



Universidad de Oviedo
Facultad de Formación del Profesorado y Educación

EL ERROR
EN EL APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA

TRABAJO FIN DE GRADO

GRADO EN MAESTRO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

M^a Cristina Micó Sanchis

Tutora: Aída Bárbara Parrales Rodríguez

Junio 2021

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	3
2. PLANTEAMIENTO	5
2.1. JUSTIFICACION	5
2.2. FUNDAMENTACION TEORICA	5
2.2.1. <i>Escribir</i>	5
2.2.2. <i>Aprender a escribir</i>	6
2.2.3. <i>El error</i>	7
2.2.4. <i>Tipos de errores</i>	7
2.2.5. <i>Escritura reproductiva: copia y dictado</i>	12
2.3. OBJETIVOS	15
3. DESARROLLO	16
3.1. CONTEXTUALIZACION	16
3.2. OBJETIVOS	17
3.3. COMPETENCIAS	17
3.4. CONTENIDOS	18
3.5. METODOLOGÍA	18
3.6. TEMPORALIZACIÓN	19
3.7. ACTIVIDAD: EL HOSPITAL DE PALABRAS	19
3.8. EVALUACIÓN	24
4. CONCLUSIONES	26
5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	28
6. ANEXOS	I

1. INTRODUCCIÓN

El aprendizaje de la lectura y de la escritura, en principio, debe iniciarse en la etapa de Educación Infantil, tal y como se regula en el artículo 13, apartado g) de la Ley Orgánica de Educación de 2006 (LOE, 2006). Iniciarse no implica conocer, ni tampoco saber; pero cuando los alumnos¹ empiezan la etapa de Educación Primaria se presupone que ya saben escribir, ya que en el currículo de Educación Primaria se habla del desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado, de desarrollar hábitos de lectura y del dominio de técnicas de lectura y de escritura (Real Decreto 126/2014). Para el desarrollo se requiere tener un conocimiento previo, por lo tanto, se da por hecho que los niños ya saben leer y escribir. Si se consultan los libros de texto de 1º de Educación Primaria, se deduce que los niños ya saben reconocer grafemas, leer palabras y frases sencillas y tienen la destreza grafomotriz necesaria para seguir el aprendizaje que se les plantea desde el primer tema (Martín Vegas, 2018).

La realidad demuestra que los niños de primero de Educación Primaria llegan a las aulas con muchas lagunas en el conocimiento de la lectura y escritura.

Aprender a escribir requiere el dominio de un proceso en el que intervienen distintos elementos: por una parte, están los componentes pragmáticos y textuales y por otra los componentes alfabéticos. Entre los alfabéticos destaca la segmentación fonológica y la correspondencia fonográfica, que permiten dominar progresivamente el sistema ortográfico (Dolz, Gagnon, Mosquera, & Sánchez, 2013). El dominio de estos elementos hará al alumno competente en la escritura.

El alumno de primer curso tendrá que ser capaz de: reconocer la relación entre sonido y grafía; identificar palabras como instrumento básico para la segmentación de la escritura y reproducir de manera correcta todos los grafemas en la escritura.

Conseguir esta reproducción correcta exige superar las dificultades que aparecen en esta etapa del aprendizaje de la escritura y reconocer y superar los errores que se cometen.

Como docente surge la necesidad y la obligación de ayudar a estos alumnos. Y es por esto por lo que se plantean las siguientes cuestiones ¿Qué método o qué recursos didácticos serán más eficaces para detectar las dificultades? ¿Qué método o recursos didácticos podrá aplicar el maestro para ayudar al alumno a superar las dificultades y los errores?

Diferentes autores como Camps, Cassany, Cuetos, Martín, Palou... han abordado el tema de la didáctica de la lengua, analizando los errores y planteando recursos didácticos para afrontar con éxito las dificultades que el proceso de escritura plantea.

El presente Trabajo de Final de Grado es un trabajo empírico, basado en la observación y recopilación de los errores de los textos al dictado de un grupo de alumnos

¹ Para simplificar la redacción y lectura de este Trabajo Fin de Grado, se ha decidido seguir el criterio del uso genérico del masculino, basado en su condición de término no marcado en la oposición masculino/femenino, dictado por la Real Academia Española.

de primer curso de la etapa de Educación Primaria. Desde la observación real de una situación en el aula, este trabajo se centra en la búsqueda de una solución para dichos errores.

A la actividad propuesta para dar solución al error se la ha llamado *El Hospital de palabras*. Dicha actividad lleva a los alumnos a ampliar conocimientos desde la observación de los errores y a usarlos como instrumento de aprendizaje. Igualmente ha servido para superar sus dificultades y conseguir la reproducción correcta de todos los grafemas en la escritura de textos breves.

El trabajo que se presenta a continuación se estructura en los siguientes apartados:

1. El planteamiento, donde se exponen la justificación teórica y los objetivos.
2. El desarrollo. En este apartado se alude a la implementación de la propuesta docente, en la que desde la observación y clasificación de los errores se diseña una actividad cuyo objetivo es utilizar el error como instrumento de aprendizaje.
3. Las conclusiones, donde se comenta el resultado de la propuesta docente realizada, se analizan los objetivos planteados al inicio del trabajo y se reflexiona sobre la escritura reproductiva.

2. PLANTEAMIENTO

2.1. JUSTIFICACION

Aprender a escribir forma parte de las destrezas comunicativas básicas que el alumno deberá adquirir para hacer frente a cualquier situación comunicativa, tal y como se establece en el texto del currículo de Educación Primaria del Principado de Asturias en el área de la Lengua Castellana y Literatura (Decreto 82/2014).

Los contenidos del currículo en los que se ha basado este trabajo vienen enmarcados para el primer curso de Educación Primaria, en los bloques 3 y 4 del área de *Lengua Castellana y Literatura* y son los siguientes:

- Escritura de textos breves, copiando o al dictado, con reproducción correcta de todos los grafemas, cuidando la buena presentación.
- Reconocimiento de la relación entre sonido y grafía en el sistema de la lengua.
- Identificación de la palabra como instrumento básico para la segmentación de la escritura (Decreto 82/2014 pág. 91).

La figura del error no se contempla de manera explícita en el currículo, pero sí se puede incluir cuando de manera generalizada el texto del Decreto hace referencia a las herramientas necesarias que el área de *Lengua Castellana y Literatura* aportará al alumno para su desarrollo lingüístico.

2.2. FUNDAMENTACION TEÓRICA

2.2.1. Escribir

Escribir es el “proceso mediante el cual se produce un texto. Cualquier actividad de escritura implica el proceso completo de producción del texto, en el que intervienen tanto los aspectos de notación gráfica como los relacionados con el sentido y el discurso” (Bigas y Correig, 2008, pág. 146).

“Sabe escribir quien es capaz de comunicarse coherentemente por escrito, produciendo textos de una extensión considerable sobre un tema de cultura general” (Cassany, Luna y Sanz, 2003, págs. 257-258).

Escribir requiere de un proceso que implica el dominio de diferentes destrezas, para poder comunicarse, expresarse y transmitir conocimiento a través de un texto.

En lo referente al proceso de escritura Cassany (2003) establece una diferenciación entre procesos de operaciones simples y procesos complejos:

En los procesos de operaciones simples establece que las operaciones simples y mecánicas son necesarias para la propia escritura del texto. Entre estas operaciones destaca la caligrafía, los espacios entre palabras, las reglas gramaticales, etc.

En los procesos complejos, es donde se lleva a cabo la selección de la información, la planificación de estructuras, la creación y desarrollo de ideas, etc.

Respecto a las habilidades, Cuetos (2012) determina que aprender a escribir requiere dominar diferentes destrezas:

- Destrezas motoras, como es la de conseguir una buena caligrafía
- Destrezas lingüísticas, como son la utilización de la ortografía correcta, la colocación adecuada de los signos de puntuación o la colocación ordenada de los componentes de la oración
- Destrezas conceptuales, como son la de ordenar coherentemente las ideas o los componentes del texto (Cuetos, 2012, pág. 115).

El dominio de estas destrezas, tal y como señala Cuetos (2012), obligará al aprendiz a superar cuatro grandes dificultades. Las tres primeras, observadas ya por Ellis (1984), y la cuarta, añadida por el propio Cuetos, quien además considera que es la dificultad esencial:

- la primera de tipo motor
- la segunda será la ortografía
- la tercera será una dificultad de estilo
- la cuarta, el aprendizaje de la correspondencia fonema-grafema.

2.2.2. Aprender a escribir

El aprendizaje de la escritura es un proceso que implica dominar diferentes destrezas. En sus inicios, habrá que centrarse en el proceso léxico o de escritura de palabras ya que como señala Cuetos (2012) es el proceso más importante y el más básico.

El modelo de desarrollo del proceso léxico más conocido es el propuesto por Uta Frith (citado por Cuetos, 2012). Uta Frith afirma que el niño pasa por tres estadios en su aprendizaje de la escritura:

- En el primero descubre que el habla puede dividirse en unidades discretas, las palabras en sílabas y las sílabas en fonemas.
- En el segundo estadio aprende las reglas para convertir el fonema en grafema.
- En el tercer estadio el niño se inicia en la escritura ortográficamente correcta.

En este proceso léxico, para Cuetos (2012), el requisito necesario para aprender a escribir es la segmentación fonológica: segmentar el habla en los sonidos que la componen y transformar los fonemas en grafemas. Por ello, si al empezar a escribir, el niño sabe que las palabras se segmentan en sílabas, tendrá menos dificultades para aprender las reglas de conversión de fonema a grafema. Esta capacidad de transformar el fonema en grafema es la conciencia fonológica.

La conciencia fonológica, junto a la capacidad de entender la función simbólica de la escritura señalada por Vygotsky (citado por Cuetos, 2012) serían los requisitos imprescindibles para empezar a aprender a escribir. Adquiridos estos requisitos, se pasará

a los aspectos lingüísticos (ortografía y puntuación principalmente) y finalmente a los aspectos estilísticos.

La conciencia fonológica y la capacidad de entender la función simbólica de la escritura permitirán al alumno seguir en el proceso de escritura hasta llegar a elaborar un texto como unidad significativa, con el que comunicarse, expresarse y transmitir conocimiento.

2.2.3. El error

Se ha visto que para aprender a escribir el alumno necesita dominar diferentes destrezas, lograr el dominio de estas destrezas le obligará a superar dificultades. En el inicio del aprendizaje, en el proceso léxico, el niño pasa por tres estadios, analizados por Uta Frith (1984). Conocer estos estadios será fundamental para saber qué dificultades y qué tipo de errores presentará la escritura del niño en cada uno de ellos.

Para referirse al proceso de escribir se habla del proceso cognitivo de Flower y Hayes, (recogido por Cassany, 2003) formado por subprocesos -planificación, textualización y revisión- En este proceso cognitivo, Palou y Fons (2016) destacan la importancia de la revisión, ya que permite introducir la interacción en la escritura y la convierte en una oportunidad para aprender. Ya en el inicio de la escritura, la revisión compartida por el alumno-profesor y por alumno-alumno le dará este carácter interactivo y hará que se use el error como instrumento de aprendizaje.

Para Fernández (1997) “En términos generales, se considera error a toda transgresión involuntaria de la norma establecida en una comunidad dada” (pág. 204).

Según Torijano (2004) “de manera teórica y en aras a la exactitud, únicamente debería llamarse error a la “desviación sistemática, producida por el hecho de que un estudiante todavía no haya aprendido algo y, consecuentemente, lo exprese mal” (pág. 21).

En la definición de Torijano al hablar del error como una desviación producida porque el alumno *todavía* no ha aprendido lo debido, se pone de manifiesto que el error es una parte en el proceso de aprendizaje. Tratar el error de manera positiva, ajustando por parte del profesor las enseñanzas a las necesidades específicas del alumno, hará que se convierta ese error en un instrumento de aprendizaje.

2.2.4. Tipos de errores

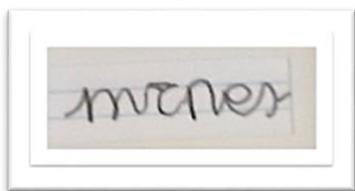
Como señala Uta Frith, en el inicio de la escritura, conocer los estadios por los que pasa el niño llevará a saber y entender qué errores se pueden cometer en cada uno de ellos y ayudará al profesor a ajustar las enseñanzas a las necesidades del alumno para que pueda superarlos.

A continuación, se describen los estadios señalados por Uta Frith (citado por Cuetos, 2012) y se incluyen ejemplos de errores observados en los escritos de los alumnos de primer curso de Educación Primaria del Colegio San Ignacio:

1. Primer estadio. El alumno es capaz de segmentar arbitrariamente el habla, es decir, sabe que puede separar las palabras en unidades discretas, primero la palabra en sílabas y luego la sílaba en fonemas. Los errores que se cometen en este estadio muestran la falta de relación entre fonología y ortografía. Las palabras escritas por ellos no se parecen a las que pretendían escribir.

Ejemplo²:

Figura 1:
Error en el primer estadio



Nota: la palabra escrita *mrnes* no es la que pretendía el alumno, *marrones*.
Fuente: Imagen propia. (Anexo 1).

2. Segundo estadio. El alumno aprende las reglas de conversión de fonema a grafema. Es capaz de representar gráficamente un fonema. Esta actividad ocupa gran parte del tiempo escolar en los inicios de la escritura. Es una actividad puramente memorística. Los errores que se cometen en este estadio son de confusión de grafemas al no conocer las reglas fonema-grafema. Es frecuente la confusión de fonemas que pueden tener distintos grafemas como, por ejemplo, *j/g*, *c/z*, *b/v*, *c/qu*.

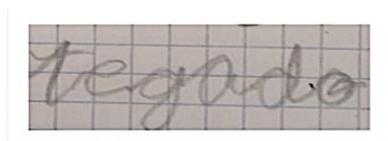
Ejemplos:

² En el apartado Anexos pueden verse los documentos completos de donde se han extraído los ejemplos que a continuación aparecen.

j/g

Figura 2

Error en el segundo estadio

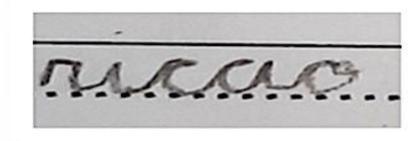


Nota: confusión de grafema.
Se escribe con *g*, lo que debería ser con *j*, *tegado*. Imagen propia.
(Anexo 2)

c/z

Figura 3

Error en el segundo estadio

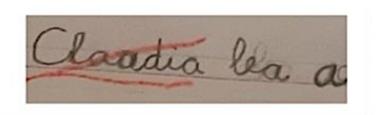


Nota: confusión de grafema.
Se escribe con *c*, lo que debería ser con *z*, *ricado*. Imagen propia.
(Anexo 3)

b/v

Figura 4

Error en el segundo estadio

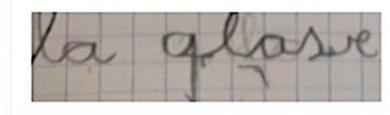


Nota: confusión de grafema.
Se escribe con *b*, lo que debería ser con *v*, *ba*. Imagen propia.
(Anexo 4)

c/qu

Figura 5

Error en el segundo estadio



Nota: confusión de grafema.
Se escribe con *q*, lo que debería ser con *c*, *qlase*. Imagen propia.
(Anexo 5)

3. Tercer estadio. Cuando el alumno aprende la escritura ortográficamente correcta. Otra vez se trata de una actividad memorística. Los errores se producen por falta de representación ortográfica de las palabras. Así cuando tiene que escribir por primera vez una palabra, de la que no conoce su forma exacta, elige una forma aleatoria que puede no ser la correcta, formándose una representación errónea de esa palabra. Este es el mayor problema que presenta la enseñanza de la ortografía a través del dictado (Cuetos, 2012).

Ejemplo:

Figura 6

Error en el tercer estadio



Nota: falta de representación ortográfica.
No conoce *escuela* y decide escribir de manera aleatoria. Imagen propia.
(Anexo 6)

Además de estos de errores, en la etapa inicial de la escritura también se puede hablar de los errores ortográficos. Las investigaciones sobre la frecuencia y la distribución de dificultades ortográficas en diversos escritos y etapas de escolaridad han permitido descubrir las dificultades más extendidas, establecer criterios sobre los errores, programar contenidos adecuados para cada nivel educativo y permitir, al maestro, orientar al alumno según las necesidades de éste (Camps, Milian, Bigas, Camps, & Cabré, 2010).

En la obra de Camps, et al., (2010), se recoge una clasificación de los errores ortográficos.

- En primer lugar, se atiende a la clasificación basada en la diferencia que Galí, en su libro *La mesura objetiva del treball escolar* (2019, pág.158), estableció entre ortografía natural y la ortografía arbitraria.
 1. “La llamada ortografía natural son las soluciones gráficas adoptadas por el niño que se basan en la relación grafofónica.
 2. La ortografía arbitraria son las soluciones gráficas que se han adoptado en la lengua escrita a partir de otros criterios.”
(Citado por Camps, Milian, Bigas, Camps, & Cabré, 2010, pág. 91)

Tal y como apunta Camps, la intención de Galí no era la de organizar el material ortográfico en función de una programación, por lo que esta dicotomía es limitada para la detección y clasificación de los errores en la programación de la educación primaria actual.

- En segundo lugar, la clasificación realizada por el equipo francés CNRS-HESO³ atiende a la sistematización de los posibles errores en los distintos subsistemas que forma el sistema gráfico.

Esta segunda clasificación es abierta, ya que los errores pueden situarse en más de un apartado y permite relacionar el subsistema grafofónico, con el resto de los subsistemas de descripción lingüística.

A continuación, en la Tabla 1 se presenta un cuadro ejemplo del modelo CNRS-HESO, adaptado a las características ortográficas de la lengua castellana, (Camps, Milian, Bigas, Camps, & Cabré, 2010)

³ La tipología de errores del grupo CNRS-HESO, está publicada en la revista *Pratiques*, 25. Pueden verse ampliaciones, variantes y adaptaciones de esta en Catch, 1980; Gruaz, Karabetian y Mitaine, 1986; y en Grey, 1987.) (Camps, Milian, Bigas, Camps, & Cabré, 2010, pág. 93)

Tabla 1:
Clasificación de errores según grupo CNRS-HESO

0. Errores referidos al trazo de los signos gráficos		
Signos imposibles de reconocer, malformados o incompletos	<i>Nilo</i> <i>grerra</i>	Nilo guerra
1. Errores con una dominante fónica (también llamados extragrafícos)		
10. Omisión/Adjunción	<i>Vetana, cholate/treatro</i>	ventana, chocolate/teatro
11. Confusión	<i>agüela, bujero</i>	abuela, agujero
2. Errores con una dominante grafofónica		
20. Cambios en el valor fónico resultante		
Omisión/Adjunción	<i>Mama</i>	mamá
Confusión	<i>Gerra</i>	guerra
Inversión	<i>Cocreta</i>	Croqueta
21. Sin cambios en el valor fónico resultante.		
Omisión/Adjunción	<i>ombre, habrir</i>	Hombre,
Confusión	<i>Abrir</i>	
Inversión	<i>Recojer</i>	Recoger
	<i>Haora</i>	Ahora
3. Errores con una dominante morfográfica		
30. Morfemas gramaticales		
Confusión ignorancia de las formas de: plural, femenino, formas verbales	<i>Haiga</i>	Haya
Problemas de concordancia, de referencia	<i>Ma pillao</i>	me ha pillado
	<i>A su madre la dijo:</i>	le
31. Morfemas léxicos		
No reconocimiento de vocablos	<i>Una amoto:</i>	Una moto
Ignorancia de familias de palabras	<i>Automóbil:</i>	automóvil
Ignorancia de la morfología de las palabras (prefijos, sufijos)	<i>Es currir:</i>	escurrir
	<i>Vagamundo:</i>	vagabundo
	<i>Anterior:</i>	anterior
4. Errores relativos a los homófonos		
Fácilmente asimilable al punto anterior	<i>A ver / haber</i>	
	<i>Tuvo/tubo</i>	
	<i>Hierro/ierro</i>	
5. Errores referidos al sistema alfabético		
Mayúsculas y puntuación	<i>Este libro me lo regaló</i>	
	<i>juan</i>	
6. Errores no explicables por los puntos anteriores		
Signos justificables por etimología	<i>Alcool</i>	alcohol
Signos que pertenecen a otras lenguas	<i>Punc</i>	punk
AGUGERO (agujero)	CODIFICACION A 21 Referencia al subsistema grafofónico	CODIFICACION B 31 Referencia al subsistema morfológico

Nota: En la tabla se observa como un error, *AGUGERO*, puede situarse en dos subsistemas, el grafofónico y el morfológico.

Fuente: *La enseñanza de la ortografía*, pág. 93-94, Camps, Milian, Bigas, Camps, & Cabré, 2010, Graó.

2.2.5. Escritura reproductiva: copia y dictado

La actividad más usada al principio de aprender a escribir es la escritura reproductiva, dentro de esta tipología de actividad se encuentran, la copia y el dictado.

La copia

Según Cuetos (2012), la copia “consiste en escribir palabras escritas sobre una página que el sujeto está viendo. Consta de dos actividades, primero la lectura de las palabras y después su escritura. La copia consiste en pasar de la palabra escrita a la palabra escrita” (pág. 47).

El dictado.

“El dictado tradicional, consiste en la práctica más corriente y conocida: el docente dicta un texto (normalmente una buena muestra lingüística: literatura, ensayo...) y los alumnos lo transcriben en su cuaderno. Después se corrige poniendo énfasis en la ortografía.”

...lo que tiene que saber un alumno para poder hacer correctamente un dictado de este tipo es lo siguiente:

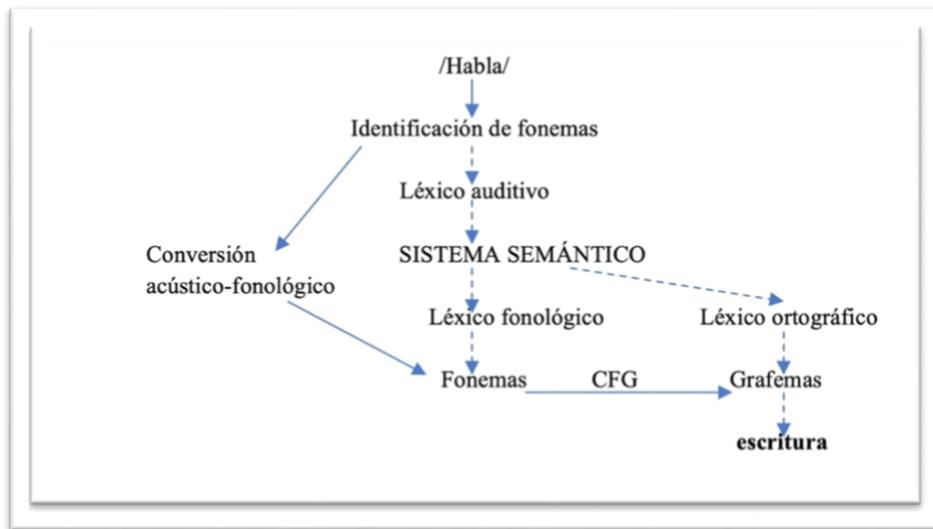
1. Tiene que comprender el significado y las palabras de un texto escrito que se lee en voz alta y, por tanto, tiene que actuar como receptor de una comunicación.
2. Tiene que transcribir lo que ha entendido oralmente a la lengua escrita, lo que requiere tener conocimientos gramaticales sobre la lengua (correspondencia oralidad-escritura, reglas de ortografía, etc.) (Cassany, 2004, pág. 234).

Para Cuetos (2012), “escribir al dictado consiste en pasar de unos sonidos (palabras emitidas por la persona que dicta) a unos signos gráficos (pág. 44).

Este autor establece que, para la escritura al dictado, el niño sigue distintos procesos. En la Figura 7 pueden verse estos procesos dependiendo de que el niño tenga o no conocimiento del significado de la palabra y como consecuencia el proceso pase o no por el sistema semántico.

Figura 7

Procesos que intervienen en la escritura del dictado



Fuente: *Psicología de la escritura*, pág. 44, Cuetos, 2012, Wolters Kluwer.

El dictado puede seguir diferentes vías.

1. La más usada, representada por la línea de puntos en la imagen, está formada por los siguientes procesos:

- Identificación de fonemas.
- Recuperación de la palabra en el léxico auditivo.
- Acceso al significado en el sistema semántico.
- Recuperación de la ortografía en el léxico ortográfico.
- Retención de los grafemas que componen la palabra en el nivel de grafemas.

2. También se pueden escribir al dictado palabras que no se han oído anteriormente, en ese caso no participaría el sistema semántico. Los procesos que intervienen en este caso son:

- Identificación de fonemas.
- Mediante mecanismo de conversión acústico-fonológico, se recupera la pronunciación de esos sonidos que se retienen en el almacén de fonemas.
- Con el mecanismo de conversión fonema a grafema (CFG) se transforma cada sonido en la letra que le corresponde.

Con esta vía, la escritura se ajusta a los sonidos, pero aparecen las típicas faltas de ortografía de sustitución de un grafema por otro que tiene la misma pronunciación (*b/v, g/j, ll/y, etc.*)

3. En la tercera vía de escribir al dictado intervienen los siguientes procesos:

- Identificación de fonemas.
- Reconocimiento de la palabra en el léxico auditivo.
- Acceso al significado en el sistema semántico.

- Activa el léxico, no ortográfico, sino el léxico fonológico, como si fuera a pronunciar la palabra y también los fonemas.
- Conversión de fonemas en grafemas con el mecanismo de conversión fonema-grafema.

Esta vía también da lugar a errores ortográficos.

Durante mucho tiempo el dictado, como decía Charmeux, (citado por Camps), ha sido para un gran número de docentes la única vía de conseguir el dominio de la ortografía. En la actualidad, distintos autores proponen usar otras prácticas. Así Cassany (2004) sugiere combinar el dictado con otros tipos de redacción, análisis gramatical o evaluación, de manera que el dictado sea más variado, original y creativo (pág. 248). Camps, Milian, Bigas, Camps, & Cabré, (2010) refieren otras prácticas a partir de ejercicios basados en los principales problemas del sistema gráfico y en las dificultades de cada sujeto.

Tanto Camps como Cassany presentan dictados con unas características diferentes al dictado tradicional.

En la obra de Camps, Milian, Bigas, Camps, & Cabré, (2010) se describen unas actividades de dictado que pueden ayudar a la retención de soluciones gráficas. Se habla del *dictado preparado*, *dictado de consulta*, *dictado con magnetofón*, *dictado de palabras*, *autodictado*, *dictado sin palabras* y *dictado de textos de niños*.

Se ha considerado explicar uno de estos dictados por ser interesante para trabajar con los niños de primer curso de Educación Primaria, el *dictado preparado*:

Se presenta un texto a los alumnos. Se escribe en la pizarra.

Se observan algunas cuestiones concretas.

Se proponen ejercicios sobre las palabras, grupos sintácticos o expresiones que se quieren reforzar.

Se recuerdan las normas aprendidas.

Hechos los ejercicios los alumnos copian el texto en su cuaderno.

Al día siguiente se dicta el texto y al terminar se corrige (individual o colectivamente).

El maestro señala las palabras que tienen error y el alumno debe buscar la solución correcta.

Se vuelve a escribir el texto en la pizarra, mientras se comentan las palabras y se recuerdan las observaciones hechas el día anterior. (Camps et al. 2010, pág. 80)

Cassany (2004) habla de los dictados para trabajar la ortografía, la estructura del texto, la expresión oral, etc. En función del objetivo se trabaja una técnica y se adapta a la situación. Los tipos de dictado que se pueden trabajar son: *dictado por parejas*, *dictado de secretaría*, *dictado colectivo*, *dictado en grupo*, *medio dictado*, *dictado gramatical*, *dictado telegráfico*, *dictado trampolín*, *dictado de pare* y *dictado de dibujos*.

De entre estos dictados se puede hablar del *dictado colectivo*, un dictado creativo y libre. Es muy útil para motivar a los alumnos a escribir. Tal y como afirma Cassany (2004) *el dictado colectivo* es un dictado parecido al *dictado de textos de los niños* de Camps et al. (2010), en el que:

Se construye una historia entre todos los alumnos.

Uno empieza con la frase que iniciará el cuento, el segundo añadirá la siguiente y así sucesivamente.

El paso siguiente es escribir el cuento. Cada alumno escribe su propia frase, pero antes debe asegurarse que ortográficamente está correcta, consultando y comentando dudas.

El paso siguiente será dictar cada alumno su frase al resto, después de comentar las incidencias ortográficas. (Camps, Milian, Bigas, Camps, & Cabré, 2010, pág. 82)

2.3. OBJETIVOS

El presente trabajo identificó y analizó durante seis semanas los errores de los escritos al dictado de un grupo de alumnos de primero de Educación Primaria. Con estos alumnos se realizó la actividad *El Hospital de Palabras*, cuyo objetivo era que los niños reconocieran los errores cometidos en los dictados y los utilizaran como instrumento de aprendizaje para poder escribir de forma automática sin errores.

Los objetivos de este trabajo son:

1. Identificar y analizar en el inicio del proceso del aprendizaje de la escritura los errores y las causas.
2. Utilizar el error como instrumento de aprendizaje.
3. Automatizar la escritura sin error.

3. DESARROLLO

En este apartado se expone la aplicación didáctica que se ha implementado.

Para la elaboración de esta actividad se ha tenido en cuenta la programación de la asignatura Lengua *Castellana y Literatura*. El trabajo propuesto se dirigió a un grupo de 17 alumnos de primer curso de Educación Primaria. Su duración fue de seis semanas.

La actividad no está vinculada a ninguna unidad didáctica en concreto, puesto que se desarrolla dentro de la tarea del dictado que el maestro de *Lengua Castellana y Literatura* realiza de forma casi diaria.

A partir de los errores observados se ha hecho una clasificación de estos y se ha propuesto una actividad *El Hospital de Palabras* para concienciar a los alumnos de los errores y utilizarlos como instrumento de aprendizaje del proceso de escritura.

3.1. CONTEXTUALIZACION

El grupo donde se ha llevado a cabo este estudio está formado por 17 alumnos, 8 niñas y 9 niños, de 6 y 7 años. Es un grupo heterogéneo cuyo criterio de agrupación ha sido el equilibrio en el aula entre el número de niños y niñas.

En las Figuras 8 y 9 se puede ver el centro educativo donde se ha puesto en práctica la propuesta de aplicación didáctica, el Colegio San Ignacio -Jesuitas- de Oviedo.

Figura 8
Colegio San Ignacio -Jesuitas-



Nota: Exterior del centro educativo
Fuente: Imagen propia

Figura 9
Colegio San Ignacio -Jesuitas-



Nota: Interior del centro educativo
Fuente: colegiosanignacio.es

3.2. OBJETIVOS

A partir de lo establecido en el Currículo de Educación Primaria en el Principado de Asturias, los objetivos que se desarrollan con esta aplicación didáctica son:

Con carácter general:

1. Conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana y, en su caso, la lengua asturiana y desarrollar hábitos de lectura. (Decreto 82/2014, 2014, pág. 3)

Con carácter específico:

1. Escribir textos al dictado con reproducción correcta de grafemas, letra legible y uniformidad de rasgos.
2. Aplicar en los textos la revisión y corrección.
3. Utilizar el error como instrumento de aprendizaje.

3.3. COMPETENCIAS

Vinculada a la competencia en comunicación lingüística, esta actividad contribuye al desarrollo de otras competencias recogidas en el artículo 7 del currículo del Decreto 82/2014, de 28 de agosto del Principado de Asturias.

- Competencia de comunicación lingüística: en general se adquiere al ser capaces de respetar las normas de comunicación en cualquier contexto: turno de palabra y escucha atenta al interlocutor. En concreto, esta competencia se adquiere al ser capaces de identificar los fonemas, reconocer la palabra y escribirla.
- Competencia de aprender a aprender: con las actividades de escritura, revisión y reflexión el alumno será capaz de aprender de la propia experiencia. Relacionar los conceptos nuevos con sus actividades diarias de manera exitosa con la solicitud de ayuda si la creen necesaria.
- Competencias sociales y cívicas: estas competencias se adquieren al participar de la actividad del aula con un comportamiento responsable, respetando a los compañeros y al docente y haciendo buen uso de los materiales.
- Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor: a esta competencia se llega siendo responsable en la realización de sus tareas, y manifestando curiosidad e interés por lo trabajado.

3.4. CONTENIDOS

Según lo dispuesto en el currículo de Educación Primaria del Principado de Asturias (Decreto 82/2014, 2014) dentro del área de Lengua Castellana y Literatura, los contenidos trabajados son:

del *Bloque 3, Comunicación escrita: escribir.*

- Escritura de textos breves, copiando o al dictado, con reproducción correcta de todos los grafemas, cuidando la buena presentación.
- Atención a otros elementos formales del escrito: distribución en el papel, márgenes, títulos, linealidad de la escritura.

del *Bloque 4, Conocimiento de la lengua.*

- Reconocimiento de la relación entre sonido y grafía en el sistema de la lengua.
- Identificación de la palabra como instrumento básico para la segmentación de la escritura.

(Decreto 82/2014, 2014, pág 91)

3.5. METODOLOGIA

La metodología que contempla el área de *Lengua Castellana y Literatura* del currículo de Educación Primaria va dirigida al desarrollo de la competencia comunicativa del alumno a través del uso de las destrezas de la lengua: escuchar, hablar, leer y escribir.

Concretamente con esta actividad se contribuyó al desarrollo de:

- Comprender y expresarse oralmente y por escrito de forma adecuada en los diferentes contextos de la actividad social y cultural.
- Hacer uso de los conocimientos sobre la lengua y las normas del uso lingüístico y ampliar el vocabulario para escribir y hablar de forma adecuada, coherente y correcta, y para comprender textos orales y escritos.
- Utilizar los conocimientos y las experiencias previas para una adquisición más rápida, eficaz y autónoma.
- Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en su propia persona, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor (Decreto 82/2014, 2014, págs. 88-89).

La metodología aplicada en el aula ha sido una metodología activa y participativa. Con esta actividad se ha buscado que el alumno se forme de manera práctica, atribuyendo significado a lo que aprende y partiendo de sus errores como material de aprendizaje. Esta actuación ha permitido, desde la vivencia en primera persona y con la ayuda del maestro, despertar el interés y la motivación del alumno en la consecución del aprendizaje.

3.6. TEMPORALIZACIÓN

La duración de la actividad ha sido de seis semanas, dentro del segundo trimestre de la programación anual. Se ha llevado a cabo durante las cuatro semanas del mes de febrero y las dos primeras de marzo de 2021, en las clases de *Lengua Castellana y Literatura*.

En la Tabla 2 del horario de la clase del grupo de 1º de Educación Primaria, vemos que la asignatura de *Lengua Castellana y Literatura* (LCL) se impartía lunes, miércoles, jueves y viernes. El tiempo destinado a realizar la actividad fue durante los 15 primeros minutos de esta clase.

Tabla 2

Horario de clase de 1º de Educación Primaria

Horas	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
9:20	ING	EDA.	LCL	LCL	LCL
10:20					
10:20	LCL	MAT	EDF	MAT	ING
11:20					
RECREO					
11:50	CSO	CNA	Félix	MAT	LCL2
12:45					
COMIDA-MEDIODÍA					
14:15	CNA	CAS	CSO	LCL2	MAT
15:00					
15:00	EDF	ING	MAT	REL	EDA
16:00					

Nota: las casillas de color azul claro son las horas de la asignatura de *Lengua Castellana y Literatura* (LCL)

Fuente: Elaboración Propia

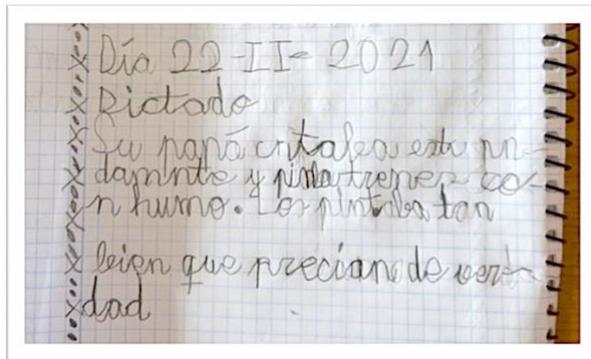
3.7. ACTIVIDAD: EL HOSPITAL DE PALABRAS

En los textos al dictado escritos por los alumnos, se observaron errores que, a pesar de ser autocorregidos por cada alumno y supervisado por el docente, se repetían en el tiempo.

A continuación, en las Figuras 10, 11, 12 y 13, se presentan imágenes de escritos al dictado de algunos alumnos.

Figura 10

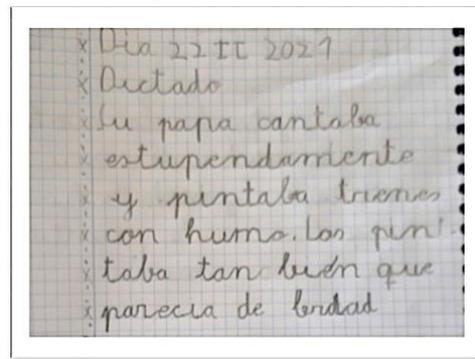
Escrito al dictado del alumno A



Fuente: imagen propia

Figura 11

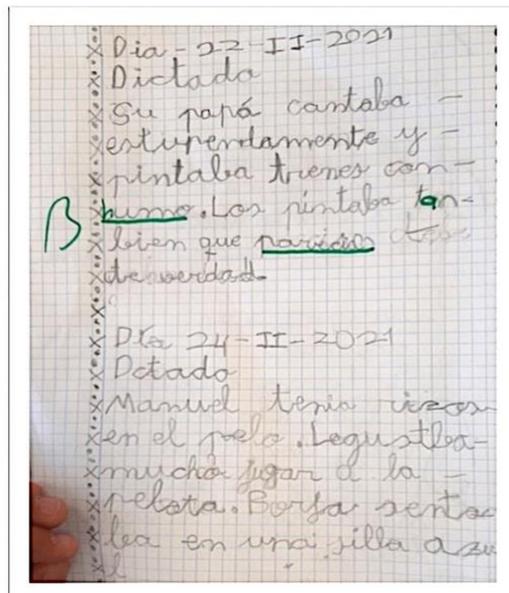
Escrito al dictado del alumno B



Fuente: imagen propia

Figura 12

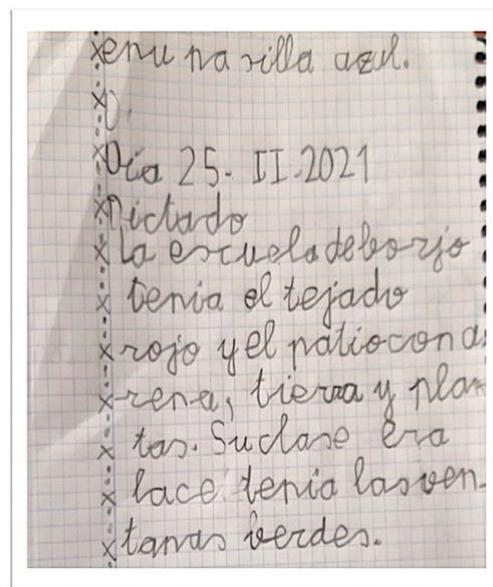
Escrito al dictado del alumno C



Fuente: imagen propia

Figura 13

Escrito al dictado del alumno D



Fuente: imagen propia

En las imágenes de las Figuras 10, 11, 12 y 13 de los escritos al dictado, puede verse que la escritura presenta características propias del momento de aprendizaje en el que se encuentra el alumno: trazado inseguro, separación indebida, inversiones y confusiones de las letras, etc.

Con los errores de los alumnos se realizó una clasificación. Para la clasificación se elaboró una tabla basada en el trazo de los signos gráficos y en los estadios de

Uta Frith⁴, estadios por los que pasa el niño en su proceso de aprendizaje de la escritura, referidos a la conciencia fonológica y a la ortografía.

En la Tabla 3 se recoge una clasificación de los errores, aparecen los tipos, las causas posibles que pueden llevar al niño a cometerlo y se muestran unos ejemplos.

El cuadro se ha realizado con la finalidad de que el maestro pueda:

- Detectar y clasificar los errores.
- Comprobar la frecuencia del error en el alumno y en el grupo
- Analizar el error con el alumno.

Tabla 3:
Errores en la escritura

ERRORES EN LA ESCRITURA					
TIPOS	Trazo	Primer estadio	Segundo estadio		Tercer estadio
		Conciencia Fonológica	Ortográficos		
CAUSAS	Falta de habilidad general que permite la coordinación de destrezas de procesamiento visual con destrezas motoras	Falta de relación entre fonología y ortografía	Falta de conocimiento ortográfico	No reconocimiento de vocablo	Uso (no uso) de mayúsculas
EJEMPLOS		<p>Omisión:</p> <p><i>Mientrs</i> mientras <i>cantba</i> cantaba</p> <p>Unión de palabras:</p> <p><i>supapa</i> su papá</p> <p>Falsa Segmentación</p> <p><i>Estu pn-</i> damente estupendamente <i>sese ntaba</i> se sentaba <i>Manu eltenia</i> Manuel tenía</p>	<p><i>J/g:</i> <i>tegado</i> tejado <i>bagita</i> bajita</p> <p><i>b/v:</i> <i>dibertida</i> divertida <i>brdad</i> verdad</p> <p><i>c/q:</i> <i>ce</i> que <i>peceñita</i> pequeñita</p> <p><i>c/z:</i> <i>empeco</i> empezó</p> <p><i>ll/y:</i> <i>amariya</i> amarilla</p> <p><i>rr</i> (inicio): <i>rojo</i> rojo</p>	<p><i>umo</i> Humo <i>acer</i> hacer <i>mui</i> muy</p> <p><i>es cuela</i> Escuela</p>	<p><i>...pelota.</i> <i>borja se</i> <i>sentaba</i> ...pelota. Borja se sentaba</p> <p><i>..merida.</i> <i>coloco un</i> <i>mantelito</i> ..merienda. Colocó un mantelito</p>

Fuente: elaboración propia.

⁴ Pueden consultarse en el apartado 1.2.4. Tipos de errores, en este trabajo.

Al observar el contenido de la Tabla 3, *Errores en la escritura*, se puede decir que los errores que cometen los alumnos en esta fase del proceso son de tres tipos:

1. Error en el trazo gráfico.

La escritura requiere destrezas básicas para reproducir formas complejas. Si falta uno de los componentes de la integración visual-motora (sistema visual, motor y atención), no podrá darse la habilidad para integrar la percepción de la forma con el sistema motor fino.

Aparecerán los errores en la reproducción de las grafías.

2. Error de conciencia fonológica.

Se produce en el primer estadio. Relacionado con la fonología y su representación gráfica. Son los errores que se producen cuando el alumno todavía no es capaz de relacionar la fonografía con la ortografía.

Aparecerán errores por omisión de algunos grafemas, por la unión de artículos con sustantivo, por una falsa segmentación.

3. Error en la ortografía.

Se producen en el segundo y tercer estadio.

En el segundo estadio los errores son de confusión de grafemas al no conocer las reglas fonema-grafema.

Es frecuente la confusión de fonemas que pueden tener distintos grafemas como, por ejemplo, j/g, c/z, b/v, c/qu.

En el tercer estadio los errores se producen por falta de representación ortográfica de las palabras.

Así cuando tiene que escribir una palabra, por primera vez, de la que no conoce su forma exacta, elige una forma aleatoria que puede no ser la correcta, formándose una representación errónea de esa palabra. Este es el mayor problema que presenta la enseñanza de la ortografía a través del dictado.

Detectados y clasificados los errores, el maestro analiza el error con el alumno, de manera individual y de manera colectiva si es un error que se repite en el grupo. Con esta actuación el maestro dará al error un valor didáctico y lo presentará al alumno como instrumento de aprendizaje en el proceso de la escritura. El error debe ser tratado de manera racional, analizado, comprendido por parte del alumno y dotado de significado. Para ello el docente realiza propuestas concretas que motiven al alumno y le ayuden en el proceso léxico.

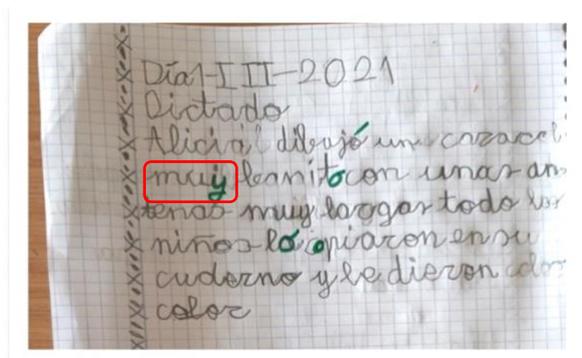
En esta ocasión para concienciar al alumno del error se decide crear una actividad muy sencilla *El Hospital de Palabras*: cada vez que un alumno comete un error de escritura en su dictado se manda la palabra al Hospital. La palabra ingresa diagnosticada (corregida) y con una pauta de recuperación, (el niño que la ha mandado al hospital

escribe la palabra de manera correcta y la acompaña de una frase que la incluya, con la finalidad de que el niño conozca la palabra y la contextualice).

A continuación, se presentan en las Figuras 14, 15 y 16, unas imágenes que reflejan cómo el alumno trabaja la actividad.

Figura 14:

Texto al dictado con error -muy



Fuente: imagen propia

Figura 15

Hospital de palabras



Fuente: imagen propia

Figura 16

Cama del hospital



Fuente: imagen propia

En la Figura 14 se observa el texto al dictado de un alumno, en el que, a pesar de haber autocorregido su ejercicio, sigue presentando el error en la ortografía de la palabra *muy*.

En las Figuras 15 y 16 aparece la palabra ya diagnosticada (corregida), y con pauta de recuperación (escrita de manera correcta y contextualizada en una frase).

En la cama del Hospital, la palabra con el diagnóstico correspondiente (corregida) y la pauta aplicada, espera paciente el alta al inicio de la semana siguiente, hasta entonces, recibe la visita de los alumnos, quienes comprueban y recuerdan qué palabras están en el hospital y cómo deben escribirse.

A lo largo de la semana siguiente, el maestro realiza un dictado en el que trata de incluir las palabras hospitalizadas la semana anterior. En este dictado *rehabilitador*, de manera espontánea, siempre hay algún alumno que recuerda que esa palabra estuvo hospitalizada. Con esta acción podemos comprobar que la actividad cumple con su carácter reflexivo en un contexto que tiene sentido para el alumno.

El Hospital de palabras es una actividad que, aunque la corrección de las palabras sea con copias y de manera repetitiva, cumple con el objetivo propuesto: la concienciación del alumno de la comisión del error y el aprendizaje de la forma correcta.

La utilización del Hospital supone un mecanismo de control y superación de los errores. Además de ser útil para el aprendizaje, sirve para la autoevaluación: cada niño puede ser consciente de qué palabra aún no sabe escribir bien y con ello puede practicar sobre unas dificultades que tiene perfectamente identificadas.

3.8. EVALUACIÓN

Para la evaluación se han tenido en cuenta los criterios que establece el Currículo de Educación Primaria del Principado de Asturias (Decreto 82/2014, 2014, pág. 94-95).

En la Tabla 4 se recogen los criterios de evaluación en relación a los contenidos fijados para la actividad:

Tabla 4:
Evaluación de contenidos

CONTENIDO	CRITERIOS DE EVALUACION
Bloque 3: Comunicación	
	escrita: escribir
Reproducción correcta de grafemas	Producir textos aplicando reglas ortográficas, cuidando la caligrafía, el orden y la presentación
Cuidado de presentación	
Elementos formales del escrito: márgenes, títulos, linealidad de la escritura	Aplicar las fases del proceso de escritura: planificación, textualización, revisión y reescritura
Elementos normativos: ortografía natural, uso de mayúsculas.	
Bloque 4: Conocimiento	
	de la lengua.
Relación entre sonido y grafía	Aplicar los conocimientos básicos sobre la estructura, la gramática, el vocabulario y las reglas de ortografía de la lengua
La palabra: instrumento básico para la segmentación	

Fuente: elaboración propia

La evaluación de esta actividad tiene una función social que permite al maestro situar el nivel medio de la clase con relación al nivel esperado de los niños a su edad y situar el nivel de cada alumno con relación a la media de la clase.

Es una evaluación de medidas cualitativas, ya que para el control de errores se ha hecho una clasificación atendiendo a las causas y al proceso de aprendizaje del alumno.

Para controlar los errores y ayudar a la superación de estos, se realizaron cuadros de evaluación colectiva, en los que se registró a cada uno de los alumnos del aula y los elementos ortográficos que se quería que los alumnos conocieran y controlaran. Los cuadros se basaron en *instrumentos de evaluación de la ortografía* propuestos por Camps, Milian, Bigas, Camps, & Cabré, (2010). En el cuadro figura el nombre del alumno, la manera correcta de la palabra y el error cometido.

Las Tablas 5 y 6 presentan dos ejemplos de cuadros de evaluación colectiva en los que se registraron los errores cometidos por los alumnos de primer curso del Colegio San Ignacio en función de los elementos ortográficos propuestos por el maestro y trabajados en el aula, en este caso el uso de *c/qu* y *c/z*.

Tabla 5:
Cuadro de Evaluación colectiva (1)

Alumnos	ca-co-cu		que-qui	
	correcto	error	correcto	error
A	clase	<i>qilase</i>		
B	clase	<i>qlase</i>		
C	escuela	<i>esquela</i>		
D... ⁵			que	<i>ce</i>

Fuente: elaboración propia.

Tabla 6:
Cuadro de Evaluación colectiva (2)

Alumnos	za-zo-zu		ce-ci	
	correcto	error	correcto	error
A	empezó	<i>empecó</i>		
B	empezó	<i>empecó</i>		
C	rizado	<i>ricado</i>		
D...			Alicia	<i>Alizia</i>

Fuente: elaboración propia.

El cuadro ayuda a tener un control sobre los errores y permite una actuación orientada a resolver los aprendizajes individuales y colectivos en el proceso ortográfico.

El cuadro queda en un lugar visible del aula y es renovado para ajustarse a los elementos ortográficos estudiados en el aula. Servirá para un proceso continuo de formación y el docente podrá orientar o reconducir en caso necesario el proceso de formación para ajustar la programación a las necesidades concretas de los alumnos.

4. CONCLUSIONES

El presente trabajo se ha centrado en los errores observados durante seis semanas en los textos al dictado de los alumnos de primer curso de Educación Primaria.

Con la observación de los escritos, se ha podido identificar y analizar, en el inicio del proceso de escritura, los errores y las causas. Se ha visto, según la clasificación empleada, que los errores que cometen los alumnos en este momento del aprendizaje son fónico-gráficos, ortográficos y de trazo (en menor medida).

Con la puesta en práctica de la actividad *El Hospital de palabras*, se ha conseguido que los alumnos sean conscientes de los errores que cometen y los utilicen como instrumento de aprendizaje para conseguir de manera automática la escritura sin error en su etapa del proceso.

En consecuencia, la puesta en práctica de la propuesta planteada ha permitido la consecución de los objetivos que se planteaban al inicio del trabajo:

- Identificar y analizar en el inicio del proceso del aprendizaje de la escritura los errores y las causas.
- Utilizar el error como instrumento de aprendizaje.
- Automatizar la escritura sin error.

Durante mucho tiempo el dictado, como decía Charmeux, citado por Camps, Milian, Bigas, Camps, & Cabré, (2010), ha sido para un gran número de docentes la única vía de conseguir el dominio de la ortografía.

Cuando empecé este trabajo, estaba convencida de que el uso del dictado no era una actividad apropiada para los alumnos de primer curso de Educación Primaria. La falta de conocimiento de la correcta escritura de las palabras los lleva a cometer errores, errores propios de su etapa de aprendizaje, que irán superando a medida que avancen y amplíen su conocimiento.

El niño de primero de Educación Primaria es novel en lectura y escritura. Su corta andadura en soledad por el camino de la lectura hace que en su memoria no aparezcan todavía las grafías correctas de todas las palabras que como hablante ya domina. La lectura es el instrumento que pone en contacto al niño con el código escrito. Con la práctica y la observación, el alumno va adquiriendo el conocimiento necesario para saber cómo se escriben de manera correcta las palabras, desde las más comunes a las menos usadas. El exponerlo a un dictado sin trabajar previamente el texto, como ocurre con el dictado tradicional, es un ejercicio que puede contribuir a fijar en la memoria del niño la palabra escrita de manera incorrecta.

Por esta razón la autora de este Trabajo de Final de Grado no era partidaria de trabajar durante los dos primeros trimestres del curso, de primero de Educación Primaria, el dictado y sustituirlo por la copia de un texto.

El descubrir otras modalidades de dictado me han llevado desde la reflexión a cambiar de opinión. Se puede utilizar el dictado desde el inicio del primer curso

asegurando que las palabras trabajadas en él hayan tenido contacto previamente con los alumnos. La posibilidad de poder retomar las palabras que ya han sido experimentadas con anterioridad les ayudará a recordar su forma correcta y a iniciarse con más seguridad en el aprendizaje de la escritura.

No obstante, la solución mágica que permita al alumno aprender desde el principio sin errores no existe. El maestro debe observar la escritura como un proceso que se inicia con los primeros contactos del niño con las representaciones gráficas y no acaba con la enseñanza Primaria.

Escribir es un proceso que exige el conocimiento del código escrito, para que, al usarlo de manera adecuada, se pueda transmitir un mensaje.

El niño inicia su aprendizaje tanto a nivel fónico como morfológico, sintáctico, léxico y semántico y en el aprendizaje aparece el error, un error que debe ser considerado como fuente de información y elemento que contribuye a la adquisición de la escritura. El error no es una manifestación de lo que no sabe, el error es, la “desviación sistemática, producida por el hecho de que un estudiante todavía no haya aprendido algo y, consecuentemente, lo exprese mal” (Torijano, 2004, pág. 21).

Si el niño aprende sabiendo que el error es parte del proceso y que puede utilizarlo para investigar y aprender, se habrá conseguido el fin reflexivo que debe tener el error. Trabajar el error atendiendo a las necesidades y conocimientos previos que presenta cada alumno ayudará en el logro del dominio de la escritura.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bigas, M., & Correig, M. (2008). *Didáctica de la lengua en la educación infantil*. Madrid: Síntesis.
- Camps, A. et al. (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Graó.
- Camps, A., Milian, M., Bigas, M., Camps, M., & Cabré, P. (2010). *La enseñanza de la ortografía*. Barcelona: Graó.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2003). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Cassany, D. (2004). El dictado como tarea comunicativa. *Tabula Rasa*, N° 2, 229-250
Recuperado:
https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21268/Cassany_TR_2.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cuetos, F. (2012). *Psicología de la escritura*. Las Rozas (Madrid): Wolters Kluwer España, S.A.
- Decreto 82/2014. Por el que se regula la ordenación y establece el currículo de la Educación Primaria en el Principado de Asturias. 30 de agosto de 2014. BOPA N° 202. Recuperado: <https://sede.asturias.es/bopa/2014/08/30/2014-14753.pdf>
- Dolz, J., Gagnon, R., Mosquera, S., & Sánchez, V. (2013). *Producción escrita y dificultades de aprendizaje*. Barcelona: Graó.
- Fernández, S. (1997). *Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid: Edelsa.
- Galí, A. (2019) *La mesura objectiva del treball escolar*. Vic: Eumo Editorial. Obtenido de: https://issuu.com/institut-destudis-catalans/docs/alexandre_gali_2019_2
- Guzmán-Simón, F. Navarro-Pablo, M., García-Jiménez, E. (2015). *Escritura y lectura en Educación Infantil: Conceptos, secuencias didácticas y evaluación. Manual*. Madrid: Pirámide.
- Ley Orgánica 2/2006. Por la que se regula la Educación. 4 de mayo de 2006. BOE N° 106. Obtenido de: <https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2/con>
- Lebrero, M., & Lebrero, M. (1988). *Cómo y cuándo enseñar a leer y escribir*. Madrid: Síntesis.
- Martín Vegas, R. A. (2018). *Desarrollo de la competencia lingüística y literaria en la educación primaria*. Madrid: Síntesis.
- Palou, J., & Fons, M. (2016). *Didáctica de la lengua y la literatura en educación*. Madrid: Síntesis.

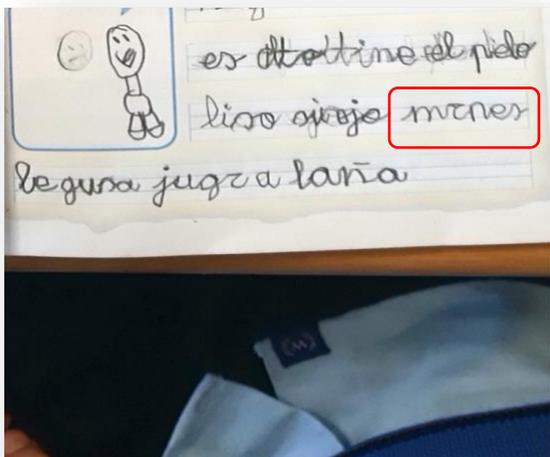
Real Decreto 126/2014. Por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. 1 de marzo de 2014. BOE N° 52. Obtenido de:
<https://www.boe.es/buscar/pdf/2014/BOE-A-2014-2222-consolidado.pdf>

Torijano, J. A. (2004). *Errores de aprendizaje, aprendizaje de los errores*. Madrid: Arco libros.

6. ANEXOS

ANEXO 1. Texto referido al error del primer estadio

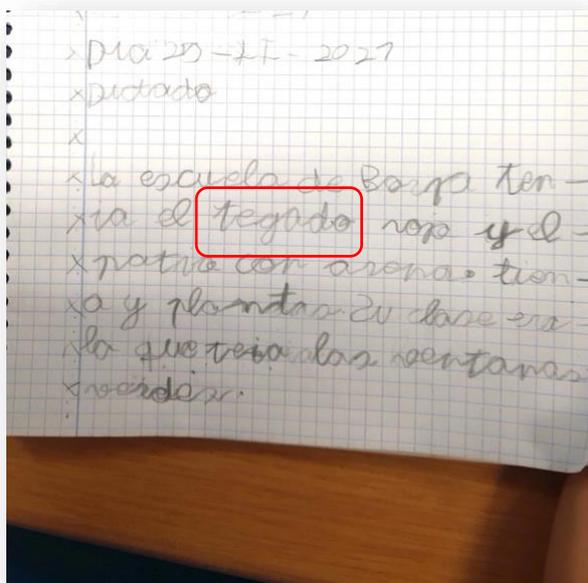
Se observa el texto en el que el niño pretende escribir la palabra *marrones* y el resultado es *-mrnes*



Fuente: Imagen propia

ANEXO 2. Texto referido al error del segundo estadio.

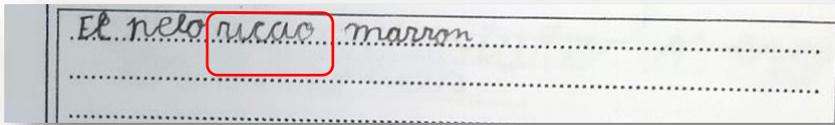
En la imagen se observa el texto en el que el niño escribe *tejado* con error de confusión de grafema. Escribe con *g* lo que debería ser con *j*, *tejado*.



Fuente: Imagen propia.

ANEXO 3. Texto referido al error del segundo estadio.

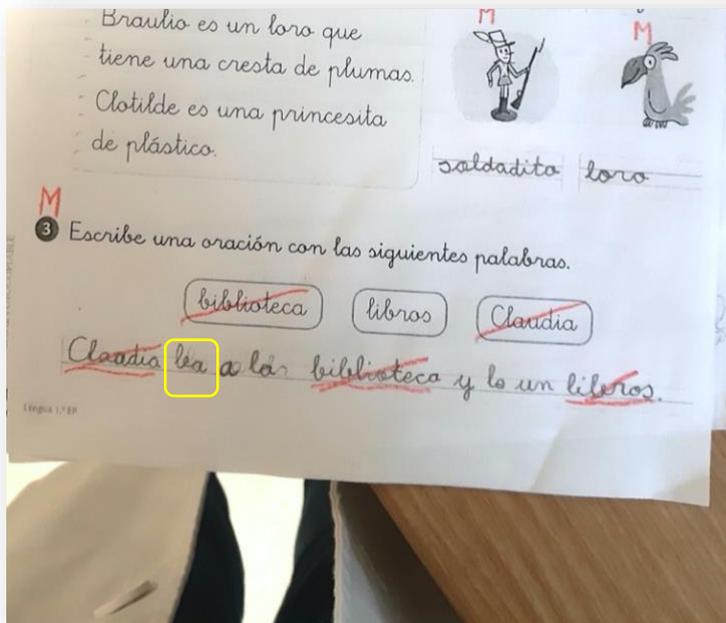
Error de confusión de grafema, escribe con *c* lo que debería ser con *z*, *ricado*.



Fuente: Imagen propia

ANEXO 4. Texto referido al error del segundo estadio.

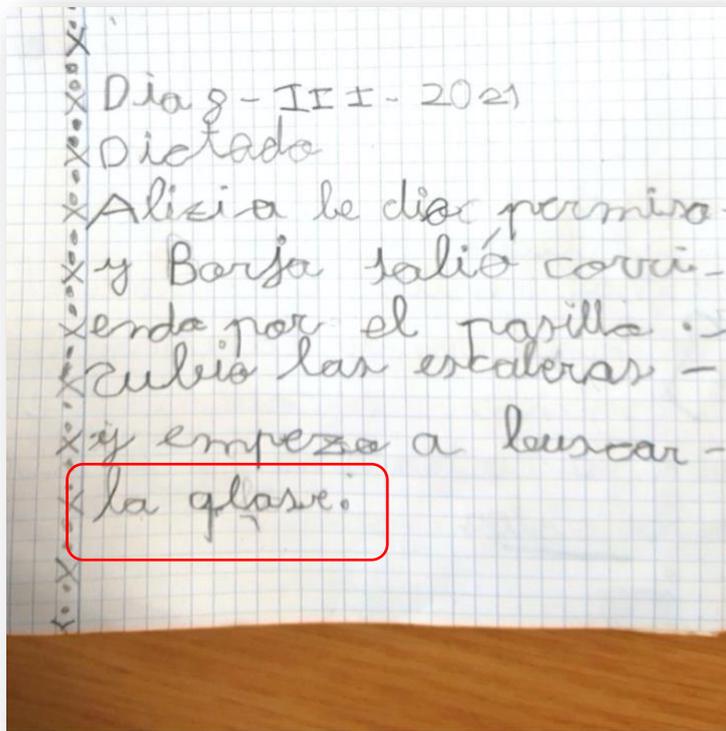
Confusión de grafema. Se escribe con *b* lo que debería ser con *v*, *ba*.



Fuente: Imagen propia

ANEXO 5. Texto referido al error del segundo estadio.

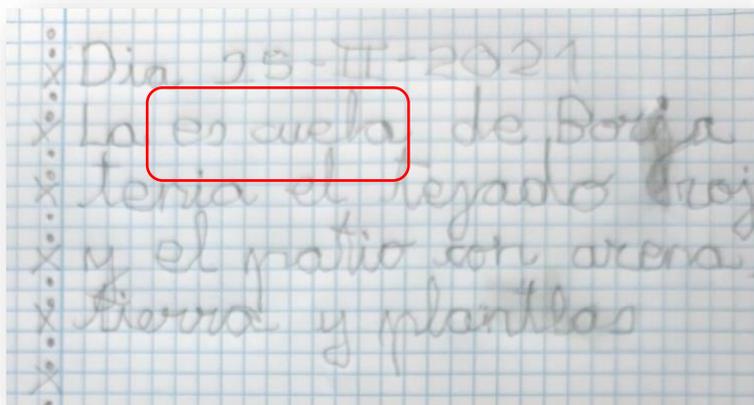
Confusión de grafema. Se escribe con *q*, lo que debería ser con *c*, *la qlase*.



Fuente: Imagen propia

ANEXO 6. Error en el tercer estadio.

Error de falta de representación ortográfica. El alumno no conoce la palabra *escuela* y decide escribir de manera aleatoria.



Fuente: Imagen propia