

La escritura ortográfica de los estudiantes en el proceso de alfabetización

Fatima Aparecida de Souza Francioli ^I  

Vanessa de Souza da Silva ^{II}  

Resumen

Esta investigación tiene como objetivo analizar las dificultades ortográficas que presenta una clase de estudiantes de 2º año de los Años Iniciales de Educación Fundamental, en el proceso de escritura de palabras. Para ello, se hizo imprescindible discutir los índices de competencia en Brasil, buscando comprender el escenario de la alfabetización a la luz de las políticas públicas de educación nacionales. Este estudio se basó en documentos de la Base Curricular Común Nacional (BNCC), la Evaluación Nacional de Alfabetización (ANA) y otras fuentes que abordan esta temática, centrándose en la Teoría Histórico-Cultural. Se utilizó la investigación bibliográfica y documental y el análisis de los cambios ortográficos identificados en el dictado de palabras aplicado a los sujetos de esta investigación. Se encontró que, en la enseñanza de la escritura, la asimilación de las reglas ortográficas exige del estudiante una capacidad altamente compleja de abstracción de los símbolos que constituyen el sistema alfabético, derivada del desarrollo del pensamiento, que va más allá del mecanismo de aprendizaje centrado en la adquisición de sonidos y la grafía de las letras. Quedó claro que la enseñanza de la alfabetización va más allá de la codificación y decodificación, siendo el docente responsable de dominar y comprender el lenguaje escrito y desarrollar los instrumentos psíquicos de los estudiantes, lo que el pensamiento entiende puede ser expresado por las manos que escriben.

Palabras clave: Evaluación nacional de alfabetización; Competencia; Escritura ortográfica; Teoría Histórico-Cultural.

^I Doctora en Educación Escolar por la Universidad Estatal Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Profesora de la Universidad Estatal de Paraná.
E-mail: fas.francioli@gmail.com

^{II} Licenciada en Pedagogía por la Universidad Estatal de Paraná. Inspectora de Patio del Colegio Estadual São Vicente de Paula.
E-mail: vasouzaa97@gmail.com

The orthographic writing of students in the literacy process

Abstract

This research aims to analyze the spelling difficulties that a class of 2nd grade students in the Initial Years of Elementary School present in the process of writing words. Therefore, it became essential to discuss proficiency rates in Brazil, seeking to understand the scenario of literacy in light of national education public policies. This study was based on documents from the National Common Curricular Base (BNCC), the National Learning Assessment (ANA) and other sources that deal this topic, focusing on Historical-Cultural Theory. Bibliographic and documentary research along with an analysis of spelling changes identified in the dictation of words applied to the subjects of this investigation were used. It was found that, in teaching writing, the assimilation of spelling rules requires the student to have a highly complex capacity for abstraction of the symbols that constitute the alphabetic system, arising from the development of thought, which goes beyond the mechanism of learning centered on the acquisition of sounds and spelling of letters. It became clear that teaching literacy goes beyond coding and decoding, and that it is up to the teacher to master and understand written language and develop the students' psychic instruments, what the mind understands can be expressed by the hands that write.

Keywords: National literacy assessment; Proficiency; Orthographic writing; Historical-Cultural Theory.



A escrita ortográfica dos alunos em processo de alfabetização

Resumo

Esta pesquisa tem como objetivo analisar as dificuldades ortográficas que uma turma de alunos do 2º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental apresenta no processo da escrita de palavras. Para isto, tornou-se fundamental discutir os índices de proficiência, no Brasil, procurando compreender o cenário da alfabetização, diante das políticas públicas da educação nacional. Este estudo se fundamentou em documentos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), da Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA) e outras fontes que abordam tal temática, tendo como foco a Teoria Histórico-Cultural. Foram utilizadas a pesquisa bibliográfica e documental e a análise das alterações ortográficas, identificadas no ditado de palavras aplicado aos sujeitos desta investigação. Verificou-se que, no ensino da escrita, a assimilação das regras ortográficas exige do aluno uma capacidade altamente complexa de abstração dos símbolos que constituem o sistema alfabético, advinda do desenvolvimento do pensamento, que ultrapassa o mecanismo de uma aprendizagem centrada na aquisição de sons e soletração de letras. Ficou evidente que alfabetizar é ir além da codificação e da decodificação, cabendo ao professor o domínio e a compreensão da linguagem escrita e o desenvolvimento dos instrumentos psíquicos dos alunos, o que o pensamento compreende pode ser expresso pelas mãos que escrevem.

Palavras-chave: Avaliação Nacional de Alfabetização; Proficiência; Escrita ortográfica; Teoria Histórico-Cultural.















Introducción

Discutir la alfabetización en Brasil implica, invariablemente, enfrentar un problema fundamental: los niños no están aprendiendo a leer y escribir como deberían. Según datos del Censo Escolar (Brasil, 2024a, p. 3), el “[...] sistema escolar municipal es el principal responsable de ofrecer educación del 1.º al 5.º año, con 10 millones de estudiantes matriculados (69,5 %), lo que representa el 86,1 % de la educación pública”, beneficiándose de las propuestas de políticas educativas nacionales. Esta información revela que los sistemas municipales de enseñanza constituyen el principal pilar de la Educación Básica en Brasil.

Sin embargo, ello no significa necesariamente que los estudiantes estén recibiendo una educación de calidad, ya que, de acuerdo con los resultados presentados en 2016 por la Evaluación Nacional de Alfabetización (Avaliação Nacional de Alfabetização – ANA), el 59,9 % de los estudiantes matriculados en el 3.º año de los Años Iniciales de la Educación Primaria fueron evaluados en un nivel insuficiente. Cabe destacar que estos mismos estudiantes ya habían estado expuestos a la escolarización formal durante, al menos, tres años (Brasil, 2018).

Considerando este contexto, en el cual la alfabetización se entiende como la apropiación del sistema de escritura alfabética articulada con el dominio progresivo de las habilidades de lectura y producción textual, ejercidas de manera autónoma, los resultados mencionados de la ANA resultan preocupantes, ya que los estudiantes no logran alcanzar de forma adecuada los aprendizajes esperados.

Mediante el análisis de documentos publicados por el Ministerio de Educación (MEC), se observó que la ANA, como instrumento de evaluación, se ha consolidado como un elemento importante para revelar tanto las habilidades evaluadas como los resultados alcanzados en los procesos de lectura y escritura durante los Años Iniciales de la Educación Primaria. No obstante, al comparar los resultados presentados por la ANA en 2019 y, posteriormente, en 2021, es



posible identificar una disminución en los niveles de proficiencia, lo que refleja un deterioro del escenario educativo brasileño.

De este modo, teniendo en cuenta los desafíos actuales que rodean el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura durante la alfabetización, y considerando que tales desafíos pueden contribuir a la continuidad del fracaso escolar en los años posteriores, se definió como objetivo general de esta investigación analizar las dificultades en la escritura ortográfica presentadas por un grupo de estudiantes matriculados en el 2.º año de los Años Iniciales de la Educación Primaria.

En este sentido, se establecieron los siguientes objetivos específicos:

- a) presentar los niveles de alfabetización y de proficiencia en el aprendizaje indicados por la ANA en los años 2019 y 2021, así como los datos relacionados con el componente de Lengua Portuguesa de la Base Nacional Común Curricular (BNCC);
- b) identificar cómo la BNCC orienta la enseñanza del lenguaje escrito para los estudiantes del 2.º año de los Años Iniciales de la Educación Primaria;
- c) evaluar la escritura ortográfica de los estudiantes seleccionados como sujetos de esta investigación, tomando como referencia estudios desarrollados en el marco de la Teoría Histórico-Cultural.

Desde esta perspectiva, el estudio se fundamentó en documentos oficiales como la BNCC (Brasil, 2017), la ANA (Brasil, 2024a) y en producciones académicas de autores como Zorzi (1998; 2017) y Dangiό y Martins (2015). La investigación se basó en el supuesto de que “[...] la investigación bibliográfica suele desarrollarse como parte de un estudio más amplio, con el objetivo de identificar el conocimiento disponible sobre el tema, la mejor formulación del problema de investigación o la construcción de hipótesis” (Gil, 2002, p. 88). Asimismo, el estudio incluyó investigación documental, mediante el análisis de registros institucionales y documentos pertinentes al tema, como soporte teórico y contextual. La investigación documental “[...] es importante no porque responda de manera definitiva a un problema, sino porque proporciona una



mejor visión de ese problema o hipótesis que conducen a su verificación por otros medios” (Gil, 2002, p. 47).

Para identificar las alteraciones en la escritura ortográfica, se realizó un análisis exploratorio a partir de una actividad didáctica sustentada en datos empíricos, recolectados mediante una tarea de dictado de palabras aplicada por la docente del aula a los participantes del estudio, quienes se encontraban en proceso de alfabetización. El objetivo fue observar cómo estas cuestiones ortográficas podían ser cuantificadas sin perder de vista un análisis cualitativo crítico, fundamentado en la Teoría Histórico-Cultural.

Además, la investigación incorporó datos de la ANA más reciente, realizada en 2021, estableciendo una comparación entre los resultados nacionales y aquellos producidos a partir de la tarea de dictado de palabras aplicada a los participantes durante el desarrollo de la investigación.

Habilidades propuestas en las políticas educativas: análisis de los datos de la ANA y de la BNCC en Lengua Portuguesa

Al abordar la alfabetización, es necesario comprender y diferenciar entre un estudiante alfabetizado en sentido pleno y aquel que se encuentra únicamente alfabetizado en términos técnicos. De acuerdo con Zorzi (2017), la alfabetización se entiende como un conjunto de códigos de conocimiento transmitidos por medio del lenguaje escrito, y es a lo largo de este proceso que la sociedad establece sus interacciones relacionadas con la lengua escrita.

Con base en el marco de la Teoría Histórico-Cultural que sustenta este análisis, la alfabetización no puede reducirse a la mera enseñanza de la codificación y decodificación de palabras, ya que la lectura y la escritura van mucho más allá de esta habilidad, la cual, por sí sola, resulta insuficiente para atender las demandas del entorno social.

Para Vygotski, “el aprendizaje en la edad escolar es el momento decisivo y determinante de todo el curso del desarrollo intelectual del niño, incluido el desarrollo de los conceptos” (Vygotski, 2000, p. 262). En lo que respecta al



aprendizaje escolar, el autor sostiene que el lenguaje escrito surge incluso antes de que el niño ingrese a la escuela, proceso que denomina la prehistoria de la escritura.

Las investigaciones han demostrado que la historia de la escritura en los niños comienza mucho antes de que el docente coloque por primera vez un lápiz en sus manos y les enseñe a formar letras. Sin comprender la prehistoria de la escritura infantil, se vuelve imposible entender cómo el niño logra dominar de manera inmediata el complejo procedimiento de conducta cultural que constituye el lenguaje escrito. Este proceso solo se vuelve inteligible si el niño ha asimilado y elaborado, durante los primeros años escolares, una serie de procedimientos que se aproximan plenamente al proceso de escritura, preparando y facilitando en gran medida el dominio tanto de la idea como de la técnica [...] (Vygotski, 1995, p. 194).

De manera semejante, Luria (2006, p. 159) enfatiza que el acto de escribir favorece el desarrollo de las funciones psicológicas superiores, ya que, en determinado momento, el niño transforma la escritura en un signo auxiliar de la memoria al intentar “[...] utilizar las marcas que ha realizado para orientar su recuerdo [...]”. De este modo, cuando el niño comprende cómo escribir utilizando el sistema alfabético, se produce una reorganización mental que conduce, finalmente, al dominio de lo que quizá sea “el instrumento más valioso de la cultura” (Luria, 2006, p. 189).

En efecto, durante el proceso de alfabetización, a medida que los sujetos interactúan con las actividades propuestas, surge la necesidad de comprender textos, interpretarlos y actuar críticamente sobre ellos, expresando ideas de manera coherente. Desde esta perspectiva, la alfabetización puede entenderse como un conocimiento específico inseparable de las prácticas letradas.

Según Zorzi (2017), la alfabetización constituye un elemento esencial para que los individuos lleguen a ser letrados en un sentido amplio. En cuanto a las prácticas letradas, el mismo autor las define como procesos que posibilitan que niños y adultos entren en contacto con una amplia variedad de textos, tales



como cuentos, noticias, historietas y recetas culinarias, entre otros. A la luz de estas consideraciones, se torna relevante identificar los niveles de proficiencia en Brasil, con el fin de monitorear los atributos de la enseñanza relacionados con el desarrollo integral de los estudiantes y examinar la situación de la alfabetización en el ámbito de las políticas públicas educativas.

De acuerdo con el Informe de la Investigación Alfabetiza Brasil, la evaluación resulta necesaria para comprender los niveles de proficiencia de los estudiantes en Lengua Portuguesa. Según lo expuesto en el documento,

Una escala de proficiencia se compone de valores numéricos e índices estadísticos, especialmente aquellos derivados de análisis de la Teoría de Respuesta al Ítem (TRI), que permiten ordenar el desempeño y las habilidades de los estudiantes a lo largo de un continuo [...] organizado por niveles de desempeño. La organización de los datos en escalas constituye una forma de traducir la complejidad de los resultados de las evaluaciones en algo que pueda ser visualizado, y la métrica elegida varía entre las evaluaciones con el fin de diferenciar los exámenes y minimizar interpretaciones erróneas” (Brasil, 2024b, p. 33).

Asimismo, según Luria (2006, p. 159), el acto de escribir favorece el desarrollo de las funciones psicológicas superiores, ya que, en determinado momento, el niño transforma su escritura en un signo auxiliar de la memoria al intentar “[...] utilizar las marcas que ha realizado para orientar su recuerdo [...]”. De este modo, cuando el niño comprende cómo funciona la escritura mediante el uso del sistema alfabético, se produce una reorganización mental que culmina en “[...] el dominio de lo que quizá sea el instrumento más valioso de la cultura” (Luria, 2006, p. 189).

De hecho, durante el proceso de alfabetización, a medida que los individuos interactúan con las propuestas que se les presentan, surge la necesidad de comprender textos, interpretarlos y actuar críticamente frente a ellos, expresándose de manera coherente. Desde esta perspectiva, la alfabetización puede entenderse como un conocimiento específico inseparable de las prácticas letradas.



De acuerdo con Zorzi (2017), la alfabetización constituye un elemento importante para que los individuos lleguen a ser letrados. En lo que respecta a las prácticas letradas, el mismo autor las define como un proceso que posibilita que niños y adultos entren en contacto con una amplia variedad de textos, tales como cuentos, reportajes periodísticos, historietas y recetas culinarias, entre otros. A la luz de las ideas presentadas, consideramos relevante identificar los índices de proficiencia en Brasil, con el propósito de monitorear los atributos de la enseñanza relacionados con el desarrollo integral de los estudiantes, así como observar la situación actual de la alfabetización a partir de las políticas públicas educativas.

De acuerdo con el Informe de la Investigación Alfabetiza Brasil, la evaluación resulta necesaria para comprender los niveles de proficiencia de los estudiantes en Lengua Portuguesa. Según el documento,

[...] una escala de proficiencia se compone de números e índices estadísticos, especialmente aquellos derivados de análisis de la Teoría de Respuesta al Ítem (TRI), que permiten ordenar el desempeño y las habilidades de los estudiantes a lo largo de un continuo [...] organizado en niveles de desempeño. La organización de los datos en escalas constituye una forma de traducir la complejidad de los resultados de las evaluaciones en algo que pueda ser visualizado, y la métrica elegida varía entre las evaluaciones con el fin de diferenciar los exámenes y minimizar interpretaciones erróneas (Brasil, 2024b, p. 33).

Según el documento de la ANA (Brasil, 2024a), la evaluación de proficiencia aplicada en 2021 a los estudiantes del 2.º grado de los Años Iniciales de la Enseñanza Fundamental se llevó a cabo durante la pandemia de COVID-19, hecho que tornó considerablemente más compleja la realización de las actividades. Un ejemplo de ello es que se esperaba que 29.819 estudiantes participaran de la evaluación en ese período; sin embargo, solo 18.614 estuvieron presentes, conforme se evidencia en el informe de la ANA (Brasil, 2024a, p. 16).

De acuerdo con el documento del SAEB (Brasil, 2024b), la evaluación de proficiencia aplicada a los estudiantes del 2.º grado de los Años Iniciales de la Enseñanza Fundamental tuvo una duración total de 1 hora y 35 minutos y se



desarrolló en dos etapas, con un intervalo de 15 minutos destinado al descanso. Cabe destacar que a los estudiantes con discapacidad se les concedieron 20 minutos adicionales para la realización de la prueba.

El objetivo consistió en responder a un conjunto de preguntas. En la primera etapa, los estudiantes resolvieron 16 preguntas de opción múltiple en un tiempo de 50 minutos; en la segunda etapa, respondieron tres preguntas abiertas en un período de 30 minutos. Según el documento del SAEB (Brasil, 2024b), la evaluación del 2.º grado tiene como finalidad verificar, por medio de pruebas de Lengua Portuguesa, el dominio del principio alfabético y las habilidades de lectura y producción escrita de los estudiantes.

Aún en relación con la ANA, esta presenta los resultados de desempeño de los estudiantes considerando ocho niveles de habilidades, siendo el Nivel 1 el más básico y el Nivel 8 el más elevado de la escala (Brasil, 2024a). El análisis de estos resultados proporciona datos relevantes sobre la proficiencia de los sujetos evaluados, además de indicar las habilidades en las que se hace necesario avanzar.

A continuación, se presentará el Cuadro 1, que representa la escala de proficiencia para la interpretación de los resultados de Lengua Portuguesa del SAEB correspondientes a los estudiantes del 2.º grado de los Años Iniciales de la Enseñanza Fundamental – 2021.



Cuadro 1 – Escala de proficiencia para la interpretación de los resultados en Lengua Portuguesa – SAEB, 2.º grado de los Años Iniciales de la Enseñanza Fundamental, 2021.

Nivel	Representación del nivel
Por debajo del Nivel 1 Menor que 650	Los estudiantes ubicados por debajo del Nivel 1 probablemente no dominan ninguna de las habilidades que integraron el primer conjunto de pruebas de esta área y etapa de escolarización.
Nivel 1 Mayor o igual a 650 y menor que 675	<p>En este nivel, los estudiantes probablemente son capaces de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relacionar los sonidos consonánticos con regularidades directas a sus registros escritos al inicio de palabras dictadas; • Relacionar el sonido de la sílaba inicial de una palabra bisílaba o de la sílaba intermedia de una palabra trisílaba, con estructura silábica canónica —o con estructuras silábicas canónicas y no canónicas—, con su representación gráfica, a partir de palabras dictadas; • Leer palabras bisílabas con sílabas canónicas, o con sílabas canónicas y no canónicas, a partir de palabras dictadas, con apoyo de imágenes; • Leer palabras trisílabas con sílabas canónicas, a partir de palabras dictadas, con apoyo de imágenes.
Nivel 2 Mayor o igual a 675 y menor que 700	<p>Además de las habilidades descritas en el nivel anterior, los estudiantes probablemente son capaces de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relacionar los sonidos consonánticos con regularidades contextuales a sus registros escritos al inicio de palabras dictadas; • Leer palabras trisílabas con sílabas canónicas y no canónicas, a partir de palabras dictadas, con apoyo de imágenes; • Leer palabras polisílabas con sílabas canónicas, o con sílabas canónicas y no canónicas, a partir de palabras dictadas, con apoyo de imágenes.
Nivel 3 Mayor o igual a 700 y menor que 725	<p>Además de las habilidades descritas en los niveles anteriores, los estudiantes probablemente son capaces de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leer oraciones con proposiciones simples, en orden directo y voz activa, relacionando la oración escuchada o la escena presentada en la imagen con su registro escrito; • Leer oraciones con proposiciones compuestas (dos proposiciones), en orden directo, relacionando la escena presentada en la imagen con su registro escrito; • Escribir, de manera alfabética, con sustituciones, inversiones o adiciones de grafemas, palabras con sílabas canónicas o con sílabas canónicas y no canónicas, con correspondencias directas o contextuales regulares entre letras y fonemas, a partir de dictado.
Nivel 4 Mayor o igual a 725 y menor que 750	<p>Además de las habilidades descritas en los niveles anteriores, los estudiantes probablemente son capaces de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Localizar información explícita al final de textos muy cortos (dos líneas); • Escribir, ortográficamente, palabras trisílabas con sílabas canónicas y no canónicas, con correspondencias directas regulares entre letras y fonemas, a partir de dictado; • Escribir un texto adecuado al propósito comunicativo de invitar, aunque sin especificar el evento (fiesta), incluso si presenta otros elementos requeridos (lugar, fecha, horario y destinatario). El texto puede presentar desviaciones ortográficas, que pueden o no comprometer la comprensión, o desviaciones de segmentación.

(Continúa)



Nivel 5 Mayor o igual a 750 y menor que 775	Además de las habilidades descritas en los niveles anteriores, los estudiantes probablemente son capaces de: <ul style="list-style-type: none"> • Localizar información explícita en textos cortos (de cuatro a seis líneas), como notas, crónicas y fragmentos de cuentos infantiles; • Inferir el tema de un cartel; • Inferir información en textos que articulan lenguaje verbal y no verbal, como carteles e historietas; • Escribir, ortográficamente, palabras trisílabas con sílabas canónicas, con correspondencias contextuales regulares entre letras y fonemas, a partir de dictado.
Nivel 6 Mayor o igual a 775 y menor que 800	Además de las habilidades descritas en los niveles anteriores, los estudiantes probablemente son capaces de: <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer la finalidad de los textos a partir de la observación de los elementos estructurales que componen el género, como carteles y listas de compras; • Escribir, ortográficamente, palabras polisílabas con sílabas canónicas, con correspondencias directas regulares entre letras y fonemas, a partir de dictado.
Nivel 7 Mayor o igual a 800 y menor que 825	Además de las habilidades descritas en los niveles anteriores, los estudiantes probablemente son capaces de: <ul style="list-style-type: none"> • Inferir información en textos de extensión media; • Inferir el tema de textos de extensión media; • Escribir, ortográficamente, palabras trisílabas con sílabas canónicas y no canónicas, con correspondencias contextuales regulares entre letras y fonemas, a partir de dictado; • Escribir un texto adecuado al propósito comunicativo de invitar a alguien a una fiesta, utilizando palabras o expresiones relacionadas con la situación comunicativa y la presentación del evento al cual se realiza la invitación, pudiendo incluir otros elementos requeridos (lugar, fecha, horario y destinatario), segmentando correctamente todas las palabras y escribiéndolas de manera que no comprometa la comprensión del texto.
Nivel 8 Mayor o igual a 825	Además de las habilidades descritas en los niveles anteriores, los estudiantes probablemente son capaces de: <ul style="list-style-type: none"> • Inferir información en textos largos; • Inferir el tema de textos largos.

Fuente: Adaptado del Informe de Resultados del SAEB (Brasil, 2024b, pp. 34–36).

A la luz de lo expuesto, comprendemos que los estudiantes que se sitúan por debajo del Nivel 1 presentan dificultades y no dominan las habilidades anteriormente mencionadas. Los Niveles 1 y 2 se refieren a la lectura, lo que implica que, en el primer nivel, los sujetos deben ser capaces de leer palabras bisílabas canónicas y no canónicas, así como palabras trisílabas canónicas, a partir de los sonidos de las palabras, pudiendo realizar la lectura con el apoyo de imágenes. En el Nivel 2, los estudiantes ya deben ser capaces de leer palabras trisílabas y polisílabas, con sílabas canónicas y no canónicas. En los Niveles



1 y 2, los sujetos deben realizar la lectura con apoyo visual, lo que facilita la comprensión y contribuye al desarrollo de los estudiantes durante el proceso de alfabetización. En el Nivel 3, los estudiantes deben ser capaces de leer oraciones con apoyo de imágenes y registrar palabras de manera alfabética mediante dictado.

En el Nivel 4, los estudiantes deben ser capaces de escribir palabras trisílabas de forma ortográficamente correcta, demostrando un conocimiento razonable de las letras y los fonemas. Los estudiantes de este nivel deben comprender textos de dos líneas y también producir un texto de invitación; no obstante, aún no demuestran dominio en la explicitación de lugar, fecha y horario. Asimismo, presentan deslices en la escritura que comprometen la interpretación. En el Nivel 5, los estudiantes deben ser capaces de escribir correctamente palabras trisílabas a partir del dictado, además de comprender textos e identificar géneros como notas, crónicas y cuentos infantiles. También deben ser capaces de comprender y relacionar géneros textuales lingüísticos, como las historietas.

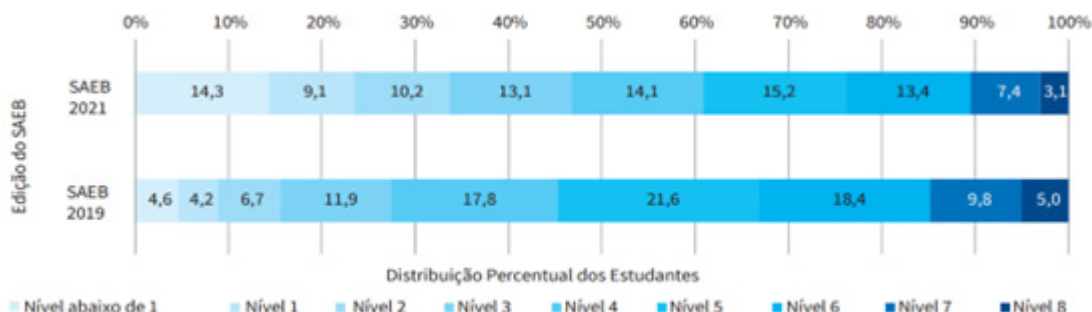
En el Nivel 6, los estudiantes deben saber escribir correctamente palabras polisílabas canónicas a partir del dictado. En el Nivel 7, deben ser capaces de producir textos, aun cuando presenten imprecisiones ortográficas, siempre que estas no interfieran en la comprensión del lector. Por último, los estudiantes ubicados en el Nivel 8 deben dominar todas las habilidades correspondientes a la Lengua Portuguesa.

En el contexto de los niveles de la escala de proficiencia, se presentaron los resultados de desempeño de los estudiantes del 2.º grado de los Años Iniciales de la Enseñanza Fundamental correspondientes a la edición del SAEB de 2021, los cuales fueron comparados con los de la edición anterior, realizada en 2019 en Brasil.

La Tabla 1, que se presenta a continuación en este artículo, muestra los niveles de proficiencia de 2021, comparados con los resultados del SAEB de 2019.



Tabla 1 – Distribución porcentual de los estudiantes por niveles de la escala de proficiencia en Lengua Portuguesa – SAEB, 2.º grado de los Años Iniciales de la Enseñanza Fundamental, Brasil, 2019 y 2021.



Fuente: Adaptado del Informe de Resultados del SAEB (Brasil, 2024b, p. 38).

La observación de la Tabla 1 permitió comprender que, en 2021, la mayor disparidad se produjo en el Nivel 5, con un 15,2 % de los estudiantes que demostraron capacidad para escribir, de manera ortográficamente correcta, palabras trisílabas con sílabas canónicas. También fue posible constatar que la concentración de estudiantes en el Nivel 1, que representa el 14,3 %, probablemente no domina ninguna habilidad de la Lengua Portuguesa.

Según Brasil (2024a), en lo que respecta a las comparaciones de la proficiencia en el país, se evidenció que, en 2021, la concentración de estudiantes que dominaban las habilidades correspondientes a los Niveles 1, 2 y 3 fue del 46,7 %; mientras que, en 2019, se verificó que el 38,5 % de los sujetos presentaban niveles semejantes. De este modo, se observó un aumento del 8,2 % en la proficiencia.

En cuanto al Nivel 4 de proficiencia, los datos revelaron un promedio del 14,1 % de estudiantes que no demostraron dicho dominio o que presentaron dificultades para comprender textos cortos y/o escribir palabras trisílabas, canónicas o no canónicas, de forma ortográfica, a partir del dictado. Asimismo, se observó una disminución en los Niveles 7 y 8 de proficiencia, en los cuales los estudiantes demostraban facilidad para interpretar textos de extensión media y escribir de manera ortográficamente correcta. De acuerdo con el Informe (Brasil, 2024b), en 2019, el 14,8 % de los estudiantes presentaba facilidad en las



habilidades complejas de los Niveles 7 y 8; sin embargo, en 2021 se registró una reducción de los sujetos que dominaban dichas habilidades, con un índice que descendió al 10,5 %.

En 2019, el promedio de proficiencia en Lengua Portuguesa en Brasil fue de 750; en 2021, no obstante, se produjo un descenso hasta 725,9. Esta disminución representó la mitad de una desviación estándar. El **Gráfico 1** presentará los promedios de proficiencia en el estado de Paraná, relativos a la Lengua Portuguesa, en los años 2019 y 2021, dado que este es el estado en el que se identificaron alteraciones ortográficas en el dictado de palabras aplicado en una escuela municipal a estudiantes del 2.º grado de la enseñanza fundamental.

Gráfico 1 – Proficiencia en Lengua Portuguesa, SAEB, 2.º grado de los Años Iniciales de la Enseñanza Fundamental, Paraná, 2024.



Fuente: Adaptado del Informe de Resultados del SAEB (Brasil, 2024b, p. 41)

De acuerdo con la Tabla 1, presentada anteriormente, el promedio de proficiencia en Lengua Portuguesa de los estudiantes del 2.º grado de los Años Iniciales de la Enseñanza Fundamental, en el contexto del estado de Paraná, fue de 762,1 en 2019 y de 730,7 en 2021. Se observó que se produjo una disminución de la proficiencia de 31,4 % en el estado de Paraná al comparar ambas ediciones.



Con el fin de ampliar los análisis desarrollados hasta este momento, a continuación se establece una discusión a la luz de la BNCC, dado que se trata de un documento de carácter normativo que define el proceso de aprendizaje de los estudiantes de la Educación Básica, además de orientar la educación nacional y los respectivos resultados.

The BNCC and the Teaching of Written Language for 2nd-Grade Students in the Early Years of Elementary School

Examining how the BNCC guides the teaching of written language for students in the 2nd grade of the Early Years of Elementary School made it possible to understand that the development of reading and writing skills is a technical process that begins within the family and in Early Childhood Education. From the moment the student enters the Early Years of Elementary School, these skills begin to be further developed and deepened. Based on the BNCC document (Brazil, 2017, p. 89),

[...]in the Early Years of Elementary School, within the Orality axis, knowledge and use of oral language are deepened, as well as the characteristics of discursive interactions and speaking and listening strategies in oral exchanges; within the Linguistic/Semiotic Analysis axis, literacy is systematized, particularly in the first two years, and, over the following three years, the observation of regularities and the analysis of how language and other forms of language function and their effects in discourse are developed; within the Reading/Listening axis, literacy practices are expanded through the progressive incorporation of reading strategies in texts of increasing levels of complexity, as well as within the Text Production axis, through the progressive incorporation of strategies for producing texts of different textual genres.”

In line with Brazil (2017), from the Early Years onward, teachers are expected to develop more complex skills, which makes it necessary for them to master phono-orthographic relationships, that is, the relationships between sounds (phonemes) of spoken Brazilian Portuguese, in its varieties, and the letters (graphemes) of written Brazilian Portuguese. With regard to writing, the BNCC (Brazil, 2017, p. 86) indicates that



[...] the ‘mechanics’ or functioning of alphabetic writing for reading and writing primarily means perceiving the highly complex relationships established between speech sounds (phonemes) and written letters (graphemes), which involves phonological awareness of language: perceiving its sounds, how they are separated and combined into new words, among other aspects.

Thus, for the teaching of reading and writing, teachers should implement activities that allow students to acquire phonological knowledge, develop phonemic awareness, and explore vocabulary in order to learn new words. In addition, teachers should work on reading and writing by developing the writing of words, sentences, and short texts in both print and cursive forms. For students to be successful, they need to have knowledge of the main punctuation marks and know how to use the period, question mark, and exclamation mark appropriately (Brazil, 2017).

The BNCC (2017) proposes that students should work on skills that enable them to identify and produce notes, messages, notices, letters, e-mails, recipes (procedural texts), reports (digital or printed), as well as understand the specific formatting and layout of each of these genres (Brazil, 2017).

The ANA and BNCC documents are aligned in their proposals regarding skills and competencies; however, they serve different functions. In this regard, it is important to understand that the BNCC proposes ideas to be implemented with students in order to support the development of their logical reasoning. The skills that emerge from this study are used in the ANA performance assessment, whose results serve to identify students’ learning levels as well as the challenges they present. This process contributes to teaching practice, as teachers are expected to mediate and minimize students’ difficulties, moving toward meaningful teaching.

La BNCC y la enseñanza del lenguaje escrito para los estudiantes del 2.º grado de los Años Iniciales de la Enseñanza Fundamental

Hasta este momento, se analizó el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Lengua Portuguesa, tomando como referencia los datos de la ANA



presentados en los años 2019 y 2021, así como las orientaciones previstas en la BNCC. De este modo, con el fin de verificar cómo se viene desarrollando la enseñanza de la ortografía, se examinó el ejercicio de escritura mediada de palabras aplicado por la docente responsable del grupo a los sujetos de esta investigación. La actividad se realizó al final del primer semestre del año 2024, antes del receso escolar de julio, con un grupo de 21 (veintiún) estudiantes del 2.º grado de la Enseñanza Fundamental, pertenecientes a una escuela municipal ubicada en el noroeste del estado de Paraná, con el propósito de observar la producción escrita de los alumnos y clasificar las alteraciones ortográficas presentadas. La docente seleccionó palabras aisladas, compuestas por niveles de dificultad complejo, medio y fácil.

De acuerdo con Zorzi (1998), existen casos en los que un mismo sonido puede corresponder a diversas letras o, inversamente, situaciones en las que una misma letra puede representar diferentes sonidos. Para comprender con mayor facilidad las relaciones entre letras, el referido autor presenta como ejemplo el fonema /s/, que puede ser representado por una variedad de letras, tales como “s, ss, c, ç”, entre otras.

En el Cuadro 2 se presenta el conjunto de palabras dictadas por la docente responsable del grupo con el fin de analizar el dominio de la escritura por parte de los estudiantes, enfatizando las representaciones múltiples.

Cuadro 2 – Palabras que presentan representaciones múltiples, con el fin de analizar si los estudiantes logran asociar las correspondencias adecuadas entre los fonemas en la escritura

DICTADO DE PALABRAS			
LETRA	FÁCIL	MEDIO	DIFÍCIL
“S” con sonido de “Ç”	Assar	Ganso	Travesseiro
“G” con sonido de “J”	Gelo	Viagem	Girassol
“S” con sonido de “Z”	Casa	Aviso	Tesoura
	Liso	Tesouro	Presente
“CH” con sonido de “X”	Chave	Bolacha	Machucado

Fuente: Elaborado por las autoras.



A los estudiantes se les entregó una hoja blanca tamaño oficio, en la cual escribieron su nombre y la fecha (día, mes y año). Antes de iniciar el dictado, la docente responsable del grupo orientó que cada palabra debía ser escrita una debajo de la otra, totalizando quince palabras de nivel fácil, medio y complejo. Todas las palabras fueron pronunciadas en voz alta, seguidas de pausas estratégicas, para que los estudiantes pudieran registrar lo que escuchaban. Durante el dictado, la docente observó que algunos niños comprendían que la palabra tenía el sonido de una letra, pero que, supuestamente, se escribía con otra.

Zorzi (1998) señala que los errores ocurren de acuerdo con el origen de la palabra, ya que la forma de escribir un término no depende únicamente de cómo se pronuncia, sino también de su origen, lo que hace necesario, en algunos momentos, decidir si una palabra se escribe con s o con c. En determinados casos, pueden producirse alteraciones en la escritura como consecuencia de la transcripción del modo de pronunciación de la palabra, aspecto conocido como “transcripción fonética”. El autor aclara que las alteraciones, o errores ortográficos, pueden ocurrir debido a modificaciones en la estructura segmental de las palabras, manifestándose a través de sustituciones, omisiones, adiciones e inversiones de letras (Zorzi, 1998).

A partir del material aplicado a los estudiantes, se analizó la escritura de los sujetos, considerando que las variaciones en su producción escrita podrían ocurrir debido a la estructura segmental de las palabras. El Cuadro 3, a continuación, presenta los resultados del análisis realizado.



Cuadro 3 – Número y porcentaje de estudiantes que escriben correctamente o presentan errores y alteraciones ortográficas.

Análisis de la escritura de los 21 estudiantes del 2.º grado de los Años Iniciales de la Enseñanza Fundamental		
	Estudiantes	%
Escriben correctamente	7	33%
“Errores” o “alteraciones ortográficas”	13	62%
No demuestran ningún dominio de la escritura	1	5%

Fuente: Elaborado por las autoras.

A partir de la observación de la Tabla 3, se verificó que, de los 21 estudiantes presentes en el aula el día de la actividad, el 5 % (un estudiante) no demuestra dominio de la escritura, el 62 % escribe de forma ortográficamente convencional —fenómeno clasificado como “errores” o “alteraciones ortográficas”— y el 33 % escribe correctamente. Asimismo, se identificó que la apropiación de la escritura ocurre con mayor facilidad en un determinado grupo de estudiantes, mientras que, para otros, la escritura presenta mayores dificultades. De acuerdo con Zorzi (1998, p. 43),

[...] identificar la naturaleza de la alteración no explica de inmediato su frecuencia de ocurrencia. Se puede considerar que un porcentaje tan elevado de errores de este tipo puede derivarse de la propia frecuencia de palabras de la lengua que presentan la posibilidad de múltiples formas de representación. Se trata de palabras que involucran letras que representan el sonido /s/ (s, ss, c, ç, sc, x, z), el sonido /z/ (z, s, x), el sonido /j/ (x, ch), el sonido /3/ (j, g), el sonido /k/ (c, q, k), las letras *m* y *n* al final de sílaba (representando vocales nasales), el uso de la letra *g* (que puede tener los sonidos /3/ y /g/), el uso de la letra *r* (representando los sonidos /ʁ/ y /r/) y el uso de la letra *c* (representando los sonidos /k/ y /s/).

Según el autor, las alteraciones ortográficas resultan de la representación múltiple y del apoyo en la oralidad; sin embargo, de manera progresiva, los niños se van apropiando de la escritura y pasan a escribir correctamente. Aún



desde la concepción de Zorzi (1998), es probable que, en una nueva recolección de datos, los resultados sean mejores que los anteriores; no obstante, si los estudiantes no demuestran avances en la apropiación de la escritura, aun estando en contacto continuo con el sistema ortográfico, el aprendizaje puede no estar ocurriendo de manera adecuada.

En lo que respecta al dictado aplicado para verificar las dificultades ortográficas de los estudiantes, esta tarea suscitó cuestionamientos sobre la eficacia de las estrategias de enseñanza y la necesidad de intervenciones más dirigidas, con el fin de promover el desarrollo de las competencias de escritura de los alumnos. En este contexto, no se debe considerar que el niño presente algún posible trastorno; por el contrario, la falta de dominio de la escritura puede estar relacionada con la calidad de la enseñanza, es decir, una enseñanza correctamente organizada y sistematizada es capaz de promover el desarrollo del lenguaje escrito que aún se encuentra en sus etapas iniciales.

La Enseñanza de la Ortografía en los Años Iniciales de la Enseñanza Fundamental desde la Perspectiva de la Teoría Histórico-Cultural

Al investigar el proceso de escritura ortográfica de palabras, nos enfrentamos a evaluaciones a gran escala, como la ANA, que se encuentran entrelazadas con las políticas públicas de educación propuestas por la BNCC. Es importante destacar que este tipo de evaluación se fundamenta en la lógica de la cuantificación de resultados, sin presentar propuestas que garanticen la calidad social y pedagógica de la enseñanza y del aprendizaje. En contraposición a este modelo de alfabetización, es necesario resaltar otra postura pedagógica, cuyos principios se fundamentan en la Teoría Histórico-Cultural, según la cual el lenguaje escrito es una herramienta social que contribuye a la formación de funciones psicológicas superiores, tales como la memoria, el lenguaje, la atención, el pensamiento, la abstracción y las emociones.

[...] en primer lugar, se trata de procesos de dominio de los medios externos del desarrollo cultural y del pensamiento: el lenguaje, la escritura, el cálculo, el dibujo; y, en segundo lugar, de procesos de desarrollo de funciones psicológicas superiores especiales, no limitadas



ni determinadas con precisión, que en la psicología tradicional se denominan atención voluntaria, memoria lógica, formación de conceptos, entre otras. En conjunto, ambos constituyen lo que convencionalmente calificamos como procesos de desarrollo de las formas superiores del comportamiento infantil (Vygotski, 1995, p. 29).

Desde esta perspectiva, se encuentran los estudios de Dangiό y Martins (2015), quienes enfatizan que la apropiación de la escritura debe ser una preocupación didáctica de los docentes, quienes deben estar atentos a la enseñanza, promoviendo situaciones que estimulen el interés y el desarrollo de los estudiantes, considerando las múltiples relaciones que estos establecen con el lenguaje escrito, especialmente con la literatura.

En el caso de la enseñanza de la ortografía, se destaca el énfasis en que los estudiantes adquieran conocimientos mediante la relación entre el lenguaje oral y el lenguaje escrito, recordando que “[...] el lenguaje es una de las funciones psicológicas más complejas y que su funcionamiento se encuentra relacionado con otras funciones, especialmente con el pensamiento” (Dangiό; Martins, 2015, p. 211). En lo que respecta al lenguaje escrito, los autores aclaran que su dominio exige del sujeto una capacidad altamente compleja de abstracción de los símbolos que constituyen el sistema alfabético, derivada del desarrollo del pensamiento, lo cual supera un mecanismo de aprendizaje centrado en la adquisición de sonidos y en la grafía de las letras, restringido a métodos y técnicas.

Asimismo, es necesario añadir que el lenguaje escrito es una creación humana, esencial para atender la necesidad de registrar las relaciones sociales. Si inicialmente sirvió para describir transacciones comerciales, posteriormente se convirtió en un instrumento para registrar el desarrollo histórico de la humanidad; es decir, “[...] el desarrollo del lenguaje surge, desde sus orígenes, de la necesidad de comunicación entre los seres humanos, una necesidad derivada del hecho de que las acciones de los sujetos sociales se encuentran mutuamente entrelazadas” (Dangiό; Martins, 2015, p. 213).



Según los autores, la escritura permitió a la humanidad alcanzar grandes avances, “[...] habiendo superado completamente las formas prehistóricas de comunicación e inaugurado formas que se revelan cada vez más elaboradas y sofisticadas, presentando cualidades altamente complejas de desarrollo cultural” (Dangiό; Martins, 2015, p. 213).

Los autores citados también afirman que “[...] el lenguaje expresado en la escritura, cuando es apropiado por el niño, produce un salto gigantesco en su desarrollo cultural, acercándolo de manera multilateral a las creaciones humanas” (Dangiό; Martins, 2015, p. 213). De este modo, la escritura se convierte en un instrumento del pensamiento, contribuyendo a la reorganización de los procesos psicológicos y a la recalificación de las funciones psicológicas superiores, enriqueciendo el proceso de humanización.

A diferencia de la BNCC, desde la perspectiva de los principios propuestos por la Teoría Histórico-Cultural, desde el momento en que los estudiantes entran en contacto con la lectura y la escritura, surge la necesidad de crear nuevas experiencias y sensibilidad hacia el pensar y el hacer, acciones que contribuyen a la formación de condiciones objetivas. Así, es posible indicar que el desarrollo cultural de los estudiantes se encuentra asociado a la necesidad de adquirir conocimientos sobre el mundo que los rodea, proceso que ocurre mediante conocimientos efectivamente formados en el pensamiento, entrelazados con el lenguaje, resultando en operaciones de abstracción cada vez más exigidas para el desarrollo del lenguaje escrito.

La inserción del niño en la cultura está determinada por la maduración de los aparatos y funciones correspondientes. En una determinada etapa del desarrollo biológico, el niño domina el lenguaje, siempre que su cerebro y sus órganos articulatorios se desarrollen normalmente. En otra etapa superior del desarrollo, el niño domina el cálculo decimal y el lenguaje escrito; algún tiempo después, las operaciones aritméticas fundamentales (Vygotski, 1995, p. 41).

En este sentido, según Dangiό y Martins (2015, p. 217), “[...] la escritura exige el uso de significados formales de las palabras, debe ser explícita y



presentar una máxima diferenciación sintáctica; es decir, el lenguaje escrito es complejo, tanto en su estructura fonémica como semántica”. De este modo, se puede afirmar que la alfabetización va más allá de la simple realización de actividades estandarizadas, ya que la adquisición de la lectura y la escritura ocurre a medida que los estudiantes interactúan y se comunican con el mundo, asimilando la experiencia histórico-cultural.

En este sentido, se evidencia que “[...] el lenguaje expresado en la escritura, cuando es apropiado por el niño, produce un salto gigantesco en su desarrollo cultural, acercándolo de manera multilateral a las creaciones humanas y proporcionando un medio para la formulación de sus ideas y pensamientos” (Dangiό; Martins, 2015, p. 213).

En lo que respecta a las tareas de escritura, los docentes deben organizarlas de tal manera que los estudiantes no queden subordinados a las actividades, sino que se desarrollen a través de ellas, enriqueciendo su lenguaje interior. Al respecto, Dangiό y Martins (2015, p. 216) señalan que

[...] la escritura se presenta como un importante vehículo de comunicación y difusión de ideas y pensamientos, construyendo un incalculable acervo de conocimientos históricamente producidos por la humanidad, al cual todos tienen derecho de acceso. Sin embargo, para acceder a este patrimonio simbólico, es necesario apropiarse del lenguaje escrito y comprenderlo en sus aspectos estructurales y discursivos.

De este modo, al apropiarse de la escritura, los individuos necesitan comprender sus significados y saber utilizarla, considerando que el portugués brasileño es amplio y rico en sinónimos. Dangiό y Martins (2015) enfatizan que la dinámica entre fonética y semántica acompaña el desarrollo del lenguaje y que, para enseñar el lenguaje expresado en la escritura, los docentes deben comprender este proceso desde su origen, es decir, en el lenguaje oral expresado por el habla. Asimismo, es necesario considerar que el uso de la escritura exige significados formales de las palabras, claridad y rigor en la



diferenciación sintáctica, reconociendo que el lenguaje escrito es complejo tanto en su estructura sonora como en su significado.

A diferencia de la BNCC, desde la perspectiva de la Teoría Histórico-Cultural, el lenguaje escrito exige la comprensión de los significados de las palabras, cuya compleja adquisición psicológica se asocia al desarrollo del psiquismo y no meramente a la práctica motriz. Para Nunes y Silveira (2015), los estudiantes en proceso de desarrollo aprehenden gradualmente los contenidos a partir de sus experiencias; mediante la interacción, desarrollan signos lingüísticos y el razonamiento a medida que se insertan en la sociedad. De este modo, al orientar a los estudiantes en la adquisición de la escritura, es necesario enseñar el “lenguaje escrito” y no simplemente la memorización de letras (Dangiό; Martins, 2015). Los docentes deben preocuparse por la forma en que los estudiantes interpretan las palabras, y no solo por su registro mecánico.

Según Dangiό y Martins (2015, p. 219), los procesos inherentes a “[...] la percepción, la atención, la memoria, el lenguaje oral, el pensamiento, la imaginación y los sentimientos son funciones psicológicas que configuran el todo a partir del cual se construye el lenguaje escrito [...]”. Estas funciones se desarrollan en y a través del proceso de apropiación del lenguaje, con el fin de ser recalificadas.

De acuerdo con los autores, “[...] el dominio del lenguaje escrito representa, para el niño, el dominio de un sistema simbólico altamente complejo y depende en gran medida del desarrollo de las funciones psicológicas superiores a lo largo del desarrollo infantil” (Dangiό; Martins, 2015, p. 218). Por esta razón, las funciones psicológicas desarrolladas en este proceso no ocurren en un único momento, sino que se fortalecen en proporción a la calidad de la enseñanza ofrecida a los estudiantes en la apropiación de su universo simbólico.

Consideraciones finales

A lo largo de nuestra investigación, constatamos que las evaluaciones a gran escala, como la ANA, se configuran como instrumentos destinados a



orientar la formulación de políticas públicas educativas, mostrando poca preocupación por el estudiante en el contexto escolar. En su lugar, se centran en promover la competencia entre las escuelas, que se esfuerzan por presentar los índices de aprendizaje más elevados.

Con respecto a la BNCC, entendemos que se trata de un documento que establece objetivos y normas nacionales, así como contenidos y habilidades que deben ser seguidos por los docentes. En relación con estas normas, consideramos que limitan el trabajo del profesorado, ya que reducen su autonomía para adaptar el currículo de acuerdo con las necesidades locales. En cuanto a las exigencias para el desarrollo de competencias explícitamente establecidas en el documento, esta acción debilita la práctica pedagógica al enfatizar una forma mecanizada de enseñanza que prioriza la memorización y una enseñanza fragmentada. Aunque la BNCC sea el documento de aprendizaje que los docentes están obligados a seguir, su énfasis privilegia resultados cuantificables en detrimento de procesos orientados a la formación integral del sujeto, mediada por las relaciones sociales y culturales. A partir de los resultados de la ANA, el proceso escolar pasa a subordinarse a decisiones pedagógicas insertas en el conjunto de habilidades y competencias relacionadas con el “saber hacer”.

En lo que respecta al proceso de adquisición de la lectura y la escritura, observamos que los estudiantes inevitablemente atraviesan momentos de error. No obstante, tal como se discutió a lo largo de este estudio, entendemos que los errores forman parte del proceso de desarrollo de los estudiantes. También se evidenció que es responsabilidad del docente organizar prácticas de enseñanza planificadas intencionalmente, con el fin de atender las necesidades de aprendizaje observadas a lo largo del desarrollo individual de los estudiantes. Durante el proceso de alfabetización, los estudiantes se apropian gradualmente del conocimiento, ya que el aprendizaje promueve el desarrollo en la medida en que los estudiantes vivencian situaciones de estudio y adquieren nuevos saberes.



Asimismo, constatamos que los docentes son responsables de organizar tareas significativas para los estudiantes, las cuales deben tornarse progresivamente más complejas, con el objetivo de promover el desarrollo del pensamiento abstracto. A través de esta acción, los estudiantes se distancian de mecanismos de aprendizaje que priorizan la adquisición de sonidos y la grafía de las letras, tal como proponen los métodos y técnicas de la BNCC. Para ello, los docentes deben organizar prácticas pedagógicas que favorezcan un aprendizaje significativo, involucrando a los estudiantes en actividades orientadas a la apropiación de nuevos conocimientos, ampliando así su desarrollo psicológico.

Por lo tanto, enfatizamos que la alfabetización no se limita únicamente al dominio de la lectura y la escritura; va más allá de la codificación y decodificación, ya que los estudiantes necesitan comprender aquello que leen y escriben. Los docentes, a su vez, deben poseer dominio y comprensión del lenguaje escrito y estar preparados para promover el desarrollo psicológico instrumental, considerando que aquello que el pensamiento comprende puede ser expresado por las manos que escriben.

Finalmente, entendemos que los educadores deben valorar la producción escrita de los estudiantes, presentando las normas relativas a las habilidades propuestas y creando situaciones que posibiliten la apropiación del conocimiento estudiado, con el objetivo de formar sujetos críticos, distanciados de la enseñanza mecanizada que tiende a prevalecer en la mayoría de las escuelas.

Esperamos que este estudio pueda contribuir al proceso de alfabetización y desarrollo de la lectura de muchos estudiantes, así como apoyar a los docentes que desempeñan esta importante función, ampliando su comprensión sobre este tema, que sigue siendo altamente desafiante en los contextos educativos contemporáneos.



Referencias

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **MEC e Inep divulgam resultados do Censo Escolar 2023**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira 2024a. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/noticias/censo-escolar/mec-e-inep-divulgam-resultados-do-censo-escolar-2023>. Acesso em: 19 out. 2024

BRASIL. Ministério da Educação. Sistema de Avaliação da Educação Básica. **Relatório de resultados do SAEB 2021: 2º ano do Ensino Fundamental**. Brasília: MEC: INEP, 2024b. v. 2. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/2021/resultados/relatorio_de_resultados_do_saeb_2021_volume_2.pdf. Acesso em: 25 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em: 25 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Relatório Saeb/Ana 2016 panorama do Brasil e dos estados. Brasília: MEC: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2018. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_basica/relatorio_saeb_ana_2016_panorama_do_brasil_e_dos_estados.pdf. Acesso em: 13 out. 2024.

CAMILO, Adelaide Maria Nunes. A segmentação de palavras e o processo de aquisição de linguagem. **Signo**, Campinas, v. 38, n. 65, p. 4-21, 2013. DOI: <https://doi.org/10.17058/signo.v38i0.4173>.

DANGIÓ, Meire dos Santos; MARTINS, Lígia Márcia. A concepção historicocultural de alfabetização. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 7, n. 1, p. 210-220, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/13214/9533>. Acesso em: 11 out. 2024.



LURIA, Alexander Romanovich. O desenvolvimento da escrita na criança. In: VIGOTSKII, L. S.; LEONTIEV, A. N.; LURIA, A. R. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução de Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone, 2006. p. 143-189.

NUNES, Ana Ignez Belém Lima; SILVEIRA, Rosemary do Nascimento. **Psicologia da aprendizagem**. 3. ed. rev. Fortaleza: UECE, 2015. Disponível em: https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/431616/2/Livro_Psicologia%20da%20Aprendizagem.pdf. Acesso em: 17 ago. 2025.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

VYGOTSKI, Lev Semionovitch. **Obras escolhidas**. Madri: Visor, 1995. t. 3.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

ZORZI, Jaime. **Aprender a escrever**: a apropriação do sistema ortográfico. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

ZORZI, Jaime. **As letras falam**: metodologia para alfabetização. São Paulo: Phonics Editora, 2017. Disponível em: https://www.phonicseditora.com.br/downloads/As_Letras_Falam_2a_edicao-manual-de-aplicacao_final.pdf. Acesso em: 11 set. 2024.



Cómo citar

FRANCIOLI, Fatima Aparecida de Souza; SILVA, Vanessa de Souza da. La escritura ortográfica de los estudiantes en el proceso de alfabetización. **Educação em Análise**, Londrina, v. 10, p. 1-36, 2025. DOI: <https://doi.org/10.5433/1984-7939.2025.v10.52890>.

Enviado el: 29 de abril de 2025

Aceptado el: 6 de octubre de 2025

Publicado en: 18 de diciembre de 2025



CRediT

Reconocimientos:	No aplicable
Financiación:	No aplicable
Conflicto de intereses:	Los autores certifican que no tienen ningún interés comercial o asociativo que represente un conflicto de intereses en relación con el manuscrito.
Aprobación ética:	No aplicable
Contribución de los autores:	Francioli, F. A. L. declara ser la autora principal y haber sido responsable de la supervisión, revisión y edición de la redacción, curaduría de datos y validación. Silva, V. S. declara haber contribuido a la investigación, metodología, redacción - borrador original y análisis formal.

Equipo Editorial

Editor de sección	João Fernando de Araújo
Miembro del equipo de producción:	Daniella Caroline R. R. Ferreira Mesquita
Asistente editorial:	Martinho Chingulo
Maquetación y Diseño:	Carolina Motter Pizoni - Escritório de Apoio ao Editor Científico

