



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, HUMANAS Y TECNOLOGÍAS

CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA

El dictado como técnica para el desarrollo de la memoria auditiva en niños del
tercer año de Educación Básica

Trabajo de grado previo a la obtención del título de Licenciado en Ciencias de la
Educación, Ciencias de la Educación, licenciada en Psicopedagogía

Autora:

Padilla Fernández Jennifer Jomayra

Tutor:

Dr. Vicente Ramón Ureña Torres, Mgs

Riobamba, Ecuador. 2025

DECLARATORIA DE AUTORIA

Yo, **Padilla Fernández Jennifer Jomayra**, con cédula de ciudadanía 2200402994, autora del trabajo de investigación titulado: **EL DICTADO COMO TÉCNICA PARA EL DESARROLLO DE LA MEMORIA AUDITIVA EN NIÑOS DEL TERCER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA**, certifico que la producción, ideas, opiniones, criterios, contenidos y conclusiones expuestas son de mi exclusiva responsabilidad.

Así mismo, cedo a la Universidad Nacional de Chimborazo, en forma no exclusiva, los derechos para su uso, comunicación pública, distribución, divulgación y/o reproducción total o parcial, por medio físico o digital; en esta cesión se entiende que el cesionario no podrá obtener beneficios económicos. La posible reclamación de terceros respecto de los derechos de autor (a) de la obra referida, será de mi entera responsabilidad; librando a la Universidad Nacional de Chimborazo de posibles obligaciones.

En Riobamba, a los 07 días del mes de octubre del 2025.



Padilla Fernández Jennifer Jomayra
Estudiante
C.I: 2200402994

DICTAMEN FAVORABLE DEL PROFESOR TUTOR

En la ciudad de Riobamba, a los 14 días del mes de julio de 2025, luego de haber revisado el Informe Final del Trabajo de Investigación presentado por la estudiante **Padilla Fernández Jennifer Jomayra** con CC: 2200402994, de la carrera de PSICOPEDAGOGÍA y dado cumplimiento a los criterios metodológicos exigidos, se emite el ACTA FAVORABLE DEL INFORME FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN titulado "**EL DICTADO COMO TÉCNICA PARA EL DESARROLLO DE LA MEMORIA AUDITIVA EN NIÑOS DEL TERCER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA** " por tanto, se autoriza la presentación del mismo para los trámites pertinentes.



Dr. Vicente Ramón Ureña Torres, Mgs.

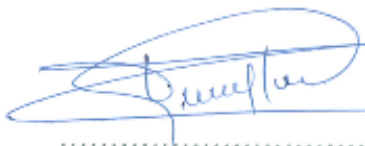
TUTOR

CERTIFICADO DE LOS MIEMBROS DEL TRIBUNAL

Quienes suscribimos, catedráticos designados Miembros del Tribunal de Grado para la evaluación del trabajo de investigación: **EL DICTADO COMO TÉCNICA PARA EL DESARROLLO DE LA MEMORIA AUDITIVA EN NIÑOS DEL TERCER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA**, presentado por **Padilla Fernández Jennifer Jomayra**, con cédula de identidad número **2200402994**, bajo la tutoría **Dr. Vicente Ramón Ureña Torres**; certificamos que recomendamos la APROBACIÓN de este con fines de titulación. Previamente se ha evaluado el trabajo de investigación y escuchada la sustentación por parte de su autor; no teniendo más nada que observar.

De conformidad a la normativa aplicable firmamos, en Riobamba a la fecha de su presentación 21 de noviembre del 2025.

Mgs. Juan Carlos Marcillo
Presidente del tribunal


.....

PhD. Ana Jacqueline Urrego
Miembro del tribunal


.....

Mgs. Angélica Jácome Vera
Miembro del tribunal


.....

CERTIFICADO ANTIPLAGIO

Que, **PADILLA FERNANDEZ JENNIFER JOMAYRA** con CC: **2200402994**, estudiante de la Carrera **PSICOPEDAGOGÍA**, Facultad de **CIENCIAS DE LA EDUCACION HUMANAS Y TECNOLOGÍAS**; ha trabajado bajo mi tutoría el trabajo de investigación titulado **"El Dictado como Técnica para el Desarrollo de la Memoria Auditiva en Niños del Tercer Año de Educación Básica"**, cumple con el 8 %, de acuerdo al reporte del sistema Compilatio Magister, porcentaje aceptado de acuerdo a la reglamentación institucional, por consiguiente autorizo continuar con el proceso.

Riobamba, 7 de noviembre de 2025



Dr. Vicente Ramón Ureña Torres, Mgs.
TUTOR

DEDICATORIA

Con todo mi amor y afecto:

A mi madre Carmita, porque su esfuerzo diario, sus valores firmes y su apoyo sin condiciones han sido mi mayor impulso para no rendirme. La dedicación y cariño que me ha mostrado me han inspirado en todo momento y guiado en cada etapa de este camino, dejando una marca profunda en mi crecimiento personal y académico. Te amo.

A mi familia, que siempre ha creído en mí. Su compañía, sus palabras de aliento y la confianza que me han mostrado han sido un sostén fundamental para continuar. Sé que siempre podré contar con ustedes.

A mi enamorado Anton, por compartir conmigo no solo tus conocimientos, sino también tu tiempo, apoyo y confianza. Por motivarme a pensar con criterio, a no conformarme y a ver el aprendizaje como un camino constante. Agradezco profundamente que creas en mis capacidades, que me alientes a superarme y que me integres en tus proyectos como si fueran también míos. Esa confianza ha sido clave para que yo también crea en todo lo que soy capaz de lograr.

Padilla Fernández Jennifer Jomayra

AGRADECIMIENTO

Un agradecimiento especial a Dios, por brindarme la fuerza, la salud y la sabiduría necesarias para culminar esta etapa académica.

A la Universidad Nacional de Chimborazo, por abrirme las puertas del conocimiento, por su compromiso con la formación profesional y por ofrecerme un espacio de crecimiento personal y académico, guiado siempre por principios éticos y humanistas. A sus docentes, por compartir su experiencia con vocación y dedicación.

A mi tutor Vicente Ureña, por ser un gran docente, cuya pasión por la enseñanza se refleja en cada orientación brindada. Gracias por su guía durante todo este proceso, por estar siempre disponible cuando lo necesité y por tener la paciencia para acompañarme paso a paso. Su compromiso, calidez humana y confianza en mis capacidades fueron un impulso fundamental para avanzar con determinación.

Padilla Fernández Jennifer Jomayra

ÍNDICE GENERAL

DECLARATORIA DE AUTORIA

DICTAMEN FAVORABLE DEL PROFESOR TUTOR

CERTIFICADO DE LOS MIEMBROS DEL TRIBUNAL

CERTIFICADO ANTIPLAGIO

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTO

ÍNDICE GENERAL

INDICE DE TABLAS

ÍNDICE DE FIGURAS

RESUMEN

SUMMARY

CAPÍTULO I.....	15
1. Introducción.....	15
1.1 Antecedentes	16
1.2 Planteamiento del Problema	18
1.2.1 Formulación del Problema.....	19
1.2.2 Preguntas de Investigación	19
1.3. Justificación	19
1.4. Objetivos de Investigación	20
1.4.1 Objetivo General.....	20
CAPÍTULO II.....	21
2. Marco Teórico.....	21
2.1 El Dictado	21
2.1.1 Componentes del Dictado.....	22
2.1.2 Principios para la Selección del Texto para el Dictado	22
2.1.3 Importancia del Dictado en el Aprendizaje.....	23
2.2 Dictado por Silabas.....	23
2.3 Dictado de Palabras	24
2.4 Dictado de Pseudopalabras	24
2.5 Dictado de Frases.....	24
2.6 Memoria Auditiva.....	25

2.6.1 Importancia de la Memoria Auditiva.....	26
2.6.2 Tipos de Memoria Auditiva Inmediata.....	27
2.7 Memoria Lógica	27
2.8 Memoria Numérica.....	27
2.9 Memoria Asociativa	28
2.10 Relación entre el Dictado y la Memoria Auditiva en el Aprendizaje.....	29
CAPÍTULO III	30
3. Metodología.....	30
3.1 Enfoque de Investigación	30
3.1.1 Cuantitativo	30
3.2 Diseño de Investigación.....	30
3.2.1 No experimental	30
3.4 Tipo de Investigación	30
3.4.1 Por el objetivo: Básica.....	30
3.4.2 Por el lugar: De campo	30
3.5 Nivel o Alcance de la Investigación	31
3.5.1 Descriptivo.....	31
3.5.2 Correlacional	31
3.6 Unidad de Análisis.....	31
3.6.1 Población de Estudio y Tamaño de Muestra	31
3.6.2 Población de Estudio	31
3.6.3 Muestra	32
3.7 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.....	32
La Variable que evalúa es:.....	34
3.8.1 Memoria Lógica:	34
3.8.2 Memoria Numérica:.....	34
3.8.3 Memoria Asociativa:	34
La variable que evalúa es:	35
3.9.1. Dictado de Palabras:	35
3.9.2 Dictado de Sílabas:	35
3.9.3 Dictado de Pseudopalabras:.....	36
3.9.4 Dictado de Frases:	36
3.10 Técnicas de Análisis e Interpretación de la Información	36
3.11 Pruebas de Normalidad.....	36

3.12 Análisis de Correlación	37
CAPÍTULO IV	39
4. Resultados y Discusión.....	39
4.1 Identificación de las dificultades en el dictado a los estudiantes del tercer año de EGB	39
4.1.1 Resultados de la prueba de evaluación de procesos de escritura -PROESC	39
4.2 Evaluar el nivel de memoria auditiva inmediata en los estudiantes de tercer año de EGB, mediante la aplicación del test MAI	55
4.2.1 Resultados de la Prueba de Evaluación de Nivel de Memoria Auditiva Inmediata. ..	55
4.3 Determinar la relación entre las dificultades en el dictado y el nivel de memoria auditiva inmediata.....	62
CAPITULO V.....	68
4. Conclusiones y Recomendaciones.....	68
5.1 Conclusiones.....	68
5.2 Recomendaciones	69
Bibliografía.....	70
ANEXOS.....	76

INDICE DE TABLAS

Tabla 1 Población de Estudio.....	32
Tabla 2 Tamaño de la muestra.....	32
Tabla 3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	33
Tabla 4 Técnica e instrumentos de recolección de datos.....	34
Tabla 5 Baremo de 3 de Educación Primaria.....	39
Tabla 6 Resultados del Dictado de Sílabas.....	40
Tabla 7 Resultados de Dictado de Palabras (Ortografía reglada).....	42
Tabla 8 Resultados Dictado de Palabras (Ortografía arbitraria).....	44
Tabla 9 Resultados del Dictado de Pseudopalabras (Total).....	46
Tabla 10 Resultados del Dictado de Pseudopalabras (Reglas ortográficas).....	47
Tabla 11 Resultados del Dictado de Frases (Acentos).....	49
Tabla 12 Resultados del Dictado de Frases (Mayúsculas).....	51
Tabla 13 Resultados del Dictado de Frases (Signos de puntuación).....	52
Tabla 14 Baremo de aciertos del test PROESC.....	54
Tabla 15 Resultados de la prueba MAI (Memoria Lógica).....	55
Tabla 16 Resultados de la prueba MAI (Memoria Numérica).....	57
Tabla 17 Resultados de la prueba MAI (Memoria Asociativa).....	58
Tabla 18 Puntajes Estándares para la Evaluación de la prueba MAI.....	60
Tabla 19 Evaluación del nivel de memoria auditiva.....	62
Tabla 20 Prueba de normalidad.....	62
Tabla 21 Resultados del análisis de correlación.....	64

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Proceso del dictado Proceso del dictado.....	21
Figura 2 Componentes de la memoria auditiva.....	26
Figura 3 Tipos de memoria asociativa.....	28
Figura 4 Resultados del Dictado de Sílabas.....	41
Figura 5 Resultados de Dictado de Palabras (Ortografía reglada).....	43
Figura 6 Resultados del Dictado de Palabras (Ortografía Arbitraria).....	44
Figura 7 Resultados del Dictado de Pseudopalabras (Total).....	46
Figura 8 Resultados del Dictado de Pseudopalabras (Reglas ortográficas).....	48
Figura 9 Resultados del Dictado de Frases (Acentos).....	50
Figura 10 Resultados del Dictado de Frases (Mayúsculas).....	51
Figura 11 Resultados del Dictado de Frases (Signos de puntuación).....	53
Figura 12 Resultados de la prueba MAI (Memoria Lógica).....	56
Figura 13 Resultados de la prueba MAI (Memoria Numérica).....	57
Figura 14 Resultados de la prueba MAI (Memoria Asociativa).....	59

RESUMEN

La presente investigación analizó el dictado como estrategia pedagógica para fortalecer la memoria auditiva en estudiantes de tercer año de EGB de la Unidad Educativa “Pensionado Americano International School” de Riobamba. Se planteó identificar las dificultades observadas durante la ejecución del dictado, evaluar el nivel de memoria auditiva e inmediata y explorar la relación entre ambas variables. La investigación adoptó un enfoque cuantitativo con diseño no experimental, descriptivo, correlacional, transversal y de campo. La muestra estuvo conformada por 18 estudiantes, evaluados mediante 2 instrumentos psicométricos: el test PROESC, que permite detectar problemas en la escritura de sílabas, palabras, pseudo palabras y frases; y el test MAI, que mide la memoria auditiva inmediata en dimensiones lógica, numérica y asociativa. Los resultados revelaron dificultades significativas en el dictado de palabras y sílabas, especialmente en ortografía reglada y uso de mayúsculas, así como un bajo desempeño en memoria numérica, evidenciando la necesidad de reforzar esta habilidad. Así mismo, se identificó una correlación negativa y estadísticamente significativa entre la memoria auditiva y el rendimiento en dictado, indicando que niveles más bajos de memoria se asocian con mayores dificultades en la transcripción de lo escuchado. En síntesis, el dictado se consolida como un recurso didáctico que no sólo mejora la escritura, sino que también potencia habilidades cognitivas vinculadas con atención, percepción auditiva y memoria a corto plazo, impactando de manera positiva en el desempeño académico de los estudiantes.

Palabras claves: Memoria auditiva, dictado, dificultades, educación básica.

SUMMARY

The present research analyzed dictation as a pedagogical strategy to strengthen auditory memory in third-year EGB students at the “Pensionado Americano International School” in Riobamba. The study aimed to identify the difficulties observed during the dictation process, evaluate the level of auditory and immediate memory, and explore the relationship between both variables. A quantitative approach was adopted, with a non-experimental, descriptive, correlational, cross-sectional, and field design. The sample consisted of 18 students, assessed using two psychometric instruments: the PROESC test, which detects difficulties in writing syllables, words, pseudowords, and sentences; and the MAI test, which measures immediate auditory memory across logical, numerical, and associative dimensions. The results revealed significant difficulties in word and syllable dictation, especially in regulated spelling and the use of capital letters, as well as low performance in numerical memory, highlighting the need to strengthen this skill. Likewise, a negative and statistically significant correlation was identified between auditory memory and dictation performance, indicating that lower memory levels are associated with greater difficulties in transcribing what is heard. In summary, dictation is established as a didactic resource that not only improves writing but also enhances cognitive skills related to attention, auditory perception, and short-term memory, positively influencing the students’ academic performance.

Keywords: Auditory memory, dictation, difficulties, basic education.



Reviewed by:
MsC. Edison Damian Escudero
ENGLISH PROFESSOR
C.C.0601890593

CAPÍTULO I

1. Introducción

La memoria auditiva constituye una habilidad esencial dentro del proceso de aprendizaje infantil, especialmente durante las etapas iniciales de la educación básica donde el lenguaje oral actúa como el principal instrumento de comunicación y comprensión. En este marco el abordaje ejecutado tiene como propósito analizar la relevancia del dictado como técnica pedagógica para potenciar la memoria auditiva en los estudiantes del tercer año de EGB de la Unidad Educativa Pensionado Americano International School de la ciudad de Riobamba.

De acuerdo con (Márquez et al., 2020), la memoria auditiva cumple una función determinante en el ámbito educativo, ya que permite a los estudiantes asimilar retener y reproducir la información adquirida, lo que evidencia su relevancia dentro del aula. En ese sentido, el dictado se convierte en una estrategia que permite y favorece el desarrollo de dicha discapacidad, ya que se vincula con procesos cognitivos fundamentales como la comprensión auditiva y lectora, la conciencia morfológica (Choi et al., 2020), y la consolidación de los procesos fonológicos y ortográficos (Åsberg Johnels et al., 2024). Entre otros aspectos esenciales para el aprendizaje lingüístico y cognitivo.

El estudio adopta un enfoque de carácter cuantitativo, orientado a la recolección y análisis de datos descriptivos obtenidos mediante la observación y la implementación de la técnica del dictado en los estudiantes. Este diseño busca reconocer las dificultades que los infantes presentan al ejecutar la mencionada actividad, establecer su nivel de memoria auditiva y valorar la influencia que esta metodología ejerce sobre su desarrollo cognitivo.

Los hallazgos muestran que la aplicación constante de la técnica del dictado no sólo mejora la memoria auditiva, sino que también estimula el desarrollo de destrezas lingüísticas y cognitivas, provocando un impacto positivo y relevante en el proceso de aprendizaje de los niños. En ese sentido, el dictado viene a constituir un instrumento y recurso pedagógico relevante que favorece de manera efectiva la formación inicial de los infantes, lo cual potencia su rendimiento académico.

La investigación se estructura en capítulos, que permiten una exposición clara progresiva y coherente del estudio, mismos que a continuación se detallan brevemente:

Capítulo I: presenta el contexto general de la investigación desde 3 niveles: macro meso y micro. Exponiendo el problema central, las preguntas orientadoras y la justificación que fundamente la pertinencia de la investigación. Además, se presenta el objetivo general y los objetivos específicos que son los encargados de guiar el desarrollo del trabajo.

Capítulo II: reúne y desarrolla el marco teórico sustentado en diversas fuentes bibliográficas, donde se aborda la variable principal y sus dimensiones, con el objeto de brindar una base sólida a nivel conceptual para la investigación.

Capítulo III: describe la metodología empleada caracterizada por tener enfoque cuantitativo, un diseño no experimental y ser de tipo descriptiva y correlacional. La técnica utilizada fue las encuestas mediante el uso de encuestas psicométricas, las cuales facultaron la evaluación de la conciencia metacognitiva. Finalmente, la muestra estuvo conformada por

18 estudiantes del del tercer año de EGB de la Unidad Educativa Pensionado Americano International School.

Capítulo IV: apartado a donde se presentan los resultados y la discusión, fruto de los análisis de datos recopilados a través del empleo de las técnicas usadas en la presente investigación.

Capítulo V: presentan las conclusiones y recomendaciones, que fueron elaboradas en base a los resultados del estudio.

1.1 Antecedentes

El trabajo de investigación se sustenta en estudios previos que han abordado la relación entre el dictado como técnica pedagógica y el desarrollo de la memoria auditiva en niños de educación básica. A continuación, se abordan antecedentes significativos en los ámbitos internacional, nacional y local, los cuales ayudan a contextualizar el estudio y a fundamentar la relevancia del tema investigado.

A nivel internacional, el abordaje realizado por Mousavi et al. (2021), donde estudian a 45 estudiantes, los autores comprueban que los fallos más frecuentes se deben al déficit en la memoria auditiva y visual, lo cual confirma que la calidad del dictado está en función al fortalecimiento de la memoria de trabajo y la atención auditiva. Estos resultados son fruto de la aplicación de un estudio de tipo descriptivo analítico, que tuvo como objeto identificar errores mediante la clasificación de Tabrizi.

Por otra parte, Tan et al. (2021) al examinar indicios ortográficos y fonológicos que modulan la exactitud en tareas del dictado en 38 niños de Beijing, emplearon tres condiciones de ayuda: pista grafémica, pista silábica, pista grafema-sílaba, así como la aplicación de un ANOVA mixto para conocer la exactitud del dictado. Los resultados arrojaron que los niños con dificultades sólo mejoraban cuando la pista era visual, en contraste, cuando la pista era sonora o combinada, se confundían más. Esto significa que escuchar y convertir el sonido en letras les cuesta más que reconocer las letras con la vista.

Por su parte, De Vita et al. (2021), en el abordaje ejecutado, cuyo objetivo es analizar el papel de la memoria de trabajo activa sobre la velocidad de escritura, ortografía por dictado y escritura expresiva en niños de tercero a quinto grado de primaria, mediante la aplicación de MANOVAS y análisis discriminantes. Los resultados muestran que los niños con memoria de trabajo buena escribían más rápido, cometían menos errores y redactaban textos más largos y coherentes. Así mismo, la función discriminante clasificó correctamente el 80.4% de niños que poseen memoria de trabajo fuerte.

Mientras que, Al-Makahleh (2024), Determinó la presencia de una correlación positiva y significativa entre el análisis auditivo y la ejecución en dictado, lo que indica que los estudiantes con dificultades de aprendizaje tienden a obtener calificaciones inferiores en contraste con sus compañeros que no poseen estas dificultades. Esta investigación tuvo como objeto estimar la relación entre análisis auditivo y habilidades de dictado en un grupo de 110 alumnos de escuelas públicas de Salt, Utilizando pruebas de conciencia fonológica ejercicios de dictado como instrumentos de medición.

En el contexto latinoamericano, Dioses Chocano (2019), al determinar la relación entre la memoria auditiva inmediata y rendimiento ortográfico, aplicó el test de memoria auditiva inmediata y el test de rendimiento ortográfico, así como un análisis correlacional por subcomponentes a la información obtenida de 46 infantes. Los resultados indican que existe una relación significativa entre la memoria auditiva inmediata y el rendimiento ortográfico. Por otra parte, no se observa aumento sistemático por edad o grado en el grupo de niños con dificultades de aprendizaje.

Por otro lado, Socha et al. (2022) en su investigación cuyo objeto es sintetizar la evidencia sobre la relación entre la memoria auditiva y procesos de lectura-escritura en primaria, mediante una revisión sistemática. Hallan convergencia, de manera que la memoria auditiva predice la ortografía y decodificación. Además, se reportan relaciones directas y moderadas con tareas escritura.

Mientras que, Quiroz-Serna et al. (2025) en el abordaje encuentran que, a través de un estudio correlacional-predictivo, así como un análisis de asociaciones entre variables cognitivas/metalingüísticas, que la memoria de trabajo, velocidad de procesamiento, así como el deletreo de palabras tienden a vincularse con el rendimiento ortográfico. Además, la presencia de variaciones por edad, sugieren la necesidad de ajustar estrategias didácticas al desarrollo cognitivo/metacognitivo

Finalmente, a nivel país, estudios como los realizados por Almeida-Almeida (2017), en el trabajo de investigación, hallan que al ejecutar pruebas correlacionales a los resultados de la información recabada a 200 estudiantes, se comprueba una correlación positiva y estadísticamente significativa entre el test de memoria auditiva inmediata y el test PROLECT. Por otra parte, los resultados del test MAI muestran que el 73 de los sujetos evaluados tiene un nivel inferior, mientras que en el test PROLEC El desempeño se encuentra en alto y muy alto en la mayoría de los estudiantes.

De manera similar, Santillán (2024), para llegar a sus conclusiones, empleó pruebas psicométricas a 56 estudiantes. Los resultados muestran que, el 29% posee un nivel alto, mientras que el 39% posee un bajo nivel y un 32% posee un medio nivel de memoria secuencial auditiva. La prueba de lectoescritura indica que el 50% de los evaluados posee un nivel medio, un 30% nivel bajo y un 20% a un nivel alto. Finalmente, la correlación entre la memoria secuencial auditiva y lectoescritura fue positiva y estadísticamente significativa al 1%.

La literatura empírica revisada constituye una evidencia irrefutable que muestra que el dictado es una técnica pedagógica eficaz para desarrollar la memoria auditiva, ya que, al requerir que los estudiantes escuchen, retengan, procesen y reproduzcan información verbal con precisión, permite que se fortalezca los procesos de atención, discriminación sonora, así como la codificación fonema-grafema, que son fundamentales para la lectura y escritura.

lectura y escritura.

1.2 Planteamiento del Problema

La memoria auditiva es una habilidad cognitiva, dentro del proceso de aprendizaje especialmente en los primeros años de educación básica, ya que faculta a los estudiantes retener y procesar información escuchada, favoreciendo la adquisición de conocimientos y el desarrollo de competencias lingüísticas. Sin embargo, a pesar de su relevancia, en diversos contextos educativos las estrategias pedagógicas destinadas a potenciar esta capacidad no suelen ser implementadas de manera adecuada.

A nivel internacional, se reconoce la necesidad de aplicar técnicas pedagógicas que fortalezcan las habilidades cognitivas de los estudiantes. En naciones como Finlandia y Japón, caracterizadas por adoptar un enfoque educativo integral y personalizado, el dictado se ha convertido en un instrumento que mejora la memoria auditiva. Bajo este contexto, "los estudios muestran que el dictado, al involucrar procesos activos de escucha y escritura, contribuye al desarrollo de la memoria auditiva y a la mejora del rendimiento académico en diversas regiones del mundo" (García et al., 2021 ,p. 95). Este tipo de estrategias, que integran competencias o cognitivas fundamentales son cada vez más ejecutadas y valoradas a nivel internacional.

En el plano nacional, abordajes han señalado los retos que enfrenta el sistema educativo ecuatoriano para promover el desarrollo de la memoria auditiva. Romero y Álvarez (2022) señalan que, en varios centros educativos del país, la falta de enfoques pedagógicos innovadores para mejorar la memoria auditiva limita las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes" (p. 102). Pese a que se reconoce la efectividad del dictado en aras de fortalecer la capacidad de escucha, su implementación en Ecuador sigue siendo limitada, lo que tiende a reducir su incidencia en el aprendizaje de los estudiantes.

El panorama en la ciudad de Riobamba, específicamente en la Unidad Educativa Pensionado Americano International School Al igual que en el plano nacional enfrenta desafíos en el ámbito educativo. Si bien la técnica del dictado se aplica en determinadas áreas que la malla curricular indica, su uso no ha sido evaluado sistemáticamente ni orientado al fortalecimiento de la memoria auditiva en los estudiantes del tercer año de educación general básica (EGB)., Esta situación podría generar dificultades en la comprensión y el procesamiento de la información auditiva, lo cual repercute negativamente en el rendimiento académico de los estudiantes (Motta-Lizcano, 2016).

La carencia de estrategias pedagógicas contemporáneas que promuevan el fortalecimiento de la memoria auditiva constituye, desde la perspectiva Vygotsky y Cole (1978), un factor que frena la eficacia del aprendizaje y limita el desarrollo del rendimiento académico. Este tipo de memoria, considerada una función cognitiva superior, ejerce un rol esencial en la adquisición y procesamiento del lenguaje, así como en la comprensión de la información. Cuando nos estimula de manera sistemática, los estudiantes pueden sufrir dificultades en distintos ámbitos del desarrollo académico y también comunicativo.

Por consiguiente, resulta indispensable la investigación sobre cómo el dictado puede ser utilizado a instrumentalizado de manera estratégica para estimular la memoria auditiva en los niños del tercer año EGB de Unidad Educativa Pensionado Americano International

School. La presente investigación no sólo busca comprender el impacto potencial de esta técnica pedagógica, si no también realizar aportes comprobables a la literatura empírica que contribuya a mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como a favorecer el desarrollo integral de los estudiantes.

1.2.1 Formulación del Problema

¿Cuál es la importancia de la técnica del dictado para el desarrollo de la memoria auditiva en los estudiantes de tercer grado de EGB de la Unidad Educativa “Pensionado Americano International School”?

1.2.2 Preguntas de Investigación

¿Cuáles son las principales dificultades que presenta la técnica del dictado en los estudiantes de tercer año de educación general básica de la Unidad Educativa “Pensionado Americano International School”?

¿Qué características definen el nivel de la memoria auditiva en los estudiantes de tercer año de la Unidad Educativa “Pensionado Americano International School”?

¿Cuál es el nivel de memoria auditiva al evaluar mediante la técnica del dictado a los estudiantes de tercer año de educación general básica de la Unidad Educativa “Pensionado Americano International School”?

1.3. Justificación

La investigación parte de la necesidad de fortalecer la memoria auditiva en los estudiantes de tercer año de EGB de la Unidad Educativa “Pensionado Americano International School”, debido a que esta facultad cognitiva ejerce un rol preponderante en la adquisición del lenguaje, la comprensión lectora y el rendimiento académico.

La memoria de auditiva se define como la capacidad de un individuo para captar, conservar y recuperar información verbal, lo cual constituye un pilar relevante buenos procesos de aprendizaje durante la infancia. Desde la perspectiva sociocultural propuesta por Vygotsky y Cole (1978), las funciones mentales superiores se consolidan a través de la interacción social y el empleo de instrumentos simbólicos, entre los cual es el lenguaje ocupa un papel central. Bajo ese marco, la práctica del dictado se reconoce como una estrategia pedagógica clave que favorece la interiorización de mecanismos cognitivos asociados con atención sostenida y la retención auditiva, lo que contribuye al desarrollo integral de las capacidades lingüísticas y cognitivas de los estudiantes.

En el contexto educativo de Ecuador, y específicamente en unidades educativas cómo en las que se ejecuta esta investigación, se evidencia una limitada aplicación de metodologías dirigidas a estimular la memoria auditiva, lo que repercute negativamente en el aprendizaje y la consolidación de saberes a nivel lingüístico. En contraste, en sistemas educativos extranjeros y reconocidos a nivel internacional, se ha promovido el uso de estrategias multi sensoriales, como el dictado, convirtiéndose de esa manera en un instrumento eficaz para potenciar la percepción auditiva y la retención de información.

Hay que tener en cuenta que el dictado, más allá de su carácter tradicional, posee un fundamento teórico robusto de las corrientes cognitivas y constructivistas del aprendizaje. Desde la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (1963), los procesos de aprendizaje implican relacionar la información con los nuevos conocimientos de manera coherente y comprensible. En ese sentido, el dictado permite la integración entre la percepción auditiva y la representación escrita. Por su parte, Piaget (2019) plantea que durante la infancia se desarrolla la función simbólica que dota al niño las habilidades necesarias para coordinar la audición, acciones motrices y escritora, procesos que el dictado dada su naturaleza tiende a reforzar simultáneamente. Asimismo, investigaciones recientes respaldan La técnica del dictado contribuye al fortalecimiento de la memoria de trabajo auditiva, la conciencia fonológica y la ortografía reglada (Santillán, 2024 ; Quiroz-Serna et al. 2025).

En consecuencia, este abordaje no sólo responde a una problemática que es observable y palpable, sino que se apoya en principios teóricos robustos de la psicología cognitiva y la pedagogía contemporánea. Su relevancia práctica radica en la propuesta de una intervención pedagógica contextualizada, encaminada a demostrar empíricamente como el dictado puede ser un instrumento eficaz para el desarrollo de la memoria auditiva y mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Los hallazgos de esta investigación brindarán evidencia científica útil para la planificación educativa, facultando que docentes, autoridades educativas y policy makers desarrollen estrategias basadas en evidencia científica.

1.4. Objetivos de Investigación

1.4.1 Objetivo General

- Analizar la importancia del dictado como técnica para el desarrollo de la memoria auditiva inmediata en estudiantes de tercer año de EGB de la Unidad Educativa “Pensionado Americano International School”

1.4.2 Objetivos específicos

- Identificar dificultades del dictado en los niños de tercer año de educación básica de la Unidad Educativa “Pensionado Americano International School”.
- Evaluar el nivel de la memoria auditiva inmediata de los estudiantes de tercer año de educación general básica de la Unidad Educativa “Pensionado Americano International School”
- Determinar la relación entre las dificultades en el dictado y la memoria auditiva inmediata en estudiantes de tercero EGB de la Unidad Educativa “Pensionado Americano International School”

CAPÍTULO II

2. Marco Teórico

2.1 El Dictado

El término dictado proviene del latín «dictātus», que es el participio pasivo de «dictāre», que significa dictar. Según el Tomo III del Diccionario Histórico de la Lengua Española (1726), dictar se entiende como "ir reduciendo a palabras y expresando los conceptos poco a poco, repetidos y por partes, para que otro los pueda ir escribiendo"(s.p). En concordancia, ASALE y RAE, (2025) definen dictar como “decir algo con las pausas necesarias o convenientes para que otra persona lo vaya escribiendo” (s.p). En este sentido, la actividad de dictado involucra el acto de decir o hablar.

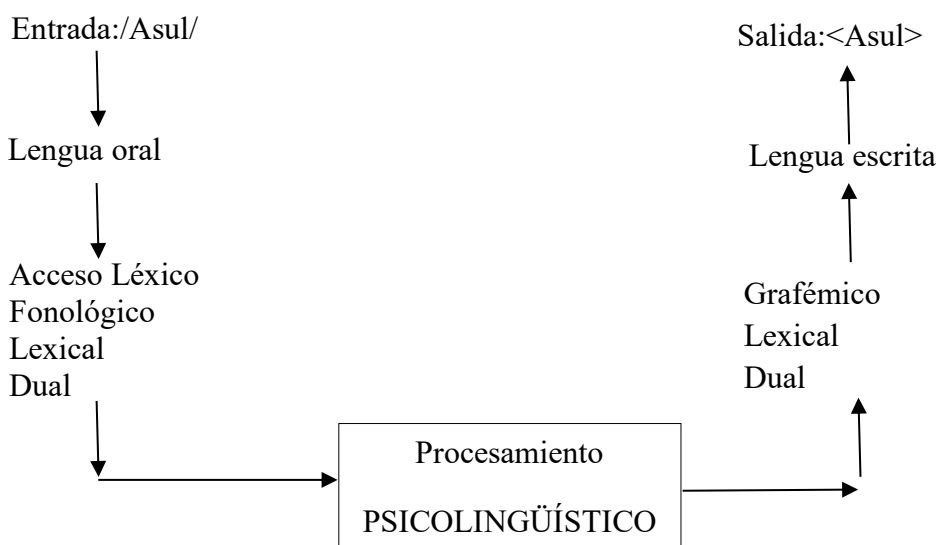
En ese sentido, el dictado es un recurso eficaz para consolidar hábitos, fortalecer habilidades y desarrollar destrezas que guardan una relación con la enseñanza y el aprendizaje de la ortografía (Ugalde, 2020). El dictado es concebido como un procedimiento complejo a nivel cognitivo, donde el lenguaje oral es percibido como una entrada lingüística, y a su vez este es transformado en una representación escrita (Barrera, 2007). Por su parte, Musharraf (2023) señala que, es una actividad que consiste en escribir palabras, oraciones o textos que son percibidos por medio de la escucha que el oído brinda (p.211).

De esta manera, el dictado tiene como fin la evaluación del nivel de manejo de gramática, ortografía y signos de puntuación de los estudiantes. Además, en etapas tempranas este ayuda a fortalecer el aprendizaje de la lengua materna, mismo que colabora al fortalecimiento de habilidades y conocimientos.

Sin embargo, es menester tener presente que el fortalecimiento de habilidades y conocimientos fruto de la práctica del dictado, no ocurre por sí solo, sino que este obedece a un proceso psicolingüístico, que a continuación se muestra en la Figura 1

Figura 1

Proceso del dictado



Nota. La figura representa el proceso del dictado. Tomado de *El procesamiento psicolingüístico del dictado y sus implicaciones para la enseñanza de la lengua escrita* (p. 97), por Barrerra, 2007.

El dictado como proceso psicolingüístico tal como se muestra en la Figura 1, constituye el conjunto de pasos mentales que un individuo ejecuta para transformar la palabra o texto que escucha en un escrito. Este procesamiento implica escuchar, reconocer el sonido, recordarlo, indagar como se escribe y luego escribir. Este amplio proceso se lo lleva a cabo en segundos y requiere de factores como la atención, memoria y conocimientos previos.

2.1.1 Componentes del Dictado

Hoy en día la innovación que existe en el dictado posibilita la existencia de adaptaciones que se ajustan a las necesidades del entorno donde se está llevando a cabo este ejercicio formador. En ese sentido, Mosquera (2019) indica que los componentes del dictado son:

- El que dicta: Puede ser cualquier sujeto que tenga la capacidad de compartir la información que posee el texto.
- El que copia: Puede ser cualquier sujeto y es aplicable a distintos niveles de educación.
- El texto que se dicta: El texto a compartir puede ser un discurso, letras, sonidos, números, signos, instrucciones, entre otros. No obstante, este texto debe estar acorde a los conocimientos de los sujetos que están realizando el ejercicio del dictado.
- Forma en que se dicta: Esto incluye, velocidad, entonaciones, pronunciación, número de repeticiones.
- Como se copia: El texto compartido puede copiárselo en un papel, pizarrón, entre otros.

2.1.2 Principios para la Selección del Texto para el Dictado

El dictado al ser clave dentro del aprendizaje de niños posee principios que deben ser aplicados al momento de seleccionar un texto. En ese sentido, Musharraf (2023) señala que algunos de los principios que deberían tenerse en consideración son:

- Nivel de dominio de los estudiantes: El texto debe estar acorde a las capacidades y conocimientos del estudiantado, lo cual significa que tanto vocabulario, estructuras gramaticales y nivel de complejidad del contenido del texto deben estar en función a los conocimientos que los estudiantes poseen.
- Relevancia del contenido: El texto a formular necesariamente deberá estar en función a los temas que los estudiantes hayan abordado o que posean un nexo con su vida diaria. Esta relevancia incrementa la motivación y facilita la comprensión.
- Repetición de eventos y vocabulario: Con el objeto de garantizar un acceso efectivo de conocimiento, el texto a compartir tiene que poseer vocabulario y conceptos que se repitan frecuentemente, esto colabora a consolidar el aprendizaje.

- Contenido didáctico: El texto a más de lo indicado en acápites anteriores, nunca debe olvidar de llevar el carácter pedagógico, ya que esto facilita la transmisión de conocimientos, lo cual refuerza habilidades no solo a nivel de ortográfico, gramatical, sino también a nivel de comprensión de contenidos temáticos.

La aplicación de estos principios en la selección de textos garantizara que el ejercicio del dictado cumpla sus distintos objetos. En ese sentido, Mosquera (2019) señala que el dictado ayuda a la:

- Mejora la caligrafía.
- Mejora la ortografía y puntuación.
- Mejora la gramática y sintaxis.
- Mejora la comprensión oral y la expresión escrita.
- Mejora de la memoria y retención de palabras, frases u oraciones.
- Mejora de la atención y la concentración.
- Mejora del conocimiento de ciertos tópicos.

2.1.3 Importancia del Dictado en el Aprendizaje

Resulta indudable el valor pedagógico de emplear dictados de distintos tipos en el aula, dado que favorecen la asimilación de las estructuras semánticas del idioma por parte del estudiante, mientras le permiten reconocer y transcribir las palabras con atención a su correcta ortografía (González Vallejo, 2019).

Según lo mencionado por el autor, el uso de dictados en el aula ofrece múltiples beneficios para el aprendizaje de los estudiantes, especialmente en lo que respecta al desarrollo de sus habilidades lingüísticas. El dictado facilita la adquisición de estructuras semánticas de la lengua, ya que obliga al estudiante a escuchar atentamente y procesar los sonidos y significados de las palabras antes de escribirlas.

2.2 Dictado por Silabas

Previo al abordaje del dictado basado en sílabas, resulta necesario conocer el concepto de *sílaba* y comprender su significado dentro del estudio del lenguaje. De acuerdo con Marín (1999) y Hernández (2021), la sílaba se define como una unidad lingüística compuesta por una o más letras que se articulan en una sola emisión de voz, y cuya estructura puede incluir entre una y cinco letras, con la presencia de una hasta tres vocales.

Ahora bien, el dictado por sílabas según Díaz (2023) es una actividad educativa en la que los estudiantes deben dividir palabras en sus sílabas componentes al escucharlas. El propósito de esta técnica es fortalecer la ortografía, la pronunciación y la comprensión de la estructura interna de las palabras. Sin embargo, para que su aplicación sea efectiva, es indispensable que los estudiantes cuenten previamente con conocimientos sobre los diferentes tipos de sílabas, así como nociones básicas de acentuación y ortografía.

Algunas de las variantes de los dictados por sílabas están en función a los tipos de sílabas, los cuales son:

- Monosílaba: Aquellas palabras formadas por una sola sílaba.
- Bisílaba: Aquellas palabras formadas por dos sílabas.
- Trisílaba: Aquellas palabras formadas por tres sílabas
- Polisílaba: Aquellas palabras formadas por cuatro sílabas

2.3 Dictado de Palabras

El dictado por palabras se caracteriza por permitir el anuncio de palabras para que estas sean escritas. Este dictado toma características del dictado selectivo que tiene como fin la evaluación de ortografía, memoria y percepción auditiva (Santillana, 2020), así como el refuerzo del conocimiento de palabras frecuentes que se necesitan memorizar (Mundo et al., 1990). Sin embargo, previo a la aplicación de este dictado, es necesario que los sujetos que están siendo sometidos a este proceso de evaluación conozcan las reglas de la ortografía reglada y arbitraria, mismas que a continuación se detallan.

- Ortografía Reglada: Hace referencia a aquella que responde a normas ortográficas que ya se encuentran establecidas por la comunidad lingüística, (Bordoy, 2021), claro ejemplo de esto es el uso de la “h”.
- Ortografía Arbitraria: “se refiere a aquellas reglas que no siguen una lógica aparente y deben ser memorizadas”(Duñabeitia,2024,p.1), entre estas se encuentre el uso de la “j” y “g”. Además, un factor a tener en cuenta en cuanto al nivel de manejo de la esta ortografía es la edad. Estimaciones indican que las personas menores de 20 años obtienen una puntuación media de 63%, misma que tiende a incrementarse progresivamente hasta el 84% al alcanzar los 50 años (Duñabeitia,2024). Este hallazgo, insinúa que la práctica del lenguaje escrito perfecciona el conocimiento ortográfico.

2.4 Dictado de Pseudopalabras

Antes de conocer lo que es el dictado de pseudopalabras es necesario tener presente lo que constituye una pseudopalabra. Estas son palabras creadas artificialmente, normalmente combinan dos o más palabras aleatorias y son empleadas para sustituir las palabras originales (Edmonds, 2006). Ahora bien, el objeto del dictado de pseudopalabras a más de presentar palabras que al parecer son reales es, el fortalecimiento de la rapidez y agilidad mental de las personas que están experimentando con esta actividad (Pérez y Merino, 2024).

2.5 Dictado de Frases

A partir de lo expuesto por Musharraf (2023), se puede inferir que el dictado de frases se constituiría como una técnica de carácter pedagógico cuyo objeto es fortalecer la ortografía, la puntuación, comprensión de contenidos en aras de desarrollo de habilidades y destrezas. Normalmente en este tipo de actividad el docente dicta oraciones que poseen sentido, donde los estudiantes mediante el proceso formulado por Barrera (2007) transcriben lo que han escuchado.

El dictado como técnica pedagógica se ha utilizado en diversos contextos educativos a lo largo de los años, especialmente en la educación básica, donde los estudiantes se encuentran en proceso de adquirir habilidades fundamentales como la escritura, la lectura y la comprensión auditiva.

2.6 Memoria Auditiva

La memoria auditiva se refiere a la capacidad de almacenar temporalmente las palabras o sonidos que escuchamos cotidianamente. Considerada una forma de memoria de trabajo a corto plazo, esta memoria permite retener información durante breves períodos (Majesty Purvis, 2024). En esencia, “es el almacenamiento de información sobre los sonidos incluyendo tanto las características acústicos (memoria sensorial) como la información categórica sobre las categorías de sonido y la estructura de múltiples sonidos” (Li y Cowan, 2022, p 274).

De forma similar, Beltrán (1995) concibe a la memoria auditiva como la capacidad del niño para registrar, conservar y recuperar los estímulos sonoros previamente percibidos. En términos generales, esta función cognitiva faculta la retención y reproducción de la información escuchada, constituyendo un pilar esencial para el desarrollo del lenguaje y de otras competencias intelectuales. Su papel es determinante en el aprendizaje verbal y lingüístico, al posibilitar la memorización y evocación de sonidos, palabras y oraciones. Dicha habilidad resulta particularmente relevante durante la niñez y en el proceso educativo inicial, dado que ayuda a la comprensión de mensajes orales y al fortalecimiento de la comprensión lectora.

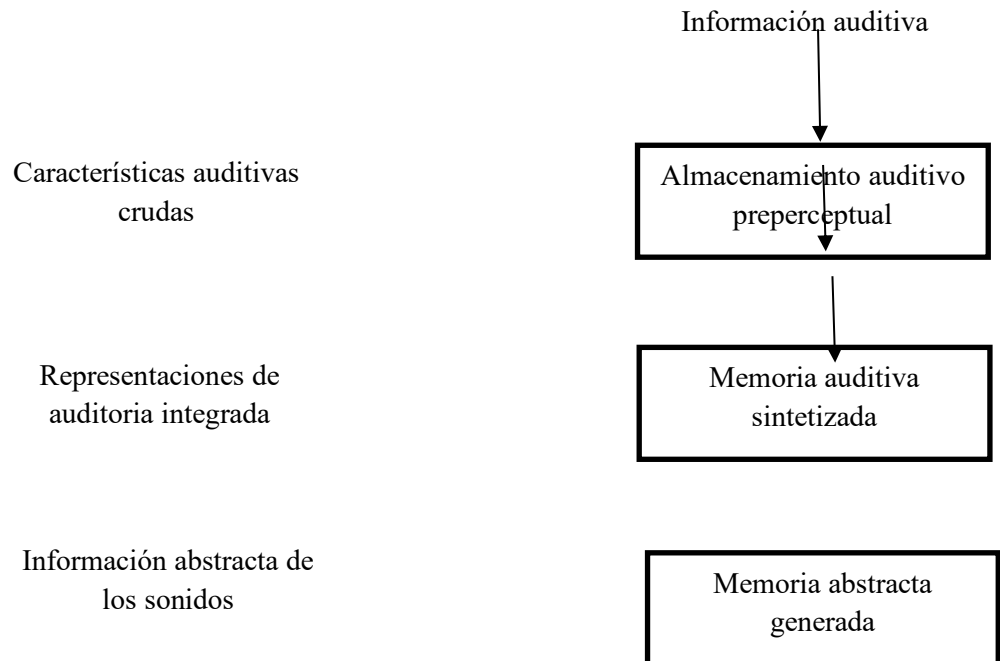
En ese sentido, la memoria auditiva se clasifica en distintos tipos; según Amplifon (2024), estos son:

- Memoria auditiva a corto plazo: Caracterizada por recoger información de manera mínima durante muy poco tiempo, esta sirve de vínculo entre la memoria sensorial y la memoria a largo plazo.
- Memoria auditiva a largo plazo: Caracterizada por poseer una capacidad de almacenamiento casi ilimitada, donde la persona tiene la facultad de describir o ejecutar detalladamente. Este tipo de memoria posee una relación con actividades motoras y cognitivas.

Además, es menester tener en cuenta que esta memoria tiene un rol relevante en diversas actividades, ya sea música, educación, comunicación, entre otras. Cabe destacar que esta memoria cuenta con componentes desde lo afirmado por ” Li y Cowan (2022), donde cada uno de estos ejercen una función tal como se describe a continuación:

Figura 2

Componentes de la memoria auditiva



Nota. La figura presenta los componentes de la memoria auditiva. Tomado de *Encyclopedia of Computational Neuroscience* (p. 274), por Li y Cowan, 2022.

Como se observa en la Figura 2, la información auditiva se procesa en tres niveles que son secuenciales y que parten de lo más simple a lo más complejo. En ese sentido, el almacenamiento auditivo preperceptual se encarga de:

- Recibir la información auditiva cruda.
- Aquí no existe una interpretación consciente.

Por otra parte, la memoria auditiva sintetizada:

- Integra las representaciones auditivas (palabras, frases, sonidos conocidos).
- En este paso existe un proceso cognitivo más lucido, donde se reconocen patrones auditivos.

Finalmente, la memoria abstracta generada:

- Obtiene información abstracta de lo que se ha escuchado.
- Esta permite recordar significados, ideas generales relacionadas a los sonidos que se han escuchado.

2.6.1 Importancia de la Memoria Auditiva

La memoria auditiva cumple un rol vital dentro de los procesos de aprendizaje, al facilitar la retención el procesamiento de la información sonora. De acuerdo con los planteamientos de Baddeley y Hitch (1974), esta forma de memoria resulta indispensable para la comprensión del lenguaje, la resolución de problemas y é la adquisición de nuevas habilidades. Gracias a su capacidad para mantener y manipular estímulos auditivos, ayuda directamente a la memorización de conceptos y el desarrollo de competencias lingüísticas.

Diversos estudios han evidenciado una relación significativa entre el fortalecimiento de la memoria auditiva y el rendimiento académico, Subrayando su incidencia en la

asimilación de saberes y en la eficacia del aprendizaje. En esta línea, Gathercole y Baddeley (2014) demostraron que los niños con limitaciones en esta capacidad tienden a presentar dificultades tanto en la comprensión lectora como en el aprendizaje matemático. Estos hallazgos refuerzan la importancia de promover el desarrollo de la memoria auditiva desde las etapas iniciales de la educación, dado que constituye un componente esencial para alcanzar un aprendizaje duradero y significativo. .

2.6.2 Tipos de Memoria Auditiva Inmediata

Desde el punto de vista cognitivo, la memoria auditiva inmediata se clasifica en 3 tipos: lógica numérica, lógica y asociativa, cada una con funciones específicas que intervienen en distintos procesos del aprendizaje. Estas categorías forman parte del sistema de memoria a corto plazo, responsables de conservar por un corto tiempo la información sonora para su análisis y procesamiento posterior, lo cual facilita la comprensión y el manejo eficiente de estímulos verbales (Baddeley, 2000).

La memoria lógica se refiere a la habilidad para retener información consentida, lo que favorece su estructuración mental y comprensión significativa (Gómez y Rivera, 2023). En cambio, la memoria numérica está asociada con la retención temporal de secuencias auditivas breves como números, instrucciones o patrones sonoros, recalando que su funcionamiento depende de la atención sostenida y de los mecanismos de la memoria de trabajo. Por su parte, la memoria asociativa consiste en la simbolización y el acceso a la información por medio de patrones de activación en la red neuronal, estos se presentan de forma estable o a través de oscilaciones (Lourenço et al., 2000).

Estas tres formas de memoria auditiva inmediata son esenciales en el procesamiento y almacenamiento de información oral en los niños. Su adecuada estimulación permite fortalecer el lenguaje, la comprensión lectora y el dictado, mientras que sus deficiencias pueden impactar negativamente en el rendimiento escolar, especialmente en los primeros años de educación básica.

2.7 Memoria Lógica

La memoria lógica se caracteriza por poder adquirir conciencia de los hechos que son recordados, donde esta tiene cierto nexo con la inteligencia debido a que para un proceso psíquico sea razonado necesariamente debe intervenir la inteligencia como instrumentalizador (Sanmartín, 1933). De manera similar, y partiendo de lo señalado por Yaringaño (2009) y Socha et al. (2022) en el marco de la memoria auditiva, la memoria lógica se entiende como la capacidad que tiene una persona para recordar y relatar con detalle un acontecimiento previamente escuchado, manteniendo la coherencia y el sentido estructural del contenido. Esta evocación no se basa en una repetición exacta, sino en la fidelidad con la que se transmite la idea o el significado del suceso percibido.

2.8 Memoria Numérica

La memoria numérica se refiere a la habilidad de retener y manejar temporalmente cifras en la mente. Esta capacidad resulta clave para llevar a cabo operaciones básicas,

recordar fechas relevantes, memorizar números telefónicos y resolver cálculos sencillos sin apoyo externo (González, 2024).

En ese sentido, para la gestión de la memoria numérica el cerebro tiende a emplear diferentes áreas en función al tipo de memoria numérica. En lo que respecta a la memoria numérica a corto plazo, esta implica una interacción coordinada entre la corteza prefrontal y el hipocampo, estructuras cerebrales que colaboran para retener temporalmente y recuperar información relacionada con secuencias numéricas. Mientras que, la memoria numérica a largo plazo involucra la consolidación de conexiones neuronales, que serán las encargadas de gestionar el almacenamiento de esta información numérica (González, 2024).

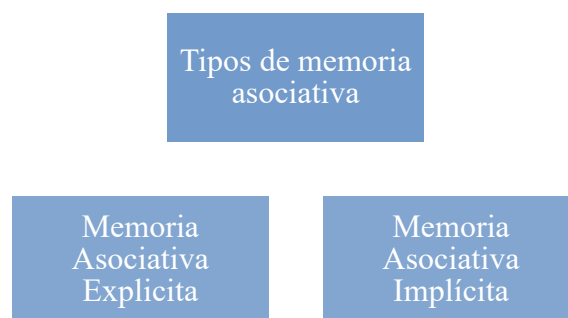
2.9 Memoria Asociativa

Esta memoria es concebida como un sistema donde la información es almacenada en la memoria a largo plazo y es representada mediante las modificaciones que las conexiones sinápticas de las neuronas. Además, esta memoria opera a través de la activación de patrones específicos dentro de las redes neuronales, los cuales pueden denotarse de forma estable o dinámica durante los procesos que llevan a cabo para codificar o recuperar información (Lourenço et al., 2000). Por otra parte, NeuroPedagogy (2023) basado en Montaldi y Migo (2007) indica que la memoria asociativa es “la capacidad de aprender y recordar la relación entre elementos no relacionados. Esta memoria se refiere a la capacidad de recordar las relaciones entre conceptos, y no solo los conceptos individuales” (p.1).

Dentro de la memoria asociativa existen dos tipos de memoria, los cuales se presentan a continuación en la Figura 3.

Figura 3

Tipos de memoria asociativa



Nota. La figura muestra los tipos de memoria asociativa. Tomado de *NeuroPedagogy*, por NeuroPedagogy, 2023.

Tal como se observa en la Figura 3 existe dos tipos de memoria asociativa. Según Neuro Pedagogy (2023) estas son:

- Memoria Asociativa Implícita: Este tipo de memoria tiende a influir de manera inconsciente en las funciones fisiológicas como el rendimiento, la activación neural, tiempo de reacción, entre otros. En ese sentido, existe una técnica que se emplea cotidianamente es el “cebado”, la cual consiste en exponer a un sujeto a un estímulo previo y verificar la presencia de una respuesta posterior relacionada.

- Memoria Asociativa Explícita: En contraste a la memoria asociativa implícita, este tipo de memoria requiere de un recuerdo consciente de información. Este a su vez se divide en dos tipos:
 - Memoria Episódica: Esta memoria se remite a vivencias personales.
 - Memoria Semántica: Esta memoria se remite a conocimientos generales.

2.10 Relación entre el Dictado y la Memoria Auditiva en el Aprendizaje

Cómo estrategia pedagógica, el dictado mantiene una estrecha relación con la memoria auditiva, ya que implica que el estudiante escucha atentamente, procese la información y transcriba por escrito. Este ejercicio favorece la concentración y el desarrollo de habilidades. Durante la práctica del dictado, los alumnos deben discriminar los sonidos de las palabras y su secuencia, lo que estimula el fortalecimiento de la conciencia fonológica.

De acuerdo con Aruan (2023), el dictado contribuye al desarrollo de dicha conciencia, al fomentar la sensibilidad hacia los sonidos del lenguaje hizo respuesta con la escritura. Esta capacidad resulta vital para que los estudiantes puedan segmentar palabras en fonemas, reconocer rimas y aliteraciones, y comprender las reglas que la escritura posee.

En este proceso, la memoria auditiva cumple un papel determinante, pues faculta la retención temporal de sonidos y a su vez los transforma en representaciones gráficas. Esto demuestra la conexión directa entre la memoria auditiva, la comprensión oral la escritura, la retención de normas ortográficas y la coordinación motora necesaria para escribir. De ahí que una memoria auditiva bien desarrollada sea indispensable para lograr una escritura precisa y una comprensión eficaz del lenguaje.

Finalmente, la memoria auditiva, entendida como una habilidad cognitiva esencial para el aprendizaje, se ve fortalecida a través de prácticas pedagógicas basadas en la escucha activa y la reproducción exacta de información, como el dictado. Este marco teórico resalta la relevancia del dictado como instrumento educativo que potencia la memoria auditiva, sustentado en investigaciones recientes que evidencian la estrecha interdependencia entre ambas variables dentro del proceso educativo en los niveles primarios de enseñanza.

A continuación Socha et al., (2022) destacan las siguientes conclusiones:

- La memoria auditiva permite vincular cada símbolo escrito con su sonido correspondiente, facilitando la asociación entre la representación gráfica y el estímulo fonético.
- Cuando los sonidos de ciertas letras son similares, es necesario reforzar su aprendizaje mediante ejercicios de discriminación auditiva.
- Los estudiantes que no logran desarrollar esta capacidad presentan dificultades para escribir, ya que no consiguen establecer la conexión entre la grafía y el fonema.

CAPÍTULO III

3. Metodología

3.1 Enfoque de Investigación

3.1.1 Cuantitativo

La presente investigación tiene un enfoque cuantitativo, que se caracteriza por utilizar “la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y en análisis estadístico, con el fin de establecer pautas de comportamiento y probar teorías” (Hernández Sampieri et al., 2010, p.4).

En ese sentido, la investigación emplea datos recolectados mediante instrumentos estandarizados, a través de los instrumentos de recolección de la Prueba PROESC y Test de memoria auditiva inmediata (MAI), que a su vez entrega datos numéricos, que facultan poseer una comprensión detallada de los resultados.

3.2 Diseño de Investigación

3.2.1 No experimental

El diseño de la investigación es no experimental, ya que esta se ejecuta sin la manipulación deliberada de variables y en la que se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos (Hernández Sampieri et al., 2010).

3.3 Fundamento epistemológico

Este abordaje se basa en el positivismo, enfoque epistemológico que tiene como objeto generar conocimiento científico verificable y universal que faculte establecer pautas acerca del comportamiento en escenarios reales (Ali, 2024).

Desde esta perspectiva, se plantea la posibilidad de medir de manera objetiva como el dictado se convierte en una técnica y estratégica pedagógica en el desarrollo de la memoria auditiva. Para tal propósito, se emplearon instrumentos validados que facilitaron la obtención de datos cuantificables en la aplicación de un análisis estadístico, orientado a identificar con precisión la relación existente entre la práctica del dictado que el fortalecimiento de habilidades cognitivas en los estudiantes.

3.4 Tipo de Investigación

3.4.1 Por el objetivo: Básica

La investigación es básica tiene como objeto la producción de teorías y nuevos conocimientos científicos, sin perseguir de manera inmediata la solución del problema que está siendo abordado (Hernández Sampieri et al., 2010). En ese sentido, el presente abordaje aporta con sustento teórico sobre los fenómenos del ámbito educativo.

3.4.2 Por el lugar: De campo

Las investigaciones de campo “son estudios efectuados en una situación realista en la que el investigador manipula una o más variables independientes en condiciones tan cuidadosamente controladas como lo permite la situación” (Hernández-Sampieri et al., 2014 , p. 150). En ese sentido, el abordaje se efectúa en la Unidad Educativa “Pensionado Americano International School”, en niños de tercer año de educación básica. Durante la

etapa de planificación de la investigación, se identificó la problemática y se obtuvo la aprobación y colaboración de todas las partes implicadas.

3.4.3 Por el tiempo: Transversal

El diseño de investigación transversal se caracteriza por recolectar datos en un solo momento, su objeto es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un instante determinado (Hernández Sampieri et al., 2010).

En ese sentido, la investigación es un estudio de tipo transversal, debido a que se aplica a los estudiantes un test psicométrico en un solo instante, mismo que permite la obtención de información útil en el marco del presente abordaje.

3.5 Nivel o Alcance de la Investigación

3.5.1 Descriptivo

La investigación es descriptiva, ya que esta busca especificar y detallar características de un fenómeno, facultando de esta forma la cuantificación de variables y así obtener un panorama claro de cómo se presentan en un contexto determinado, sin centrarse en causas o relaciones complejas (Hernández-Sampieri et al., 2014)

En ese sentido, al ser de tipo descriptiva la investigación, permite observar y analizar de forma directa los resultados en el entorno en el que los niños desarrollan su capacidad auditiva a través del uso de la técnica del dictado. Esto hace posible identificar y estudiar las características y procesos relacionados con el desarrollo de la memoria auditiva, así como la variable implicada en esta problemática educativa. Se emplearán los tipos de investigación que correspondan a una clasificación técnico-metodológica adecuada para el propósito de este estudio.

3.5.2 Correlacional

La investigación correlacional se caracteriza por determinar cómo se vinculan conceptos, variables o características entre sí (Hernández-Sampieri et al., 2014). En otras palabras, este tipo de investigación busca conocer el grado de asociación entre variables, sin que los posibles resultados tengan implicaciones de causalidad.

En ese sentido, dado que se aplicaron dos pruebas psicométricas: una para evaluar el desempeño en dictado y otra para medir la memoria auditiva inmediata. El propósito investigativo es observar y analizar si existe una relación estadísticamente significativa entre ellas. En este contexto, ambas variables constituyen el objeto de estudio, y el análisis se centra en determinar si los niveles de memoria auditiva inciden o se asocian con el rendimiento en dictado en los estudiantes evaluados.

3.6 Unidad de Análisis

3.6.1 Población de Estudio y Tamaño de Muestra

3.6.2 Población de Estudio

La población es “el conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones” (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 174). En ese sentido, la población de estudio son los estudiantes de la Unidad Educativa “Pensionado Americano International School” de la ciudad de Riobamba.

Tabla 1

Población de Estudio

EXTRACTO	NÚMERO	HOMBRES	MUJERES	PORCENTAJE
Estudiantes	320	177	143	100%
Docentes	23	11	12	100%
Total	343	188	155	100%

Nota. La tabla muestra la población de estudio de la investigación. En base a datos proporcionados por la secretaria de la Unidad Educativa Pensionado Americano International School

3.6.3 Muestra

La muestra es no probabilística e intensional por parte de la investigadora y se la determino por 18 estudiantes de tercer grado de educación básica de la Unidad Educativa “Pensionado Americano International School”.

Tabla 2

Tamaño de la muestra

EXTRACTO	NÚMERO	PORCENTAJE
Estudiantes	18	100%
Total	18	100%

Nota. La tabla muestra la muestra empleada en la investigación. En base a datos proporcionados por la secretaria de la Unidad Educativa Pensionado Americano International School

3.7 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

Técnica 1: (Variable dependiente)

La técnica e instrumento necesarios para realizar la investigación son los siguientes:
Técnica: Encuesta Psicométrica

Tabla 3*Técnicas e instrumentos de recolección de datos*

VARIABLE	TÉCNICA	INSTRUMENTO	DESCRIPCIÓN
Memoria auditiva	Encuesta Psicométrica	Test de Memoria auditiva inmediata de Cordero, ya que evalúa la capacidad de los niños para retener y reproducir información verbal, a través de tres áreas principales: memoria lógica, memoria numérica y memoria asociativa.	Compuesta por 30 ítems en 3 secciones:
			Memoria Auditiva Lógica: ▶ 2 párrafos ▶ Párrafos con sentido lógico que el niño debe repetir exactamente.
			Memoria Auditiva Numérica: ▶ 2 secciones de 10 ítems ▶ Series de números que deben repetirse en el mismo orden e inverso.
			Memoria Auditiva Asociativa: ▶ 3 secciones de 10 ítems ▶ Palabras o pares relacionados que el niño debe recordar y repetir.

Nota. La tabla muestra la técnica, instrumento y descripción de la variable memoria auditiva. Adaptado de *Test de Memoria Auditiva Inmediata* (págs.12-14), por Cordero Pando, 1978.

En este abordaje se aplica una metodología psicométrica basada en el test de Memoria Auditiva Inmediata(MAI) elaborada por Cordero Pando (1978). Dicho instrumento, ha demostrado una alta fiabilidad para evaluar la capacidad de retención auditiva en niños. Su diseño permite cuantificar con precisión 3 dimensiones esenciales de la memoria auditiva: lógica, numérica y asociativa, lo que la convierte en una herramienta metodológicamente adecuada y pertinente para el nivel educativo analizado en esta investigación. La elección de esta prueba se justifica por su utilidad para obtener datos concretos y medibles, fundamentales para alcanzar los objetivos establecidos en esta investigación.

Es de aplicación individual o colectiva, con una duración aproximada de 45 minutos, para los estudiantes con edades comprendidas entre 8 a 13 años. Este será aplicado a los estudiantes de tercer año de Educación General Básica de la Unidad Educativa "Pensionado Americano International School" y tiene como objetivo analizar la importancia del dictado como técnica para el desarrollo de la memoria auditiva en los estudiantes.

La Variable que evalúa es:

3.8.1 Memoria Lógica:

- El participante escucha dos párrafos completos.
- Debe recordar y reproducir la información, evaluando la retención de detalles auditivos.
- Mide la capacidad para captar y conservar información en contexto significativo.

3.8.2 Memoria Numérica:

- Se dictan series de dígitos que el participante debe repetir en orden directo e inverso.
- Evalúa la retención y manipulación numérica inmediata.
- Permite medir la memoria de trabajo y la atención sostenida en tareas numéricas.

3.8.3 Memoria Asociativa:

- Se presentan pares de palabras relacionadas para memorizar.
- Posteriormente, se solicita recordar una palabra asociada al estímulo dado.
- Evalúa la habilidad para formar y recuperar asociaciones semánticas en la memoria.

Puntuación:

- Memoria Lógica: Se otorga un punto por cada elemento recordado correctamente, con una puntuación máxima de 46 puntos.
- Memoria Numérica: La puntuación corresponde a la longitud de la serie más larga repetida correctamente en ambos formatos (directo e inverso), con un máximo de 15 puntos.
- Memoria Asociativa: Se asignan puntos según la dificultad de las asociaciones, con una puntuación máxima de 42 puntos.

La puntuación total del test se calcula sumando las puntuaciones de las tres secciones, con un máximo posible de 118 puntos.

Materiales:

- Manual
- Cuadernillo de aplicación
- Hoja de registro de resultados
- Lápiz y borrador blanco

Técnica 2: (Variable independiente)

La técnica e instrumento necesarios para realizar la investigación son los siguientes:

Técnica: Encuesta Psicométrica

Tabla 4

VARIABLE	TÉCNICA	INSTRUMENTO	DESCRIPCIÓN
Dictado	Psicométrica	Test de PROESC, puesto que, evalúa específicamente habilidades relacionadas con los procesos cognitivos implicados en la escritura.	Se encuentra compuesta por 4 secciones que evalúan procesos básicos de escritura: <ul style="list-style-type: none">• Dictado de Sílabas: 25 ítems• Dictado de Palabras: 2 secciones cada una de 25 ítems.• Dictado de Pseudopalabras: 25 ítems• Dictado de Frases: 6 ítems

Nota. La tabla muestra la técnica, instrumento y descripción de la variable dictado. Adaptado de *Batería de Evaluación de los Procesos de Escritura* (p.12), por Cuetos et al. 2002.

Para la ejecución de esta investigación también se adoptó el test de Procesos de Escritura (PROESC), diseñado por Cuetos et al. (2002). Este instrumento, ha mostrado elevados índices de confiabilidad en la evaluación de los procesos cognitivos implicados en escritura, lo que lo convierte en una herramienta adecuada para los propósitos del presente abordaje. Su selección responde a la capacidad que posee para ofrecer información detallada sobre competencias fundamentales en el desarrollo de la escritura, aspecto esencial para el cumplimiento de los objetivos de la investigación.

El PROESC es de aplicación individual y está dirigido a estudiantes de EGB, específicamente a niños de tercer año de EGB en este caso. Su administración requirió aproximadamente entre 30 y 40 minutos y permite detectar fortalezas y dificultades en distintos componentes. A continuación, se detalla la estructura del instrumento en las dimensiones evaluadas.

La variable que evalúa es:

3.9.1. Dictado de Palabras:

- El niño escucha 2 secciones de 25 palabras reales que debe escribir correctamente.
- Evalúa la conversión fonema-grafema y la ortografía natural.
- Permite identificar dificultades en el reconocimiento y aplicación de reglas ortográficas.

3.9.2 Dictado de Sílabas:

- Se dictan 25 sílabas para que el niño las reconozca y escriba.
- Evalúa la segmentación del lenguaje en unidades silábicas.

- Mide la precisión en la escritura de unidades básicas para la formación de palabras.

3.9.3 Dictado de Pseudopalabras:

- Se dictan 25 palabras inventadas sin significado.
- Valora la habilidad para transformar sonidos en grafías sin apoyo léxico.
- Detecta dificultades en la decodificación fonológica.

3.9.4 Dictado de Frases:

- El niño debe escribir 6 frases completas.
- Evalúa la coherencia sintáctica y la ortografía contextual.
- Mide la memoria de trabajo y la integración de habilidades lingüísticas en la escritura.

Los materiales que incluye el test son:

- Manual del examinador
- Cuadernillo de aplicación
- Hoja de registro de resultados
- Lápiz y borrador blanco

3.10 Técnicas de Análisis e Interpretación de la Información

Se emplearán las técnicas recomendadas por la estadística para procesar los datos obtenidos. Esto se complementará con la creación y registro de estadígrafos de representación gráfica, como cuadros y gráficos de pastel, basados en el análisis y desarrollo de actividades tales como:

- Diseño, elaboración y aplicación de las encuestas
- Revisión y aprobación por parte del tutor
- Aplicación de los instrumentos
- Tabulación y representación gráfica de los resultados
- Análisis e interpretación de los resultados obtenidos
- Recolección de datos en base a la aplicación de las técnicas e IRD
- Revisión y barrido de la información obtenida
- Procesamiento de datos a través del aplicativo informático correspondiente
- Tabulación y representación gráfica de la información (estadígrafos)
- Análisis e interpretación de los resultados obtenidos
- Conclusiones y recomendaciones

3.11 Pruebas de Normalidad

Estas son empleadas con el fin de conocer si los datos que están siendo empleados, se ajustan a una distribución normal (Sánchez-Solis et al., 2024), este ajuste constituye en

una distribución teórica de los valores que posee una población, donde generalmente se acumulan alrededor de un valor central (Díaz y Fernández, 2001).

En ese sentido, tradicionalmente las pruebas que han sido empleadas para determinar presencia de normalidad son la de Shapiro Wilk y Kolmogorov Smirnov, donde esta primera es útil en tamaños muestrales menores a 50 (Pedrosa et al., 2015) Mientras que, Kolmogorov Smirnov es útil en tamaños muestrales superiores a 50 Sánchez-Espejo (2022).

Para el cálculo de estas pruebas de normalidad, en específico, la de Shapiro Wilk se aplica la formula construida por Pearson y Hartley (1970) que la ecuación 1 muestra; en tanto que, para el caso de la segunda prueba se emplea la ecuación formulada en Chakravarti et al. (1967).

$$w = \frac{(\sum_{i=1}^n a_i x_{(i)})^2}{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2} \quad (1)$$

Donde:

$x_{(i)}$: Son los valores de la muestra ordenados.

\bar{x} : Media muestral.

a_i : Coeficientes derivados de la matriz de varianzas.

n : Tamaño de la muestra.

$$D = \max_{1 \leq i \leq N} (F(Y_i) - \frac{i-1}{N}, \frac{i}{N} - F(Y_i)) \quad (2)$$

Donde:

F : Es la distribución acumulativa.

En ese sentido, cada una de las citadas poseen un par de supuestos que facultan comprobar la existencia de normalidad, estos supuestos son:

H_0 : Los datos poseen una distribución normal

H_0 : Los datos no poseen una distribución normal

3.12 Análisis de Correlación

Constituye en una técnica estadística que explica cómo es que una variable se mueve en función a otra, permitiendo de esta manera descubrir una aparente correlación (UNIR México, 2023). En la actualidad los análisis de correlación presentan la siguiente clasificación de coeficientes:

- Correlación de Pearson: Cuantifica la relación lineal entre dos variables numéricas, asumiendo una distribución normal y presencia de linealidad en la relación.

$$r_{XY} = \frac{1}{n-1} \sum_{i=1}^n \left(\frac{x_i - \bar{x}}{\delta(x)} \right)$$

Donde:

n : Número de individuos.

$\delta(\)$: Desviación estándar muestral.

- Correlación de Spearman: Evalúan la relación entre variables, pero no necesariamente de forma lineal, asumiendo ausencia o presencia de normalidad. A continuación, la ecuación 3 muestra la expresión algebraica para el cálculo de esta correlación.

$$\rho = 1 - \frac{6 \sum d_i^2}{n(n^2 - 1)} \quad (3)$$

Donde:

n : Tamaño de la muestra.

d_i : Diferencia entre los rangos de par de datos i .

d_i^2 : Suma de los cuadrados de las diferencias entre rangos.

CAPÍTULO IV

4. Resultados y Discusión

4.1 Identificación de las dificultades en el dictado a los estudiantes del tercer año de EGB

4.1.1 Resultados de la prueba de evaluación de procesos de escritura -PROESC

Previo a la presentación de los resultados del PROESC, es necesario mencionar que para la cuantificación e identificación de las dificultades del dictado se procedió a realizar un promedio de cada uno de los componentes integradores de la prueba, esto con el objeto generalizar los resultados y emplear el baremo indicado por la metodología.

En ese sentido, la prueba y el baremo de evaluación está integrado por los siguientes componentes: dictado de sílabas, dictado de palabras, dictado de pseudo palabras, dictado de frases, escritura de un cuento y escritura de una redacción. No obstante, dado el nivel en el que se encuentran los sujetos que están siendo evaluados solo se tendrá en consideración las primeras 4.

Tabla 5

Baremo de 3 de Educación Primaria

PRUEBAS		DIFICULTAD				
		SÍ	DUDAS	NO		
					Nivel bajo	Nivel medio Nivel alto
1. Dictado de sílabas		0-21	22	23	24-25	
2. Dictado de palabras	2a. Ortografía arbitraria	0-10	11-14	15-17	18-21	22-25
	2b. Ortografía reglada	0-14	15-16	17-19	20-22	23-25
3. Dictado de pseudopalabras	3a. Total	0-18	19-20	21-22	23-25	
	3b. Reglas ortográficas	0-7	8-9	10-11	12-13	14-15
	4a. Acentos		0	1-3	4-6	7-15

4. Dictado de frase	4b. Mayúsculas	0-4	5-6	7-8	9-10	
	4c. Signos de puntuación	0-1	2-3	4-5	6-7	8
Total batería		0-89	90-104	105-118	119-133	134-168

Nota. La tabla muestra el baremo para los estudiantes de 3.º año de EGB. Tomado de *Evaluación de los Procesos de Escritura* (p. 26), por Cuertos et al., (2002), TEA Ediciones

Dictado de Sílabas

A continuación, las tablas y figuras presentan la tasa de estudiantes que obtuvieron diferentes calificaciones según lo expuesto en la metodología del PROESC.

Tabla 6

Resultados del Dictado de Sílabas

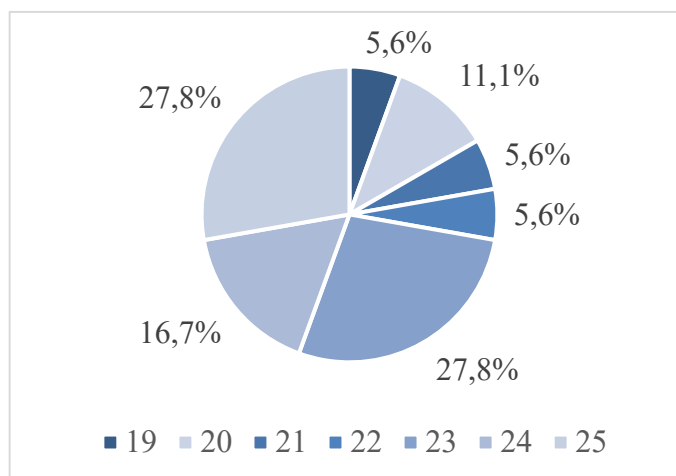
Cuantificación	Estudiantes	Porcentaje
19	1	5,6%
20	2	11,1%
21	1	5,6%
22	1	5,6%
23	5	27,8%
24	3	16,7%
25	5	27,8%

Nota. La tabla muestra los resultados de la aplicación del componente de dictado de sílabas de la prueba PROESC a los niños de la Unidad Educativa Pensionado Americano International School de 3 año de EGB.

Fuente: Padilla Fernández Jennifer Jomayra

Figura 4

Resultados del Dictado de Sílabas



Nota. La figura muestra los resultados de la aplicación del componente de dictado de sílabas de la prueba PROESC a los niños de la Unidad Educativa Pensionado Americano International School de 3.º año de EGB

Fuente: Padilla Fernández Jennifer Jomayra

Análisis

Tal como se puede apreciar en la Tabla 6 y Figura 4, del total de estudiantes 18), el 55.6% (10 estudiantes) obtuvieron 23 y 25 aciertos, donde cada una de estas cuantificaciones representan un 27.8%. De manera similar, el 16.7% (3 estudiantes) obtuvieron 24 aciertos. Finalmente, el 27.9% (5 estudiantes) obtuvieron 19,20,21 y 22 aciertos, donde cada cuantificación representa un 6%, excepto 20 que representa un 11%.

Interpretación

Los resultados en función a la utilización del baremo que se muestra en la tabla 5, indican que el promedio obtenido es de 23, lo cual muestra que los niños no poseen dificultades, pero poseen un nivel bajo en el componente dictado de sílabas en contraste a la media de niños que se encuentran en este grado escolar que es 23.80. En ese sentido, estos resultados sugieren que podrían existir dificultades en el aprendizaje de correspondencia fonema-grafema y en la conciencia fonológica o también una escasa práctica. Algunas de las soluciones para mejorar este escenario son la implementación de juegos fonológicos, dictados cortos, entre otros.

Discusión

En función a estos resultados, abordajes como el realizado por Tenecela Ordóñez y Abad Toral (2014), donde al analizar a 90 niños de educación primaria de la ciudad de Cuenca, encontró que estos cometen en promedio 10 errores al instante de transcribir los distintos tipos de sílabas. De manera similar, Ulcuango (2023) al momento de evaluar 120

estudiantes de básica media, en la ciudad de Quito, halló que el 65% de los errores fue en el dictado de sílabas. Como se puede observar, en los resultados de abordajes previos las dificultades en el dictado de sílabas no es denominador común solo en la Unidad Educativa Pensionado Americano School.

En ese sentido, hallazgos como los realizados por Santana et al. (2025) al estudiar dos grupos de 4 y 5 de básica en República Dominicana permiten vislumbrar que estas dificultades podrían estar relacionadas con la forma en que se dicta y enseña; ya que las estrategias aplicadas en el estudio permitieron comprobar un descenso de errores promedio en el dictado de sílabas.

Dictado de Palabras

De la misma forma, que, en el caso del dictado de las sílabas, a continuación, se dan a conocer las puntuaciones obtenidas por los niños tanto en ortografía arbitraria y reglada.

Tabla 7

Resultados de Dictado de Palabras (Ortografía reglada)

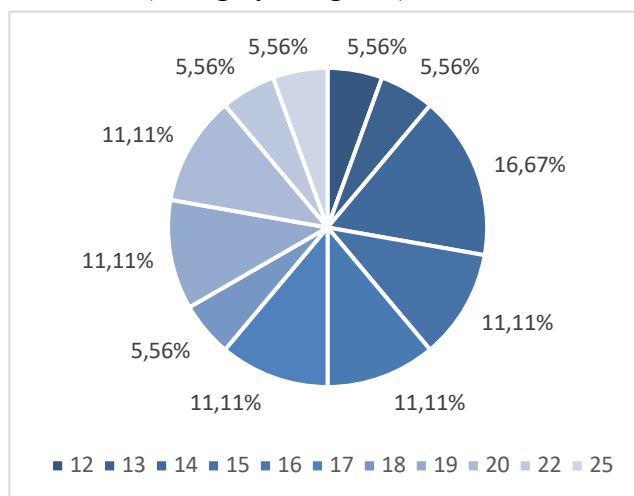
Cuantificación	Estudiantes	Porcentaje
12	1	5,56%
13	1	5,56%
14	3	16,67%
15	2	11,11%
16	2	11,11%
17	2	11,11%
18	1	5,56%
19	2	11,11%
20	2	11,11%
22	1	5,56%
25	1	5,56%

Nota. La tabla muestra los resultados de la aplicación del componente ortografía reglada de la prueba PROESC a los niños de la Unidad Educativa Pensionado Americano International School de 3.º año de EGB

Fuente: Padilla Fernández Jennifer Jomayra

Figura 5

Resultados de Dictado de Palabras (Ortografía reglada)



Nota. La figura muestra los resultados de la aplicación del componente ortografía reglada de la prueba PROESC a los niños de la Unidad Educativa Pensionado Americano International School de 3.º año de EGB

Fuente: Padilla Fernández Jennifer Jomayra

Análisis

Como se aprecia en la Tabla 7 y Figura 5, del total de estudiantes (18), el 55,55% (10 estudiantes) obtuvieron 15,16,17,19 y 20 aciertos, donde cada una de estas cuantificaciones representan un 11%. De manera similar, el 16,67% (3 estudiantes) obtuvieron 14 aciertos. Finalmente, el 27,8% (5 estudiantes) obtuvieron 12,13,18, 22 y 25 aciertos, donde cada cuantificación representa un 5,56%.

Interpretación

Los resultados en función a la utilización del baremo que se muestra en la tabla 5, señalan que el promedio obtenido es de 17 aciertos, lo cual es una evidencia que estos si bien no poseen dificultades en ortografía reglada, poseen un nivel bajo, mismo que se encuentra por debajo de la media de niños que se hallan en este grado escolar, el cual es 19,66. Estos resultados podrían reflejar poca práctica o escasa práctica de la lectura, para mejorar se podría implementar juegos que faculten el aprendizaje de reglas ortográficas básicas.

Discusión

Los resultados de esta aplicación son contrastables con los hallazgos realizados por Dioses Chocano (2003), donde al evaluar a un conjunto de 210 niños en Lima determino que en promedio de 14 errores en escuelas públicas frente a un promedio de 9 en escuelas privadas. De manera similar, Tenecela Ordóñez y Abad Toral (2014) al evaluar a 90 niños de Cuenca, encontró que, al evaluar este apartado, el promedio de error en el que incurrían los infantes es de 10 y 12 por cada uno.

Por otra parte, en cuanto a los hallazgos realizados por Dioses Chocano (2003) y Tenecela Ordóñez y Abad Toral (2014), al realizar una valoración con 60 estudiantes de primaria de la ciudad de Quito, encontró que entre las falencias para que haya este promedio medio alto, independientemente de los países podrían ser las estrategias de psicopedagógicas, ya que antes de una intervención realizada los aciertos al hablar de ortografía reglada alcanzaba un 43% (10 aciertos), mientras que, posterior a una intervención de carácter psicopedagógico, mostro que la tasa de aciertos aumento a un 71(17)%.

Tabla 8

Resultados Dictado de Palabras (Ortografía arbitraria)

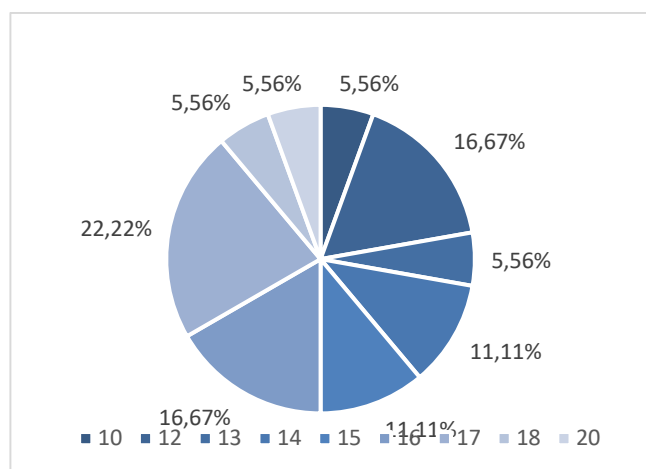
Cuantificación	Frecuencia	Porcentaje
10	1	5,56%
12	3	16,67%
13	1	5,56%
14	2	11,11%
15	2	11,11%
16	3	16,67%
17	4	22,22%
18	1	5,56%
20	1	5,56%

Nota. La tabla muestra los resultados de la aplicación del componente ortografía arbitraria de la prueba PROESC a los niños de la Unidad Educativa Pensionado Americano International School de 3.º año de EGB

Fuente: Padilla Fernández Jennifer Jomayra

Figura 6

Resultados del Dictado de Palabras (Ortografía Arbitraria)



Nota. La figura muestra los resultados del dictado de palabras (Ortografía Arbitraria) a niñas de la Unidad Educativa Pensionado Americano International School de 3.º año de EGB

Fuente: Padilla Fernández Jennifer Jomayra

Análisis

La Tabla 8 y Figura 6 muestran que, del total de estudiantes (18), el 33.24% (6 estudiantes) obtuvieron 12 y 16 aciertos, donde cada una de estas cuantificaciones representan un 17%. De manera similar, el 22.22% (4 estudiantes) obtuvieron 17 aciertos. Finalmente, el 44.48% (8 estudiantes) obtuvieron 10,13,14,15,18 y 20 aciertos, donde cada cuantificación representa un 5.56%, exceptuando 14 y 15 que representa 11,11% cada uno.

Interpretación

Los resultados en función a la utilización del baremo que se muestra en la tabla 5, señala que el promedio obtenido es de 15.05 aciertos, lo cual es una evidencia que estos si bien no poseen dificultades en ortografía arbitraria, poseen un nivel bajo, mismo que se encuentra por debajo de la media de niños que se hallan en este grado escolar, el cual es 17.88. En ese sentido, estos resultados a más del bajo nivel muestran que los estudiantes tienen dificultades para la escritura de palabras que no siguen reglas estándares, algunas de las razones que podría justificar esta situación es la escasa lectura y practica de escritura. Algunas de las actividades para mejorar este escenario serian la lectura de cuentos cortos que posean ortografía arbitraria, así como juegos de memorización de palabras, entre otros.

Discusión

Los resultados de la investigación no son símiles con los hallazgos de Dioses Chocano (2003), más allá del contexto de unidades educativas públicas y privadas en Lima, ya que en colegios privados alcanzaban un 85% de aciertos al abordar la ortografía arbitraria; mientras que, en los públicos alcanzaban un 70%. Por otra parte, Tenecela Ordóñez y Abad Toral (2014) señala que los niños de primaria por lo general cometían entre 12 y 15 errores promedio en este tipo de dictado de palabras.

Finalmente, Espinosa Villagómez (2022) encontró que más allá del aparente mejoramiento en ortografía reglada fruto de la intervención, las dificultades seguían presentes en la ortografía arbitraria, con un promedio de equivocación de 5. En ese sentido, los hallazgos de cada uno de los autores en contextos diferentes muestran que, entre las posibles causas a lo largo del tiempo, más allá de mallas curriculares, regiones o países, podrían ser las estrategias psicopedagógicas. No obstante, los resultados en base a lo descrito también podrían estar en función al grado de complejidad presente en los ejercicios llevados en clase.

Dictado de Pseudopalabras

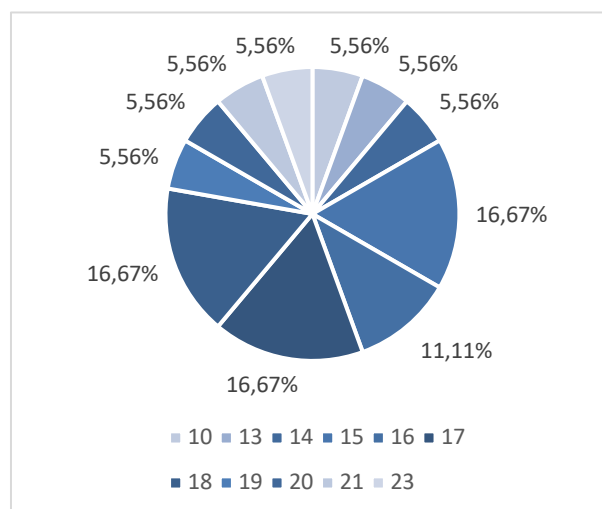
A continuación, se dan a conocer las puntuaciones obtenidos por los niños tanto en total y reglas ortográficas.

Tabla 9*Resultados del Dictado de Pseudopalabras (Total)*

Cuantificación	Estudiantes	Porcentaje
10	1	5,56%
13	1	5,56%
14	1	5,56%
15	3	16,67%
16	2	11,11%
17	3	16,67%
18	3	16,67%
19	1	5,56%
20	1	5,56%
21	1	5,56%
23	1	5,56%

Nota. La tabla muestra los resultados del dictado de pseudopalabras (Total) a niños de la Unidad Educativa Pensionado Americano International School de 3.º año de EGB

Fuente: Padilla Fernández Jennifer Jomayra

Figura 7*Resultados del Dictado de Pseudopalabras (Total)*

Nota. La figura muestra los resultados del dictado de pseudopalabras (Total) a niños de la Unidad Educativa Pensionado Americano International School de 3.º año de EGB

Fuente: Padilla Fernández Jennifer Jomayra.

Análisis

Tal como se visualiza en la Tabla 9 y Figura 7 muestran que, del total de estudiantes (18), el 50,01% (9 estudiantes) obtuvieron 15, 17 y 18 aciertos, donde cada una de estas cuantificaciones representan un 16,67%. De manera similar, el 11,11% (2 estudiantes) obtuvieron 16 aciertos. Finalmente, el 38,92% (7 estudiantes) obtuvieron 10, 13, 14, 19, 20, 21 y 23 aciertos, donde cada cuantificación representa un 5,56%.

Interpretación

Los resultados en función a la utilización del baremo que se muestra en la tabla 5, señala que el promedio obtenido es de 16.77 aciertos, lo cual es una evidencia que estos poseen dificultades en este componente del dictado de pseudopalabra, sumado a que la cuantificación está por debajo de la media de niños que se hallan en este grado escolar, el cual es 22.87. Este resultado se puede deber a una escasa conciencia fonológica, así como una mínima práctica de la escritura de sílabas complejas.

Discusión

Los hallazgos obtenidos son parecidos a los hallazgos de Anchundia Mantuano y Vélez Villavicencio (2023) donde al aplicar el test a 64 estudiantes del séptimo de básica, obtuvieron un promedio de 17,43 puntos, lo cual fue un indicador de que existen problemas en esta área. De manera similar, Espinosa Villagómez (2022) encontró que el 92% de los infantes evaluados (12 infantes) presentaban serias dificultades en la conversión fonema grafema. No obstante, tras una intervención psicopedagógica, el 83% alcanzó un nivel medio y el 8% un nivel superior. Santana et al. (2025) al evaluar a un conjunto de 75 niños, estos obtuvieron en este apartado un promedio de 17,63, lo cual indica que presentan dificultades severas.

En ese sentido, si bien los estudios abordados son de distintas regiones del país, pero son similares a los resultados obtenidos en la Unidad Educativa evaluada, lo cual refleja que es un común denominador; sin embargo, el proceso de intervención podría mejorar el contexto presentado.

Tabla 10

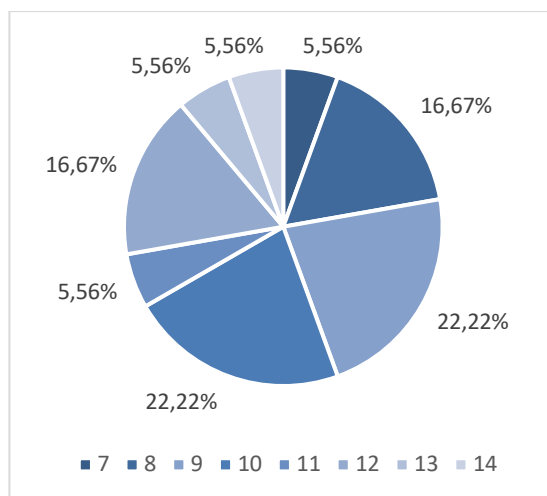
Resultados del Dictado de Pseudopalabras (Reglas ortográficas)

Cuantificación	Estudiantes	Porcentaje
7	1	5,56%
8	3	16,67%
9	4	22,22%
10	4	22,22%
11	1	5,56%
12	3	16,67%
13	1	5,56%
14	1	5,56%

Nota. La tabla muestra los resultados del dictado de pseudopalabras (Reglas ortográficas) a niños de la Unidad Educativa Pensionado Americano International School de 3.º año de EGB
Fuente: Padilla Fernández Jennifer Jomayra

Figura 8

Resultados del Dictado de Pseudopalabras (Reglas ortográficas)



Nota. La figura muestra los resultados del dictado de pseudopalabras (Reglas ortográficas) a niños de la Unidad Educativa Pensionado Americano International School de 3.º año de EGB.

Fuente: Padilla Fernández Jennifer Jomayra

Análisis

Como se aprecia en la Tabla 10 y Figura 8 muestran que, del total de estudiantes (18), el 44.44% (8 estudiantes) obtuvieron 9 y 10 aciertos, donde cada una de estas cuantificaciones representan un 22.22%. De manera similar, el 33.34% (6 estudiantes) obtuvieron 8 y 12 aciertos, donde cada cuantificación representa un 16.16%. Finalmente, el 22.24% (4 estudiantes) obtuvieron 7,11,13 y 14 aciertos, donde cada cuantificación representa un 5.56%

Interpretación

Los resultados en función a la utilización del baremo que se muestra en la tabla 5, señala que el promedio obtenido es de 10.05 aciertos, lo cual es una evidencia que estos no poseen dificultades. Sin embargo, su nivel es bajo en contraste a la cuantificación media de los niños que se hallan en este grado escolar, el cual es 11.7. En ese sentido, es preciso tener en cuenta que el nivel que manejan va más allá, ya que indica dificultades para aplicar reglas ortográficas al instante de escribir palabras que no son conocidas, esto puede deberse a una escasa practica en algunos casos, mientras que, en otros se debe a la dependencia de la memora visual en lugar de la aplicación de reglas estandarizadas. Para mejorar se recomienda repaso constante en cada regla a través de actividades lúdicas.

Discusión

Los resultados obtenidos contrastan con los hallazgos de autores como Anchundia Mantuano y Vélez Villavicencio (2023), ya que los estudiantes evaluados obtuvieron en este apartado un promedio de 9,11. Algo similar ocurre con los hallazgos Santana et al.

(2025) debido a que se reportó un promedio superior al de Anchundia Mantuano y Vélez Villavicencio (2023), el cual fue 10,04. Ahora bien, los resultados que se obtienen de la literatura evidenciarían que en otros casos los estudiantes se encuentran en peores condiciones. No obstante, dado el umbral medio que el test brinda para evaluar a los estudiantes en función a su grado actual se puede indicar que el nivel es bajo, además que las bajas puntuaciones podrían estar en función a varios determinantes.

Dictado de Frases

A continuación, las tablas y figuras presentan las cuantificaciones que los estudiantes obtuvieron en los diferentes componentes de dictado de frases de la prueba PROESC.

Tabla 11

Resultados del Dictado de Frases (Acentos)

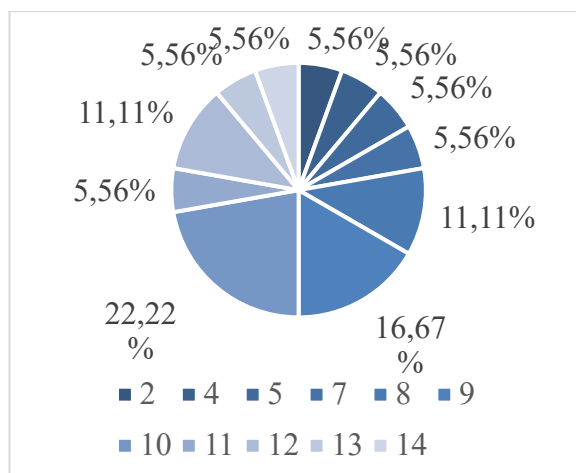
Cuantificación	Estudiantes	Porcentaje
2	1	5,56%
4	1	5,56%
5	1	5,56%
7	1	5,56%
8	2	11,11%
9	3	16,67%
10	4	22,22%
11	1	5,56%
12	2	11,11%
13	1	5,56%
14	1	5,56%

Nota. La tabla muestra los resultados del dictado de frases (Acentos) a niños de la Unidad Educativa Pensionado Americano International School de 3.º año de EGB

Fuente: Padilla Fernández Jennifer Jomayra.

Figura 9

Resultados del Dictado de Frases (Acentos)



Nota. La figura los resultados del dictado de frases (Acentos) a niños de la Unidad Educativa Pensionado Americano International School de 3.º año de EGB.

Fuente: Padilla Fernández Jennifer Jomayra

Análisis

Tal como se visualiza en la Tabla 11 y Figura 9 muestran que, del total de estudiantes (18), el 38.39% (7 estudiantes) obtuvieron 9 y 10 aciertos, donde cada una de estas cuantificaciones representan un 16.67% y 22.22% respectivamente. De manera similar, el 22.22% (4 estudiantes) obtuvieron 8 y 12 aciertos, donde cada cuantificación representa un 11.11%. Finalmente, el 38.92% (7 estudiantes) obtuvieron 2, 4, 5, 7, 11, 13 y 14 aciertos, donde cada cuantificación representa un 5.56%.

Interpretación

Los resultados en función a la utilización del baremo que se muestra en la tabla 5, señala que el promedio obtenido es de 9.05 aciertos, lo cual es una evidencia que estos no poseen dificultades. Cabe mencionar que, el nivel es alto en contraste a la cuantificación media de los niños que se hallan en este grado escolar, el cual es 3.2, lo cual muestra que, si bien existe un buen desarrollo de habilidades, el crecimiento de estas se afianzara solo si existe practicas constantes que integren escritura creativa, dictados, entre otros.

Discusión

Usualmente el empleo de tildes es una de las áreas más sensibles al momento de ejecutar el dictado de frases. En ese sentido, Anchundia Mantuano y Vélez Villavicencio (2023) reportó que en este apartado en particular una puntuación promedio de 4.97, lo cual es un sinónimo de que los niños evaluados poseen un rango medio de dificultad al momento de ejecutar este tipo de ejercicios. De manera similar, Santana et al. (2025) al instante de evaluar a los niños, obtuvieron una puntuación promedio de 6.72, esta puntuación fue clasificada según las instrucciones del test como normal, aunque con presencia de errores.

Contrario a los resultados de Santana et al. (2025), Espinosa Villagómez (2022) menciona que el 17% de los infantes evaluados poseen dificultades serias en cuanto a dictado de frases (acentos) se refiere, pese a una intervención de carácter psicopedagógico. En ese sentido, como se puede apreciar no existe un patrón de resultados similares para este apartado en específico, lo cual puede deberse a variados factores.

Tabla 12

Resultados del Dictado de Frases (Mayúsculas)

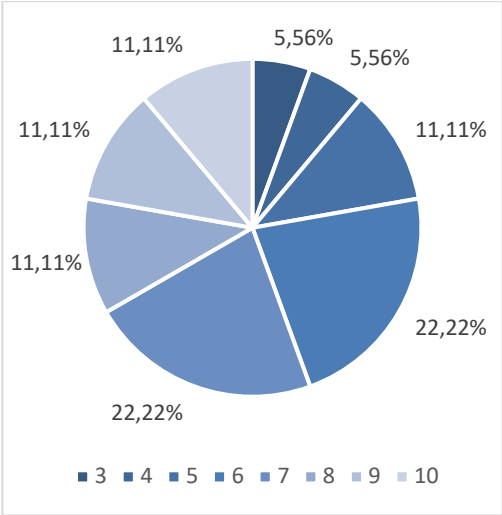
Cuantificación	Estudiantes	Porcentaje
3	1	5,56%
4	1	5,56%
5	2	11,11%
6	4	22,22%
7	4	22,22%
8	2	11,11%
9	2	11,11%
10	2	11,11%

Nota. La tabla los resultados del dictado de frases (Mayúsculas) a niños de la Unidad Educativa Pensionado Americano International School de 3.º año de EGB

Fuente: Padilla Fernández Jennifer Jomayra

Figura 10

Resultados del Dictado de Frases (Mayúsculas)



Nota. La figura los resultados del dictado de frases (Mayúsculas) a niños de la Unidad Educativa Pensionado Americano International School de 3.º año de EGB

Fuente: Padilla Fernández Jennifer Jomayra

Análisis

Tal como se visualiza en la Tabla 12 y Figura 10 muestran que, del total de estudiantes (18), el 44.44% (8 estudiantes) obtuvieron 6 y 7 aciertos, donde cada una de estas cuantificaciones representan un 22.22%. De manera similar, el 44.44% (8 estudiantes) obtuvieron 5, 8, 9 y 10 aciertos, donde cada cuantificación representa un 11.11%. Finalmente, el 11.12% (2 estudiantes) obtuvieron 3 y 4 aciertos, donde cada cuantificación representa un 5.56%.

Interpretación

Los resultados en función a la utilización del baremo que se muestra en la tabla 5, señala que el promedio obtenido es de 6.83 aciertos, lo cual es una evidencia que estos poseen dudas en cuanto se refiere al manejo de mayúsculas dentro del dictado de frases. Además, la cuantificación obtenida se encuentra muy por debajo del promedio que es 8.5; esto puede estar sucediendo debido a un posible aprendizaje incompleto de reglas básicas de escritura, sumado a la falta de práctica. En ese sentido, para mejorar este escenario se podría trabajar mediante actividades lúdicas exclusivamente este apartado, misma que deberían ser retroalimentadas inmediatamente.

Discusión

El uso de mayúsculas en cualquiera de los escenarios posibles se caracteriza como una dificultad persistente y común entre niños. En ese sentido, Anchundia Mantuano y Vélez Villavicencio (2023), señala que los infantes alcanzaron un promedio igual a 7.02, el cual según las normas de evaluación del test se lo denomina como normal. Caso contrario son los hallazgos reportados por Santana et al. (2025), donde el promedio se ubicó en 5.81, lo cual, refleja dificultades al momento de usar mayúsculas.

Ahora bien, los resultados son contrastables con los hallazgos de la presente investigación, ya que al ubicarse en 6.83, no es una sintomatología de que exista fortalezas en este ámbito; lo que sí se puede destacar es que los problemas podrían ser generalizados en este apartado, en función a lo indicado en acápites anteriores.

Tabla 13

Resultados del Dictado de Frases (Signos de puntuación)

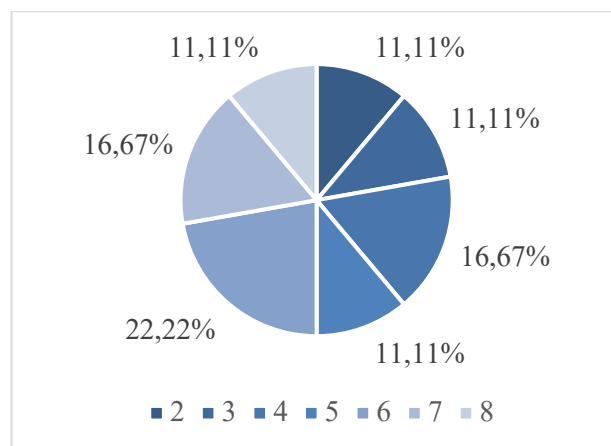
Cuantificación	Estudiantes	Porcentaje
2	2	11,11%
3	2	11,11%
4	3	16,67%
5	2	11,11%
6	4	22,22%
7	3	16,67%
8	2	11,11%

Nota. La tabla los resultados del dictado de frases (Signos de puntuación) a niños de la Unidad Educativa Pensionado Americano International School de 3.º año de EGB

Fuente: Padilla Fernández Jennifer Jomayra

Figura 11

Resultados del Dictado de Frases (Signos de puntuación)



Nota. La figura muestra los resultados del dictado de frases (Signos de puntuación) a niños de la Unidad Educativa Pensionado Americano International School de 3.º año de EGB

Fuente: Padilla Fernández Jennifer Jomayra

Análisis

En la Tabla 13 y Figura 11 se puede apreciar que, del total de estudiantes (18), el 44.44% (8 estudiantes) obtuvieron 2,3,5, y 8 aciertos, donde cada una de estas cuantificaciones representan un 11.11%. De manera similar, el 22.22% (4 estudiantes) obtuvieron 6 aciertos. Finalmente, el 33.34% (6 estudiantes) obtuvieron 4 y 7 aciertos, donde cada cuantificación representa un 16.67%.

Interpretación

Los resultados en función a la utilización del baremo que se muestra en la tabla 5, señala que el promedio obtenido es de 5.16 aciertos, lo cual es una evidencia que estos si bien no poseen dificultades, actualmente manejan un nivel bajo en el uso de signos de puntuación. Además, la cuantificación obtenida se encuentra muy por debajo del promedio que es 5.4; esto podría estar sucediendo debido a una limitada comprensión de la utilidad y función que cumplen los signos de puntuación, sumado a una práctica limitada. El escenario tendería a mejorar con ejercicios de lectura en voz alta que hagan énfasis en las pausas, así como ejercicios de corrección de frases entre otros.

Discusión

Dentro del dictado de frases, los signos de puntuación son quizá el área más crítica al momento de dictar frases. En ese sentido, las derivaciones de Anchundia Mantuano y Vélez Villavicencio (2023) indican que los niños evaluados obtuvieron en este apartado un puntaje promedio de 3.88, lo cual es una sintomatología de que estos presentan mucha

dificultad para emplear adecuadamente los signos de puntuación. De manera similar, Santana et al. (2025), en la evaluación registro una puntuación promedio de 3.35 en este apartado, lo cual se puede interpretar como que los niños no tienen la capacidad para emplear adecuadamente los signos de puntuación.

En ese contexto, los resultados obtenidos en la presente investigación, frente a los resultados citados anteriormente no son contrastables. No obstante, no significa que la situación de los niños en la Unidad Educativa Pensionado Americano sea mejor, ya que, según lo especificado por el test, los estudiantes manejan un nivel bajo.

Identificación de las Posibles Dificultades en el Dictado

En aras de alcanzar con el acometido que formula el objeto específico número uno de la presente investigación, el cual indica que se quiere “Identificar las posibles dificultades en el dictado en las niñas y niños del tercer año de EGB”, a continuación, en función a la evaluación ejecutada a través del baremo brindado por Cuetos et al. (2002) se identifica plenamente las dificultades que poseen los estudiantes.

En ese sentido, la tabla 14 presenta los resultados del baremo de los niños. Tal como se puede apreciar el total del baremo es de 102,86 sin contar los apartados de escritura de un cuento y de una redacción. Entre las dificultades que los niños presentan según la prueba PROESC son:

- Dictado de pseudopalabras: componente Total
- Dictado de frases: componente Mayúsculas

Esta identificación nace de las puntuaciones obtenidas y el contraste con el baremo para niños de tercer año de EGB. Sin embargo, es necesario tener en cuenta que para el resto de los componentes que integran esta prueba, si bien el baremo indica que los niños no tendrían una aparente dificultad, el nivel que manejan en la mayoría es bajo, exceptuando el caso de acentos donde el nivel identificado es alto.

Tabla 14

Baremo de aciertos del test PROESC

PRUEBAS			PD	DIFICULTAD			
				Sí	DUDAS	NO	
						Nivel bajo	Nivel medio
1. Dictado de sílabas			23	0-21	22	23	24-25
			15	0-10			
2. Dictado de palabras	2a. arbitraria	Ortografía			11-14	15-17	18-21
	2b. reglada	Ortografía	17	0-14	15-16	17-19	20-22
	3a. Total		16.77	0-18	19-20	21-22	23-25

3. Dictado de pseudopalabras	3b. Reglas ortográficas	10.05	0-7	8-9	10-11	12-13	14-15
	4a. Acentos	9.05		0	1-3	4-6	7-15
4. Dictado de frase	4b. Mayúsculas	6.83	0-4	5-6	7-8	9-10	
	4c. Signos de puntuación	5.16	0-1	2-3	4-5	6-7	8
Total batería		102.86	0-89	90-104	105-118	119-133	134-168

Nota. La tabla muestra el baremo para los estudiantes de 3.º año de EGB. Tomado de *Evaluación de los Procesos de Escritura* (p. 26), por Cuetos et al., (2002), TEA Ediciones

4.2 Evaluar el nivel de memoria auditiva inmediata en los estudiantes de tercer año de EGB, mediante la aplicación del test MAI

4.2.1 Resultados de la Prueba de Evaluación de Nivel de Memoria Auditiva Inmediata.

Los resultados de la prueba MAI, presentados a continuación muestran la cuantificación promedio obtenida en cada uno de los componentes que la prueba posee. En ese sentido, esta cuantificación se la ha seccionado tasa de aciertos por componente. Para el proceso de evaluación, se tomó en cuenta el baremo para niños de 4 de básica ante la ausencia de un baremo para niños de 3 en la metodología.

A continuación, la tabla 15 y figura 13 presentan los resultados del componente de la memoria lógica en función a lo indicado por el anexo 1.

Tabla 15

Resultados de la prueba MAI (Memoria Lógica)

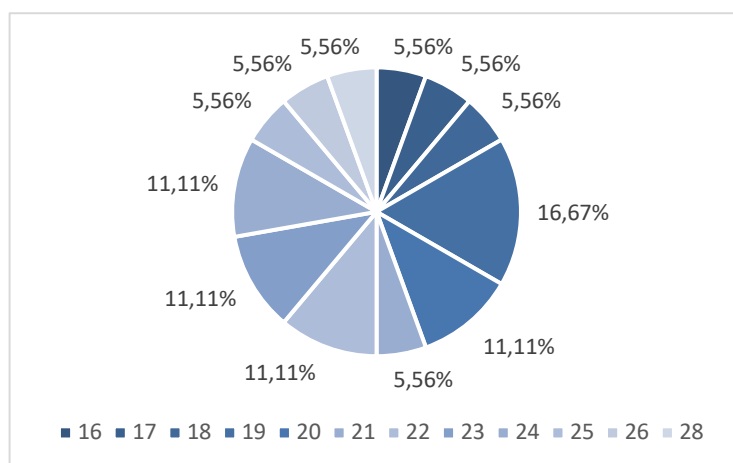
Cuantificación	Estudiantes	Porcentaje
16	1	5,56%
17	1	5,56%
18	1	5,56%
19	3	16,67%
20	2	11,11%
21	1	5,56%
22	2	11,11%
23	2	11,11%
24	2	11,11%
25	1	5,56%
26	1	5,56%
28	1	5,56%

Nota. La tabla muestra los resultados de la evaluación de la memoria lógica, componente del test MAI, realizado a niños de la Unidad Educativa Pensionado Americano International School de 3.º año de EGB

Fuente: Padilla Fernández Jennifer Jomayra

Figura 12

Resultados de la prueba MAI (Memoria Lógica)



Nota. La figura muestra los resultados de la evaluación de la memoria lógica, componente de la prueba MAI, realizado a niños de la Unidad Educativa Pensionado Americano International School de 3.º año de EGB

Fuente: Padilla Fernández Jennifer Jomayra

Análisis

Tal como aprecia en la Tabla 15 y Figura 12 del total de estudiantes (18), el 44.44% (8 estudiantes) obtuvieron 20,22,23 y 24 aciertos, donde cada una de estas cuantificaciones representan un 11.11%. De manera similar, el 16.67% (3 estudiantes) obtuvieron 19 aciertos. Finalmente, el 38.92% (7 estudiantes) obtuvieron 16,17,18,21,25,26 y 28 aciertos, donde cada cuantificación representa un 5.56%.

Interpretación

Los resultados en función a la utilización del baremo que se muestra en el anexo 1, señala que el promedio obtenido es de 21.44 aciertos, este puntaje permite que los niños sean ubicados en el centil 45, que corresponde a un eneatipo 5. En otras palabras, los niños manejan un nivel medio en memoria lógica. Este resultado podría evidenciar la presencia de dificultades en la retención y organización de información verbal o un nivel de atención sostenida bajo. Ante lo cual, se confirma la necesidad de fortalecer la comprensión lectora a través de ejercicios para la memoria.

Discusión

Los resultados obtenidos son contrastables en función a los hallazgos de autores como Vergara León (2010), dado que se obtuvo una puntuación promedio de 12,1 puntos en 5 grado. De manera similar, Ventura-León y Caycho (2017), donde al evaluar a un grupo de 203 niños de Perú de 5 y 6 de básica, estos obtuvieron un promedio de 12.4 puntos en 5 grado y 13.8 puntos en 6 grado, lo cual es una muestra de un posible ascenso, esto debido al nivel por el que cursan. Mientras que, en Ecuador Escobar Guzmán (2018) mostro que los infantes de primer año con mayores puntajes en memoria lógica tienden a alcanzar niveles superiores de en comprensión verbal.

Ahora bien, la memoria lógica si bien los resultados confirman la posibilidad de un contraste y un nivel aparentemente homogéneo (discriminando niveles de educación de los sujetos evaluados), es necesario mencionar que los ejercicios de refuerzo son fundamentales para no retroceder.

Tabla 16

Resultados de la prueba MAI (Memoria Numérica)

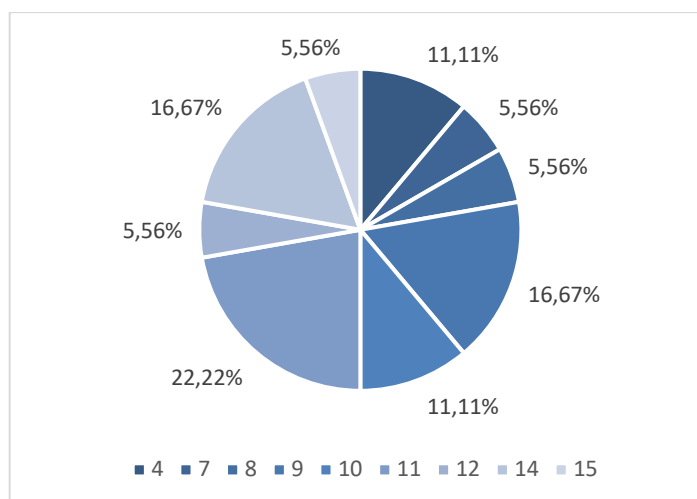
Cuantificación	Estudiantes	Porcentaje
4	2	11,11%
7	1	5,56%
8	1	5,56%
9	3	16,67%
10	2	11,11%
11	4	22,22%
12	1	5,56%
14	3	16,67%
15	1	5,56%

Nota. La tabla muestra los resultados de la evaluación de la memoria numérica, componente de la prueba MAI, realizado a niños de la Unidad Educativa Pensionado Americano International School de 3.º año de EGB

Fuente: Padilla Fernández Jennifer Jomayra

Figura 13

Resultados de la prueba MAI (Memoria Numérica)



Nota. La figura muestra los resultados de la evaluación de la memoria numérica, componente del test MAI, realizado a niños de la Unidad Educativa Pensionado Americano International School de 3 año de EGB

Fuente: Padilla Fernández Jennifer Jomayra

Análisis

Como muestra la Tabla 16 y Figura 13 del total de estudiantes (18), el 33.34% (6 estudiantes) obtuvieron 9 y 14 aciertos, donde cada una de estas cuantificaciones representan un 16.67%. De manera similar, el 22.22% (4 estudiantes) obtuvieron 11 aciertos. Finalmente, el 44.46% (8 estudiantes) obtuvieron 4,7,8,10, 12 y 15 aciertos, donde cada cuantificación representa un 5.56%, exceptuando 4 y 10 que representan al 11,11% de estudiantes.

Interpretación

Los resultados en función a la utilización del baremo que se muestra en el anexo 1, señala que el promedio obtenido es de 10.16 aciertos, este puntaje permite que los niños sean ubicados en el centil 50, que corresponde a un eneatis 5. En otras palabras, los niños manejan un nivel medio en memoria numérica. Este resultado podría mostrar la presencia de dificultades para retener cifras o el escaso entrenamiento de la memoria a corto plazo. Ante este escenario, se confirma la necesidad de la ejecutar ejercicios lúdicos de memorización de números, uso de recursos audiovisuales, entre otros.

Discusión

En abordajes como los realizados por Ventura-León y Caycho (2017), los resultados muestran un puntaje promedio que va desde los 9 a los 11 puntos, lo cual refleja un nivel adecuado. En ese sentido, hay que recalcar que este resultado podría estar en función a la cantidad de información semántica disponible. Por su parte, Escobar Guzmán (2018) menciona que aquellos infantes que obtuvieron 10 puntos o más en la memoria numérica, normalmente alcanzaban un desempeño en comprensión verbal, mientras que, aquellos con puntajes menores se mantenían en niveles bajos.

Los hallazgos presentados por Escobar Guzmán (2018) son consistentes con la tesis formulada por Pariona Madueño (2021), donde aquellos infantes con puntajes altos suelen superar a los de bajo rendimiento, lo cual es una evidencia que la memoria numérica, puede actuar como soporte para la organización de información de distinto tipo. Ahora bien, el puntaje promedio obtenido es similar al obtenido en la presente investigación, no obstante, es necesario mencionar que más allá de los determinantes que existen y que permiten dictaminar la razón de determinadas puntuaciones, es importante señalar que este comportamiento es un común denominador en los abordajes revisados.

Tabla 17

Resultados de la prueba MAI (Memoria Asociativa)

Cuantificación	Estudiantes	Porcentaje
11	1	5,56%
16	1	5,56%
18	1	5,56%
21	1	5,56%
23	5	27,78%

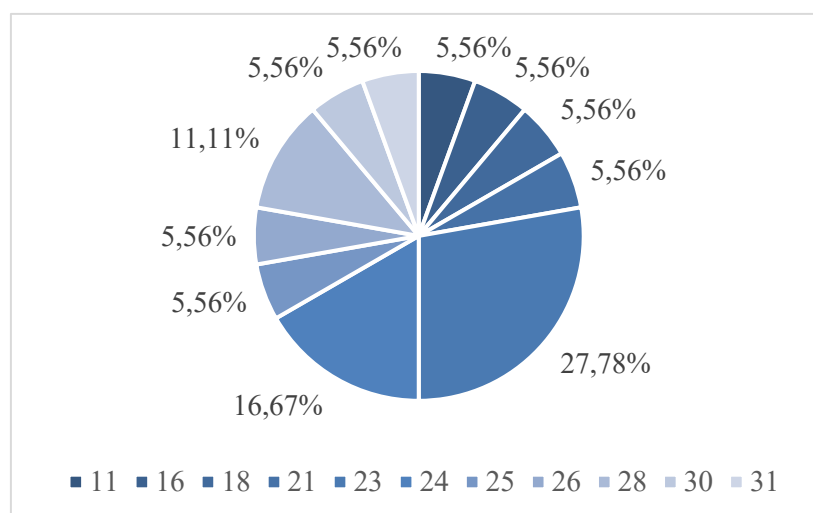
24	3	16,67%
25	1	5,56%
26	1	5,56%
28	2	11,11%
30	1	5,56%
31	1	5,56%

Nota. La tabla muestra los resultados de la evaluación de la memoria asociativa, componente del test MAI, realizado a niños de la Unidad Educativa Pensionado Americano International School de de 3.º de EGB

Fuente: Padilla Fernández Jennifer Jomayra

Figura 14

Resultados de la prueba MAI (Memoria Asociativa)



Nota. La figura muestra los resultados de la evaluación de la memoria asociativa, componente del test MAI, realizado a niños de la Unidad Educativa Pensionado Americano International School de 3.º año de EGB

Fuente: Padilla Fernández Jennifer Jomayra

Análisis

En la Tabla 17 y Figura 14 se puede apreciar que del total de estudiantes (18), el 44.48% (8 estudiantes) obtuvieron 11,16,18,21,25,26,30 y 31 aciertos, donde cada una de estas cuantificaciones representan un 5.56%. De manera similar, el 27.78% (5 estudiantes) obtuvieron 23 aciertos. Finalmente, el 27.78% (5 estudiantes) obtuvieron 24 y 28 aciertos, donde 24 representa 16,67% y 28 representa al 11,11% de estudiantes.

Interpretación

Los resultados en función a la utilización del baremo que se muestra en el anexo 1, señala que el promedio obtenido es de 23.38 aciertos, este puntaje permite que los niños sean ubicados en el centil 23, que corresponde a un eneatipo 3. En otras palabras, los niños manejan un nivel bajo en memoria asociativa. Este resultado podría indicar la presencia de dificultades para establecer relaciones entre conceptos o problemas en la retención en corto

plazo. Este escenario puede mejorar mediante los juegos de asociaciones visuales y verbales o ejercicios que puedan entrenar el vínculo palabras con objetos concretos.

Discusión

Los hallazgos que la literatura brinda en la actualidad permiten contrastar con los hallazgos de la investigación. En ese sentido, Ventura-León y Caycho (2017), señala que el promedio alcanzado es de 9 puntos, en contraste a lo obtenido en la memoria numérica y lógica. Estos resultados se explican debido a la dificultad cognitiva que tiene la tarea de asociar palabras. Por otra parte, Pariona Madueño (2021) constata que los estudiantes con puntajes altos en este apartado tienden a conseguir hasta un 20% más de logros en producción escrita en contraste a sus compañeros que poseen bajo rendimiento, lo cual confirma la importancia de este apartado del test MAI.

Ahora bien, los resultados de la investigación realizado con los niños de 3 de básica muestran que el promedio alcanzado fue de 23.38 aciertos, lo que en contraste con los abordajes mencionados en acápites anteriores, el patrón indica que los infantes evaluados presentan un rendimiento muy por debajo de lo sugerido, este comportamiento es explicado por la complejidad que presenta la designación, pero también por la necesidad de fortalecer las estrategias psicopedagógicas que refuercen la asociación entre estímulos de distintos tipo.

Evaluación del Nivel de Memoria Auditiva de los Niños de 3 EGB

Tabla 18

Puntajes Estándares para la Evaluación de la prueba MAI

Memoria Lógica			
Nivel	Puntaje Directo	Percentil	Eneatipo
Alto	≥ 27	≥ 75	≥ 6
Medio	17-26	25-70	4-6
Bajo	≤ 16	≤ 23	1-3
Memoria Numérica			
Nivel	Puntaje Directo	Percentil	Eneatipo
Alto	≥ 12	≥ 80	≥ 7
Medio	9-11	30-70	4-6
Bajo	≤ 8	≤ 15	1-3
Memoria Asociativa			
Nivel	Puntaje Directo	Percentil	Eneatipo
Alto	≥ 35	≥ 80	≥ 7
Medio	24-34	35-75	4-6
Bajo	≤ 23	≤ 23	1-3
TOTAL			
Nivel	Puntaje Directo	Percentil	Eneatipo
Alto	≥ 83	≥ 80	≥ 7
Medio	62-82	25-77	4-6
Bajo	≤ 60	≤ 23	1-3

Nota. La tabla presenta los criterios para la evaluación de los componentes integradores de la prueba MAI. Adaptado de *Prueba de Memoria Auditiva Inmediata (MAI)* (p.18), por Cordero-Pando (1986), TEA Ediciones.

Análisis

Tal como se aprecia en la tabla 18, esta indica los criterios generales para la evaluación del nivel de memoria auditiva inmediata en los niños. No obstante, antes de la especificación de estos niveles, es necesario obtener el componente denominado TOTAL del baremo de niños empleado en función a lo indicado en la metodología. Según Cordero-Pando (1986) para obtener este componente es necesario aplicar la siguiente ecuación:

$$\text{Puntuación Total: } I_p + 2(II_p) + III_p$$

Donde:

I_p : Memoria Lógica

II_p : Memoria Numérica

III_p : Memoria Asociativa

A continuación, se procede a reemplazar los valores obtenidos en acápites anteriores.

$$\text{Puntuación Total: } I_p + 2(II_p) + III_p$$

$$\text{Puntuación Total: } 21.44 + 2(10.16) + 23.38$$

$$\text{Puntuación Total: } 65.14$$

Una vez obtenido el puntaje total se procede a evaluar el nivel de memoria auditiva inmediata en los niños. En ese sentido, la tabla 17 en función a los resultados de la tabla 18 muestran que el nivel de memoria lógica es medio. Este nivel de memoria se puede deber a que en los niños de hay dificultades en la retención y organización de información verbal o que los niños poseen un nivel de atención sostenida bajo.

Por otra parte, los hallazgos en memoria numérica sugieren que los infantes evaluados tienen un nivel medio, lo cual podría significar que hay dificultades para retener cifras debido a una escasa práctica de ejercicios que estimulen la memoria a corto plazo. De manera similar, los resultados en la memoria asociativa indican que el nivel es bajo, esto puede deberse principalmente a la presencia de dificultades para establecer relaciones entre conceptos o a su vez también la existencia de problemas en la retención en corto plazo.

Finalmente, el nivel obtenido en el total es medio, este resultado es fruto de las diferentes posibles dificultades mencionadas en acápites anteriores.

Tabla 19*Evaluación del nivel de memoria auditiva inmediata*

Memoria Lógica			
Grupo	Puntaje	Centil	Eneatipo
Niños	21.44	50	5
Memoria Numérica			
Grupo	Puntaje	Centil	Eneatipo
Niños	10.16	1	1
Memoria Asociativa			
Grupo	Puntaje	Centil	Eneatipo
Niños	23.38	23	3
TOTAL			
Grupo	Puntaje	Centil	Eneatipo
Niños	65.14	35	4

Nota. La tabla presenta los puntajes de los componentes integradores de la prueba MAI. Adaptado de *Prueba de Memoria Auditiva Inmediata (MAI)* (p.18), por Cordero-Pando (1986), TEA Ediciones.

4.3 Determinar la relación entre las dificultades en el dictado y el nivel de memoria auditiva inmediata

Previo a la determinación de la relación es necesario mencionar que será necesario tener en cuenta lo mencionado por Pedrosa et al. (2015) y Sánchez-Espejo (2022) en cuanto se refiere a los tamaños muestrales. A continuación, se presenta los resultados de las pruebas de normalidad.

Tabla 20*Prueba de normalidad*

	Kolmogorov-Smirnov^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Dictado de sílabas	,222	18	,019	,877	18	,023
Ortografía letrada	,116	18	,200*	,956	18	,523
Ortografía arbitraria	,144	18	,200*	,966	18	,728
Total	,121	18	,200*	,983	18	,976
Reglas ortográficas	,178	18	,136	,949	18	,403
Acentos	,160	18	,200*	,952	18	,459
Mayúsculas	,133	18	,200*	,966	18	,722
Signos de Puntuación	,168	18	,193	,940	18	,289
Memoria Lógica	,117	18	,200*	,981	18	,959
Memoria Numérica	,133	18	,200*	,939	18	,279
Memoria Asociativa	,246	18	,005	,922	18	,139

*Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de significación de Lilliefors

Nota. La tabla presenta la normalidad de las variables según Kolmogorov-Smirnov y Shapiro-Wilk; Sig. < 0,05 indica distribución no normal. Adaptado de test MAI de Cordero-Pando y PROESC.

Tal como se puede apreciar en la tabla 20, los resultados de la prueba de normalidad señalan que todas las variables cumplen con la normalidad exceptuando la siguiente:

- Dictado de sílabas: componente de la prueba PROESC.

Partiendo de este precedente y con el objeto de mantener la robustez de los hallazgos en la presente investigación para el análisis de correlación dado que no todas las variables siguen una distribución normal se ha optado el uso del análisis de correlación de Spearman (véase Tabla 21). Los resultados de esta prueba se detallan a continuación:

Interpretación de Resultados

En una primera instancia es necesario tener en cuenta que el análisis de correlación tiene como objeto determinar la existencia de relaciones estadísticas. En ese sentido, hay que tener en cuenta que el análisis ejecutado mostro que existe una relación estadísticamente significativa y positiva entre ortografía letrada con ortografía arbitraria, acentos, signos de puntuación y el total.

Esta relación indica, que aquellos estudiantes que posiblemente dominen de mejor forma la ortografía letrada tenderán a desenvolverse de mejor manera en el uso de acentos, signos de puntuación. De cierta manera, esto se explica dado que estas habilidades comparten procesos cognitivos comunes durante el proceso de escritura. De la misma forma, el análisis de correlación comprobó una asociación positiva y estadísticamente significativa de ortografía arbitraria con acentos y signos de puntuación.

Este resultado sugiere que los componentes ortográficos no funcionan de forma aislada, sino que se interrelacionan como parte de un sistema integral de competencias de escritura. En este punto cabe recalcar que el uso de acentos y signos de puntuación dependerá de una mayor exposición de los niños a las formas correctas de ortografía. Por otra parte, no solo se halló correlaciones entre componentes de la misma prueba sino también entre componentes de las dos pruebas empleados en el estudio. Muestra de aquello es, la correlación entre ortografía letrada y memoria numérica.

Esta relación implica que posiblemente la escritura no solo se encuentra vinculada a aspectos lingüísticos, sino también a procesos cognitivos en la memoria.

Tabla 21

Resultados del análisis de correlación

				Dicta do de silaba s	Ortog rafía letrad a	Ortogra fía arbitrari a	Tota l	Reglas ortográf icas	Acent os	Mayú sculas	Signos de Puntuaci ón	Memori a Lógica	Memori a Numéri ca	Memoria Asociati va
Rho de Spearman	Dictado de silabas	Coeficient e de correlació n		1,000	,006	,175	,208	,147	,092	-,188	-,090	,078	,109	-,456
		Sig. (bilateral)		.	,982	,487	,408	,559	,716	,454	,721	,758	,665	,057
		N		18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18
	Ortogra fía letrada	Coeficient e de correlació n		,006	1,000	,495*	,506 *	,065	,624**	,421	,682**	,381	,515*	,253
		Sig. (bilateral)		,982	.	,037	,032	,799	,006	,082	,002	,119	,029	,312
		N		18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18
	Ortogra fía arbitrari a	Coeficient e de correlació n		,175	,495*	1,000	,364	,329	,538*	,269	,616**	,055	,328	-,071
		Sig. (bilateral)												
		N												

Total	Sig. (bilateral)	,487	,037	.	,138	,183	,021	,280	,007	,827	,184	,780
	N	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18
	Coeficient e de correlació n	,208	,506*	,364	1,00 0	,283	,436	,532*	,343	-,037	,092	-,384
	Sig. (bilateral)	,408	,032	,138	.	,255	,070	,023	,163	,884	,715	,115
Reglas ortográf icas	N	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18
	Coeficient e de correlació n	,147	,065	,329	,283	1,000	,306	,181	,248	,300	-,065	,034
	Sig. (bilateral)	,559	,799	,183	,255	.	,216	,471	,320	,226	,799	,892
	N	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18
Acento s	Coeficient e de correlació n	,092	,624**	,538*	,436	,306	1,000	,378	,411	,273	,428	,200
	Sig. (bilateral)	,716	,006	,021	,070	,216	.	,122	,091	,274	,076	,425
	N	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18
	Coeficient e de	-,188	,421	,269	,532 *	,181	,378	1,000	,235	,344	,105	,182
Mayúsc ulas												

Signos de Puntuación	correlación											
	Sig. (bilateral)	,454	,082	,280	,023	,471	,122	.	,347	,163	,678	,470
	N	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18
	Coefficiente de correlación	-,090	,682**	,616**	,343	,248	,411	,235	1,000	,200	,256	,192
	Sig. (bilateral)	,721	,002	,007	,163	,320	,091	,347	.	,427	,305	,445
Memoria Lógica	N	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18
	Coefficiente de correlación	,078	,381	,055	- ,037	,300	,273	,344	,200	1,000	,438	,565*
	Sig. (bilateral)	,758	,119	,827	,884	,226	,274	,163	,427	.	,069	,014
Memoria Numérica	N	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18
	Coefficiente de correlación	,109	,515*	,328	,092	-,065	,428	,105	,256	,438	1,000	,108
	Sig. (bilateral)	,665	,029	,184	,715	,799	,076	,678	,305	,069	.	,669
	N	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18

Memoria Asociativa	Coeficiente de correlación	-,456	,253	-,071	-,384	,034	,200	,182	,192	,565*	,108	1,000
	Sig. (bilateral)	,057	,312	,780	,115	,892	,425	,470	,445	,014	,669	.
	N	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Nota. La tabla presenta los resultados del análisis de correlación entre variable independiente el dictado y variable dependiente memoria auditiva. Adaptado de test MAI de Cordero-Pando y PROESC.

De la misma forma, este análisis comprobó la presencia de una relación negativa y estadísticamente significativa entre dictado de sílabas y memoria asociativa. Este resultado indica que los estudiantes que presentan mayor dificultad en actividades o ejercicios relacionados con la memoria asociativa podrían tener problemas en tareas como el dictado de sílabas. En este punto, aunque parezca que este hallazgo no tenga sentido alguno, es importante señalar que esto podría explicarse debido a que la memoria asociativa normalmente tiene en cuenta procesos de evocación y significado que no son necesarios en tareas que son fonológicas.

CAPITULO V

4. Conclusiones y Recomendaciones

5.1 Conclusiones

- Los niños que fueron evaluados mediante la prueba de evaluación de procesos de escritura presentan dificultades en el dictado de pseudopalabras y en el dictado de frases. Estas dificultades se presentan específicamente en el componente Total y Mayúsculas, lo cual sugiere que los niños poseen una escasa conciencia fonológica o quizás también una mínima práctica de la escritura. Además, pese a que en el resto de los componentes integradores de las pruebas, los estudiantes obtuvieron un nivel bajo y medio, estos resultados no sobrepasaron la media estipulada por el baremo para el grado de EGB abordada.

- El nivel de memoria auditiva inmediata de los niños evaluados en términos generales del baremo empleado es medio, esto se debe principalmente a los resultados individualizados obtenidos en la memoria lógica, numérica y asociativa donde el nivel detectado fue medio, medio y bajo, respectivamente. En ese sentido, algunas de las posibles causas de estos resultados son la presencia de dificultades para establecer relaciones entre conceptos o también presencia problemas en la retención en corto plazo, al hablar de la memoria asociativa. Mientras que, en el caso de la memoria numérica, la presencia de dificultades para retener cifras o el escaso entrenamiento de la memoria a corto plazo son factores clave que podrían explicar este comportamiento. Finalmente, en el caso de la memoria lógica la existencia de dificultades en la retención y organización de información verbal podrían explicar el resultado global cuantificado en el baremo.

- El análisis de correlación construida comprobó la relación entre componentes de una misma prueba, muestra de aquello es la relación encontrada entre ortografía letrada con ortografía arbitraria, acentos, signos de puntuación y total. De la misma forma, esta prueba estadística determinó la presencia de una relación entre ortografía arbitraria con acentos y signos de puntuación, lo cual permite demostrar una relación bidireccional entre las anteriormente mencionadas. Por otra parte, se comprobó la relación entre componentes de las dos pruebas, muestra de aquello es la correlación entre ortografía letrada y memoria numérica. Finalmente, este análisis también comprobó la presencia de una relación negativa entre dictado de sílabas y memoria asociativa.

5.2 Recomendaciones

- Fomentar en los estudiantes la práctica continua del dictado de pseudopalabras y frases completas, como estrategia para fortalecer la conciencia fonológica y la ortografía funcional. Este tipo de dictado permite mejorar la segmentación de sonidos, la relación fonema-grafema y el uso adecuado de las mayúsculas al inicio de oraciones. Es recomendable realizar estas actividades de forma lúdica y progresiva, adaptándolas al nivel de los estudiantes para evitar frustraciones y promover una mejora sostenida en la escritura.

- Implementar actividades orientadas al fortalecimiento de la memoria auditiva inmediata, a través de programas sistemáticos de entrenamiento y refuerzo cognitivo basado en tareas diferenciadas según el tipo de memoria a desarrollar. Para la memoria lógica, se sugiere trabajar con cuentos o relatos breves acompañados de preguntas orales que promuevan la comprensión y evocación de información. En el caso de la memoria numérica, se propone realizar ejercicios con series ascendentes y descendentes de números que estimulen la atención y la secuenciación auditiva. Finalmente, para la memoria asociativa, se recomienda emplear dinámicas emparejamiento verbal y visual que fortalezcan la relación entre estímulos auditivos e imágenes mentales. Estas actividades, integradas de forma continua en la práctica pedagógica, favorecerían el desarrollo de la retención auditiva y contribuirían al mejoramiento de otros procesos de aprendizaje relacionados con la comprensión y la escritura.

- Incorporar ejercicios que articulen la memoria auditiva con las habilidades ortográficas, atendiendo a las correlaciones observadas entre los componentes de evaluados en ambas pruebas. Una estrategia contundente sería la aplicación de dictados con fines ortográficos específicos, que demanden una atención auditiva sostenida, junto con actividades que combinen la escritura y la repetición oral. Esta integración resultaría beneficiosa para los estudiantes que presentan dificultades en la memoria asociativa y la ortografía.

Bibliografía

- Ali, I. M. (2024). A guide for positivist research paradigm: From philosophy to methodology. *Ideology Journal*, 9(2). <https://doi.org/10.24191/idealogy.v9i2.596>
- Al-Makahleh, A. A. (2024). The Relationship between Auditory Analysis and Dictation Skills among Jordanian Fourth-Grade Students with Learning Difficulties. *Children*, 11(3), 357. <https://doi.org/10.3390/children11030357>
- Almeida Almeida, P. E. (2017). *La memoria auditiva inmediata y el proceso lector en estudiantes de 4to año de EGB en la unidad educativa Quiteño Libre en la parroquia de Pomasqui en el periodo de julio a noviembre del 2016* [Pregrado, Universidad Central del Ecuador]. <https://www.dspace.uce.edu.ec/entities/publication/www.dspace.uce.edu.ec>
- Amplifon. (2024, febrero 19). *Types of memory: Auditory, visual and kinaesthetic*. Amplifon. <https://www.amplifon.com/uk/audiology-magazine/auditory-memory>
- Anchundia Mantuano, L. J., & Vélez Villavicencio, C. E. (2023). Estrategias creativas para el desarrollo de escritura en estudiantes de básica media. *Alternancia - Revista de Educación e Investigación*, 5(8), 12–24. <https://doi.org/10.33996/alternancia.v5i8.988>
- Aruan, E. J. (2023). Phonological awareness on preschool students' writing ability. *The Explora*, 9(1), 29–36. <https://doi.org/10.51622/explora.v9i1.1292>
- ASALE, R.-, & RAE. (2025). *Dictar | Diccionario de la lengua española*. «Diccionario de la lengua española» - Edición del Tricentenario. <https://dle.rae.es/dictar>
- Åsberg Johnels, J., Waldmann, C., & Levlin, M. (2024). Tracing the longitudinal role of orthographic knowledge in spelling development from primary to upper-secondary school. *Journal of Research in Reading*, 47(2), 117–131. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12443>
- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, 1(1-10), 1-10.
- Baddeley, A. D., & Hitch, G. (1974). Working Memory. En G. H. Bower (Ed.), *Psychology of Learning and Motivation* (Vol. 8, pp. 47-89). Academic Press. [https://doi.org/10.1016/S0079-7421\(08\)60452-1](https://doi.org/10.1016/S0079-7421(08)60452-1)
- Baddeley, A. D. (2000). The episodic buffer: A new component of working memory. *Trends in Cognitive Sciences*, 4(11), 417–423. [https://doi.org/10.1016/S1364-6613\(00\)01538-2](https://doi.org/10.1016/S1364-6613(00)01538-2)
- Barrera, L. F. de. (2007). El procesamiento psicolingüístico del dictado y sus implicaciones para la enseñanza de la lengua escrita. *Investigación y Postgrado*, 22(1), 93–108.
- Beltrán, J., & Bueno, J. A. (1995). *Psicología de la educación*. Marcombo.
- Bordoy, S. (2021). Ortografía natural, arbitraria y reglada: Definición y diferencias. *Smartick*. <https://www.smartick.es/blog/lectura/ortografia-natural-arbitraria-reglada/>
- Chakravarti, I., Laha, R., Roy, J., & Roy, J. (1967). *Handbook of Methods of Applied Statistics* (Vol. 1). Wiley.

- Choi, N., Kiaer, J., Jun, E., & Kim, T. (2020). Effects of listening/reading comprehension and morphological awareness on first graders' writing to dictation: A comparison of the effect of memorization. *International Journal of Education and Practice*, 8(2), 278–288.
- Cordero Pando, A. (1978). Test de memoria auditiva inmediata (M.A.I.) Manual. En *Test de memoria auditiva inmediata (M.A.I.) Manual*. TEA Ediciones. <https://produccioncientifica.ucm.es/documentos/61c2c03235d7ca2e6401423c?lang=en>
- Cordero-Pando, A. (1986). *Test de memoria auditiva inmediata*. TEA Ediciones S.A.
- Cuetos, F., Ramos, L., & Ruano, E. (2002). *PROESC. Batería de Evaluación de los Procesos de Escritura | Hogrefe TEA Ediciones*. Hogrefe tea. <https://www.hogrefe-tea.com/public/catalogo/producto/proesc-bateria-de-evaluacion-de-los-procesos-de-escritura>
- De Vita, F., Schmidt, S., Tinti, C., & Re, A. M. (2021). The Role of Working Memory on Writing Processes. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.738395>
- Díaz, P. (2023, octubre 3). © Dictados de Sílabas © Descargar PDF y WORD [Educación]. *Dictados*. <https://dictados.org/de-silabas/>
- Díaz, P., & Fernández, P. (2001). *La distribución normal*. Universidad de Granada. https://www.ugr.es/~rruizb/cognosfera/sala_de_estudio/estadistica/distribucionnormal2.pdf
- Diccionario Histórico de la Lengua Española. (1726, 1739). *Diccionario de Autoridades(1726-1739)* [Diccionario]. Diccionario Histórico de la Lengua Española. <https://webfrl.rae.es/DA.html>
- Dioses Chocano, A. (2003). Relación entre memoria auditiva inmediata y dificultades en el aprendizaje de la ortografía en niños que cursan el quinto y sexto grado de educación primaria en colegios públicos y privados de Lima Metropolitana. *Revista de Investigación en Psicología*, 6(2), 48–57.
- Dioses Chocano, A. S. (2019). *Memoria auditiva inmediata y rendimiento ortográfico en niños diagnosticados con dificultades de aprendizaje que cursan el 5to y 6to grado de primaria en un colegio especializado* [Pregrado, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/14706>
- Duñabeitia, J. A. (2024). ¿Jirafa o girafa? Por qué es tan difícil aprender la ortografía arbitraria del español. *Santander Open Academy*. <https://www.santanderopenacademy.com/es/blog/ortografia-arbitraria.html>
- Edmonds, P. (2006). Disambiguation, lexical. En K. Brown (Ed.), *Encyclopedia of Language & Linguistics* (2.^a ed., pp. 607–623). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B0-08-044854-2/00949-4>
- Escobar Guzmán, S. V. (2018). *Incidencia de la memoria auditiva en la comprensión verbal de los niños y niñas de primer año en la escuela de educación general básica “Coronel Oswaldo Vaca Lara” de la ciudad de Quito* [Tesis de maestría,

- Universidad Central del Ecuador].
<https://www.dspace.uce.edu.ec/entities/publication/www.dspace.uce.edu.ec>
- Espinosa Villagómez, A. K. (2022). *Intervención psicopedagógica para la disortografía en niños y niñas de 10 a 11 años de edad pertenecientes al Programa Acción Guambra – Centro de Referencia “Mi Patio”, durante el periodo 2021—2022* [Tesis de licenciatura, Universidad Politécnica Salesiana].
<http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/22120>
- García, A., López, J., & Rodríguez, M. (2021). Estrategias pedagógicas y su impacto en el desarrollo cognitivo de los estudiantes. *Revista Internacional de Educación*, 49(3), 90–110. <https://doi.org/10.1016/j.rie.2021.04.005>
- Gathercole, S. E., & Baddeley, A. D. (2014). *Working Memory and Language*. Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9781315804682>
- Gómez, L., & Rivera, M. (2023). *Procesamiento auditivo y desarrollo cognitivo en la infancia*. Editorial EduCiencias.
- González, H. (2024, junio 6). ¿Qué es la memoria numérica y por qué es importante para nuestro cerebro? *Herschel González*. <https://herschelgonzalez.com/que-es-la-memoria-numerica-y-por-que-es-importante-para-nuestro-cerebro/>
- González Vallejo, R. (2019). Ortografía a través de los dictados: Propuesta didáctica para italófonos. *Alfinge 31*, 52-68 (2019). <http://helvia.uco.es/xmlui/handle/10396/20025>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. del P. (2010). *Metodología de la investigación* (5a ed). McGraw-Hill.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill España.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=775008>
- Hernández, M. G. (2021). *Sílaba y reglas de acentuación*. Web Colegios.
<https://www.webcolegios.com/file/232293.pdf>
- Jaimes-Socha, V.-Z., Gomes-Retel, L.-R., & Cuaran-Chalacan, M. (2022). Relación existente entre memoria auditiva y el proceso lectoescrito en población escolar de básica primaria. *Revista Científica Signos Fónicos*, 8(1), 35–70.
<https://ojs.unipamplona.edu.co/index.php/cdh/article/view/1306/2583>
- Julian Pérez & María Merino. (2024). *Pseudopalabras—Definicion.de*. Definición.de.
<https://definicion.de/pseudopalabras/>
- Li, D., & Cowan, N. (2022). Auditory Memory. En *Encyclopedia of Computational Neuroscience* (pp. 274-276). Springer, New York, NY. https://doi.org/10.1007/978-1-0716-1006-0_244
- Lourenço, C., Babloyantz, A., & Hougardy, M. (2000). Pattern segmentation in a binary/analog world: Unsupervised learning versus memory storing. *Neural Networks*, 13(1), 71–89. [https://doi.org/10.1016/S0893-6080\(99\)00087-8](https://doi.org/10.1016/S0893-6080(99)00087-8)
- Lugo Santillán, J. B. (2024). *Memoria secuencial auditiva en la lectoescritura en los estudiantes de Unidad Educativa “José María Román Freile” Riobamba* [Pregrado,

- Universidad Nacional de Chimborazo].
<http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/13818>
- Majesty Purvis. (2024). *What Is Auditory Memory And How Does It Work?* | BetterHelp.
<https://www.betterhelp.com>
- Marín, E. (1999). *Gramática española 3º*. Editorial Progreso.
- Márquez, J., Pérez, R., & García, T. (2020). La memoria auditiva en el desarrollo académico de los estudiantes. *Revista de Investigación en Educación*, 28(3), 41–58.
<https://doi.org/10.1016/j.rie.2020.03.008>
- Mosquera, I. (2019). *Docente, saca el máximo partido al dictado tradicional*. UNIR.
<https://www.unir.net/revista/educacion/docente-saca-el-maximo-partido-al-dictado-tradicional/>
- Motta-Lizcano, M. C. (2016). *Memoria auditiva y atención, y su relación con el rendimiento académico en niños de 3º y 4º de primaria* [masterThesis].
<https://reunir.unir.net/handle/123456789/4874>
- Mousavi, Z. S., Golpour, L., & Keshavarz, S. (2021). Analysis of Persian dictation dysgraphia of Chinese learners based on cognitive model. *Journal of Teaching Persian to Speakers of Other Languages*, 10(2), 83-103.
<https://doi.org/10.30479/jtpsol.2021.14139.1493>
- Mundo, M. C. i, Gubern, M. M., Salvador, M. B. i, Castellví, P. C. i, & Mundó, A. C. i. (1990). *La enseñanza de la ortografía*. Grao.
- Musharraf, A. (2023). Educational dictation and its types. *Open Access Repository*, 9(6), Article 6. <https://doi.org/10.17605/OSF.IO/56ZHW>
- NeuroPedagogy. (2023). *What is associative memory?* – Neuropedagogy.
<https://elearn.neuropedagogy.upatras.gr/es/topics/what-is-associative-memory/>
- Pariona Madueño, A. (2021). *Memoria auditiva inmediata y el desarrollo de las competencias en el área de comunicación en los estudiantes de la institución educativa N° 20311 Nuestra Señora de la Asunción, Ámbar, año 2021* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión].
https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UNJF_e3a3952d48fa99f7f268a28a1b0d5432/Details
- Pearson, E. S., & Hartley, H. O. (Eds.). (1970). *Biometrika Tables for Statisticians* (Vol. 1).
- Pedrosa, I., Juarros-Basterretxea, J., Robles-Fernández, A., Basteiro, J., & García-Cueto, E. (2015). Pruebas de bondad de ajuste en distribuciones simétricas, ¿qué estadístico utilizar? *Universitas Psychologica*, 14(1), 245–254.
- Pérez, J., & Merino, M. (2024). Pseudopalabras—Definicion.de.
<https://definicion.de/pseudopalabras/>
- Piaget, J. (1919). *La formación del símbolo en el niño: Imitación, juego y sueño. Imagen y representación*. Fondo de Cultura Económica.
- Quiroz-Serna, L., Urrego-Quintero, F. P., & Zambrano-Cruz, R. (2025). Más allá de las palabras: El papel de las habilidades cognitivas y metalingüísticas en el desempeño ortográfico de niños y adolescentes. *Revista Colombiana de Educación*, 94, e19752-e19752. <https://doi.org/10.17227/rce.num94-19752>

- Romero, S., & Álvarez, P. (2022). Desafíos y oportunidades en la educación básica ecuatoriana: El desarrollo de la memoria auditiva. *Revista Latinoamericana de Psicopedagogía*, 30(4), 100–115. <https://doi.org/10.1016/j.rlp.2022.06.004>
- Sánchez-Espejo, F. (2022). *EL INSTRUMENTO Y SU ESTADISTICA EN UNA TESIS - San Cristobal Libros SAC. Derechos Reservados* (1/2022 ed., Vol. 1). Centrum Legalis. https://www.sancristoballibros.com/libro/el-instrumento-y-su-estadistica-en-una-tesis_92055
- Sánchez-Solis, Y., Raqui-Ramirez, C. E., Huaroc-Ponce, E. J., & Huaroc-Ponce, N. M. (2024). Importancia de Conocer la Normalidad de los Datos Utilizados en los Trabajos de Investigación por Tesistas. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 404-413. <https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.554>
- Sánchez-Espejo, F. (2022). *EL INSTRUMENTO Y SU ESTADISTICA EN UNA TESIS - San Cristobal Libros SAC. Derechos Reservados* (1/2022 ed., Vol. 1). Centrum Legalis. https://www.sancristoballibros.com/libro/el-instrumento-y-su-estadistica-en-una-tesis_92055
- Sánchez-Solis, Y., Raqui-Ramirez, C. E., Huaroc-Ponce, E. J., & Huaroc-Ponce, N. M. (2024). Importancia de conocer la normalidad de los datos utilizados en los trabajos de investigación por tesistas. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 404–413. <https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.554>
- Sanmartín, V. (1933). La memoria lógica. *Revista de la Facultad de Ciencias Médicas (Quito)*, 4(1–4), Article 1–4.
- Santana, L. Y. R., Villavicencio, C. E. V., & Soledispa, G. L. S. (2025). Estrategias creativas en la escritura: Un proceso emergente en la educación básica elemental. *Reincisol*, 4(7), 1324–1339. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V4\(7\)1324-1339](https://doi.org/10.59282/reincisol.V4(7)1324-1339)
- Santillana. (2020). La importancia del dictado [Educación]. <https://www.santillana.com.mx/2020/05/26/la-importancia-del-dictado/>
- Socha, V. Z. J., Pretel, L. R. G., & Chalacan, M. C. (2022). Relación existente entre memoria auditiva y el proceso lectoescrito en población escolar de básica primaria. *Revista Científica Signos Fónicos*, 8(1), Artículo 1. <https://doi.org/10.24054/rcsf.v8i1.1306>
- Tan, Y., Liu, X., & Ma, Z. (2021). Facilitating Effect of Grapheme and Syllable Cues on the Writing Performance of Children with Chinese Dictation Difficulties. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 33(3), 459-473. <https://doi.org/10.1007/s10882-020-09758-6>
- Tenecela Ordóñez, J. E., & Abad Toral, K. E. (2014). *Incidencia de dificultades de aprendizaje (dislexia y discalculia) en estudiantes de tercero al séptimo año de educación general básica* [Tesis de licenciatura, Universidad de Cuenca]. <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/20328>
- Ugalde Villalobos, M. E. (2020). *El portafolio, la bitácora y el dictado: Estrategias didácticas para mejorar el proceso de redacción* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Costa Rica]. <https://repositorio.una.ac.cr/server/api/core/bitstreams/2022925a-03eb-4e96-abc6-200fc9f34f07/content>

- Ulcuango Lemache, D. A. (2023). *Efectos académicos de lectura-escritura que manifiestan estudiantes de una institución educativa tras la pandemia de COVID-19 en el año lectivo 2022–2023* [Tesis de licenciatura, Universidad Central del Ecuador]. <https://www.dspace.uce.edu.ec/entities/publication/www.dspace.uce.edu.ec>
- UNIR México. (2023). Análisis de correlación: Qué es, dónde se aplica y ejemplos. *UNIR México*. <https://mexico.unir.net/noticias/economia/analisis-correlacion/>
- Ventura-León, J. L., & Caycho, T. (2017). Tareas de escritura y memoria auditiva inmediata en escolares peruanos. *Propósitos y Representaciones*, 5(1), 21–69. <https://doi.org/10.20511/pyr2017.v5n1.144>
- Vergara León, M. M. (2010). *Memoria auditiva inmediata y procesos de lectura en estudiantes de quinto grado de una institución pública de playa Rímac* [Posgrado, Universidad San Ignacio de Loyola]. <https://repositorio.usil.edu.pe/entities/publication/65df821a-7813-4e48-aeab-d7978928f0eb>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman, Eds.). Harvard University Press.
- Yaringaño L., J. (2009). Relación entre la memoria auditiva inmediata y la comprensión lectora, en alumnos de quinto y sector de primaria de Lima y Huarochirí. *Revista de investigación en psicología*, 12(2), 147-165.

ANEXOS

Anexo 1

Aprobación del Tema y Tutor (Resolución de Comisión de Carrera)



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN,
HUMANAS Y TECNOLOGÍAS

DECANATO



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, HUMANAS Y TECNOLOGÍAS

RESOLUCIÓN ADMINISTRATIVA No. 0523-DFCEHT-UNACH-2024

Dra. Amparo Cazorla Basantes
DECANA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN HUMANAS Y TECNOLOGÍAS

CONSIDERANDO:

Que, el Estatuto de la Universidad Nacional de Chimborazo, en su Art. 150, literal a) expresa: "Decano, máxima autoridad académica de la Facultad, responsable de la gestión estratégica";

Que, el Estatuto de la Universidad Nacional de Chimborazo, en su Art. 152, numeral 17, determina que es atribución del decano de la Facultad resolver las solicitudes de personal académico, administrativo y estudiantes que no sean competencia expresa de órganos de mayor jerarquía";

Que, el Reglamento de Titulación de la Universidad Nacional de Chimborazo, aprobado por el Consejo Universitario, en sesión extraordinaria de fecha 31 de octubre de 2023, con Resolución No. 0379-CU-UNACH-SE-31-10-2023, en su Art. 5, literal j), menciona: "Sugerir al Decano los tutores y miembros de los tribunales de grado, en correspondencia con las solicitudes presentadas" así como también el Art. 8, de la misma norma legal que enuncia "**Del Profesor Tutor para el desarrollo de la opción de titulación.**- Los profesores tutores serán responsables de:

- Dirigir, asesorar y monitorear las actividades correspondientes a la opción de titulación del o los estudiantes a su cargo, propiciando su conclusión dentro del periodo académico;
- Elaborar la planificación de actividades para el desarrollo de las opciones de titulación, en acuerdo con el estudiante;
- Registrar la ejecución de tutorías, en el sistema informático de control académico u otro mecanismo definido por la institución, de acuerdo con el horario previsto en su distributivo;
- Evaluar de forma cualitativa como aprobado o reprobado a los estudiantes del espacio académico y emitir las calificaciones en base a la rúbrica establecida para el registro; y,
- Participar con voz en el acto de sustentación.

Los profesores tutores cumplirán su rol en concordancia con las horas de actividades de docencia determinadas en su distributivo, que guarden relación con el proceso de titulación. Los tutores de trabajos derivados de proyectos de investigación que no tengan horas asignadas para tutoría de titulación, al ser parte del equipo investigador, deberán desarrollarla dentro de las horas asignadas para las actividades de investigación. En los aspectos específicos relacionados con las actividades de investigación se estará a lo dispuesto en la normativa pertinente. (Artículo agregado mediante Resolución No. 0379-CU-UNACH-SE-EXT-31-10-2023, adoptada por el Seno de Consejo Universitario de la Universidad Nacional de Chimborazo, en sesión ordinaria, desarrollada el 31 de octubre de 2023);

Que, mediante Oficio No. 695-PSPFCEHT-UNACH-2024, suscrito por el Mgs. Juan Carlos Marcillo Coello, Director de la Carrera de Psicopedagogía, en la parte pertinente de la comunicación expresa: "Con el saludo cordial y en concordancia con el REGLAMENTO DE TITULACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO en el art. 5 de las Responsabilidades de la Comisión de Carrera literal j. Sugerir al Decano los tutores y miembros de los tribunales de grado, en correspondencia con las solicitudes presentadas.



Presento a ud. el listado de estudiantes, temas de tesis analizados en Comisión de Carrera y nombre de docentes como sugerencia para ser designados como tutores de trabajos de titulación para el periodo 2024-2S." Lo subrayado me pertenece;

Que, revisado el trámite correspondiente, el proceso cumple con las exigencias pertinentes;

En ejercicio de las atribuciones que le confiere la normativa legal correspondiente:

RESUELVE:

Aprobar la propuesta de designación de tutores de los Proyectos de Investigación, de los alumnos de séptimo semestre de la Carrera de Psicopedagogía del periodo académico 2024 2S, en base al listado remitido por el señor Director de Carrera, mediante Oficio No. 695-PSPFCEHT-UNACH-2024, conforme el siguiente detalle:

No.	APELLIDOS Y NOMBRES	TEMA SUGERIDO	TUTOR SUGERIDO
1	YUGCHA USUÑO JISSELA ANAHI	COMPRESIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL SECTOR URBANO Y RURAL	DRA. PATRICIA CECILIA BRAVO MANCERO, PHD.
2	ESTRELLA GUAMAN HERMEL ALEXIS	MÉTODOS DE ENSEÑANZA DE LECTOESCRITURA PARA ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL	DRA. PATRICIA CECILIA BRAVO MANCERO, PHD.
3	CHOTO YUCAILLA TAMARA ABIGAIL	ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS EN AULAS HOSPITALARIAS.	DRA. PATRICIA CECILIA BRAVO MANCERO, PHD.
4	MEJIA RAMIREZ DENEZ ALEJANDRA	BARRERAS PARA LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON DIVERSIDAD FUNCIONAL.	DRA. PATRICIA CECILIA BRAVO MANCERO. PHD.
5	ARAUJO REINOSO GENNESIS ANAHI	ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN TEMPRANA PARA NIÑOS CON AUTISMO	DRA. PATRICIA CECILIA BRAVO MANCERO, PHD.
6	BUENAÑO PAREDES DENNISE LIZBETH	AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES EN PROCESO DE TITULACIÓN DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, HUMANAS Y TECNOLOGÍAS	MGS. FABIANA MARÍA DE LEÓN NICARETTA
7	CHAVEZ GARZON MARJORIE CAROLINA	BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD DE LA UNACH.	MGS. FABIANA MARÍA DE LEÓN NICARETTA
8	MOROCHO AUQUILLA MARITZA ALEXANDRA	BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE INGENIERÍA DE LA UNACH.	MGS. FABIANA MARÍA DE LEÓN NICARETTA
9	SAMPEDRO CHICAIZA KERLY DAMARIS	ENGAGEMENT Y AUTOEFICACIA EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE PEDAGOGÍA DE LAS ARTES Y HUMANIDADES	MGS. FABIANA MARÍA DE LEÓN NICARETTA



10	CAMINO GUAMAN DANIELA ESTEFANIA	ATENCIÓN Y MEMORIA EN ESTUDIANTES CON DIFICULTADES DE APRENDIZAJE	MGS. ISRAEL ANTONIO GARCÍA NEIRA
11	RAMOS LUCERO MARJORIE ALEXANDRA	MOTIVACIÓN ACADÉMICA Y AUTORREGULACIÓN EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA	MGS. ISRAEL ANTONIO GARCÍA NEIRA
12	YASACA SHUILEMA NORMA BEATRIZ	FUNCIONES EJECUTIVAS EN ESTUDIANTES CON BAJO RENDIMIENTO ACADÉMICO	MGS. ISRAEL ANTONIO GARCÍA NEIRA
13	GUÑA ZARUMA JESUS SALVADOR	AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE INGRESO DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN INICIAL	MGS. CRISTINA ALEXANDRA POMBOZA FLORIL
14	RONQUILLO SANTOS ESTEFANIA MARIBEL	PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN BACHILLERATO UNIFICADO EN LA UNIDAD EDUCATIVA MONTESSORI, PERÍODO 2024 – 2025.	DR. CLAUDIO EDUARDO MALDONADO GAVILANEZ
15	CARRASCO TORRES JORGE RODRIGO	SEXUALIDAD Y REDES SOCIALES EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO, PERÍODO 2025 – 1S.	DR. CLAUDIO EDUARDO MALDONADO GAVILANEZ
16	FREIRE YAULI DAYANA NICOLE	FUNCIONES COGNITIVAS Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA HISPANOAMÉRICA, PERÍODO LECTIVO 2024 – 2025.	DR. CLAUDIO EDUARDO MALDONADO GAVILANEZ
17	SANCHEZ LAGUA JOCELYNE LIZBETH	INVISIBILIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA DE VIOLENCIA SEXUAL EN PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN LA ESCUELA ESPECIALIZADA PUYO.	DR. CLAUDIO EDUARDO MALDONADO GAVILANEZ
18	MELENDEZ VALENCIA ANGIE NICOLE	RELACIÓN ENTRE EL USO EXCESIVO DE DISPOSITIVOS DIGITALES SOCIALES Y LOS NIVELES DE ATENCIÓN EN JÓVENES.	MGS. MYRIAN ALICIA TAPIA ARÉVALO
19	NARVAEZ NORIEGA NAYDELYN DAYANA	PERCEPCIONES DE LOS DOCENTES SOBRE EL MANEJO DE LAS EMOCIONES EN EL AULA CON ESTUDIANTES CON DIFICULTADES DE APRENDIZAJE EN LA UNIDAD EDUCATIVA AMERICAN HIGH SCHOOL.	MGS. MYRIAN ALICIA TAPIA ARÉVALO
20	NUÑEZ FUENTES CINTHYA LEONELA	ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS CON TRASTORNOS DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA)	DR. MARCELO PATRICIO GUZMÁN YUCTA
21	MIRANDA VALDIVIEZO MERY CECILIA	EL PAPEL DE LA FAMILIA EN EL DESARROLLO ACADÉMICO Y EMOCIONAL DE NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS DE APRENDIZAJE	DR. MARCELO PATRICIO GUZMÁN YUCTA



22	UQUILLAS PINEDA PAOLA MISHHELL	DESEMPEÑO ACADÉMICO EN MATEMÁTICAS ENTRE NIÑOS Y NIÑAS DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA	DR. MARCELO YUCTA	PATRICIO GUZMÁN
23	MACIAS MASUCA YAHIR ALEXANDER	DISEÑO UNIVERSAL DE APRENDIZAJE COMO MODELO DE ENSEÑANZA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA.	DR. WASHINGTON FERNÁNDEZ PINO, PHD.	JORGE
24	OLMEDO PICHOGAGON KELY ROMINA	DISEÑO DE ESTRATEGIAS DE MOTIVACIÓN ACADÉMICA PARA ESTUDIANTES CON DIFICULTADES DE APRENDIZAJE DE LA UNIDAD EDUCATIVA CRISTIANA NAZARENO.	DR. WASHINGTON FERNÁNDEZ PINO, PHD.	JORGE
25	TIGASI LEMA JOSSELYNE ARACELY	ESTRATEGIAS PARA LA INTERVENCIÓN EN NIÑOS CON TRASTORNOS DEL APRENDIZAJE EN LA UNIDAD EDUCATIVA JOSÉ MARÍA ROMÁN.	DR. WASHINGTON FERNÁNDEZ PINO, PHD.	JORGE
26	MENDEZ CHULDE JOHN ANTHONY	LA INFLUENCIA DE LA SOLEDAD EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, HUMANAS Y TECNOLOGÍAS DE LA UNACH.	DRA. LUZ ELISA MORENO ARRIETA, PHD.	
27	GUAMAN PILCO VALERIA MISHHELL	TÍTERES Y SU IMPACTO EN LAS EMOCIONES POSITIVAS DE LOS ADULTOS MAYORES EN EL CENTRO GERONTOLÓGICO PADRE SATURNINO LÓPEZ NOBOA	DRA. LUZ ELISA MORENO ARRIETA, PHD.	
28	SUQUE PAUCAR ALLISON NICOLE	EMOCIONES NEGATIVAS Y LA MEMORIA DE TRABAJO EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA.	DRA. LUZ ELISA MORENO ARRIETA, PHD.	
29	ESCOBAR TIBAN ARACELY DE LOS ANGELES	EL ENGAGEMENT ACADÉMICO EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO.	DRA. LUZ ELISA MORENO ARRIETA, PHD.	
30	PILAGUANO CORDONES KERLIN DAYANA	DESARROLLO DE LA NEURO FUNCIÓN BÁSICA: PSICOMOTRICIDAD, EN NIÑOS DE PRIMERO DE EDUCACIÓN BÁSICA EN LA UNIDAD EDUCATIVA THE OXFORD GARDENS SCHOOL.	DR. VICENTE RAMÓN UREÑA TORRES	
31	ROMERO CALAHORRANO NOEMI SIMONE	DESARROLLO DE LA NEURO FUNCIÓN BÁSICA: COORDINACIÓN VISOMOTORA, EN NIÑOS DE PRIMERO DE EDUCACIÓN BÁSICA EN LA UNIDAD EDUCATIVA RAFAEL LARREA ANDRADE.	DR. VICENTE RAMÓN UREÑA TORRES	
32	PALLO LANDETA MARYURY DANIELA	MEMORIA VISUAL EN EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA EN NIÑOS DE SEGUNDO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA INTERNACIONAL LICEO	DR. VICENTE RAMÓN UREÑA TORRES	
33	PADILLA FERNANDEZ JENNIFER JOMAYRA	EL DICTADO COMO TÉCNICA PARA EL DESARROLLO DE LA MEMORIA AUDITIVA EN EN NIÑOS DEL TERCER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA.	DR. VICENTE RAMÓN UREÑA TORRES	



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN,
HUMANAS Y TECNOLOGÍAS

DECANATO



34	JARAMILLO BARRIONUEVO HEIDY SCARLET	EJERCICIOS DÍGITO MANUALES PARA LA PREVENCIÓN DE LA DISGRAFÍA EN NIÑOS DE PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA	DR. VICENTE RAMÓN UREÑA TORRES
----	---	--	-----------------------------------

Dada en la ciudad de Riobamba, el 30 de octubre de 2024.



0602683856 AMPARO
LILIAN CAZORLA
BASANTES

Dra. Amparo Cazorla Basantes, PhD.
DECANA

c.c. Archivo

Revisado por: Dra. Amparo Cazorla B.
Elaborado por: Mgs. Teresa Soto B.

Funcionarios que reciben	Fecha de recepción	Firma
Director/a de carrera	30-10-2024	

Anexo 2
Acta de Aprobación del Perfil del Proyecto de Investigación



Dirección
Académica
VICERRECTORADO ACADÉMICO



ACTA DE APROBACIÓN
PERFIL DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

En la ciudad de Riobamba, a los ocho días del mes de enero de 2025, se reúnen los miembros de la Comisión de Carrera, quienes luego de haber revisado y analizado la petición presentada por el/la estudiante **PADILLA FERNANDEZ JENNIFER JOMAYRA** con CC: 2200402994 de la carrera de **PSICOPEDAGOGÍA** y dando cumplimiento a los criterios metodológicos exigidos, emiten el **ACTA DE APROBACIÓN** del **PERFIL DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN** titulado **EL DICTADO COMO TÉCNICA PARA EL DESARROLLO DE LA MEMORIA AUDITIVA EN EN NIÑOS DEL TERCER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA**, que corresponde al dominio científico **"DESARROLLO SOCIOECONÓMICO Y EDUCATIVO PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA INSTITUCIONALIDAD DEMOCRÁTICA Y CIUDADANA"** y alineado a la línea de investigación **"CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL / NO PROFESIONAL"**.

Mgs. Juan Carlos Marcillo Coello.
DIRECTOR CARRERA

Unach | FCEHyT
PSICOPEDAGOGÍA

Dr. Claudio Maldonado G.
MIEMBRO COMISIÓN DE CARRERA

PhD. Patricia Cecilia Bravo M.
MIEMBRO COMISIÓN DE CARRERA

Anexo 3

Hoja de respuestas del TEST MAI

MAI

	PD	Pc	PT
Parte I			
Parte II			
Parte III			
TOTAL			

HOJA DE RESPUESTAS

Apellidos y nombre

Sexo ☒ V ☐ M Edad Fecha / /

Localidad /Provincia

Estudios

Profesión

PARTE I

PÁRRAFO 1º (A)

P (A) =

PÁRRAFO 2º (B)

P (B) =



Autor: A. Cordero Pando.
Copyright © 1972, 2009 by TEA Ediciones, S.A., Madrid, España.
Edita: TEA Ediciones, S.A.; Fray Bernardino Sahagún, 24 - 28036 Madrid, España. Todos los derechos reservados. Prohibida la reproducción total o parcial.
Impreso en España. Printed in Spain.

1ª PARTE A + B = TOTAL

PARTE II

NÚMEROS DIRECTOS (C)					NÚMEROS INVERTIDOS (D)				
1					1				
2					2				
3					3				
4					4				
5					5				
6					6				
7					7				
8					8				
9					9				
10					10				

P (C) =

2ª PARTE $\begin{matrix} C \\ \square \end{matrix} + \begin{matrix} D \\ \square \end{matrix} = \begin{matrix} TOTAL \\ \square \end{matrix}$

P (D) =

PARTE III

1ª PRESENTACIÓN (E)		2ª PRESENTACIÓN (F)		3ª PRESENTACIÓN (G)	
1		1		1	
2		2		2	
3		3		3	
4		4		4	
5		5		5	
6		6		6	
7		7		7	
8		8		8	
9		9		9	
10		10		10	

P (E) =

P (F) =

P (G) =

3ª PARTE $\begin{matrix} E \\ \square \end{matrix} + \begin{matrix} F \\ \square \end{matrix} + \begin{matrix} G \\ \square \end{matrix} = \begin{matrix} TOTAL \\ \square \end{matrix}$

Anexo 4

Hoja de respuestas del TEST PROESC



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, HUMANAS Y TECNOLOGÍAS
CARRERA: PSICOPEDAGOGÍA
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN



Nombre y Apellido: _____
Edad: _____ Sexo: _____ Fecha de nacimiento: _____ Curso: _____

Tema: El dictado como técnica para el desarrollo de la memoria auditiva en niños de tercer año de educación básica
Objetivo: Analizar la importancia del dictado como técnica para el desarrollo de la memoria auditiva en estudiantes de tercer año de EGB

TEST DE PROCESOS DE ESCRITURA “PROESC”

1		2			
SÍLABAS		Lista A		Lista B	
1	<input type="text"/>	1	<input type="text"/>	1	<input type="text"/>
2	<input type="text"/>	2	<input type="text"/>	2	<input type="text"/>
3	<input type="text"/>	3	<input type="text"/>	3	<input type="text"/>
4	<input type="text"/>	4	<input type="text"/>	4	<input type="text"/>
5	<input type="text"/>	5	<input type="text"/>	5	<input type="text"/>
6	<input type="text"/>	6	<input type="text"/>	6	<input type="text"/>
7	<input type="text"/>	7	<input type="text"/>	7	<input type="text"/>
8	<input type="text"/>	8	<input type="text"/>	8	<input type="text"/>
9	<input type="text"/>	9	<input type="text"/>	9	<input type="text"/>
10	<input type="text"/>	10	<input type="text"/>	10	<input type="text"/>
11	<input type="text"/>	11	<input type="text"/>	11	<input type="text"/>
12	<input type="text"/>	12	<input type="text"/>	12	<input type="text"/>
13	<input type="text"/>	13	<input type="text"/>	13	<input type="text"/>
14	<input type="text"/>	14	<input type="text"/>	14	<input type="text"/>
15	<input type="text"/>	15	<input type="text"/>	15	<input type="text"/>
16	<input type="text"/>	16	<input type="text"/>	16	<input type="text"/>
17	<input type="text"/>	17	<input type="text"/>	17	<input type="text"/>
18	<input type="text"/>	18	<input type="text"/>	18	<input type="text"/>
19	<input type="text"/>	19	<input type="text"/>	19	<input type="text"/>
20	<input type="text"/>	20	<input type="text"/>	20	<input type="text"/>
21	<input type="text"/>	21	<input type="text"/>	21	<input type="text"/>
22	<input type="text"/>	22	<input type="text"/>	22	<input type="text"/>
23	<input type="text"/>	23	<input type="text"/>	23	<input type="text"/>
24	<input type="text"/>	24	<input type="text"/>	24	<input type="text"/>
25	<input type="text"/>	25	<input type="text"/>	25	<input type="text"/>

3

1	<input type="text"/>
2	<input type="text"/>
3	<input type="text"/>
4	<input type="text"/>
5	<input type="text"/>
6	<input type="text"/>
7	<input type="text"/>
8	<input type="text"/>
9	<input type="text"/>
10	<input type="text"/>

11	<input type="text"/>
12	<input type="text"/>
13	<input type="text"/>
14	<input type="text"/>
15	<input type="text"/>
16	<input type="text"/>
17	<input type="text"/>
18	<input type="text"/>
19	<input type="text"/>
20	<input type="text"/>

21	<input type="text"/>
22	<input type="text"/>
23	<input type="text"/>
24	<input type="text"/>
25	<input type="text"/>

4

FRASE 1

FRASE 2

FRASE 3

FRASE 4

FRASE 5

FRASE 6

Anexo 5

Matriz de Operacionalización de Variables



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, HUMANAS Y TECNOLOGÍAS
CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA



ASIGNATURA: EJECUCIÓN DE INTEGRACIÓN CURRICULAR
2025

PERÍODO ACADÉMICO: ABRIL-JULIO

CURSO: OCTAVO SEMESTRE A

FECHA: 14 DE MAYO DE 2025

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES: INDEPENDIENTE

TÍTULO – TEMA: El dictado como técnica para el desarrollo de la memoria auditiva en niños de tercer año de educación básica.

AUTOR/A: 22_PADILLA Jennifer

CONCEPTUALIZACIÓN	DIMENSIONES	SUBDIMENSIONES SUBESCALA	INDICADORES	ITEMS	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
Variable Independiente: EL DICTADO: El dictado es una técnica pedagógica que consiste en la transcripción escrita de un texto escuchado. (Gonzales, A, 2022) El dictado es una técnica didáctica que consiste en escribir lo que se escucha, con el fin de reforzar la ortografía, la atención y la escritura. (Padilla, 2025)	EL DICTADO	1. Dictado de sílabas	Escritura correcta de sílabas simples y compuestas	Sílabas – Total: 25 ítems	Técnica • Test psicométrico Permite medir de forma objetiva y cuantificable distintas habilidades, capacidades o rasgos psicológicos. (Urbina, 2022). Instrumento • Test PROESC (Prueba psicométrica) El PROESC es una prueba que evalúa los principales procesos de escritura en niños, como el copiado, dictado, redacción y ortografía. (Padilla, 2025)
		2. Dictado de palabras	a) Ortografía arbitraria b) Ortografía reglada	Palabras – Total: 25 ítems	
		3. Dictado de pseudopalabras	a) Escritura total b) Aplicación de reglas ortográficas	Pseudopalabras – Total: 25 ítems	
		4. Dictado de frases	a) Uso de acentos b) Mayúsculas c) Signos de puntuación	Frases – Total: 6 ítems	

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES: DEPENDIENTE

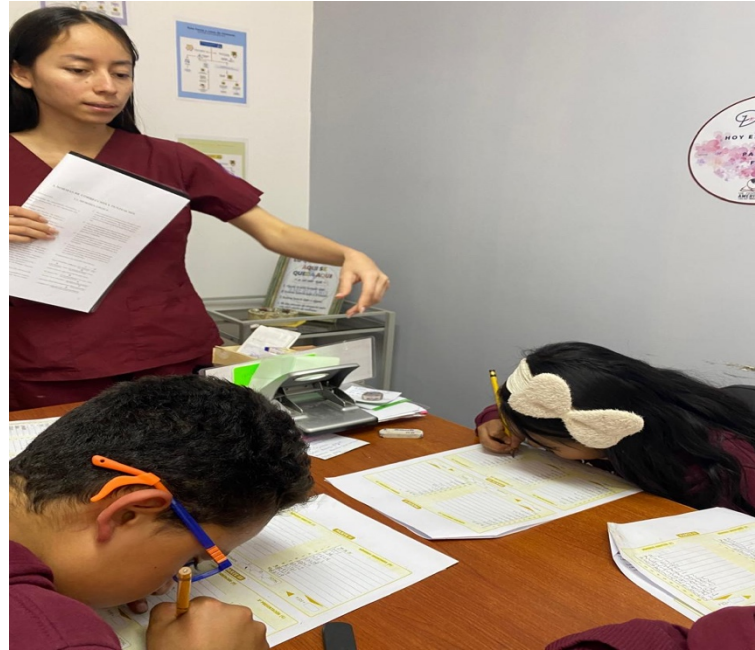
TÍTULO – TEMA: El dictado como técnica para el desarrollo de la memoria auditiva en niños de tercer año de educación básica.

AUTOR/A: 22_PADILLA Jennifer

CONCEPTUALIZACIÓN	DIMENSIONES	SUBDIMENSIONES SUBESCALA	INDICADORES	ITEMS	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
Variable Dependiente: MEMORIA AUDITIVA: La memoria auditiva es la capacidad del cerebro para registrar, retener y reproducir información recibida a través del sentido del oído. (Luria, 1973) Es la capacidad cognitiva que permite a un individuo retener, almacenar y recuperar información. (Padilla, 2025)	MEMORIA AUDITIVA	5. Memoria lógica	Reproducción de contenido narrativo breve con coherencia	Dos párrafos (A) Y (B)	Técnica • (Prueba psicométrica) Es una herramienta diseñada para medir habilidades, capacidades, actitudes o características psicológicas de una persona. (Saccuzzo, 2023) Instrumento • Test MAI (Prueba psicométrica) Tiene como objetivo evaluar la capacidad de una persona para retener y reproducir de manera inmediata. (Cordero, A. 2019)
		6. Memoria numérica	Retención y repetición exacta de secuencias numéricas	Serie numérica de dificultad creciente (2 a 8 cifras). En número directos (Total: 10 ítems) en números invertidos (Total: 10 ítems). Se evalúa cantidad de dígitos que corresponde a la última cifra que correcta.	
		7. Memoria asociativa	Recuerdo de pares de palabras relacionadas o no relacionadas	Se presentan pares de palabras asociativas tres presentaciones (E)-(F)-(G). De 10 ítems cada uno. 2 puntos a palabras difíciles 1 punto a palabras fáciles	

Anexo 6

Evidencias que se aplicó el test en la “Unidad Educativa Pensionado Americano International School”



Nota: Aplicación del Test PROESC en la “Unidad Educativa Pensionado Americano International School periodo académico 2024-2025

Fuente: Padilla Fernández Jennifer Jomayra



Descripción: Aplicación del Test MAI en la “Unidad Educativa Pensionado Americano International School periodo académico 2024-2025

Fuente: Padilla Fernández Jennifer Jomayra

Srta. Jennifer Jomayra Padilla Fernandez

ESTUDIANTE

C.I. 2200402994