



**ESCUELA DE POSGRADO**  
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**Programa de intervención en procesos de escritura para  
estudiantes de primaria, Surco, 2017.**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE  
Maestra en Problemas de Aprendizaje**

**AUTORA:**

Br. Aída Victoria Laura Jara

**ASESOR:**

Dr. Luis Edilberto Garay Peña

**SECCIÓN**

Educación e Idiomas

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Problemas de Aprendizaje

**LIMA - PERÚ**

**2017**

## Página del Jurado

---

Dr. Angel Salvatierra Melgar  
Presidente

---

Dr. Arturo Eduardo Melgar Begazo  
Secretario

---

M. Sc. Abner Chávez Leandro  
Vocal

**Dedicatoria:**

A los estudiantes afectados por las inundaciones, en el norte peruano, en marzo del año 2017. También, a Leonor de Todos los Santos, Su Alteza Real, Princesa de Asturias, y a su hermana la Infanta Sofía de Borbón.

**Agradecimiento a:**

Dr Luis Enrique Moscoso Zaldívar, Dr. Alberto Huamaní, Dr. Luis E. Garay Peña, Dra. Viviana Liza Du Bois, Dr. Edgard Olivera, Ing. Fidel Reynoso, Lic. Ana Espinoza Cuba. Universidad César Vallejo y Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

## Declaratoria de Autenticidad

Yo, **Aída Victoria Laura Jara**, estudiante de la Escuela de Posgrado, Maestría en Problemas de Aprendizaje, de la Universidad César Vallejo, Sede Lima Norte; declaro el trabajo académico titulado *Programa de intervención en procesos de escritura para estudiantes de Primaria, Surco, 2017*, presentado, en 118 folios para la obtención del grado académico de Maestra en Problemas de Aprendizaje, es de mi autoría.

Por tanto, declaro lo siguiente:

- He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.
- No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.
- Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
- Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.
- De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinen el procedimiento disciplinario.

Lima, 23 de diciembre 2017

Aída Victoria Laura Jara

DNI 07613414

## Presentación

Señores miembros del Jurado:

En cumplimiento a lo establecido en el Reglamento de Grados de la Universidad César Vallejo, presento ante ustedes mi trabajo de investigación cuyo título es: *Programa de intervención en procesos de escritura para estudiantes de Primaria, Surco, 2017*, para obtener el Grado Académico de Maestra en Problemas de Aprendizaje.

El documento consta de ocho capítulos:

- Capítulo I : Introducción
- Capítulo II : Método
- Capítulo III : Resultados
- Capítulo IV : Discusión
- Capítulo V : Conclusiones
- Capítulo VI: Recomendaciones
- Capítulo VII: Referencias
- Capítulo VIII: Anexos

Espero, señores miembros del Jurado, que esta investigación merezca su aprobación.

**La autora**

<b>ÍNDICE DE CONTENIDO</b>	<b>Pág.</b>
Página del jurado	II
Dedicatoria	III
Agradecimiento	IV
Declaratoria de autenticidad	V
Presentación	VI
<b>Índice</b>	VII
<b>Resumen</b>	XII
<b>Abstract</b>	XIII
<b>I. Introducción</b>	14
1.1. Realidad problemática	15
1.2. Trabajos previos	17
1.3. Teorías relacionadas al tema	26
1.4. Formulación del problema	33
1.5. Justificación del estudio	34
1.6. Hipótesis	35
1.7. Objetivos	36
<b>II. Método</b>	38
2.1. Diseño de investigación	39
2.2. Variables y operacionalización	39
2.3. Población y muestra	42
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección datos, validez y confiabilidad	42
2.5. Métodos de análisis de datos	45
2.6. Aspectos éticos	45
<b>III. Resultados</b>	46

<b>IV. Discusión</b>	66
<b>V. Conclusiones</b>	70
<b>VI. Recomendaciones</b>	73
<b>Anexos</b>	
Instrumento y Programa de Intervención	...
Matriz de consistencia	117
Base de datos	119
Carta de presentación	121
Evidencias	122
Artículo científico	126

<b>ÍNDICE DE TABLAS</b>	<b>Pág.</b>
Tabla 1 Organización de la variable independiente	40
Tabla 2 Operacionalización de la variable dependiente	41
Tabla 3 Población y muestra	42
Tabla 4 Niveles de dificultades de aprendizaje en procesos de escritura	47
Tabla 5 Niveles de dificultades en dictado de sílabas	49
Tabla 6 Niveles de dificultades en dictado de palabras	51
Tabla 7 Niveles de dificultades en dictado de pseudopalabras	52
Tabla 8 Niveles de dificultades en dictado de frases	54
Tabla 9 Niveles de dificultades en escritura de un cuento	55
Tabla 10 Niveles de dificultades en escritura de una redacción	57
Tabla 11 Prueba de significación de “t” de Student en procesos de escritura	58
Tabla 12 Prueba de significación de “t” de Student en dictado de sílabas	59
Tabla 13 Prueba de significación de “t” de Student en dictado de palabras	60
Tabla 14 Prueba de significación de “t” de Student en dictado de pseudopalabras	61

Tabla 15 Prueba de significación de “t” de Student en dictado de frases	62
Tabla 16 Prueba de significación de “t” de Student en escritura de un cuento	63
Tabla 17 Prueba de significación de “t” de Student en escritura de una redacción	64

<b>ÍNDICE DE FIGURAS</b>	<b>Pág.</b>
Figura 1 Pretest y postest en dificultades de aprendizaje de procesos de escritura	48
Figura 2 Pretest y postest en dictado de sílabas	50
Figura 3 Pretest y postest en dictado de palabras	51
Figura 4 Pretest y postest en dictado de pseudoalabras	53
Figura 5 <i>Pretest y postest en dictado de frases</i>	54
Figura 6 <i>Pretest y postest en escritura de un cuento</i>	56
Figura 7 <i>Pretest y postest en escritura de una redacción.</i>	57

## Resumen

El presente trabajo de investigación se titula *Programa de Intervención en procesos de escritura para estudiantes de Primaria*, desarrollado desde la perspectiva de la psicología cognitiva con un propósito de prevención para identificar a estudiantes con dificultades de aprendizaje. Es un estudio aplicado, cuasi experimental cuyo instrumento de evaluación fue la Batería de Procesos de Escritura PROESC (en versión adaptada a Lima Metropolitana por las investigadoras Rosmery Cayhualla y Vanessa Martínez). Se trabajó con una muestra de 66 estudiantes, varones y mujeres, del sexto grado de primaria, en la Institución Educativa Nro. 6082, “Los Próceres”, Santiago de Surco, Lima, Perú; para lo cual se formaron dos grupos (experimental y de control). El programa de intervención tiene como referente a “Los Torres, familia de escritores”, diseñado por los autores españoles Fernando Cuetos Vega, Eva Uceira Rey y Rosa Mary Gonzáles Seijas.

Efectuada la contrastación de hipótesis, mediante la prueba de Levene (Prueba de muestras independientes) aplicando el coeficiente t: 3,580 se determinó que la Sig. Asintótica (bilateral) es  $p : 0,001 < \alpha: 0,05$ , lo cual permitió rechazar la hipótesis nula y aceptar la Hipótesis General determinando que el programa de intervención sí tuvo efectos significativos en el aprendizaje de los procesos de escritura.

Palabras clave: procesos de escritura, conciencia fonológica, ruta fonológica, ruta léxica, fonema, grafema, programa de intervención.

## Abstract

The present work of investigation is titled Program of Intervention in writing processes for students of Primary, developed from the perspective of the cognitive psychology with a purpose of prevention to identify students with learning difficulties. It is an applied, quasi-experimental study whose evaluation instrument was the PROESC Writing Processes Battery (in a version adapted to Metropolitan Lima by the researchers Rosmery Cayhualla and Vanessa Martínez). We worked with a sample of 66 students, male and female, of the sixth grade of primary school, in the Educational Institution Nro. 6082, "Los Próceres", Santiago de Surco, Lima, Peru; for which two groups were formed (experimental and control).

The intervention program has as a reference "Los Torres, family of writers", designed by Spanish authors Fernando Cuetos Vega, Eva Uceira Rey and Rosa Mary Gonzáles Seijas. Once the hypothesis was tested, using Levene's test (Test of independent samples) applying the coefficient  $t: 3.580$ , it was determined that the Asymptotic (bilateral) Sig is  $p: 0.001 < \alpha: 0.05$ , which allowed to reject the hypothesis null and accept the General Hypothesis determining that the intervention program did have significant effects on the learning of the writing processes.

Keywords: writing processes, phonological awareness, phonological path, lexical route, phoneme, grapheme, intervention program.

## **I. Introducción**

## 1.1. Realidad problemática

Una atención médica oportuna, nutrición adecuada, crianza y estimulación en un entorno de afecto, permiten que el niño desarrolle habilidades que le permitan iniciar la educación primaria en buenas condiciones. Un 92% de la población infantil en el mundo vive en países en desarrollo y se calcula que 7 de cada 100 no llegarán a los 5 años de edad, 50 no aparecerán en los registros de nacimiento, 68 no recibirán educación en la primera infancia, 17 no estudiarán primaria, 30 tendrán retraso en el crecimiento y 25 vivirán en pobreza. La población mundial de niños menores de 5 años de edad es de 659 millones lo que representa 9,1% del total (PNUD, 2014). Existe mayor número de niños en las regiones de África (16,2%), los Estados Árabes (12%) y Asia Meridional (10, 5%). A consecuencia de una mala alimentación, falta de agua potable y malas condiciones de higiene, 156 millones de niños tienen retraso en el crecimiento por desnutrición e infecciones. En este contexto, los niños sobrevivientes inician la etapa escolar, repiten cursos, y muchos abandonan los estudios en primaria.

La escritura, es un producto social, que está presente en el entorno de los niños desde que comienzan el aprendizaje de la lectura y para ello deben identificar el sonido de las letras y sus formas gráficas. Además es necesario el desarrollo temprano de la grafomotricidad, como un conjunto de habilidades que facilitarán el aprendizaje de la escritura. Todo esto se aprecia cuando los niños de primaria tienen dificultades para escribir, una caligrafía ilegible y pésima ortografía, lo cual se prolonga hasta la educación secundaria y superior.

La educación inicial es la puerta de ingreso para el aprendizaje de la lectura y la escritura, procesos en los cuales el pensamiento y el lenguaje desempeñan un rol importante; por lo cual en dicha etapa se requieren actividades para estimular la imaginación y creatividad de los niños, fortaleciendo también sus habilidades psicomotoras. López y Guevara (2008) manifestaron que el inicio de la escolaridad es un acontecimiento importante porque significa el inicio del aprendizaje formal de la lectoescritura; por ello existe una interrelación entre lectura y escritura como prácticas sociales que forman parte del contexto familiar y de la comunidad, siendo afectadas por el nivel socioeconómico y cultural de la familia. Si un niño o niña crece en un ambiente donde los adultos desarrollan actividades relacionadas con la

lectura y la escritura irá desarrollando sus habilidades de lenguaje oral y lenguaje escrito, mediante su interacción con los adultos y otros niños mayores.

Otro elemento que influye en la lecto escritura es el uso de las redes sociales que actualmente sirven como medios de comunicación escrita en la población de diferentes edades, nivel socioeconómico y cultural, todo lo cual es símbolo del proceso de globalización que vivimos a nivel mundial. Padilla (2013) afirmó que el uso de las redes sociales a través de internet genera ansiedad en los niños y jóvenes para comunicarse con sus amigos y familiares por lo cual se ven obligados a redactar en forma abreviada y muchas veces sin respetar las normas gramaticales del idioma castellano. Otro aspecto importante para analizar es el rol que desempeñan los docentes de educación inicial y primaria en el aprendizaje de la escritura y lectura, durante los primeros años de la formación escolar.

En el Perú, ser docente de primaria, secundaria, o educación superior significa atender en forma permanente el bajo rendimiento ortográfico de los estudiantes y un bajo nivel de comprensión lectora que se refleja en una limitada producción de textos escritos. Mediante capacitación constante se está superando la creencia generalizada que los problemas de escritura son tareas exclusivas de los docentes del Área de Comunicación. Cáceres (2014) sostiene que aún no se aborda en forma prioritaria el mejoramiento de los procesos de escritura y ortografía en los estudiantes de todos los niveles educativos en nuestro país. En el año 2017, el Ministerio de Educación comenzó a implementar un nuevo Currículo Nacional de Educación Básica aprobado por R.M. 281-2016, proceso que se está realizando en forma gradual y progresiva dando prioridad a las instituciones educativas estatales para luego continuar con las del ámbito privado.

En marzo del año 2017, debido a lluvias e inundaciones como consecuencia del fenómeno El Niño, se interrumpió a nivel nacional -durante una semana- el dictado de clases escolares especialmente en las regiones del norte peruano (Tumbes, Piura, Lambayeque, La Libertad). Esta situación afectó también el normal suministro de agua potable en Lima Metropolitana, con un alto riesgo para la alimentación e higiene de la población. En éste contexto, durante la primera quincena de mayo se realizó el presente estudio en la I.E. 6082 “Los Próceres”, distrito Santiago de Surco, en Lima Metropolitana, la cual funciona en dos turnos (mañana y tarde) con primaria y secundaria. Santiago de Surco es un distrito con

población de alto nivel socioeconómico pero también en su jurisdicción existen asentamientos humanos donde residen estudiantes de dicho centro educativo; otros proceden de San Juan de Miraflores y Villa María del Triunfo, distritos cuya población se caracteriza por un nivel socioeconómico bajo y pobreza.

Durante el período que se realizó el estudio, en dicho centro educativo, se apreció un ambiente de preocupación por la próxima visita de los evaluadores del Ministerio de Educación, las celebraciones por el Día de la Madre, jornadas para Escuela de Padres, y la reprogramación de clases para recuperar la semana que fue interrumpida por causa de lluvias e inundaciones en el norte peruano. Todo esto originó una situación estresante para los docentes, estudiantes y padres de familia. Se determinó investigar sobre los procesos de escritura en estudiantes del sexto grado de primaria, en una institución educativa estatal porque dichos alumnos iniciarán a partir del próximo año sus estudios de secundaria y al culminarla también asumirán responsabilidades como nuevos ciudadanos incorporándose al mercado laboral, continuando estudios superiores y años más tarde convirtiéndose en padres o madres de familia integrantes de la sociedad peruana.

## 1.2.Trabajos previos

### Internacionales

UNESCO (2016) en *“Aportes para la enseñanza de la escritura”*, presentó los resultados del Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE) efectuado en 15 países en el período 2010-2014, determina que los primeros años de vida constituyen un período fundamental para que los niños y niñas aprendan a escribir pero en América Latina y el Caribe esto recién empieza en la etapa escolar. La enseñanza aprendizaje de la escritura tiene relación con el contexto comunicativo del estudiante que incluye lo cotidiano, social, afectivo y psicológico y por tanto debe ser una secuencia didáctica de actividades y estrategias predefinidas para que los niños tomen conciencia que se trata de un proceso con varias etapas, evaluando su propio aprendizaje mediante el uso de rúbricas. Esto les permitirá conocer y entender sus aciertos y errores motivándolos a elaborar un mensaje con calidad. Se trata de una tarea interdisciplinaria, y no solo del área de Comunicación,

por ello se recomienda trabajar los otros cursos en aula con la lectura y escritura de textos científicos; por lo cual es importante capacitar al personal docente especialmente de educación primaria, para la aplicación de métodos de autorregulación, modelamiento metacognitivo y psicolingüística.

Padilla (2014) desarrolló una tesis sobre *La percepción visual y la disortografía en niños y niñas de cuarto y quinto año de educación general básica de la escuela fiscal mixta "Juan Genaro Jaramillo" del Cantón Quito, Provincia de Pichincha*, en Ecuador, para obtener el grado académico de Magíster en Tratamiento de Dificultades de Aprendizaje. La investigación tuvo un enfoque cualitativo, de corte explicativo y correlacional, los instrumentos aplicados fueron el Test de Frosting (para evaluar la percepción visual) y la Batería de Procesos de Escritura PROESC. La población estuvo conformada por 212 niños y niñas de cuarto a séptimo grado de primaria. En las conclusiones sostuvo que el fracaso ortográfico tiene su origen en las deficiencias de lateralidad, dislalias, vocabulario deficiente, inadaptación familiar y escolar, deficiencias de visión y audición, dificultades psicomotoras, problemas con la memoria espacial, falta de motivación, y retraso en el desarrollo motor.

Gonzáles (2010) en *"Intervención temprana de la lectoescritura en sujetos con dificultades de aprendizaje"* realizó un estudio longitudinal sobre lenguaje escrito en niños de 5 a 7 años de edad, para evaluar a estudiantes con riesgo de dificultades de aprendizaje y fomentar las investigaciones sobre el desarrollo fonológico y morfosintáctico en la currícula escolar. La muestra estuvo conformada por 56 estudiantes de habla hispana, condición socioeconómica media, sin discapacidad física, síquica, sensorial pero sí con rendimiento académico bajo. El informe final determinó que hubo mejores resultados en lectura y escritura a largo plazo en el grupo experimental lo que demostraría la eficacia de una intervención temprana y planificada para mejorar el lenguaje escrito a través de los componentes psicolingüísticos. El autor coincidió con las teorías que recomiendan iniciar una enseñanza temprana de la lectoescritura, considerando el proceso de maduración y desarrollo infantil para que los estudiantes accedan en buenas condiciones a la etapa escolar. Recomendó trabajar el concepto de la conciencia fonológica tanto en la enseñanza del lenguaje escrito y la lectoescritura desde una perspectiva cognitiva-lingüística.

Bravo (2004) en el artículo sobre *“La conciencia fonológica como una posible zona de desarrollo próximo para el aprendizaje de la lectura inicial”*, analiza el aporte teórico de Lev Vigotsky. Define a la conciencia fonológica como habilidades metalingüísticas que permiten al niño procesar elementos del lenguaje oral (sílabas y fonemas) articulándolas para formar palabras, demandan un nivel de desarrollo cognitivo y se inician con una percepción auditiva para distinguir los sonidos que distinguen a las palabras dando inicio al aprendizaje del lenguaje escrito. Entre ambos niveles (conciencia fonológica y lenguaje escrito) es necesaria e importante la mediación pedagógica. El concepto “zona de desarrollo próximo fue desarrollado por Vigotsky para explicar la distancia que existe entre el nivel de desarrollo real de los niños y su desarrollo potencial, guiado por un adulto quien interactúa con el niño. No se trata de un estado mental estático sino que constituye una área cognitiva que se modifica y desarrolla gracias a la intervención externa para decodificar la escritura (leer) o también identificar el grafema correspondiente al fonema y representarlo gráficamente (escribir).

Cuando se trata del aprendizaje del lenguaje escrito, corresponde al maestro hacer que el niño tome conciencia de los componentes fonológicos de las palabras (segmentación e integración, asociación de fonema-grafema). La escritura también realiza una función mediadora en el desarrollo fonológico del niño especialmente cuando ellos escriben letras, sílabas, palabras, y ponen en evidencia sus destrezas manuales para realizar la representación gráfica de las mismas (grafías). La aproximación entre conciencia fonológica, lectura y escritura, no es igual para todos los niños porque está condicionada al desarrollo psicolingüístico y cognitivo de ellos así como a las estrategias pedagógicas aplicadas por los maestros. También deben considerarse otros factores como los procesos visual-ortográfico y el desarrollo del lenguaje oral.

Frías (2002) en *“Introducción a la psicolingüística”* define a ésta como una disciplina que estudia la producción y los procesos cognitivos implicados en el uso del lenguaje, especialmente oral y escrito. Se trata de una ciencia experimental porque sus hipótesis y conclusiones son contrastadas con la observación de la conducta real de los hablantes en diferentes situaciones de la vida diaria. La comprensión y producción del lenguaje se produce en dos ámbitos: oral y escrito. En el caso del lenguaje oral se requieren ondas acústicas para que el lector oyente

entienda lo que el escritor-hablante le quiere decir. En el caso del lenguaje escrito el mensaje es permanente, las palabras están separadas, y es más fácil distinguir las unidades fónicas a través de las letras.

Los pilares de la psicolingüística son la Biología (estudio del cerebro) y la Computación (estudia la actividad verbal como un sistema de conocimientos, representaciones y algoritmos) por tanto recoge el aporte de numerosas disciplinas como la Lingüística, la Psicología, Neurociencias e Inteligencia artificial. La psicolingüística también definida como la psicología del lenguaje se diferencia de la lingüística en su objeto de estudio ya que analiza cómo se utiliza el lenguaje y las actividades mentales que demandan su uso, así como los procedimientos. En contraste, la lingüística estudia al lenguaje y sus partes, así como las relaciones entre éstas (sintagmáticas y paradigmáticas), las competencias que tiene el hablante, así como las teorías que explican los principios generales de las lenguas.

La lingüística y la psicolingüística tienen puntos divergentes, por ejemplo, en *el aspecto de la comprensión para la primera la unidad mínima es el fonema pero la psicolingüística considera a la sílaba como la unidad mínima que percibe el cerebro humano*. En cuanto al objeto de estudio la lingüística busca las formas correctas y abstractas, y la psicolingüística se interesa por las situaciones objetivas cómo se está usando el lenguaje ya sea oral o escrito. Por otro lado, la psicolingüística asimila aportes de la psicología cognitiva la cual estudia la conducta humana no solo como una relación estímulo-respuesta, sino también como un proceso mental que se puede proyectar mediante técnicas adecuadas.

En el contexto del tratamiento del proceso de la información la psicología cognitiva explica la conducta humana como un conjunto de representaciones mentales que constituyen una base de datos sobre las cuales hay que actuar, operaciones que el sujeto realiza sobre las mismas y el orden en que éstas se llevan a cabo . Por tanto, los supuestos son: que la conducta no es instantánea sino requiere un tiempo de reacción más procesos y viciversa; el procesamiento es serial (output y luego input, y así sucesivamente). Las fuentes de la psicolingüística son básicamente las observaciones de los errores del habla (lapsus linguae) y de los errores de la escritura.

Cabellos et. al., (s/f) en "*Diseño de la intervención pedagógica*" expone diferentes teorías respecto a la intervención psicopedagógica como el Modelo de

Lombana (1979); el Modelo sistémico de J. Kaufman (1977); el Modelo de Rodríguez Espinar y otros (1993); el Modelo de Planificación de Rodríguez Moreno (1988, 1995); el Modelo de Martínez Claros, Morales y Zaragoza (1995). Explica que toda actividad orientadora es intervención, en acción, la cual debe ser planificada, sistemática y evaluable aplicando los principios de prevención, desarrollo e intervención social. A esto se añade el enfoque ecológico, cuando el orientador asume un rol social como agente de cambio, es decir, más que buscar solución al problema se preocupa por la interacción de la persona en su realidad. Considera que el modelo por Programas es el más adecuado a la intervención psicopedagógica porque tiene como fundamento el Análisis de Necesidades (AN) que se caracteriza por obtener información del contexto ambiental donde está ubicado el centro educativo o institución en estudio; la estructura y dinámica de los procesos enseñanza-aprendizaje donde se realizará la intervención, así como la actitud hacia la orientación de parte de los usuarios y agentes.

Define a la necesidad (en el ámbito educacional) como la diferencia existente entre la situación real y la situación deseada, que puede ser modificada y mejorada a corto o largo plazo, luego de un estudio sistemático. El Análisis o Evaluación de Necesidades (EDN) es la primera fase de los procesos de intervención psico-educativa y tiene como objetivos: determinar si realmente existe una necesidad, ayudar a tomar decisiones sobre prioridades, por dónde empezar para buscar una solución al problema; obtener información útil y organizada; lograr que el programa vinculado sea aceptado y aplicado.

En el Perú

Villegas (2016) investigó *“Creencias sobre la escritura y su enseñanza en maestros peruanos de educación primaria”*, para optar grado de Magíster en Cognición, Aprendizaje y Desarrollo, en la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Explicó que la comunidad científica tiene interés de conocer las creencias de los docentes, pero falta conocer las creencias de los maestros con respecto a la enseñanza de la escritura. Las personas entienden la escritura de dos formas: escritura como proceso y escritura como producto. Existen dos orientaciones para la enseñanza de la escritura: enfoque comunicativo y enfoque normativo.

En la evaluación participaron 3 629 maestros de primaria, a nivel nacional, quienes desarrollaron cuestionarios de Evaluación Muestral 2013. Se determinó que las características socio-demográficas (edad, experiencia laboral, formación docente) tiene escasa relación con el enfoque de enseñanza docente. En los maestros persisten dos modelos de enseñanza incompatibles, (según el autor) y son: el enfoque comunicativo y el enfoque normativo. Se define como creencia en dicho estudio, a las siguientes características: a) constructo mental de tipo individual, b) vinculado a los aspectos cognitivos y afectivos de las personas, c) estable en el tiempo, d) que influye en la práctica docente.

Capa y Pardavé (2015) investigaron *“La estimulación materna como predictor del desarrollo de habilidades intelectuales en niños de 6 a 7 años”*, cuyos resultados fueron publicados en la Revista Científica Digital de Educación (EDUSER) de la Universidad César Vallejo. Se aplicó un diseño ex post-facto de tipo correlacional, en una muestra de 51 niños hombres y mujeres, de 6 a 7 años, estudiantes del primer y segundo grado de primaria en una institución educativa pública en Lima Metropolitana. La evaluación se hizo con las Escalas de Estimulación Infantil de Panduro y el test de Habilidades Intelectuales (THMI) de Yuste, aplicados en forma individual, cuyos resultados indican que el 49% de cambios en el desarrollo intelectual del niño se explica por la estimulación de promoción conductual ( $R= 0.70$ ,  $F= 47.446$ ,  $p<0.001$ ).

Las variables en estudio evidenciaron alta relación significativa ( $p<0.001$ ) en los niños hijos de madres que tienen condición civil de casadas. Se concluye que el desarrollo de las Habilidades Intelectuales del niño, especialmente de 6 a 7 años de edad, cuando inicia su etapa escolar, no es consecuencia de un alto coeficiente de inteligencia heredado de sus padres, sino del rol que ejerce la madre durante la adquisición del lenguaje y los estímulos que brinda al niño (su hijo) para que aprenda a valerse por sí mismo.

Cáceres (2014) investigó en la Pontificia Universidad Católica del Perú la *Relación entre la memoria no verbal con el rendimiento ortográfico en estudiantes del sexto grado de primaria de la institución educativa San Juan de Macías del distrito de San Luis*, para obtener el grado académico de Magíster en Educación con mención en Dificultades de Aprendizaje. El estudio se hizo en una población conformada por 123 estudiantes del sexto grado de primaria de la I.E. San Juan

Macías, distrito San Luis en Lima Metropolitana. El objetivo del estudio descriptivo correlacional fue determinar la importancia de la estimulación de la memoria no verbal en el rendimiento ortográfico. Esto significa el desarrollo de la conciencia lingüística. Existen varios tipos de memoria: No visual, memoria auditiva inmediata, memoria visual. Como instrumentos de evaluación aplicó el Test de memoria y aprendizaje de Reynolds y Bigler (1994) que mide la memoria no verbal; y el Test de rendimiento ortográfico de Dioses (2005). En los resultados se concluyó que existe una correlación estadísticamente significativa entre el recuerdo selectivo visual con la ortografía literal y acentual, y la memoria secuencial visual con la ortografía literal.

Bailón e Hidalgo (2013) investigaron sobre la *Relación entre la grafomotricidad y el desarrollo de la escritura en niños de 5 años del nivel inicial de la I.E. Nro. 20502 "Santa Rosa", distrito de Pativilca, 2013*, para optar el grado de maestro en psicología educativa en la Universidad César Vallejo. Se define a la grafomotricidad como el control motor asociado a la grafía que permite crear representaciones mentales y proyectarlo sobre el papel, organizando el espacio y aplicando en el trazo las direcciones de la escritura. Es el movimiento gráfico realizado con la mano al escribir, mediante ejercicios asumiendo una posición. En el estudio se determinaron como dimensiones de la variable grafomotricidad: a) soporte y posición, b) manejo de instrumentos, c) manejo del trazo. La variable de la escritura considera tres dimensiones: a) nivel concreto (dibujo), b) nivel simbólico (dibujo, escritura), c) nivel lingüístico (valor sonoro silábico, valor sonoro fonético, grafismo, ortografía natural, sintaxis, contenidos expresivos)

Se realizó un estudio descriptivo correlacional, no aplicado, transversal con una población de 60 alumnos, de 5 años de edad, en la I.E. Nro. 20501, Santa Rosa, en el distrito de Pativilca, región Lima. Como instrumentos de evaluación se aplicaron la Prueba y Guía de grafomotricidad de Luján y Mujica, que es una guía para observar la posición corporal que asume el niño a realizar los trazos (brazo, muñeca, dedos); también el manejo de los instrumentos (mano y dedos); la calidad del trazo, la forma, clases y direccionalidad de los mismos. Para medir la variable escritura se aplicó la Prueba y guía de escritura de Bailón e Hidalgo, consistente en una guía de observación para determinar el nivel de escritura en niños de 5 años de edad. Esto implica realizar dibujos asociados a sus experiencias, narración de

cuentos utilizando pictogramas, combinación de actividades de dibujo y escritura además conteo de sílabas. En el resultado general se obtuvo un coeficiente de correlación  $Rho = 0,368$ , así como un valor de  $p=0.004 < 0.05$ , es decir, a mayor nivel de grafomotricidad, mayor nivel de desarrollo de la escritura.

Cayhualla y Mendoza (2012) realizaron la *Adaptación de la batería de evaluación de los procesos de escritura – PROESC en estudiantes de tercero a sexto de primaria en colegios particulares y estatales en Lima Metropolitana*, mediante una tesis para optar el grado de Magíster en Educación con Mención en Dificultades de Aprendizaje, en la Pontificia Universidad Católica del Perú. Trabajaron con un muestreo probabilístico conformado por 560 estudiantes de 14 instituciones educativas, públicas y privadas, pertenecientes a siete UGEL de Lima Metropolitana, seleccionando a 40 niños por colegio. La adaptación cumplió con los índices de confiabilidad y validez requeridos permitiendo obtener un instrumento adaptado a nuestra realidad.

Velarde et al., (2012) estudió la *“Relación entre los procesos psicológicos de la escritura y el nivel socioeconómico en estudiantes del Callao: Elaboración y baremación de una prueba de escritura de orientación cognitiva”* en una muestra conformada por 804 estudiantes del tercero al sexto grado de primaria y clasificados de acuerdo al nivel socioeconómico y género. La investigación de tipo descriptiva, tenía como propósito elaborar una Prueba de Escritura basada en la psicología cognitiva, medir los procesos de la escritura y hallar el nivel de desempeño en cada uno de los procesos psicológicos de la escritura. Se aplicaron las siguientes tareas:

- a) Dictado de pseudopalabras y de oraciones para medir el grado de dominio de las reglas de conversión Fonema-Grafema.
- b) Escritura de palabras de ortografía arbitraria para evaluar el grado de dominio de la ruta visual-ortográfica.
- c) Habilidad de completar palabras usando los conectores adecuados.
- d) Habilidad de ordenar palabras para dar sentido a la oración asignando los signos de puntuación adecuados, a fin de evaluar el grado de dominio de los procesos sintácticos y evaluar indirectamente el proceso de planificación mediante la capacidad de redactar una secuencia de historias, un texto descriptivo y un texto narrativo.

Dioses et al., (2010) estudió los *“Procesos cognitivos implicados en la lectura y escritura de niños y niñas del tercer grado de educación primaria residentes en Lima*

y Piura”, considerando las variables género, nivel socioeconómico, gestión de la institución educativa y localidad de residencia. Se hizo un estudio descriptivo y para la recolección de datos se aplicó una adaptación de la Batería de Evaluación Cognitiva de Lectura y Escritura (BECOLE). Se investigó con una muestra de 559 estudiantes hombres y mujeres, de instituciones educativas de Lima (277) y de Piura (282) clasificados según estrato socioeconómico (segmento A, B, C, D, E), así como estatales y privados.

La evaluación se hizo en dos etapas, la primera de acuerdo a las escalas para los procesos de comprensión en lectura y la segunda según las escalas de procesos de producción de escritura. En las conclusiones, se determinó que la variable género no aportó diferencias significativas en los procesos de lectura y escritura en los estudiantes de Lima Metropolitana; pero sí habían diferencias con respecto a la variable nivel socioeconómico, especialmente en los estudiantes de colegios privados con respecto a los estudiantes de colegios estatales. En el proceso de lectura, en el tercer grado de primaria, la diferencia de los niños de Lima y Piura fue notoria especialmente en el nivel léxico, nivel sintáctico-semántico, en lectura de oraciones y lectura de textos. En el rendimiento de escritura también hubo resultado favorable para los estudiantes de Lima.

Sánchez (2005) estudió *Aplicación de un programa de medios audiovisuales en niños con disgrafía del 5to. Grado de primaria de los centros educativos estatales de la zona urbana del distrito de Chorrillos, 2005*. para optar el grado académico de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en Problemas de Aprendizaje, en la UNE Enrique Guzmán y Valle. Se define disgrafía como la dificultad para el acto de escribir y tiene relación con un retardo de la maduración motriz, asociado a una confusión direccional especialmente en el caso de niños zurdos a quienes se les enseñó a escribir con la mano derecha y se presenta en niños con capacidad intelectual normal, sin trastornos neurológicos, sensoriales, motrices o afectivos. Se hizo un estudio cuasi experimental, con una población de 300 alumnos del quinto grado de primaria en cuatro instituciones educativas de la zona urbana de Chorrillos, para conocer los efectos de la aplicación del Programa de Medios Audiovisuales.

Se trabajó con una muestra no probabilística y se aplicó un pre test (prueba de escritura cursiva) al grupo total de la población, luego se seleccionó a los alumnos

con dificultades en la escritura caligráfica (velocidad normal, velocidad rápida y calidad de la copia) que en total sumaron 36. Enseguida se escogió al azar simple a 10 estudiantes para el grupo control y 10 estudiantes para el grupo experimental, constituyendo una muestra de 20 niños y como instrumento de evaluación se aplicó la Prueba Exploratoria de Letra Cursiva (PEEC), diseñado por Jimena García, Ruth Ralph, Margarita del Río, María Elena Ríos y Martha Valenzuela en colaboración con Patricio Cornejo y validado por Mabel Condemarín y Marianne Chadwick; que contiene tres subtest.

El programa fue aplicado durante 20 sesiones de una hora pedagógica cada una, y en algunos casos hubo reprogramaciones porque los niños necesitaban más tiempo para corregir sus errores, lo cual demandó un total de 6 meses, incluyendo la aplicación de las pruebas, y todo el procesamiento de datos llevó más de un año. Se determinó que el programa sí resultó efectivo, los niños del grupo experimental lograron mejor desempeño ( $M=40.10$ ;  $DE=4.10$ ), a diferencia del grupo control que obtuvo ( $M=22.40$ ;  $DE=7.52$ ).

### 1.3. Teorías relacionadas al tema

La investigación se desarrolló con aportes teóricos de las neurociencias, psicología cognitiva y el constructivismo. La Psicología cognitiva aborda el estudio de los problemas humanos desde la perspectiva de la teoría del procesamiento de la información y la teoría conexionista. La teoría del procesamiento de la información considera el funcionamiento de la mente humana como una computadora, es decir que varios procesos cognitivos ocurren de modo simultáneo y ordenado; enfatiza el estudio del sistema nervioso y las neuronas cuyo funcionamiento los presenta como una unidad. Por ello, la Neurociencia cognitiva se define como el estudio de procesos intelectuales superiores (pensamiento, memoria, atención y percepción) cuyo método principal es la imagen funcional del cerebro cuando los sujetos realizan una actividad cognitiva. (Gutiérrez, Iparraguirre, y Manrique, 2015).

El Sistema Nervioso Central y las funciones cognitivas superiores. El tema de estudio en las Neurociencias es el sistema nervioso cuyo funcionamiento se analiza desde un nivel neuroquímico y otro neuronal. Se trata de un conjunto de órganos y tejidos (en el ser humano) cuya unidad básica es la neurona y se divide en: a)

Sistema Nervioso Central (encéfalo y médula espinal), b) Sistema Nervioso Periférico (nervio motor y nervio sensitivo), c) Sistema Nervioso Autónomo (Simpático y Parasimpático). El Sistema Nervioso Central tiene como elementos importantes en el aprendizaje al cerebro, cerebelo y bulbo raquídeo; siendo la neurona su unidad básica. Por ello, las redes neuronales son un conjunto de neuronas que se trasladan a un determinado lugar en el cerebro para ejercer una determinada función. Las redes neuronales artificiales (RNA) son las unidades básicas del conocimiento y aprendizaje biológico que permiten predecir patrones futuros de comportamiento en el ámbito educativo.

El cerebelo está en la parte posterior y superior del tronco cerebral protegido por una envoltura ósea, el cráneo. Es una masa con peso de 140 a 150 gramos y tiene como funciones mantener el equilibrio, coordinar los movimientos y mantener el tono muscular. Las fallas en el cerebelo pueden manifestarse como falta de energías, disartria (dificultad para expresar palabras), movimiento involuntario del ojo. El cerebelo tiene relación con los movimientos musculares cuando se digita un texto, por ejemplo, o se toca un instrumento, e interviene en el aprendizaje y la memoria de trabajo. El cerebro es el órgano más importante y voluminoso del Sistema Nervioso Central, cubierto por la corteza cerebral consistente en una lámina delgada con varias capas de neuronas clasificadas en neuronas motoras y neuronas sensitivas. Los daños en la corteza cerebral se pueden manifestar en forma de crisis epilépticas, agrafía unilateral, incapacidad para la toma de decisiones, problemas de conducta, modulación de afecto, respuesta emocional y falta de creatividad. También se relacionan con el área de Broca y de Wernicke, para articular el lenguaje oral; los daños físicos en ésta zona del cerebro producen afasia o incapacidad para hablar. Las áreas sensitivas se relacionan con la percepción de forma, tamaño, textura e identificación de objetos por contacto. (Gutiérrez, Iparraguirre, y Manrique, 2015).

Procesos cognitivos superiores y la escritura. Se define como proceso a una acción de ir hacia adelante en períodos de tiempo, por tanto, referirse a procesos de escritura es hacer un análisis y estudio de las fases que transcurren desde la idea original hasta la publicación del mensaje escrito. Los procesos cognitivos son procesos mentales que permiten al ser humano conocer la realidad interna o externa. Se subdividen en: a) Procesos cognitivos simples (sensoriales como la

atención y la percepción) y procesos representativos (memoria, imaginación). b) Procesos cognitivos complejos o superiores (pensamiento, creatividad, lenguaje, inteligencia). Se desarrollan durante la interacción social y son determinados por la corteza cerebral. (Louise Bérubé citado por Gutiérrez, Iparraguirre y Manrique, 2015).

La transformación de una idea en signos gráficos se compone de por lo menos cuatro procesos cognitivos: Planificación del mensaje (la persona selecciona de su memoria la información almacenada), Construcción de las estructuras sintácticas (los mensajes seleccionados se transforman en construcciones lingüísticas como sustantivos, verbos, adjetivos, etc.), Selección de las palabras (el escritor tiene que elegir las palabras de su almacén léxico), Procesos motores (movimientos de la mano y los dedos, también se puede utilizar recursos tecnológicos (computadoras, teléfonos móviles, etc.). Cuetos (2014). En síntesis la escritura comprende procesos conceptuales (planificación del mensaje); lingüísticos (sintácticos: estructuras; léxicos: palabras); motores (transforma signos lingüísticos abstractos en signos gráficos).

La escritura como sistema. Es la escritura como proceso que aborda los mecanismos psicológicos cuando una persona escribe un texto (percepción, procesamiento, almacenamiento o memoria); funciones ejecutivas (permiten que el individuo al momento de escribir actúe de modo independiente); variables afectivas (ansiedad, preocupación y motivación). (Cuetos, 2014). El aprendizaje de la escritura tiene como requisitos los siguientes:

Conciencia fonológica. (permite dividir el habla en sus sonidos correspondientes). Es un conjunto de habilidades metalingüísticas producto del desarrollo de varias subdestrezas que permiten dividir el lenguaje en sílabas y fonemas. El dominio fonológico permite a los niños aprender a leer y escribir rápidamente al margen de vocabulario y nivel socioeconómico del que proceden (Lonigan et. al.,1998, mencionado por Bravo, 2004). El procesamiento fonológico se fortalece a través de la mediación pedagógica, por ello la teoría constructivista considera a la conciencia fonológica como una “zona de desarrollo próximo” (ZDP) entre el lenguaje oral y el inicio del aprendizaje del lenguaje escrito. Dicho término fue definido por Vygostki como la distancia entre el nivel de desarrollo real de un niño y su desarrollo potencial guiado por un adulto.

Capacidad de memoria a corto y largo plazo. Cuando se identifican las palabras del mensaje éstas se guardan en un espacio temporal en tanto se realizan los movimientos motores para representarlas gráficamente. La memoria a corto y largo plazo permite la producción de textos.

Léxico fonológico. Es el almacén donde están guardados los sonidos de las palabras.

Coordinación viso-motora. Antes de aprender a escribir a máquina el niño utiliza sus manos para lo cual necesita un nivel de desarrollo de psicomotricidad fina y coordinación viso-motora. La enseñanza de la escritura es algo más que una buena caligrafía o correcta ortografía. Éstas recomendaciones no tendrán efecto si antes el niño no comprende que la escritura es un producto social, y que los signos gráficos que va a poner en el papel tienen un mensaje. Luego se podrán abordar los aspectos lingüísticos (ortografía y puntuación) pero antes se deben mejorar los subprocesos de la escritura. En esta etapa, el trabajo del docente debe poner énfasis para que el niño utilice la oración como unidad de escritura y aprendiendo sobre la importancia de los signos de puntuación. Se recomienda el uso de ayudas gráficas para identificar los sonidos de las palabras.

Trastornos de escritura y problemas de aprendizaje. El trastorno de la expresión escrita se define por las alteraciones de la escritura como sistema de representación gráfica y alteraciones en los procesos cognoscitivos (escritura como proceso). Esto quiere decir que si un niño tiene trazos ilegibles y no ordena sus ideas para expresar su mensaje a través del lenguaje escrito estaría presentando un cuadro de trastorno de la expresión escrita. Existen dos niveles de trastornos de escritura: a) disgrafías adquiridas (cuando personas normales a consecuencia de una lesión cerebral tienen problemas para el trazo de las letras y la planificación de ideas); b) disgrafías evolutivas (sujetos que tienen dificultades para aprender a escribir).

Las disgrafías adquiridas pueden subdividirse en: afasia dinámica central (problemas con la planificación); agramatismo (problemas para construir estructura sintáctica); disgrafías centrales (fallas en el proceso léxico); disgrafías periféricas (fallas en los procesos motores). Las disgrafías evolutivas (retrasos en la escritura) pueden ser consecuencias de fallos en los procesos motores (dificultades para un buen trazo de las letras), (dificultades de tipo lingüístico que impide la conversión de fonema a grafema y generan problemas de ortografía), (dificultades de tipo

semántico que no les permite redactar un pequeño texto). En el caso de los niños que están aprendiendo a escribir los trastornos no son tan evidentes como en el caso de personas que tienen alguna lesión cerebral. (Cuetos, 2014).

El DSM-5 (2014) define como Trastorno específico del aprendizaje a la dificultad con una duración mínima de seis meses y para su diagnóstico se debe considerar evaluaciones médicas, historia familiar, perfil educativo, y una evaluación psicoeducativa de la persona. Los trastornos específicos de aprendizaje se manifiestan a través de: a) Lectura de palabras imprecisa o lenta y con esfuerzo. b) Dificultad para comprender el significado de lo que se lee; c) Dificultades ortográficas; d) Dificultades con la expresión escrita; e) Dificultades para dominar el sentido numérico, datos numéricos y el cálculo; f) Dificultades para el razonamiento matemático.

#### Programa de intervención en procesos de escritura

La intervención psicopedagógica está vinculada al proceso educativo, y se refiere a las actividades orientadas a solucionar determinados problemas, prevenir la aparición de otros, y colaborar con las instituciones educativas para que la enseñanza y educación estén dirigidas en función a las necesidades de los alumnos y la sociedad. Henao, y Ramírez (2006). Se denomina intervención psicopedagógica al tratamiento o conjunto de situaciones para asistir a niños con dificultades de aprendizaje porque los problemas de aprendizaje no empiezan en el colegio sino que tienen su origen en conflictos no identificados que derivan en baja autoestima y falta de seguridad en sí mismos.

Los modelos de intervención tienen como elementos básicos: metas, fases de realización, ya sea en forma directa o indirecta para ir potenciando las habilidades del sujeto, un grupo o una institución educativa. Cuando se aplica el principio de intervención preventiva se abordan problemas difíciles, como por ejemplo la autoestima negativa que los niños pueden desarrollar en sus primeros años de vida y cuando son estudiantes les genera dificultades para cambiar la baja autovaloración que tienen de ellos mismos. Para que el principio de intervención tenga resultados positivos se debe tener en cuenta la etapa familia-escuela,

escuela-mundo y conocer el contexto socioeconómico del alumnado (su familia y su profesorado). Santana (2009).

La intervención psicopedagógica es un proceso integrador y tiene como principios: a) Prevención (para anticiparse a situaciones que afecten el desarrollo integral de las personas o para contrarrestar los efectos de un problema), b) Desarrollo (permite activar el potencial de la persona a partir del enfoque madurativo y el enfoque cognitivo). El aprendizaje es un proceso que se inicia con las primeras vivencias de una persona en interrelación con su entorno social, el discurso familiar y las relaciones afectivas con sus padres y hermanos quienes lo motivarán para adquirir nuevos conocimientos del mundo y la vida. Es la persona adulta que acompaña al niño o niña quien le transmitirá su visión del mundo las cuales a su vez tienen elementos de su propia niñez. (Schlemenson 2009).

El interés del niño a los nuevos conocimientos está impulsado por lo novedoso ya sea en forma de símbolos heredados o atracción a lo desconocido, porque las situaciones de aprendizaje van de lo desconocido hacia la conquista de un mundo nuevo abierto a procesos selectivos. A diferencia de otros niños, los que tienen dificultades de aprendizaje evidencian falta de interés en incorporar elementos nuevos tanto en lo personal y social. Cuando un niño o niña tienen un soporte satisfactorio desde que nacen buscan en su entorno social nuevas oportunidades para fortalecer su mundo interior, aun cuando hayan tenido experiencias de sufrimiento; pero si sus antecedentes fueron negativos y escasos aparecen las situaciones que estancan su desarrollo generando problemas para lo cual necesitarán ayuda especializada.

En ésta investigación se ha diseñado un Programa de Intervención en procesos de escritura para estudiantes de primaria, con un criterio preventivo para identificar a los estudiantes que evidencian algún tipo de dificultad en el aprendizaje de los procesos de escritura. Se tuvo en cuenta la perspectiva de la psicología cognitiva, pero también se consideró el modelo clínico de encuadre, como lo denominó su autor (Laplanche, 1990, citado por Schlemenson) quien afirmó que cada sesión de intervención psicopedagógica debería ser para los niños, especialmente con dificultades de aprendizaje, una experiencia atractiva como el envoltorio de un chocolate o dulce, y por ello sugirió que se realicen actividades relacionadas con el dibujo, escritura, narración y lectura. Los niños con dificultades de aprendizaje

tienen pocos recursos para expresarse y cometen errores constantes durante la lectura, escritura, o dibujo, sus cuadernos tienen escritos ilegibles y ausencia de dibujos. El cuaderno, según el modelo clínico del encuadre, representa el espacio íntimo del niño donde éste se reconoce y es reconocido por sus compañeros de aula.

Las estrategias aplicadas (narración, lectura, escritura, dibujo) tienen como objetivo generar transformaciones y enriquecimiento simbólico en las producciones de los niños permitiéndoles acceder a nuevas formas del conocimiento; porque toda intervención tiene un proceso de influencia en la búsqueda de un cambio. No se trata de buscar cambios definitivos, sino que las sesiones signifiquen nuevos caminos para que el niño incorpore elementos a su mundo interior motivándolo en el gusto por lo atractivo y novedoso, fortaleciendo su predisposición hacia el aprendizaje; excepto en casos donde se compruebe algún tipo de lesión física o bajo coeficiente intelectual. La actividad narrativa permite al niño exponer y ordenar sus ideas recreando situaciones subjetivas, experiencias de su vida personal. Los dibujos le permiten expresar huellas de conflictos y problemas no resueltos todo lo cual proyectan en la hoja del cuaderno.

Todo dice algo: el tamaño de los personajes dibujados, la rigidez, la organización temática de los dibujos permiten evaluar su mundo interno. Por ejemplo, los dibujos con mayor plasticidad evidencian el mundo interno de un niño con fuerte apoyo afectivo, así como los garabatos en las márgenes, dibujos de superhéroes, corazones, etc. son descargas negativas reflejos de su primera infancia. Los niños que dibujan imágenes rígidas casi cuadradas, con escasas representaciones y detalles, o si dibujan figuras fantasmagóricas, solo están evidenciando el vacío afectivo que llevan consigo. La actividad escrita en los niños con dificultades de aprendizaje se manifiesta con escasos recursos, letras ilegibles, y borrones en la hoja del cuaderno; algunos manifiestan una actitud auto restrictiva para expresar sus emociones y sentimientos. Los niños que solo copian demuestran falta de creatividad. La actividad lectora, durante la intervención psicopedagógica, es un buen complemento de la actividad escrita ya que los niños con dificultades de aprendizaje tienden a ser impulsivos lo cual no les permite comprender la lectura de un escrito.

Método: Para aplicar una sesión de acuerdo al modelo de encuadre se forman grupos con niños de edades y niveles cognitivos parecidos a fin que tengan afinidades afectivas y sociales. La intervención psicopedagógica grupal, una vez por semana, les permitirá potenciar su curiosidad incorporando elementos desconocidos a su mundo interno. Si durante la sesión, el niño comparte sus trabajos con un compañero tendrá oportunidades de apreciar nuevas formas de acceso al conocimiento evidenciando una producción de dibujo o escritura con rasgos ágiles. No todos los niños pueden participar de un tratamiento grupal, algunos llevan una carga de hostilidad y requieren atención individual con una actitud afectiva de parte del terapeuta para lograr que se integre con actitud positiva al grupo.

Al respecto, el Constructivismo define al conocimiento como una construcción del ser humano resultado de la interacción con su medio ambiente y su mundo interno. Los principales representantes del constructivismo, entre otros, son el psicólogo suizo Jean Piaget y su colega ruso, de origen judío, Lev Vigotsky. En síntesis, la teoría constructivista sostiene que la inteligencia evoluciona en fases distintas, por ejemplo: el niño de siete años de edad que está en la etapa de las operaciones concretas conoce la realidad y resuelve problemas de manera distinta al niño de doce años está en la etapa de las operaciones formales y el conocimiento es consecuencia de la interacción social y la cultura. (Carretero, 1997).

#### 1.4. Formulación del problema

##### Problema general

¿Cuál es el efecto de un programa de intervención en el aprendizaje de los procesos de escritura en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017?

## Problemas secundarios

1.- ¿Cuál es el efecto de un programa de intervención en el aprendizaje del dictado de sílabas en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017?

2.- ¿Cuál es el efecto de un programa de intervención en el aprendizaje del dictado de palabras en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017?

3.- ¿Cuál es el efecto de un programa de intervención en el aprendizaje del dictado de pseudopalabras en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017?

4.- ¿Cuál es el efecto de un programa de intervención en el aprendizaje del dictado de frases en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017?

5.- ¿Cuál es el efecto de un programa de intervención en el aprendizaje de la escritura de un cuento, en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017?

6.- ¿Cuál es el efecto de un programa de intervención en el aprendizaje de la escritura de una redacción, en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017?

### 1.5. Justificación del estudio

**Teórica.-** Porque se presentan conocimientos para orientar la acción educativa; en forma multidisciplinaria cumpliendo el rigor científico-teórico y aportando soluciones. En éste caso se estudiaron los procesos de la escritura desde un

enfoque de la psicología cognitiva, cuyo referente es el psicólogo español Fernando Cuetos.

**Práctica.-** Con ésta investigación se cumple el art. 48 de la Ley 30220 o Ley Universitaria donde señala que la investigación científica sirve para producir conocimiento y desarrollo de acuerdo a las necesidades de la realidad nacional. Se ha identificado a estudiantes que tienen un bajo rendimiento escolar en procesos de escritura para lo cual se diseñó un programa de intervención.

**Metodológica.-** Porque se aplicó un diseño cuasi experimental que resulta el más útil especialmente cuando se quiere someter a prueba un nuevo programa de enseñanza; además permite el control de la investigación no solo para manipular una variable sino también para observar a otras variables intervinientes y que puedan afectar a los resultados en la variable dependiente. (Sánchez y Reyes, 2015).

## **1.6. Hipótesis**

### Hipótesis general

El programa de intervención tiene efectos significativos en el aprendizaje de los procesos de escritura en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.

### **Hipótesis específicas**

#### Hipótesis específica 1

El programa de intervención tiene efectos significativos en el aprendizaje del dictado de sílabas en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.

#### Hipótesis específica 2

El programa de intervención tiene efectos significativos en el aprendizaje del dictado de palabras en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.

### Hipótesis específica 3

El programa de intervención tiene efectos significativos en el aprendizaje del dictado de pseudopalabras en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.

### Hipótesis específica 4

El programa de intervención tiene efectos significativos en el aprendizaje del dictado de frases en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.

### Hipotesis específica 5

El programa de intervención tiene efectos significativos en el aprendizaje de la escritura de un cuento en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.

### Hipótesis específica 6

El programa de intervención tiene efectos significativos en el aprendizaje de la escritura de una redacción en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.

## 1.7. Objetivos

### Objetivo general

Determinar el efecto de un programa de intervención en el aprendizaje de procesos de escritura en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.

### **Objetivos específicos**

#### Objetivo específico 1

Determinar el efecto de un programa de intervención en el aprendizaje del dictado de sílabas en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.

#### Objetivo específico 2

Determinar el efecto de un programa de intervención en el aprendizaje del dictado de palabras en estudiantes de primaria, en la I.E 6082 Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.

#### Objetivo específico 3

Determinar el efecto de un programa de intervención en el dictado de pseudopalabras en estudiantes de primaria, en la I.E.6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.

#### Objetivo específico 4

Determinar el efecto de un programa de intervención en el dictado de frases en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.

#### Objetivo específico 5

Determinar el efecto de un programa de intervención en la escritura de un cuento, en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.

#### Objetivo específico 6

Determinar el efecto de un programa de intervención en la escritura de una redacción, en estudiantes de primaria, en la I.E.6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.

## **II. Método**

## 2.1. Diseño de investigación

Se aplicó el diseño cuasi experimental. Hernández et al., (2010) clasifica los diseños de investigación en experimentales y no experimentales. Los experimentales se subdividen: a) pre experimentos, b) experimentos “puros” y c) cuasiexperimentos, cuya representación es la siguiente:

GE	01	X	03
----	----		----
GC	02	---	04

Donde:

GE            Grupo experimental.

GC            Grupo control

O1 y O3:     Pre test: antes que de aplicar el Programa de Intervención

X              Programa de Intervención

O2 y O4:     Post test: mide efectos del Programa de Intervención en el GE

## 2.2. Variables y Operacionalización

En éste caso la variable independiente fue Programa de Intervención (cualitativa nominal), y la variable dependiente fue Procesos de escritura (cuantitativa discreta).

Variable independiente: Programa de Intervención.

Definición conceptual. Un programa de intervención psicopedagógica es un proceso integrador con un propósito de prevención para anticiparse a situaciones que afecten el desarrollo y el potencial de la persona a partir de un enfoque madurativo y cognitivo (Santana, 1990).

Definición operacional: Por su función es variable independiente.

Tabla 1

*Organización de la variable independiente “Programa de Intervención en procesos de escritura para estudiantes de primaria”*

Contenidos del programa	Estrategias	Metodología	Tiempo
<i>“Programa de Intervención en procesos de escritura para estudiantes de primaria”</i>	<i>Planificación:</i> Sesiones (Inicio, Desarrollo, Cierre). <i>Ejecución:</i> 2 al 11 de mayo 2017 <i>Evaluación:</i> Batería PROESC <i>Sostenibilidad:</i> 4 semanas	Talleres de 2 horas pedagógicas c.u. (90 minutos con Intermedios).	Taller 1: “La aventura de escribir”. 2 de mayo, 8.30 am a 10 am.
			Taller 2: “Organizando mis ideas”, 4 de mayo, 8.30 am a 10 am.
			Taller 3: “Ideas para mi cuento”, 9 de mayo, 8.30 am a 10 am.
			Taller 4: “La flor de las ideas”, 11 de mayo, 8.30 am a 10 am.
			Total: 8 horas

Variable dependiente: Procesos de escritura.

Definición conceptual. La escritura como proceso se refiere a los mecanismos psicológicos que intervienen cuando una persona escribe (redacta) un texto. Cuetos (2014).

Definición operacional: Variable dependiente, cuantitativa discreta.

Dimensiones e indicadores

- a) dictado de sílabas. Indicadores: grafemas y fonemas
- b) dictado de palabras. Indicadores: ortografía arbitraria y reglada
- c) dictado de pseudopalabras. Indicadores: Reglas ortográficas
- d) dictado de frases. Indicadores: Acentos, mayúsculas signos de puntuación
- e) escritura de un cuento. Indicadores: Contenidos, coherencia, estilo.
- f) escritura de una redacción. Indicadores: Contenidos, presentación.

Tabla 2

*Operacionalización de la variable dependiente: Procesos de escritura*

Dimensiones	Indicadores	Items	Escala de medición y valores	Niveles y rangos
				<b>DIFICULTAD</b>
1. Dictado de silabas	Grafemas y fonemas	1 al 13	Acierto= 1, Error= 0	Sí / Dudas. NO: bajo, medio, alto.
2.Dictado de palabras	Ort. arbitraria	1 al 21	Acierto= 1, Error= 0	Sí / Dudas. NO: niveles bajo, medio, alto.
	Ort. Reglada	1 al 24		
3.Dictado de pseudopalabras	Total	1 al 15	Acierto= 1, Error= 0	Sí / Dudas. NO: niveles bajo, medio, alto.
4. Dictado de frases	Acentos, Mayúsculas,	1 al 6	Acierto= 1, Error= 0	Sí / Dudas. NO: niveles bajo, medio, alto.
5.Escritura de un cuento	Contenidos Coherencia y Estilo	1 al 10		Sí / Dudas. NO: niveles bajo, medio, alto.
6.Escritura de Una redacción	Contenidos y Presentación	1 al 10		Sí / Dudas. NO: niveles bajo, medio, alto.
TOTAL : 6				Sí (0-68) Dudas (69-87) NO: nivel bajo (88-107) NO: nivel medio (108-126) NO: nivel alto (127-146)

Ref: Cayhualla, R. y Mendoza, V. (2012). Adaptación de la Batería de Evaluación de los procesos de escritura (PROESC) en estudiantes de tercero a sexto de primaria en colegios particulares y estatales en Lima Metropolitana.

## 2.3. Población y muestra

### 2.3.1. Población

La población estuvo conformada por 98 estudiantes hombres y mujeres del sexto grado de primaria, turno mañana, en la Institución Educativa Nro. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017, distribuidos en tres secciones como se aprecia a continuación:

Tabla 3

*Población del sexto grado de primaria, I.E. 6082, turno mañana 2017*

Sección	Hombres	Mujeres	Total
6to. A	14	18	32
6to. B	19	14	33
6to. C	15	18	33
<b>Total</b>	48	50	98

Ref: Dirección del plantel

### 2.3.2. Muestra

Se trabajó con 66 estudiantes de primaria del 6to. grado C y 6to. grado B, varones y mujeres de 10 a 12 años de edad, en el turno mañana. Se aplicó el muestreo probabilístico aleatorio simple y al azar se designó al grupo experimental y de control, niños y niñas con características comunes en edad.

## 2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

### 2.4.1. Técnica de recolección de datos

Las técnicas son medios para recoger información de una realidad en función a los objetivos de la investigación. En éste caso se aplicaron técnicas directas e indirectas porque mediante la entrevista y observación de las actitudes de los estudiantes así como los trazos de su caligrafía, redacción, etc. se pudo evaluar el efecto del programa de intervención en el aprendizaje de los procesos de escritura. (Sánchez y Reyes, 2015).

## 2.4.2. Instrumento de recolección de datos

La medición de la variable dependiente Procesos de Escritura se hizo con la Batería de Procesos de Escritura PROESC en versión adaptada para Lima Metropolitana (2012). Se realizó una primera prueba de entrada (pre test) y luego una segunda prueba de salida (post test) tanto al Grupo Control y Grupo Experimental, respectivamente.

En esta investigación se aplicó la versión adaptada para Lima Metropolitana (2012) por Rosmery Cayhualla y Vanessa Mendoza Martínez, quienes desarrollaron una tesis para optar el grado académico de Magíster en Dificultades de Aprendizaje, en la Pontificia Universidad Católica del Perú. Dicho instrumento fue creado originalmente en Oviedo (España) por Fernando Cuetos, José Luis Ramos Sánchez y Elvira Ruano Hernández. Las pruebas de validación y confiabilidad, en la versión original, se realizaron en Asturias y Extremadura, con una población de un millón 060 mil estudiantes varones y mujeres de 3ro. de primaria a 4to. de secundaria en colegios públicos y privados.

La batería tanto en versión original y adaptada consta de seis tareas: a) dictado de sílabas (para conocer la ruta fonológica, conversión de fonema-grafema), b) dictado de palabras (listas A y B que evalúan las representaciones mentales de la palabra o ruta léxica, la memoria verbal y visual), c) dictado de pseudopalabras (evalúa la ruta fonológica en unidades mayores), d) dictado de frases (permite comprobar uso acentos, mayúsculas y signos de puntuación), e) escritura de un cuento (evalúa la capacidad del alumno para efectuar una estructura narrativa conformada por introducción, suceso, desenlace), f) escritura de una redacción.

### **Ficha técnica del instrumento (en versión española)**

Nombre: PROESC (versión original)

Autores: Fernando Cuetos, José Luis Ramos Sánchez y Elvira Ruano Hernández.

Aplicación: Individual o grupal.

Ambito de aplicación: 3ro. de primaria a 4to.de secundaria.

Duración: 40 minutos.

Finalidad: Evaluación de los procesos de escritura y detección de errores.

Material: Manual y Hojas de respuestas.

Fiabilidad: Alfa de Cronbach 0,82 (demostró buena consistencia interna)

Validez: Se aplicó la validez criterial (0,463 criterio de los profesores)

Estructuración factorial (rotación varimax y criterio de Kaiser).

Resultados: 58% de la varianza total.

### **Ficha técnica del instrumento adaptado**

Nombre: PROESC (Evaluación de los procesos de escritura).

Autores: Rosmery Cayhualla y Vanessa Mendoza Martínez (PUCP, Lima, 2012).

Aplicación: Individual o grupal.

Ámbito de aplicación: 3ro. a 6to. grado de primaria.

Duración: 40 minutos.

Finalidad: Evaluación de los procesos de escritura y detección de errores.

Material: Manual y Hojas de respuestas.

Calificación mediante una escala de razón

Acierto = 1 punto

Error = 0 punto

La adaptación del instrumento se hizo con 560 estudiantes de tercero, cuarto, quinto y sexto grado de primaria, en 14 colegios privados y estatales de las Unidades de Gestión Educativa de Lima Metropolitana matriculados durante el año escolar 2011.

Las evaluaciones efectuadas fueron las siguientes:

Análisis de ítems.

Confiabilidad: Se calculó el coeficiente Alfa de Cronbach, y se obtuvieron coeficientes que oscilan entre .619 y .891.

Validez. La validez de constructo se hizo a través del análisis factorial exploratorio.

Baremación. Se aplicó el método de los autores de la versión española.

Se reemplazaron algunas palabras porque el alfabeto español tiene fonemas distintos, ejemplo: Barcelona, España y Francia por Lima, Perú y Ecuador, "bolígrafo" por lapicero.

Calificación mediante una escala de razón

Acierto = 1 punto

Error = 0 punto

Niveles / Rangos:

Dificultad / Sí (0-68 puntos): Significa que el niño tiene dificultades y requiere intervención para mejorar su rendimiento en escritura.

Dificultad /Dudas (69-87 puntos): Significa que los niños requieren una evaluación para confirmar o rechazar la existencia de una dificultad propiamente dicha.

Nivel bajo (88-107 puntos): Los niños presentan un rendimiento es bajo si se compara con otros del mismo curso y edad.

Nivel medio (108-126 puntos): Presentan un rendimiento promedio.

Nivel alto (127-146): Destacan por encima de los niños de su edad en el curso.

## **2.5. Métodos de análisis de datos**

La investigación se hizo con un enfoque cuantitativo. Para la estadística descriptiva se realizó una Base de Datos con Excel 2013 y luego SPSS 22 cuyo análisis se hizo mediante niveles y porcentajes de acuerdo a los resultados obtenidos. Para el análisis inferencial de los datos se hizo una prueba de normalidad con el estadístico Shapiro Wilk (por tratarse de grupos independientes de 33 niños cada uno) y la contrastación de hipótesis se desarrolló con el estadístico “t de student” mediante la prueba de Levene.

## **2.6. Aspectos éticos**

Para la redacción del informe final se aplicaron las normas APA, 6ta. Edición, y se mantuvo en reserva la identidad de los estudiantes por ser menores de edad. Se coordinó con las autoridades de la institución educativa el permiso para realizar las pruebas de pre y post test; así como la aplicación del Programa de Intervención, respetando los horarios asignados al Área de Comunicación y la correspondiente programación curricular.

### **III. Resultados**

### 3.1. Resultados descriptivos

#### 3.1.1. Procesos de escritura en estudiantes de primaria en la I.E. 6082, Santiago de Surco, Lima, 2017.

El análisis estadístico se hizo en dos etapas: primero en forma descriptiva y luego mediante la contrastación de hipótesis general y específicas.

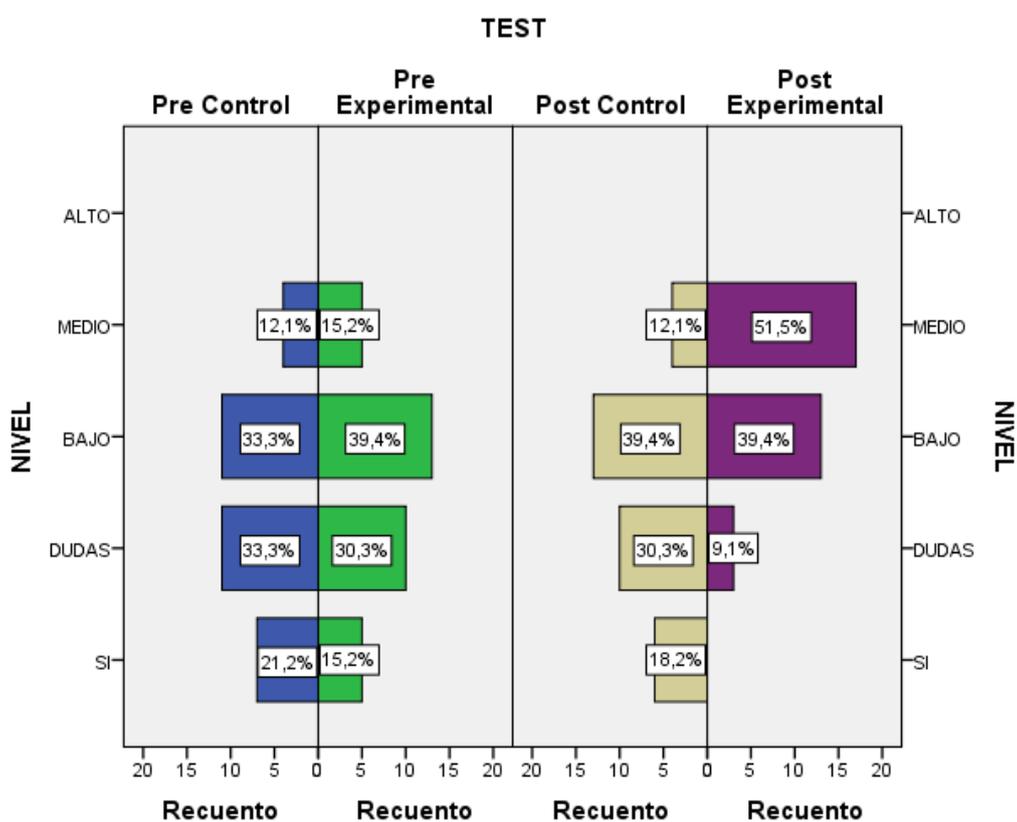
Tabla 4

*Niveles de dificultades en aprendizaje de procesos de escritura en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco. Lima, 2017.*

Test			Niveles de dificultades				Total
			Si	Dudas	No Nivel bajo	No Nivel medio	
Pretest	Grupo Control	Recuento	7	11	11	4	33
		% dentro de Test	21,2%	33,3%	33,3%	12,1%	100,0%
	Grupo Exp.	Recuento	5	10	13	5	33
		% dentro de Test	15,2%	30,3%	39,4%	15,2%	100,0%
Postest	Grupo Control	Recuento	6	10	13	4	33
		% dentro de Test	18,2%	30,3%	39,4%	12,1%	100,0%
	Grupo Exp.	Recuento	0	3	13	17	33
		% dentro de Test	0,0%	9,1%	39,4%	51,5%	100,0%
Total		Recuento	18	34	50	30	132
		% dentro de Test	13,6%	25,8%	37,9%	22,7%	100,0%

Según los resultados del pretest, los estudiantes del grupo control Sí tenían dificultades en aprendizaje de procesos de escritura, un 21,2%; en dudas estaba un 33,3%, y los que No tenían dificultades un 33,3% en nivel bajo y 12,1% en nivel medio. No hubo ninguno que logre nivel alto. En tanto, en el grupo experimental, un 15,2% Sí tenía dificultades de aprendizaje de procesos de escritura, un 30,3% estaba en Dudas, es decir no se determinaba si presentaban dificultades. En el segmento que No tenían dificultades un 39,4% estaba en nivel bajo y un 15,2% en nivel medio. En el postest, luego que se aplicó el programa de intervención, se observan cambios. Se determinó que en el segmento Sí tienen dificultades los estudiantes del grupo control obtuvieron 18,2% a diferencia de un 0,0% en el grupo

experimental. Los estudiantes del segmento dudas en el grupo experimental solo llegaron a 9,1% y grupo control se mantenía en 30,3%. En el segmento No tienen dificultades, el grupo control evidenció 39,4% en nivel bajo y 12,1% en el nivel medio. Mientras que en el grupo experimental el segmento dudas bajó de 30,3% a 9,1%, y el segmento No tienen dificultades el nivel bajo se mantuvo en 39,4% y el medio subió de 15,2% a 51,5%. Observando los resultados totales se aprecia que Sí tienen dificultades un 13,6%, en Dudas apareció un 25,8%, en el segmento No tienen dificultades el nivel bajo llegó a 37,9% y el nivel medio a un 22,7%. En conclusión, se evidencia que el programa de intervención tuvo efecto positivo en el grupo experimental.



*Figura 1.* Comparación de pretest y postest en dificultades de aprendizaje de procesos de escritura con estudiantes de primaria en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.

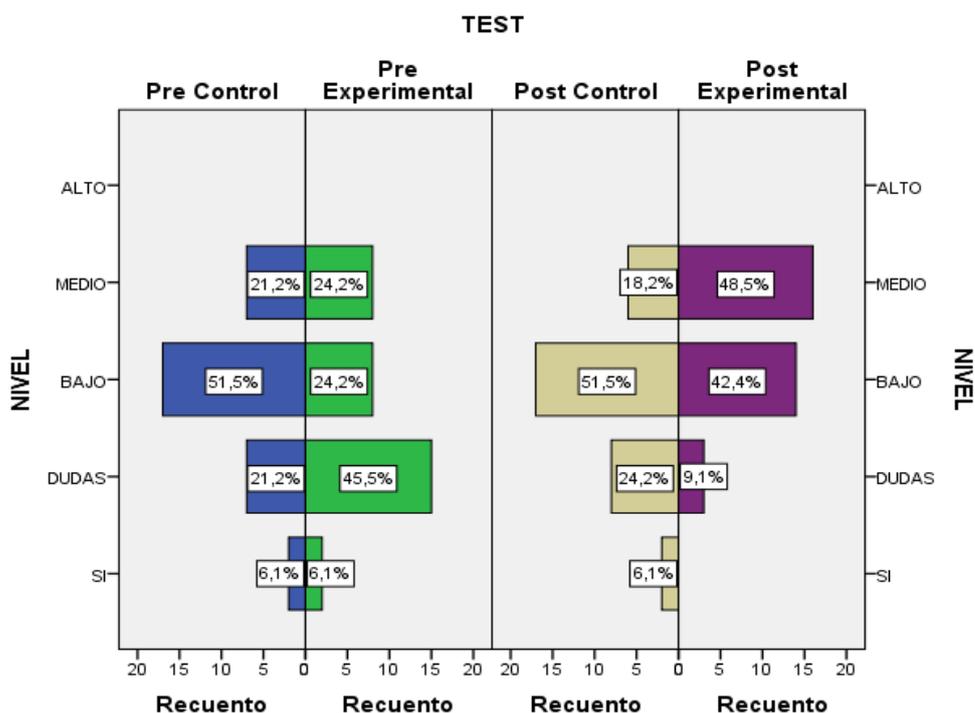
### 3.1.2. Dictado de sílabas en estudiantes de primaria en la I.E. 6082, Santiago de Surco, Lima, 2017.

En el pre test ambos grupos (control y experimental) evidenciaron con un 6,1% que Sí tenían dificultades de aprendizaje en escritura; en el segmento Dudas el grupo control tenía 21,2% y el experimental 45,5%. En el segmento No tienen dificultades, el nivel bajo en el grupo control fue de 51,5% y el experimental 24,2%, en el nivel medio el grupo control alcanzó 21,2% y el experimental 24,2%. Luego de aplicarse el programa de intervención, en el postest, el grupo control Sí tenía dificultades en 6,1% mientras que el grupo experimental 0,0%. El segmento Dudas en el grupo control alcanzó 24,2%, y en el grupo experimental bajó de 45,5% a 9,1%. En el nivel No tienen dificultades, el grupo control mantuvo el 51,5% del pretest, mientras el grupo experimental subió de 24,2% a 42,4% y en el nivel medio también subió de 24,2% a 48,5%.

Tabla 5

*Niveles de dificultades en dictado de sílabas en estudiantes de primaria en la I.E. 6082 Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.*

Test		Niveles de dificultades				Total	
		Sí	Dudas	No Nivel bajo	No Nivel medio		
Pretest	Grupo Control	Recuento	2	7	17	7	33
		% dentro de Test	6,1%	21,2%	51,5%	21,2%	100,0%
Postest	Grupo Exp.	Recuento	2	15	8	8	33
		% dentro de Test	6,1%	45,5%	24,2%	24,2%	100,0%
	Grupo Control	Recuento	2	8	17	6	33
		% dentro de Test	6,1%	24,2%	51,5%	18,2%	100,0%
	Grupo Exp.	Recuento	0	3	14	16	33
		% dentro de Test	0,0%	9,1%	42,4%	48,5%	100,0%
		Recuento	6	33	56	37	132
Total	% dentro de Test	4,5%	25,0%	42,4%	28,0%	100,0%	



*Figura 2.* Comparación de pretest y postest en dictado de sílabas con estudiantes de primaria en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.

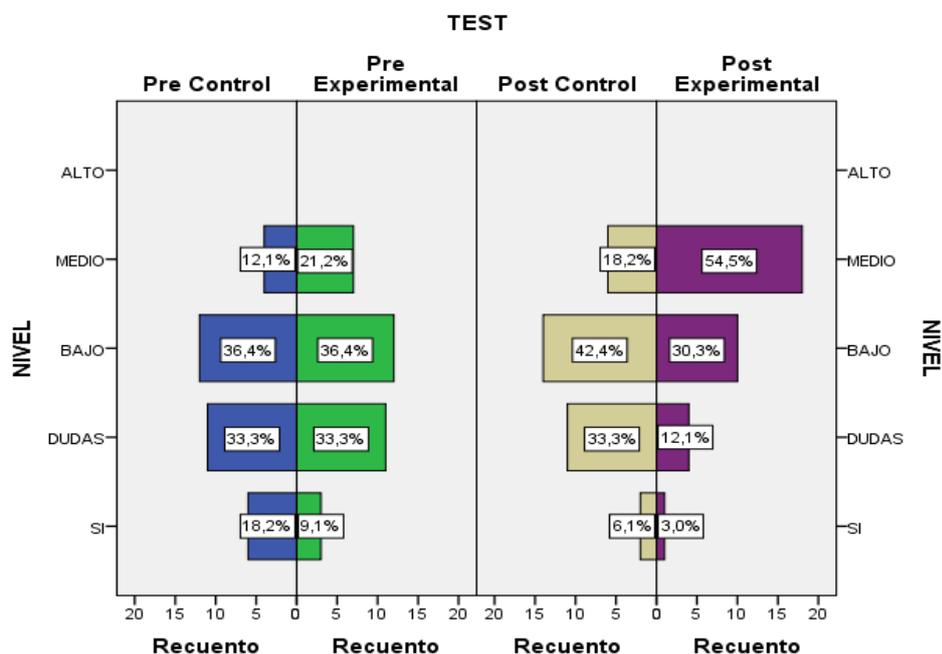
### 3.1.3. Dictado de palabras en estudiantes de primaria en la I.E. 6082, Santiago de Surco, Lima, 2017.

En el pretest el segmento Sí tienen dificultades para el grupo control llegó a 18,2% y 9,1% para el grupo experimental. El segmento dudas se evidenciaba con 33,3% tanto para el grupo control y experimental. En No tienen dificultades de aprendizaje ambos grupos alcanzaron 36,4%. Luego de aplicado el programa de intervención, el segmento Sí tienen dificultades bajó de 9,1% a 3,0% en el grupo experimental. El segmento Dudas también bajó de 33,3% a 12,1% con dichos estudiantes. En el segmento No tienen problemas de aprendizaje, el grupo experimental obtuvo 30,3% a diferencia del pretest donde alcanzó 36,4%. Asimismo, en el nivel medio el grupo experimental subió de 21,2% en el pretest a 54,5% en el postest. En los resultados totales, 9,1% de estudiantes estaban en el segmento Sí tienen dificultades; 28,0% en Dudas, 36,4% en el segmento No tienen dificultades (nivel bajo) y para el nivel medio un 26,5% de estudiantes (tanto del grupo control y experimental).

Tabla 6

*Niveles de dificultades en dictado de palabras en estudiantes de primaria en la I.E. 6082 Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.*

Test	Grupo	Recuento	Niveles de dificultades				Total
			Sí	Dudas	No Nivel bajo	No Nivel medio	
Pretest	Grupo Control	Recuento	6	11	12	4	33
		% dentro de Test	18,2%	33,3%	36,4%	12,1%	100,0%
	Grupo Exp.	Recuento	3	11	12	7	33
		% dentro de Test	9,1%	33,3%	36,4%	21,2%	100,0%
Posttest	Grupo Control	Recuento	2	11	14	6	33
		% dentro de Test	6,1%	33,3%	42,4%	18,2%	100,0%
	Grupo Exp.	Recuento	1	4	10	18	33
		% dentro de Test	3,0%	12,1%	30,3%	54,5%	100,0%
Total		Recuento	12	37	48	35	132
		% dentro de Test	9,1%	28,0%	36,4%	26,5%	100,0%



*Figura 3. Comparación de pretest y posttest en dictado de palabras con estudiantes de primaria en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.*

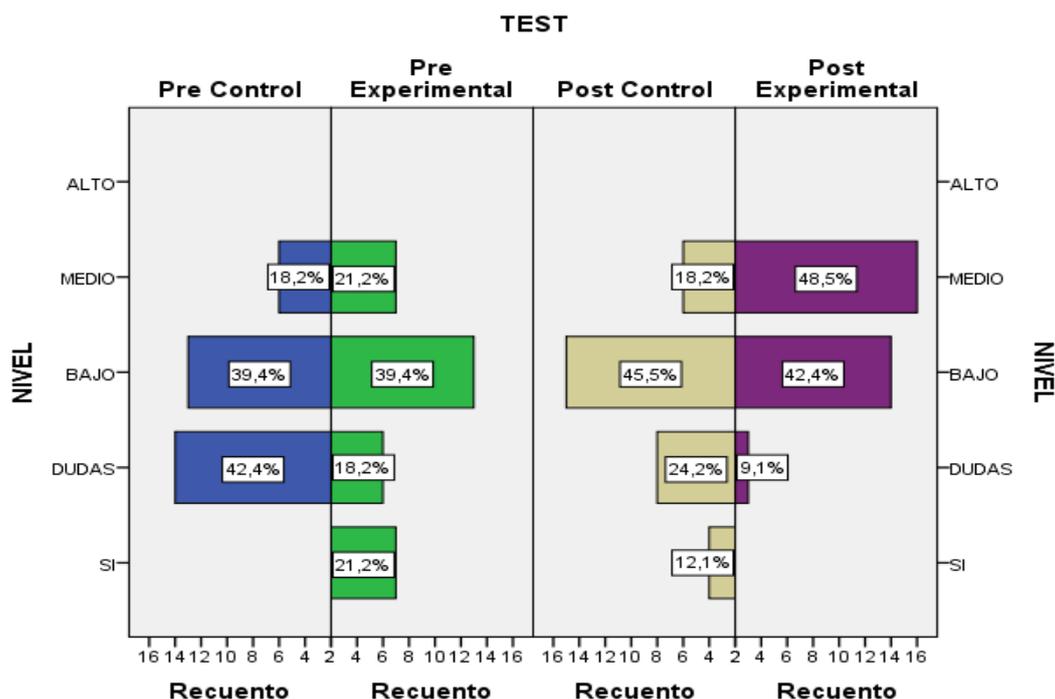
### 3.1.4. Dictado de pseudopalabras en estudiantes de primaria en la I.E. 6082, Santiago de Surco, Lima, 2017.

En el pretest, se observa que el segmento Sí con dificultades de aprendizaje (grupo control) tuvo 0,0% y el (grupo experimental) 21,2%. En el segmento Dudas, el grupo control alcanzó 42,4% y el experimental 18,2%. En tanto para el segmento No tienen dificultades, el grupo control y el experimental obtuvieron 39,4% para el nivel bajo, así como 18,2% y 21,2% para el nivel medio respectivamente. Una vez aplicado el programa de intervención y efectuado el postest se obtuvieron los siguientes resultados: el segmento Sí tienen dificultades alcanzó 12,1% para el grupo control y 0,0% en el grupo experimental. El segmento Dudas fue de 24,2% para el grupo control, y en el grupo experimental bajó de 18,2% a 9,1%. En No tienen dificultades de aprendizaje, nivel bajo, el grupo control alcanzó 45,5% y el experimental subió de 39,4% a 42,4%. Para el nivel medio el grupo experimental también subió de 21,2% obtenido en el pretest a 48,5% en el postest. Finalmente en resultados totales: el segmento Sí tienen dificultades alcanzó 8,3%, Duda llegó a 23,5%, el No tienen dificultades, fue de 41,7% para nivel bajo y 26,5% para nivel medio.

Tabla 7

*Niveles de dificultades en dictado de pseudopalabras en estudiantes de primaria en la I.E. 6082 Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.*

Test			Niveles de dificultades				Total
			Sí	Dudas	No Nivel bajo	No Nivel medio	
Pretest	Grupo Control	Recuento	0	14	13	6	33
		% dentro de test	0,0%	42,4%	39,4%	18,2%	100,0%
	Grupo Exp.	Recuento	7	6	13	7	33
		% dentro de test	21,2%	18,2%	39,4%	21,2%	100,0%
Postest	Grupo Control	Recuento	4	8	15	6	33
		% dentro de test	12,1%	24,2%	45,5%	18,2%	100,0%
	Grupo Exp.	Recuento	0	3	14	16	33
		% dentro de test	0,0%	9,1%	42,4%	48,5%	100,0%
		Recuento	11	31	55	35	132
Total		% dentro de test	8,3%	23,5%	41,7%	26,5%	100,0%



*Figura 4.* Comparación de pretest y postest en dictado de pseudopalabras con estudiantes de primaria en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.

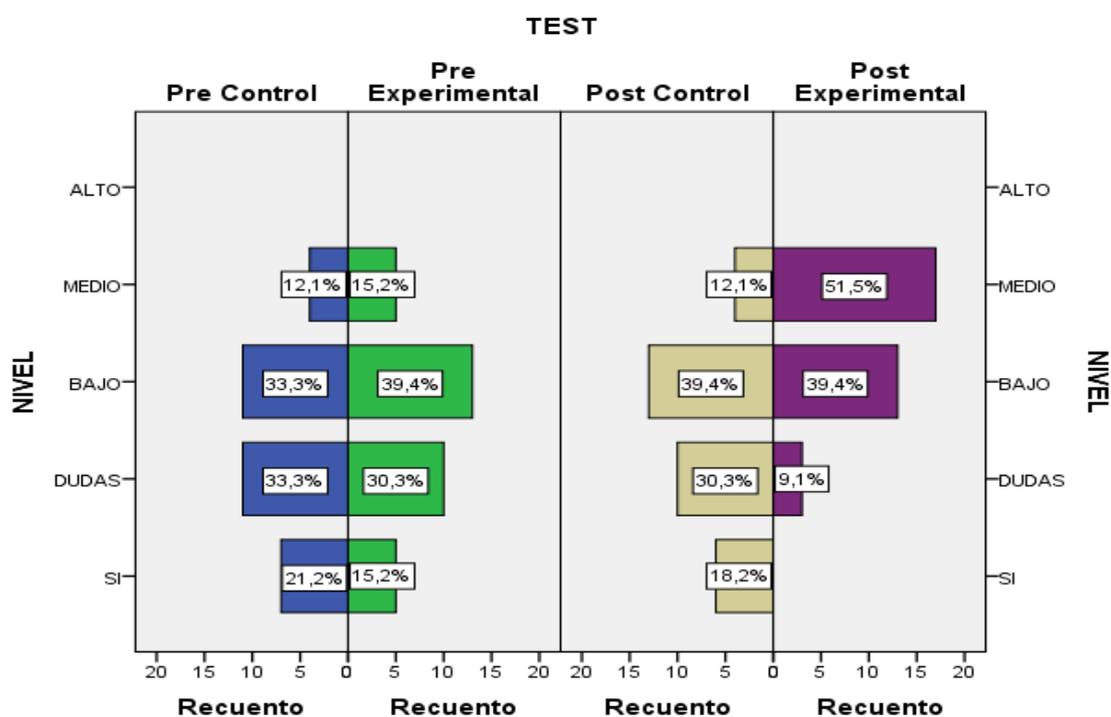
### 3.1.5. Dictado de frases en estudiantes de primaria en la I.E. 6082, Santiago de Surco, Lima, 2017.

Según los resultados del pretest, en el segmento Sí tienen dificultades, los estudiantes del grupo control alcanzaron 21,2% y en el experimental 15,2%. En el segmento Dudas ambos grupos obtuvieron 33,3% y 30,3% respectivamente. Para el segmento No tienen dificultades, en el nivel bajo el grupo control obtuvo 33,3% y el experimental, 39,4%. En el nivel medio el grupo control alcanzó 12,1% y el experimental 15,2%. Luego de aplicado el programa de intervención, y realizado el postest, el segmento Sí tiene dificultades llegó a 18,2% en el grupo control y 0,0% en el grupo experimental. El segmento Dudas, bajó de 30,3% a 9,1% en el grupo experimental. En el segmento No tienen dificultades el grupo experimental se mantuvo en 39,4% nivel bajo, y subió de 15,2% a 51,5% en nivel medio. Los resultados totales indican 13,6% para el segmento Sí tiene dificultades; 25,8% para el segmento Dudas, y en No tienen dificultades un 37,9% para el nivel bajo y 22,7% para el nivel medio.

Tabla 8

*Niveles de dificultades en dictado de frases en estudiantes de primaria en la I.E. 6082 Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.*

Test			Niveles de dificultades				Total
			Sí	Dudas	No Nivel bajo	No Nivel medio	
Pretest	Grupo Control	Recuento	7	11	11	4	33
		% dentro de TEST	21,2%	33,3%	33,3%	12,1%	100,0%
	Grupo Exp.	Recuento	5	10	13	5	33
		% dentro de TEST	15,2%	30,3%	39,4%	15,2%	100,0%
Postest	G. Control	Recuento	6	10	13	4	33
		% dentro de TEST	18,2%	30,3%	39,4%	12,1%	100,0%
	G.Exp.	Recuento	0	3	13	17	33
		% dentro de TEST	0,0%	9,1%	39,4%	51,5%	100,0%
Total		Recuento	18	34	50	30	132
		% dentro de TEST	13,6%	25,8%	37,9%	22,7%	100,0%



*Figura 5. Comparación de pretest y postest en dictado de frases con estudiantes de primaria en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.*

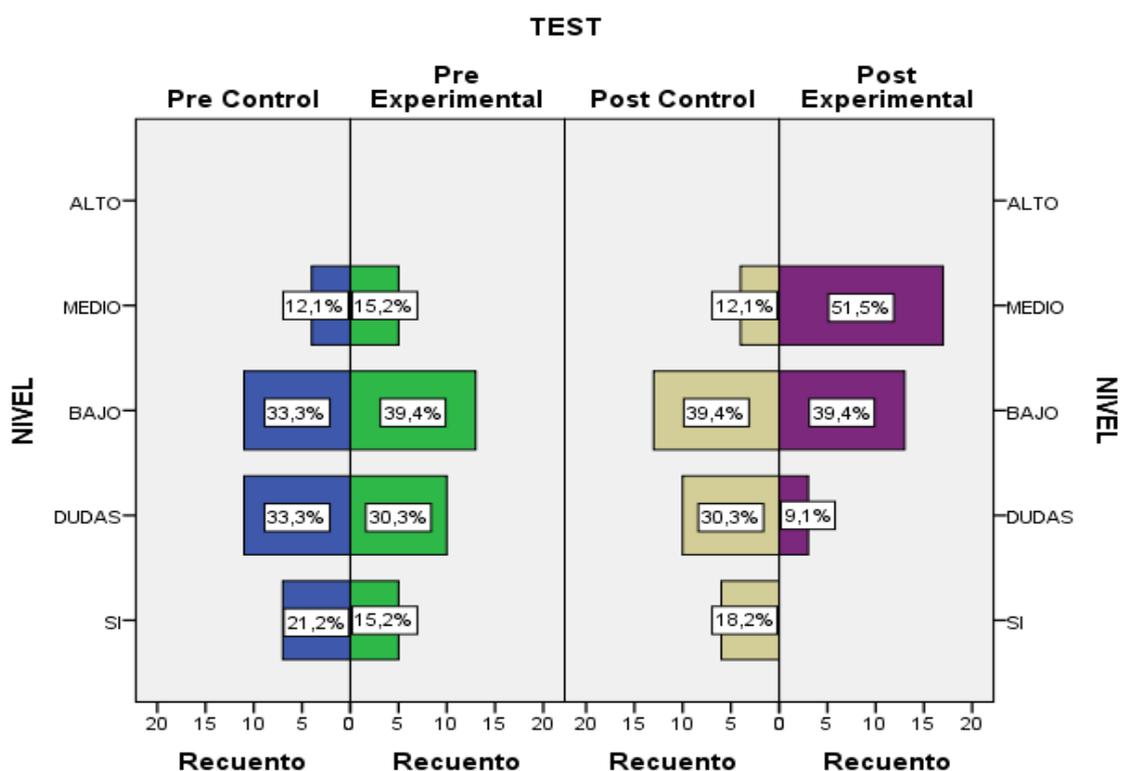
### 3.1.6. Escritura de un cuento en estudiantes de primaria en la I.E. 6082, Santiago de Surco, Lima, 2017.

En el pretest, el segmento Sí tienen dificultades de aprendizaje llegó a 21,2% para estudiantes del grupo control, y 15,2% para el grupo experimental. El segmento Dudas tuvo 33,3% para el grupo control y 30,3% para el experimental. En el segmento No tienen dificultades de aprendizaje, en el nivel bajo el grupo control llegó a 33,3% y el experimental a 39,4%; y en el nivel medio 12,1% y 15,2%, respectivamente. Aplicado el programa de intervención y realizado el post test los resultados fueron: segmento Sí tiene dificultades de aprendizaje, 18,2% para el grupo control y 0,0% en el grupo experimental. El segmento Dudas llegó a 30,3% en el grupo control y en el grupo experimental bajó de 30,3% a 9,1%. El segmento No tienen dificultades de aprendizaje, nivel bajo, fue de 39,4% tanto para el grupo control y experimental, pero en el nivel medio el grupo experimental subió de 15,2% a 51,5%. En los resultados totales: el segmento Sí tiene dificultades, llegó a 13,6%, Dudas quedó en 25,8%, No tienen dificultades, nivel bajo en 37,9% y medio 22,7%.

Tabla 9

*Niveles de dificultades en escritura de un cuento en estudiantes de primaria en la I.E. 6082 Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.*

Test		Nivel de dificultades				Total	
		Sí	Dudas	No nivel bajo	No nivel medio		
Pretest	Grupo Control	Recuento	7	11	11	4	33
		% dentro de Test	21,2%	33,3%	33,3%	12,1%	100,0%
	Grupo Exp.	Recuento	5	10	13	5	33
		% dentro de Test	15,2%	30,3%	39,4%	15,2%	100,0%
Postest	Grupo Control	Recuento	6	10	13	4	33
		% dentro de Test	18,2%	30,3%	39,4%	12,1%	100,0%
	Grupo Exp.	Recuento	0	3	13	17	33
		% dentro de Test	0,0%	9,1%	39,4%	51,5%	100,0%
Total		Recuento	18	34	50	30	132
		% dentro de Test	13,6%	25,8%	37,9%	22,7%	100,0%



*Figura 6.* Comparación de pretest y postest en escritura de un cuento con estudiantes de primaria en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.

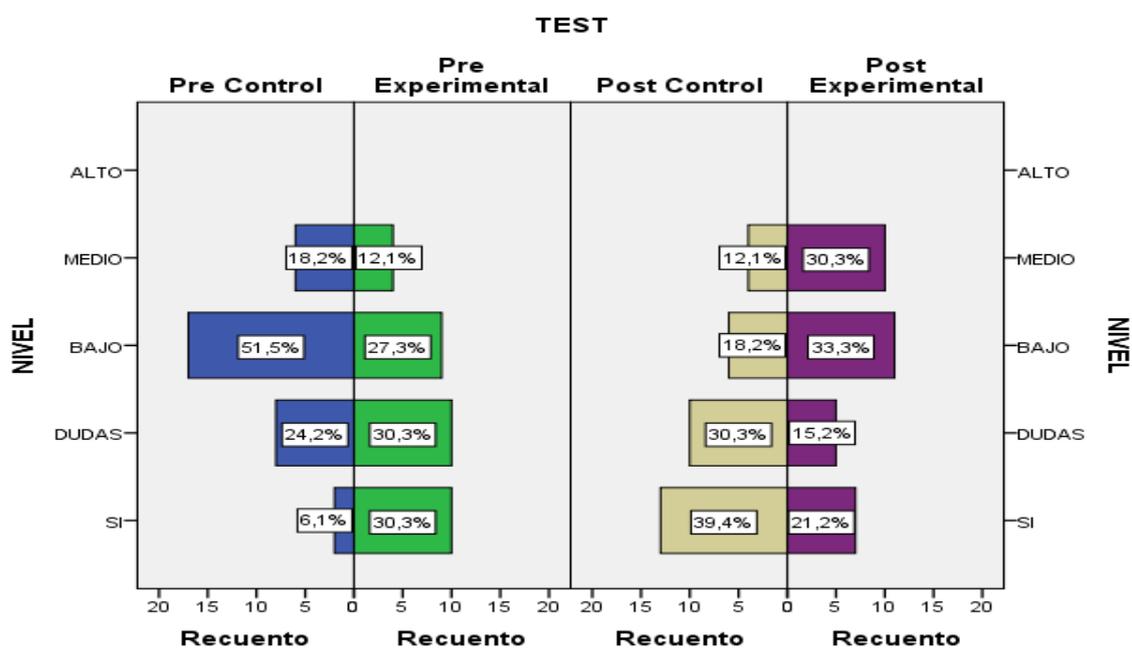
### 3.1.7. Escritura de una redacción en estudiantes de primaria en la I.E. 6082, Santiago de Surco, Lima, 2017.

En el pre test, el segmento Sí tienen dificultades, el grupo control llegó a 6,1% y el experimental 30,3%. En Dudas, durante el pre test el grupo control obtuvo 24,2% y el experimental 30,3%; en el segmento No tiene dificultades para el nivel bajo el grupo control alcanzó 51,5% y el experimental 27,3%. En el nivel medio el grupo control obtuvo 18,2% y el experimental 12,1%. Realizado el postest, el segmento Sí tiene dificultades evidenció 39,4% para el grupo control, y en el experimental bajó de 30,3% a 21,2%. En el segmento Dudas, el grupo experimental bajó de 30,3% a 15,2%; y en No tiene dificultades nivel bajo, aumentó de 27,3% a 33,3%, y en nivel medio también aumentó de 12,1% a 30,3%. En total, el segmento Si tiene dificultades evidenció 24,2%, Dudas, 25,0%, No tiene dificultades nivel bajo llegó a 32,6% y en nivel medio alcanzó 18,2%.

Tabla 10

*Niveles de dificultades en escritura de una redacción en estudiantes de primaria en la I.E. 6082 Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.*

Test	Grupo	Recuento	Niveles de dificultades				Total
			Sí	Dudas	No Nivel bajo	No Nivel medio	
Pretest	Grupo Control	Recuento	2	8	17	6	33
		% dentro de test	6,1%	24,2%	51,5%	18,2%	100,0%
Postest	Grupo Exp.	Recuento	10	10	9	4	33
		% dentro de test	30,3%	30,3%	27,3%	12,1%	100,0%
	Grupo Control	Recuento	13	10	6	4	33
		% dentro de test	39,4%	30,3%	18,2%	12,1%	100,0%
	Grupo Exp.	Recuento	7	5	11	10	33
		% dentro de test	21,2%	15,2%	33,3%	30,3%	100,0%
		Recuento	32	33	43	24	132
Total		% dentro de test	24,2%	25,0%	32,6%	18,2%	100,0%



*Figura 7. Comparación de pretest y posttest en escritura de una redacción con estudiantes de primaria en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.*

### 3.2.1. Aprendizaje de los procesos de escritura

#### Hipótesis general

Ho: El programa de intervención no tiene efectos significativos en el aprendizaje de los procesos de escritura en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082 Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.

$$H_0: \mu_1 = \mu_2$$

H1: El programa de intervención tiene efectos significativos en el aprendizaje de los procesos de escritura en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.

$$H_1: \mu_1 > \mu_2$$

Nivel de confianza: al 95%

Nivel de significancia:  $\alpha = 0,05$

Estadístico de prueba: "t" de student

Regla de decisión:

Si  $p < \alpha$  se rechaza la hipótesis nula y acepta la alternativa

Si  $p \geq \alpha$  se acepta la hipótesis nula.

Tabla 11

*Prueba de significación de "t" de Student en procesos de escritura de estudiantes de primaria, I.E.6 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima 2017.*

	Prueba de Levene		prueba t para la igualdad de medias							
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia medias	Diferencia error estándar	95% intervalo de confianza		
								Inf.	Sup.	
Pos	Se asumen varianzas iguales	,702	,405	3,580	64	,001	12,303	3,436	5,439	19,168
Test	No se asumen varianzas iguales			3,580	63,420	,001	12,303	3,436	5,437	19,169

### Interpretación:

Efectuada la prueba se determina con el coeficiente de t: 3,580 que la Sig. Asintótica (bilateral) es  $p : 0,001 < \alpha = 0,05$  lo cual permite rechazar la hipótesis nula y aceptar la Hipótesis General; es decir, que el programa de intervención sí tuvo efectos significativos en el aprendizaje de los procesos de escritura en estudiantes de primaria de la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco.

### 3.2.2. Dictado de sílabas

#### Resultado específico 1

Ho: El programa de intervención no tiene efectos significativos en el aprendizaje del dictado de sílabas en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.

$$H_0: \mu_1 = \mu_2$$

H1: El programa de intervención tiene efectos significativos en el aprendizaje del dictado de sílabas en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.

$$H_1: \mu_1 > \mu_2$$

Tabla 12

*Prueba de significación de "t" de Student en el dictado de sílabas en estudiantes de primaria, I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima 2017.*

		Prueba de muestras independientes								
		Prueba de Levene		prueba t para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza	
									Inf.	Sup.
Dictado de sílabas	Se asumen varianzas iguales	9,06	,004	2,942	64	,005	1,303	,443	,418	2,188
	No se asumen varianzas iguales			2,942	43,671	,005	1,303	,443	,410	2,196

### Interpretación:

Efectuada la prueba se determina con el coeficiente de t: 2,942 que la Sig. Asintótica (bilateral) es  $p: 0,005 < \alpha = 0,05$ . Por tanto, con respecto a la Hipótesis específica 1 se rechaza la hipótesis nula y acepta la hipótesis alterna; es decir, que el programa de intervención sí tuvo efectos significativos en el dictado de sílabas en los estudiantes de primaria, de la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima.

### 3.2.3. Dictado de palabras

#### Resultado específico 2

Ho: El programa de intervención no tiene efectos significativos en el aprendizaje del dictado de palabras en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.

$$H_0: \mu_1 = \mu_2$$

H2: El programa de intervención tiene efectos significativos en el aprendizaje del dictado de palabras en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.

$$H_2: \mu_1 > \mu_2$$

Tabla 13

*Prueba de significación de "t" de Student en dictado de palabras en estudiantes de primaria, I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima 2017.*

		Prueba de muestras independientes								
		Prueba de Levene		prueba t para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza	
									Inf.	Sup.
Dictado de palabras	Se asumen varianzas iguales	,390	,534	2,127	64	,037	1,288	,605	,078	2,497
	No se asumen varianzas iguales			2,127	55,737	,038	1,288	,605	,075	2,501

### Interpretación:

Efectuada la prueba se determina con el coeficiente de t: 2,127 que la Sig. Asintótica (bilateral) es  $p: 0,037 < \alpha=0,05$ . Por tanto, con respecto a la Hipótesis Específica 2 se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, es decir que el programa de intervención sí tuvo efectos significativos en el dictado de palabras en los estudiantes de primaria, de la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima.

### 3.2.4. Dictado de pseudopalabras

#### Resultado específico 3

Ho: El programa de intervención no tiene efectos significativos en el aprendizaje del dictado de pseudopalabras en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.

$$H_0: \mu_1 = \mu_2$$

H3: El programa de intervención tiene efectos significativos en el aprendizaje del dictado de pseudopalabras en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.

$$H_3: \mu_1 > \mu_2$$

Tabla 14

*Prueba de significación de "t" de Student en dictado de pseudopalabras en estudiantes de primaria, I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima 2017.*

		Prueba de muestras independientes								
		Prueba de Levene		prueba t para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza	
									Inf.	Sup.
Dictado de pseudo palabras	Se asumen varianzas iguales	,187	,667	3,937	64	,000	1,409	,358	,694	2,124
	No se asumen varianzas iguales			3,937	63,972	,000	1,409	,358	,694	2,124

### Interpretación:

Efectuada la prueba se determina con el coeficiente de t: 3,937 que la Sig. Asintótica (bilateral) es  $p:0,000 < \alpha=0,05$ . Por tanto, con respecto a la Hipótesis Específica 3 se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, es decir que el programa de intervención si tuvo efectos significativos en el dictado de pseudopalabras en los estudiantes de primaria, de la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima.

### 3.2.5. Dictado de frases

#### Resultado específico 5

Ho: El programa de intervención no tiene efectos significativos en el aprendizaje del dictado de frases en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.

$$H_0: \mu_1 = \mu_2$$

H4: El programa de intervención tiene efectos significativos en el aprendizaje del dictado de frases en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.

$$H_4: \mu_1 > \mu_2$$

Tabla 15

*Prueba de significación de "t" de Student en el dictado de frases en estudiantes de primaria, I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima 2017.*

		Prueba de muestras independientes								
		Prueba de Levene		prueba t para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza	
									Inf.	Sup.
Dictado de frases	Se asumen varianzas iguales	1,726	,405	2,192	64	,032	1,006	,459	,089	1,923
	No se asumen varianzas iguales			2,192	62,302	,032	1,006	,459	,089	1,924

**Interpretación:**

Efectuada la prueba se determina con el coeficiente de t: 2,192 que la Sig. Asintótica (bilateral) es  $p:0,032 < \alpha=0,05$ . Por tanto, con respecto a la Hipótesis Específica 4 se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna; es decir, que el programa de intervención sí tuvo efectos significativos en el dictado de frases en los estudiantes de primaria, de la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima.

**3.2.6. Escritura de un cuento****Resultado específico 6**

Ho: El programa de intervención no tiene efectos significativos en el aprendizaje de la escritura de un cuento en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.

$$H_0: \mu_1 = \mu_2$$

H5: El programa de intervención tiene efectos significativos en el aprendizaje de la escritura de un cuento en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.

$$H_5: \mu_1 > \mu_2$$

Tabla 16

*Prueba de significación de "t" de Student en la escritura de un cuento en estudiantes de primaria, I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima 2017.*

		Prueba de muestras independientes								
		Prueba de Levene		prueba t para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza	
									Inf.	Sup.
Escritura de un cuento	Se asumen varianzas iguales	,013	,909	2,183	64	,033	1,061	,486	,090	2,031
	No se asumen varianzas iguales			2,183	63,993	,033	1,061	,486	,090	2,031

**Interpretación:**

Efectuada la prueba se determina con el coeficiente de t: 2,183 que la Sig. Asintótica (bilateral) es  $p:0,033 < \alpha=0,05$ . Por tanto, con respecto a la Hipótesis Específica 5 se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna; es decir que el programa de intervención sí tuvo efectos significativos en la escritura de un cuento en los estudiantes de primaria, de la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima.

**3.2.7. Escritura de una redacción****Resultado específico 7**

Ho: El programa de intervención no tiene efectos significativos en el aprendizaje de la escritura de una redacción en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.

$$H_0: \mu_1 = \mu_2$$

H6: El programa de intervención tiene efectos significativos en el aprendizaje de la escritura de una redacción en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.

$$H_6: \mu_1 > \mu_2$$

Tabla 17

*Prueba de significación de "t" de Student en la escritura de una redacción en estudiantes de primaria, I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima 2017.*

		Prueba de muestras independientes								
		Prueba de Levene		prueba t para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza	
									Inf.	Sup.
Escritura de una redacción	Se asumen varianzas iguales	9,702	,009	5,062	64	,000	3,212	,635	1,944	4,480
	No se asumen varianzas iguales			5,062	56,125	,000	3,212	,635	1,941	4,483

**Interpretación:**

Efectuada la prueba se determina con el coeficiente de t: 5,062 que la Sig. Asintótica (bilateral) es  $p:0,000 < \alpha=0,05$ . Por tanto, con respecto a la Hipótesis Específica 6 se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna; es decir, que el programa de intervención sí tuvo efectos significativos en la escritura de una redacción en los estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima.

## **IV. Discusión**

## Discusión de resultados

En la contrastación de hipótesis general mediante el coeficiente de  $t$ : 3,580 se determinó que la Sig. Asintótica (bilateral)  $p : 0,001 < \alpha: 0,05$  por lo cual se determinó que el programa de intervención sí tuvo efectos significativos en el aprendizaje de los procesos de escritura en estudiantes de primaria de la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco. López y Guevara (2008) determinaron que el ingreso de un niño a la etapa de la escolaridad es un acontecimiento importante porque permite iniciar el aprendizaje formal de la lectoescritura. De ahí que se considera una interrelación entre la lectura y escritura como prácticas sociales que forman parte del contexto familiar y de la comunidad, siendo afectadas por el nivel socioeconómico y cultural de la familia. Si un niño o niña crece en un ambiente donde los adultos desarrollan actividades relacionadas con la lectura y la escritura desarrollará habilidades de lenguaje oral y lenguaje escrito, mediante la interacción con adultos y niños con más experiencia que ellos. Una oportuna intervención psicopedagógica ayudará al proceso educativo con actividades orientadas a solucionar determinados problemas, prevenir la aparición de otros, y colaborar con las instituciones educativas para que la enseñanza y educación estén dirigidas en función a las necesidades de los alumnos y la sociedad tal como afirmó Henao, y Ramírez (2006).

Capa y Pardavé (2015) en *“La estimulación materna como predictor del desarrollo de habilidades intelectuales en niños de 6 a 7 años”*, enfatizaron que el desarrollo de las Habilidades Intelectuales del niño, especialmente de 6 a 7 años de edad, no solo es consecuencia de un alto cociente de inteligencia heredado de sus padres, sino también del rol que ejerció la madre durante la adquisición del lenguaje y los estímulos que brindó al niño para que sepa valerse por sí mismo.

Con respecto al dictado de sílabas, se determinó con el coeficiente de  $t$ : 2,942 que la Sig. Asintótica (bilateral) es  $p: 0,005 < \alpha=0,05$ . Por tanto, el resultado de la prueba de contrastación para la Hipótesis Específica 1 permitió rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna la cual afirma que el programa de intervención sí tuvo efectos significativos en los estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima. Al respecto, es oportuno reiterar que para un desempeño escolar óptimo el niño necesita haber desarrollado habilidades

previas como la atención visual y auditiva; la conciencia fonológica, además de habilidades perceptivas y de pensamiento. Cáceres (2014) sostiene que aún no se aborda en forma prioritaria el mejoramiento de los procesos de escritura y ortografía en los estudiantes de todos los niveles educativos en nuestro país. UNESCO (2016) en *“Aportes para la enseñanza de la escritura”* señala que un momento fundamental para que los niños y niñas aprendan a escribir son los primeros años de vida, sin embargo, a consecuencia de las diferentes realidades y el contexto social de los países, la etapa inicial de aprendizaje de la escritura comienza recién en los primeros años de la educación primaria.

En el dictado de palabras, la contrastación de hipótesis específica 2 efectuada con el coeficiente de t: 2,127 determinó que la Sig. Asintótica (bilateral) es  $p: 0,037 < \alpha=0,05$ . Dicho resultado permitió afirmar que el programa de intervención sí tuvo efectos significativos en el aprendizaje de los procesos de escritura. El dictado de palabras evalúa las representaciones mentales de la palabra, denominada también ruta léxica, y permite conocer el nivel de memoria verbal y visual. La enseñanza aprendizaje de la escritura no debe estar vinculada solo a la asignatura de Comunicación, sino también debe ser interdisciplinaria porque los niños aprenderán a pensar y escribir el mundo desde su propia visión.

Los resultados de la contrastación para la Hipótesis específica 3 efectuada con el coeficiente de t: 3,937 determinaron que la Sig. Asintótica (bilateral) es  $p: 0,000 < \alpha=0,05$  por lo cual se rechazó la hipótesis nula y aceptó la hipótesis alterna según la cual el programa de intervención sí tuvo efectos significativos en el dictado de pseudopalabras. Esta prueba permite conocer el desarrollo de la ruta fonológica en el niño, lo cual es un componente muy importante en el aprendizaje de la escritura. La conciencia fonológica permite dividir el habla en sus sonidos correspondientes y es un conjunto de habilidades metalingüísticas producto del desarrollo de varias subdestrezas que permiten dividir el lenguaje en sílabas y fonemas. El dominio fonológico permite a los niños aprender a leer y escribir rápidamente al margen de vocabulario y nivel socioeconómico del que proceden (Lonigan et. al.,1998, mencionado por Bravo, 2004).

Efectuada la prueba de la Hipótesis específica 4, se determinó con el coeficiente de t: 2,192 que la Sig. Asintótica (bilateral) es  $p: 0,032 < \alpha=0,05$ . Esto evidenció que el programa de intervención sí tuvo efectos significativos en el dictado de frases en

los estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima. Dicha subprueba permite comprobar el uso correcto de los acentos, mayúsculas y signos de puntuación, y el niño debe aprender a usarlos a fin de organizar sus ideas y expresarlas por escrito en forma lógica y coherente.

En la contrastación de la Hipótesis específica 5, se determinó con el coeficiente de t: 2,183 que la Sig. Asintótica (bilateral) es  $p: 0,033 < \alpha=0,05$ . Por tanto, el programa de intervención sí tuvo efecto significativo en la escritura de un cuento. Esta subprueba permite evaluar la capacidad del alumno para realizar una estructura narrativa conformada por introducción, suceso, desenlace y evaluar si el estudiante organiza con estilo y coherencia la expresión escrita de sus ideas. El aprendizaje de la escritura es un proceso que se inicia con las primeras vivencias de una persona en interrelación con su entorno social, el discurso familiar y las relaciones afectivas con sus padres y hermanos quienes lo motivarán para adquirir nuevos conocimientos del mundo y la vida. (Schlemenson 2009). El interés del niño a los nuevos conocimientos está impulsado por lo novedoso ya sea en forma de símbolos heredados o atracción a lo desconocido, porque las situaciones de aprendizaje van de lo desconocido hacia la conquista de un mundo nuevo abierto a procesos selectivos.

Para la sexta subprueba, escritura de una redacción, se hizo la contrastación de Hipótesis específica 6 cuyos resultados determinaron con el coeficiente de t: 5,062 que la Sig. Asintótica (bilateral) es  $p: 0,000 < \alpha=0,05$ , es decir, que el programa de intervención sí tuvo efectos significativos. De los cuatro procesos en la escritura (planificación del mensaje, construcción de las estructuras sintácticas, selección de las palabras y procesos motores) el más importante es el proceso léxico porque la enseñanza de la escritura es más que una buena caligrafía u ortografía. (Cuetos, 2014). Un programa de intervención con criterio preventivo permite identificar a estudiantes con algún tipo de dificultad cognitiva o motora para comunicar sus ideas en forma escrita.

## **V. Conclusiones**

## Conclusiones

**Primera:** Efectuada la prueba se determina con el coeficiente de t: 3,580 que la Sig. Asintótica (bilateral) es  $p : 0,001 < \alpha: 0,05$  lo cual permite rechazar la hipótesis nula y aceptar la Hipótesis General. Esto quiere decir que el programa de intervención sí tuvo efectos significativos en el aprendizaje de los procesos de escritura en estudiantes de primaria de la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco.

**Segunda:** Efectuada la prueba se determina con el coeficiente de t: 2,942 que la Sig. Asintótica (bilateral) es  $p: 0,005 < \alpha=0,05$ . Por tanto, el resultado de la prueba, con respecto a la Hipótesis Específica 1 indica que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna la cual afirma que el programa de intervención sí tuvo efecto significativo en el dictado de sílabas en los estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima.

**Tercera:** Efectuada la prueba se determina con el coeficiente de t: 2,127 que la Sig. Asintótica (bilateral) es  $p: 0,037 < \alpha=0,05$ . Por tanto, el resultado de la prueba, con respecto a la Hipótesis Específica 2 indica que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna la cual afirma que el programa de intervención sí tuvo efecto significativo en el dictado de palabras en los estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima.

**Cuarta:** Efectuada la prueba se determina con el coeficiente de t: 3,937 que la Sig. Asintótica (bilateral) es  $p: 0,000 < \alpha=0,05$ . Por tanto, el resultado de la prueba, con respecto a la Hipótesis Específica 3 indica que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna la cual afirma que el programa de intervención sí tuvo efecto significativo en el dictado de pseudopalabras en los estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima.

**Quinta:** Efectuada la prueba se determina con el coeficiente de t: 2,192 que la Sig. Asintótica (bilateral) es  $p: 0,032 < \alpha=0,05$ . Por tanto, el resultado de la prueba, con respecto a la Hipótesis Específica 4 indica que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna la cual afirma que el

programa de intervención sí tuvo efecto significativo en el dictado de frases en los estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima.

**Sexta:** Efectuada la prueba se determina con el coeficiente de t: 2,183 que la Sig. Asintótica (bilateral) es  $p: 0,033 < \alpha=0,05$ . Por tanto, el resultado de la prueba, con respecto a la Hipótesis Específica 5 indica que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna la cual afirma que el programa de intervención sí tuvo efecto significativo en la escritura de un cuento en los estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima.

**Séptima:** Efectuada la prueba se determina con el coeficiente de t: 5,062 que la Sig. Asintótica (bilateral) es  $p: 0,000 < \alpha=0,05$ . Por tanto, el resultado de la prueba, con respecto a la Hipótesis Específica 6 indica que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna la cual afirma que el programa de intervención sí tuvo efecto significativo en la escritura de una redacción en los estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima.

## **VI. Recomendaciones**

## Recomendaciones

- Primera.** Los estudiantes de la I.E. Nro. 6082, Los Próceres, evidencian un bajo rendimiento en procesos de escritura, y se anticipa que tendrían dificultades durante la educación secundaria. Por tanto, se recomienda que tengan un período de intervención psicopedagógica en procesos de escritura previa evaluación. Los resultados del estudio descartan casos de disgrafías adquiridas pero evidencian disgrafías evolutivas lo cual se aprecia en trazos ilegibles, errores en ortografía, ausencia de los signos de puntuación, etc. Esto se puede superar con nuevas estrategias pedagógicas.
- Segunda.** Los niños con bajo rendimiento escolar evidencian retrasos en el aprendizaje de la escritura y por ello se recomienda trabajar mucho más en el dictado de sílabas para mejorar la ruta fonológica es decir la conversión del fonema en grafema.
- Tercera.** El dictado de palabras permite evaluar las representaciones mentales en el niño es decir la ruta léxica, la memoria verbal y visual. Por tanto, se recomienda trabajar aspectos orientados a evaluar la memoria y la atención del estudiante mediante canciones infantiles, juego con tarjetas, y rutinas diarias lo cual incidirá favorablemente en su proceso de aprendizaje.
- Cuarta.** El dictado de las pseudopalabras permite evaluar la ruta fonológica en unidades mayores fortaleciendo la atención y la memoria.
- Quinta.** El dictado de frases permite evaluar cómo los estudiantes aplican el uso de acentos, letras mayúsculas y signos de puntuación. Se recomienda trabajar con carteles que ayudarán a los niños a identificar y diferenciar los signos de puntuación, así como las palabras que llevan acento y otras de similar pronunciación.
- Sexta.** La redacción de un cuento permite evaluar de un modo integral los procesos de escritura en el estudiante de primaria. Según los resultados de la evaluación en el pre test y post test, en ésta prueba, se aprecia un alto porcentaje de estudiantes en nivel bajo, lo cual puede tener su origen en problemas de tipo motor, dificultades en la conversión de fonema a

grafema, una baja autoestima, falta de atención y concentración. Se recomienda fortalecer la organización de las ideas y para ello realizar ejercicios de motivación y autoestima personal.

**Sétima.** Según los resultados obtenidos mediante la redacción de una escritura se determinó un alto porcentaje de niños con dificultades en la planificación del mensaje, y errores de ortografía. Por ello es recomendable trabajar con juegos de palabras, lecturas cortas, motivando a los estudiantes para el uso constante del diccionario, complementado con ejercicios de autoevaluación.

## **VII. Referencias**

- Alvarez, M. y Trápaga, M. (2005). *“Principios de neurociencias para psicólogos”*. Editorial Paidós, Buenos Aires.
- American Psychiatric Association (2014). *Dsm-5. “Manual, Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos mentales”*.
- Bailón, L. e Hidalgo, S. (2013). Relación entre la grafomotricidad y el desarrollo de la escritura en niños de 5 años del nivel inicial de la I.E. Nro. 20502 “Santa Rosa”, distrito de Pativilca. Tesis para optar grado de maestro en psicología educativa, Universidad César Vallejo. Recuperado de:  
[http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/10961/Bailon\\_HLA-Hidalgo\\_SSM.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/10961/Bailon_HLA-Hidalgo_SSM.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Bravo Valdivieso, L. “La conciencia fonológica como una zona de desarrollo próximo para el aprendizaje inicial de la lectura”. *Estudios Pedagógicos*, Valdivia, Nro. 28, 2002, pp. 165-177.  
[https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052002000100010](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052002000100010)
- Cabellos, I. et al., (2010). “Diseño de la actividad orientadora”. Recuperado de:  
<https://adelinahita.files.wordpress.com/2010/01/trabajo-diseno1.pdf>
- Cayhualla, R. y Mendoza, V. (2012). *“Adaptación de la batería de evaluación de los procesos de escritura – PROESC en estudiantes de tercero a sexto de primaria en colegios particulares y estatales en Lima Metropolitana”*. Tesis para optar grado académico de Magíster en Educación con mención en Dificultades de Aprendizaje, Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Cáceres, P. (2014). *“Relación entre la memoria no verbal con el rendimiento ortográfico en estudiantes del sexto grado de primaria de la institución educativa San Juan de Macías distrito de San Luis”*. Tesis para obtener grado académico de Magíster en Educación con mención en Dificultades

de Aprendizaje, Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de:  
<http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/5762>

Capa, W. y Pardavé, Y. (2015). *“La estimulación materna como predictor del desarrollo de habilidades intelectuales en niños de 6 a 7 años”*, EDUSER, Revista Científica Digital de Educación de la Universidad César Vallejo. Vol. 2, núm. 1 (2015). Recuperado de:

<http://ojs.ucvlima.edu.pe/index.php/eduser/search/search>

Cuetos, F., Uceira, E., Gonzáles, M. (2012). Programa de Intervención *“Los Torres, una Familia de Escritores”*

Cuetos, F. (2014). *“Psicología de la Escritura”*. Editorial Escuela Española, S.A.

Dioses, A. et al. (2010). *“Procesos cognitivos implicados en la lectura y escritura de niños y niñas del tercer grado de educación primaria residentes en Lima y Piura”*. Revista IIPSI Facultad de Psicología, UNMSM. ISSN impresa: 1560-909X, ISSN electrónica: 1609-7475. Vol. 13 – Nro. 1 – 2010 pp. 13-40. Recuperado de:

[http://ateneo.unmsm.edu.pe/ateneo/bitstream/123456789/1538/1/revista\\_de\\_investigacion\\_en\\_psicologia01v13n1\\_2010.pdf](http://ateneo.unmsm.edu.pe/ateneo/bitstream/123456789/1538/1/revista_de_investigacion_en_psicologia01v13n1_2010.pdf)

Frías, X. (2002). *“Introducción a la Psicolinguística”*. IANUA, Revista Philologica Romanica. ISSN: 1616-413X. Recuperado de:

[http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-logo/introduccion\\_a\\_la\\_psicolinguistica.pdf](http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-logo/introduccion_a_la_psicolinguistica.pdf)

González Valenzuela, M J; Martín Ruiz, I; Delgado Ríos, M; (2011). *“Intervención temprana de la lectoescritura en sujetos con dificultades de aprendizaje”*. Revista Latinoamericana de Psicología Nro.43, pp. 35-44. Recuperado de:

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80520078004>

- Gutiérrez, A., Iparaguirre, N., y Manrique, C. (2015). *Bases biológicas del comportamiento humano*. Editorial Universidad César Vallejo, 1ra. ed. Lima.
- Henao, G., Ramírez, L. y Ramírez, C. (2006). “¿Qué es la intervención psicopedagógica?” AGO.USB Medellín-Colombia V. 6 N 2 PP. 147-315 Julio - Diciembre 2006 ISSN: 1657-8031. Recuperado de:  
[http://www.postgradoune.edu.pe/documentos/psicologia/Agora%20Diez%20\(Tema%204%20Que%20es%20la%20Intervencion%20Psicopedagogica\).pdf](http://www.postgradoune.edu.pe/documentos/psicologia/Agora%20Diez%20(Tema%204%20Que%20es%20la%20Intervencion%20Psicopedagogica).pdf)
- Hernández, R. et al. (2010). “*Metodología de la Investigación*”. 5ta. Ed. México, Ed. Mc Graw Hill.
- López y Guevara, Y. et al. (2008). “*Habilidades de lectura en primer grado en alumnos de estrato sociocultural bajo*”. Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 13, núm. 37, abril-junio, 2008, pp. 573-597  
<http://www.redalyc.org/pdf/140/14003711.pdf>
- Minedu (2007). “*Proyecto Educativo Nacional. La educación que queremos en el Perú*”. Ministerio de Educación, Lima, Perú.
- Minedu (2017). “*Currículo Nacional de la Educación Básica*”. Ministerio de Educación, Lima, Perú.  
<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/>
- Molina, H. (2013). “*Métodos estadísticos*”. Fondo editorial Universidad César Vallejo. Lima, Perú.
- Padilla, G. y Zevallos, Y. (2014). “*La percepción visual y la disortografía en niños y niñas de cuarto y quinto año de educación general básica de la escuela fiscal mixta Juan Genaro Jaramillo, del Cantón Quito, Provincia de Pichincha, Ecuador*”. Tesis para obtener grado académico de Magíster en

Tratamiento de Dificultades de Aprendizaje, Universidad Central del Ecuador. Quito. Recuperado de:

<http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/3272>

Sánchez, G. (2005). *Aplicación de un programa de medios audiovisuales en niños con disgrafía del 5to. grado de primaria de los centros educativos estatales de la zona urbana del distrito de Chorrillos, 2005*. Tesis para optar grado de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en Problemas de Aprendizaje, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Schlemenson, S. (2009). *“La clínica en el tratamiento psicopedagógico”*. Ed. Paidós, Buenos Aires, Argentina.

Santana, L. (2009). *“Orientación educativa e intervención psicopedagógica”*, 3ra. ed. Ediciones Pirámide, Grupo Anaya S.A. Madrid.

Sánchez, H. y Reyes, C. (2015). *“Metodología y Diseño en la Investigación Científica”*. Edit. San Marcos, Lima, Perú.

UNESCO (2016). *“Aportes para la enseñanza de la escritura”*. Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe, OREALC/UNESCO Santiago. París, Francia. Recuperado de:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002447/244734s.pdf>

Velarde, E. et al. (2012). *“Relación entre los procesos psicológicos de la escritura y el nivel socioeconómico en estudiantes del Callao: Elaboración y baremación de una prueba de escritura de orientación cognitiva”*. Investigación Educativa; Revistas de Investigación UNMSM, Vol. 16, Núm. 29 (2012). Recuperado de:

<http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/7639>

Villegas, F. (2016). "*Creencias sobre la escritura y su enseñanza en maestros peruanos de educación primaria*". Tesis para optar grado de Magíster en Cognición, Aprendizaje y Desarrollo, en la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Zumarán, O. et al. (2017). *Estadística para la Investigación*. Fondo editorial Universidad César Vallejo. 1ra. ed. Lima, Perú.

## **Anexos**

## Anexo 1

### Manual de la Batería de Evaluación de los Procesos de Escritura PROESC (en versión adaptada)

#### Normas de aplicación y corrección

#### Instrucciones generales:

PROESC – Adaptado se puede aplicar de forma individual o en grupos pequeños. Se debe pronunciar con claridad cada estímulo varias veces, con el fin de que no se produzcan errores de percepción. Especialmente, la pronunciación debe ser muy clara con las sílabas y pseudopalabras. Se recomienda evaluar en dos sesiones.

#### Instrucciones específicas:

#### a) Dictado de palabras

El examinador dice: *“Te voy a dictar dos listas de palabras, una a una, para que las escribas en la Hoja de respuestas A; empieza a escribir en la parte de la Hoja donde aparece el número 2 dentro de un círculo (SEÑALAR). Primero te dictaré la lista A y luego la lista B. Intenta escribirlas bien”.*

Se repite dos veces cada palabra, despacio y pronunciando bien. Si algún niño pide que se repita alguna palabra se le repite una vez más.

#### Lista A: Ortografía arbitraria (\*)

- |              |              |            |
|--------------|--------------|------------|
| 1. jefe      | 10. harina   | 19. volcar |
| 2. mayor     | 11. balanza  | 20. milla  |
| 3. humano    | 12. llevar   | 21. ahorro |
| 4. valiente  | 13. coger    |            |
| 5. bolsa     | 14. venir    |            |
| 6. genio     | 15. urbano   |            |
| 7. zanahoria | 16. llave    |            |
| 8. lluvia    | 17. bomba    |            |
| 9. yegua     | 18. inyectar |            |

## Lista B: Ortografía reglada

- |              |                  |              |
|--------------|------------------|--------------|
| 1. burla     | 10. recibir      | 19. busto    |
| 2. cantaba   | 11. recibir      | 20. grave    |
| 3. reservar  | 12. alrededor    | 21. enredo   |
| 4. octava    | 13. cepillo      | 22. huerta   |
| 5. hueso     | 14. contabilidad | 23. escribir |
| 6. rey       | 15. Israel       | 24. sombra   |
| 7. debilidad | 16. Buey         |              |
| 8. conservar | 17. pensaba      |              |
| 9. tiempo    | 18. arcilla      |              |

### b) Dictado de frases (\*)

El examinador dice: *“Vamos hacer un dictado. Voy a ir dictándote seis frases y tú las irás escribiendo, una a una, sobre las líneas que aparecen en la parte 4 de la Hoja (Señalar). Pon atención y trata de escribir bien cada palabra y los acentos y los signos de puntuación cuando los llevan. Escribe cada frase en su espacio correspondiente”.*

Las frases están separada por una línea discontinua. Se dicta cada frase completa dos o tres veces.

FRASE 1	Juan cogió el libro de química y se fue a estudiar al salón.
FRASE 2	Si aprobaba todos los exámenes, el miércoles se iría con su primo Antonio a Lima a ver un partido de fútbol entre Perú y Ecuador.
FRASE 3	Su hermana Sandra le preparó un café con leche y azúcar y se lo puso encima del mármol en la mesa.
FRASE 4	Le preguntó a Juan: ¿tienes un lápiz?
FRASE 5	Y el chico le respondió: ¿te sirve un lapicero?
FRASE 6	¡Por supuesto!

### c) Escritura de un cuento

El examinador dice: *“Vas a escribir un cuento. Puedes elegir el que quieras, puede ser uno muy conocido o uno que conozca poca gente. No puede ocupar más que*

esta página (SE SEÑALA LA PARTE 5 DE LA HOJA B) pero tiene que estar completo, incluido el título”.

#### **d) Dictado de sílabas**

El examinador dice: *“Te voy a dictar unas cuantas sílabas, una a una, para que las escribas en la Hoja A. Empieza a escribir en la parte 1, a la izquierda de la Hoja, en las casillas donde aparece escrita la palabra sílabas (SEÑALAR). Presta atención y trata de escribirlas bien”.*

Sílabas:

- |        |         |           |
|--------|---------|-----------|
| 1. fo  | 6. so   | 11. glas  |
| 2. pri | 7. fuen | 12. trian |
| 3. ga  | 8. go   | 13. dien  |
| 4. bli | 9. pien |           |
| 5. tre | 10. ju  |           |

Se repite dos veces cada sílaba, despacio y pronunciando bien. Si algún niño pide que se repita alguna sílaba se le repite una vez más.

#### **e) Dictado de pseudopalabras (\*)**

El examinador dice: *“Te voy a dictar una lista de palabras inventadas, una a una, para que las escribas. Empieza a escribir en la parte 3 que aparece en la zona superior derecha de la Hoja A (SEÑALAR). Pon atención e intenta escribirlas bien”.*

Pseudopalabras:

- |            |           |           |
|------------|-----------|-----------|
| 1. ropledo | 3. crimal | 5. drubar |
| 2. galco   | 4. bloma  | 6. fley   |

7. sampeño	10. busfe	13. huema
8. huefo	11. ampo	14. remba
9. alrida	12. burco	15. gurdaba

#### **f) Escritura de una redacción (\*)**

El examinador dice: *“Vas a escribir lo mejor que puedas una redacción sobre algún animal que a ti te guste o del que sepas mucho. El que prefieras, pueden ser los osos, los leones, los caballos o cualquier otro que tú elijas. No puede ocupar nada de ésta página”*. (SE SEÑALA LA PARTE 6 DE LA HOJA B). Cuetos, Ramos y Ruano (2004).

#### **Normas de puntuación de la prueba original**

A nivel general los ítems son puntuados de la siguiente manera: 1: por respuesta correcta y 0 por respuesta incorrecta. Para la obtención del total de cada prueba, se suma el número de ítems correctos y se registra en la hoja de anotación.

#### **Resumen de puntuaciones**

Una vez obtenida la puntuación directa en cada una de las pruebas o aspectos, se anota en la hoja A del alumno el resumen de puntuaciones y se elabora el perfil de rendimiento en escritura. Para elaborar este perfil se anota la puntuación directa conseguida en cada una de las pruebas (PD) y posteriormente, en función del nivel del alumno, se anota la categoría que le corresponde a esa puntuación. Para encontrar la equivalencia de las puntuaciones directas con las categorías, se debe consultar la tabla correspondiente (normas interpretativas). Cayhualla y Mendoza (2012).

## Anexo 2

### Programa de Intervención para procesos de escritura

#### Datos generales

- |     |   |                                       |
|-----|---|---------------------------------------|
| 1.1 | I.E.  | Nro. 6082 “Los Próceres”              |
| 1.2 | Lugar:  | Santiago de Surco, Lima               |
| 1.3 | Fecha:  | mayo 2017                             |
| 1.4 | Número de sesiones:                           | 4 Talleres (2 horas pedagógicas c.u). |
| 1.5 | Grado de estudio:                             | 6to. primaria                         |
| 1.6 | Nº de participantes:                          | 33 estudiantes, 10 a 12 años de edad. |
| 1.7 | Nombre del responsable del cuasi experimento: | Aída V. Laura Jara                    |

#### **1.8 Objetivos**

Objetivo general: Detección de dificultades en el aprendizaje de los procesos de escritura con estudiantes del sexto grado de educación primaria en la I.E. Nro. 6082, Los Próceres, distrito de Santiago de Surco, en Lima, Perú. Este es un programa de carácter preventivo.

Objetivos específicos:

Contribuir con el sistema educativo peruano y generar una cultura de calidad en la enseñanza aprendizaje de la escritura como producto social.

Motivar a los estudiantes a desarrollar su creatividad para la producción de textos narrativos y descriptivos.

Fortalecer los procesos cognitivos en el proceso de la escritura, con un criterio de prevención e intervención psicopedagógica.

Orientar a los docentes en el diseño de sesiones de intervención psicopedagógica para procesos de escritura.

Colaborar con los esfuerzos de los padres de familia para brindar una educación de calidad a sus hijos.

## 1.9 Fundamentos

Las actividades consideradas en este Programa de Intervención tienen como fundamento lo señalado en el Currículo Nacional 2017 (p.187) según el cual se debe partir de situaciones significativas para que los estudiantes relacionen sus saberes previos con circunstancias de la vida diaria. Por ello se busca generar la atención y disposición para el aprendizaje aplicando recursos con lenguaje escrito, y audiovisual (videos y música) desde la perspectiva de aprender haciendo y aprender del error o el error constructivo (Minedu, 2017. p.188) reforzados con un trabajo cooperativo y reflexión metacognitiva.

Cuetos, F. (1991). sostiene que la planificación del mensaje escrito es la etapa más compleja que demanda mayor tiempo durante el proceso de la escritura, así como la elección de las palabras adecuadas para elaborar el mensaje escrito. En el proceso de la escritura tiene gran importancia el concepto de ruta fonológica, mediante el cual se transforman los sonidos en palabras, expresadas a través de las letras o grafemas. En el proceso enseñanza aprendizaje de la escritura, el estudiante debe ser muy consciente de las etapas de la conversión fonema-grafema, colocar el grafema en su lugar haciendo coincidir la secuencia fonémica con la grafémica, es decir, el sonido de las consonantes y vocales con los trazos que los representan; de lo contrario aparecen errores evidenciados con una mala ortografía (disortografía) y trazos ilegibles (disgrafías).

Otro aspecto importante en el proceso de la escritura es la ruta léxica, como se denomina a las representaciones mentales de las palabras ya sean conocidas o desconocidas (pseudopalabras). Minedu (2017: 5) explica que en el sexto grado de primaria los estudiantes están en proceso de consolidación del pensamiento operativo y pueden interpretar su realidad, analizar y sacar conclusiones. Por ello recomienda que los docentes apliquen una metodología de trabajo promoviendo la colaboración entre pares (aprendizaje cooperativo), así como una práctica de valores incorporando a la familia y la sociedad. La Institución Educativa Nro. 6082 “Los Próceres” está ubicada en el área urbana de Lima Metropolitana cuyos estudiantes tienen el castellano como lengua materna y por tanto éste Programa de Intervención ha considerado lo que establece el Currículo Nacional 2017 para el Área de Comunicación.

La escritura es un proceso muy complejo que tiene aspectos internos y externos los cuales son estudiados por la psicología cognitiva, para mejorar su enseñanza y aprendizaje. Desde la redacción de una simple nota hasta un texto muy extenso como un libro, por ejemplo, el cerebro humano realiza una actividad intensa para crear las ideas, ordenarlas, expresarlas y graficarlas a través del lenguaje escrito.

## 2.1. Monitoreo y Evaluación del Programa de Intervención

Actividades	Objetivo	Recursos	Metas esperadas	Tiempo	Evaluación
<b>TALLER 1</b> “La aventura de escribir”	Los estudiantes analizarán la importancia de la comunicación escrita. Uso de los signos de puntuación.	-Hoja de compromiso del estudiante. -Afiche motivador. -Video: “El león que no sabía escribir”. -Hoja de autoevaluación.	-El estudiante comprende el valor de la comunicación escrita. -Aplica recursos para la estética del texto escrito.	90 minutos	1 a 20
<b>TALLER 2</b> “Organizando mis ideas”	-Motivación y ejercicios de ortografía y tildación.	-Hoja de compromiso. -Afiche motivador. -Video -Panel de ortografía. -Diccionario. -Hoja de autoevaluación.	-Los estudiantes organizan sus ideas y las expresan en forma escrita de modo coherente.	90 minutos	1 a 20.
<b>TALLER 3</b> “Ideas para mi cuento”	Producción de textos	-Afiche motivador. -Hoja de compromiso. -Cartulinas, tijeras, láminas. -Hoja de autoevaluación.	-El estudiante organiza sus ideas, redacta un texto con claridad y estilo.	90 minutos	1 a 20
<b>TALLER 4</b> “La flor de las ideas”	Producción de textos y ejercicios de ortografía.	-Afiche motivador. -Hoja de compromiso. -Lápices de colores, tijeras, cartulinas, hoja de autoevaluación.	-El estudiante reflexiona, organiza sus ideas, utiliza conectores, revisa y mejora lo escrito.	90 minutos	1 a 20

## 2.2. Cronograma

<b>Actividad</b>	<b>Fecha</b>	<b>Hora</b>	<b>Recursos</b>	<b>Costo</b>
Taller 1: "La aventura de escribir"	2 de mayo 2017	8.30 a 10 am.	Cartulinas, hojas bond, papel lustre, plumones, lap top.	S/. 45.00
Taller 2: "Organizando mis ideas"	4 de mayo 2017	8.30 a 10 am.	Lap top Movilidad Hojas bond, cartulinas, plumones	S/. 45.00
Taller 3: "Ideas para mi cuento"	9 de mayo 2017	8.30 a 10 am.	Lap top, movilidad, hojas bond, cartulinas, plumones, papel lustre.	S/. 45.00
Taller 4: "La flor de las ideas".	11 de mayo 2017	8.30 a 10 am.	Lap top, movilidad, hojas bond, cartulinas, plumones, papel lustre, goma.	S/. 50.00
<b>Total</b>				S/. 210.00

**TALLER 1: “La aventura de escribir”**

(Sesión 01 y Sesión 02)

<p><b>Información general</b></p> <p><b>Fecha:</b></p> <p><b>Duración:</b> 2 horas pedagógicas (45 minutos cada una). Total: 90 minutos</p>				
<p><i>Objetivo o propósito de la sesión:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Producción de textos.</li> <li>- Los estudiantes analizarán la importancia de la comunicación escrita.</li> <li>- Uso de los signos de puntuación, y tildación.</li> </ul>				
<p>Antes de la sesión:</p> <p>a) Saludo del docente y estudiantes. Oración de la mañana y control de asistencia.</p> <p>b) El maestro dialogará con los estudiantes motivándolos a participar y asistir a los talleres. Se fijarán las normas de convivencia para las sesiones.</p> <p>c) Los estudiantes asumirán un compromiso personal de participación y colaboración con sus compañeros y el profesor durante los talleres. (Ver Actividad 1).</p>				
DENOMINACIÓN	COMPETENCIAS	CAPACIDAD	INDICADORES	TIEMPO
“La aventura de escribir”	Escribe diversos tipos de textos en castellano como lengua materna.	Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente.	Aplica recursos textuales para dar sentido estético al texto escrito. Evidencia buena ortografía.	90 m.

## II. SECUENCIA DIDÁCTICA

Momento	Procesos	Tiempo
<b>INICIO</b>	El maestro dialoga con los estudiantes sobre la importancia de la escritura como producto social, además el uso de recursos de la tecnología para una buena comunicación interpersonal y social.	5 m.
<b>DESARROLLO</b>	<b>PROBLEMATIZACIÓN</b>	5 m.
	Se coloca un afiche motivador para todos los talleres y se dialoga con los estudiantes al respecto.	
	<b>ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN</b>	20 m.
	Se visiona el video titulado “El león que no sabía escribir” (5:59). Luego se dialoga con los estudiantes sobre la necesidad e importancia del lenguaje escrito. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=OoZSmA0eB74">https://www.youtube.com/watch?v=OoZSmA0eB74</a>	
	<b>TOMA DE DECISIONES</b>	45 m.
	<p>Desarrollo de actividades para el uso de los signos de puntuación y su importancia en la producción de textos. (Actividad 2).</p> <p>Al finalizar, el estudiante intercambia su escrito con el compañero más próximo, juntos releen, dialogan y responden a las preguntas:</p> <p><i>¿Cuáles son las palabras que no escribo bien?</i>  <i>¿Cómo puedo mejorar mi redacción y ortografía?</i></p>	

CIERRE	METACOGNICIÓN	15 m
	<p>Autoevaluación del alumno sobre su participación en clase: ¿Cómo ha sido mi participación hoy? (Actividad 3)</p> <p>Los estudiantes y el maestro reflexionan sobre lo trabajado respondiendo a las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ¿Qué aprendimos hoy?</li> <li>✓ ¿Cómo lo aprendimos?</li> <li>✓ ¿Para qué me servirá lo aprendido</li> </ul> <p><b>ACTIVIDADES DE EXTENSIÓN:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Los estudiantes escribirán un listado de sus fortalezas personales para desarrollarlas en la vida diaria.</li> <li>b. Leer en casa (señalar texto puede ser revista, diario, etc.) y redactar un resumen en 10 líneas como máximo.</li> <li>c. El estudiante identificará en la lectura tres palabras desconocidas, luego hará uso del diccionario y escribirá el significado en el cuaderno del Taller.</li> </ol>	

---

 DOCENTE

## Actividad 1

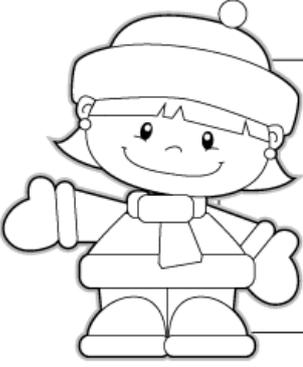
Modelo de compromiso del alumno al iniciar su participación en cada sesión.  
(El maestro puede adaptar a otro esquema que considere conveniente).

## Mis propósitos

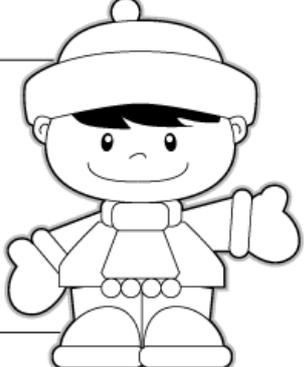
Haré mejor \_\_\_\_\_

Dejaré de \_\_\_\_\_

Ayudaré a \_\_\_\_\_



Me siento bien  
cuando hago  
lo mejor



- Platica sobre las cosas que puedes mejorar y repasa la frase.
- Escribe tus propósitos y colorea los personajes.

<http://fichasparapreescalar.blogspot.mx>  
Se autoriza la reproducción sólo para uso didáctico sin fines de lucro.

**Nombre y apellidos:**

**Fecha:**

**Firma del docente:**

**Firma del padre o tutor:**

## Actividad 2

“Vamos a aprender a poner el punto y coma”. Se hace un pequeño repaso a los alumnos y luego se les entrega la siguiente hoja de ejercicios para puntuación.

Coloca los puntos y las comas donde sea necesario.

- 1.- En África hay muchos animales jirafas elefantes leones y hermosos okapis
- 2.- Ayer fue el cumpleaños de mi primo Celín vive en Barcelona
- 3.- En el concurso de disfraces Olán fue de estrella su disfraz consiguió el primer premio
- 4.- En el fin de semana me voy a la aldea para jugar con los primos de Rita y Roy
- 5.- Los castores somos todos muy trabajadores nos llaman los arquitectos de la naturaleza porque hacemos grandes embalses con la ayuda de nuestros dientes
- 6.- A Roy le regalaron un pantalón una camiseta una bufanda un reloj y unos cuentos de aventuras
- 7.- En España viven personas de muchos países diferentes a mí me gustaría aprender chino para hablar con los chinos

## Solución a la Actividad 2

- 1.- En África hay muchos animales: jirafas, elefantes, leones y hermosos okapis.
- 2.- Ayer fue el cumpleaños de mi primo Celín. Vive en Barcelona.
- 3.- En el concurso de disfraces Olán fue de estrella. Su disfraz consiguió el primer premio.
- 4.- En el fin de semana, me voy a la aldea para jugar con los primos de Rita y Roy.
- 5.- Los castores somos todos muy trabajadores. Nos llaman los arquitectos de la naturaleza porque hacemos grandes embalses con la ayuda de nuestros dientes.
- 6.- A Roy le regalaron un pantalón, una camiseta, una bufanda, un reloj y unos cuentos de aventuras.
- 7.- En España viven personas de muchos países diferentes. A mí me gustaría aprender chino para hablar con los chinos.

Actividad 3.-

### ¿Cómo ha sido mi participación hoy?

Nombres y apellidos:

Fecha:

Taller 1	Autoevaluación
Mantengo una postura adecuada en la silla y respeto a mis compañeros de aula.	
Escribo con letra clara y Respeto los márgenes.	
No como en clase, no me distraigo.	
Trabajo sin ayuda.	
Colaboro con mis compañeros de equipo.	
Cuido mis materiales, libros, cuadernos, etc.	
OBSERVACIONES	

**TALLER 2 : “Organizando mis ideas”**

(Sesión 03 y Sesión 04)

<p><b>Información general</b></p> <p><b>Fecha:</b></p> <p><b>Duración:</b> 2 horas pedagógicas (45 minutos cada una). Total: 90 minutos</p>				
<p><i>Objetivo o propósito de la sesión:</i> Producción de textos.</p> <p>Motivar a los estudiantes para que organicen sus ideas y las expresen en forma escrita.</p> <p>Ejercicios de ortografía y tildación.</p>				
<p>Antes de la sesión:</p> <p>Docente y estudiantes intercambian saludos. Oración de la mañana y control de asistencia.</p> <p>El maestro dialogará con los estudiantes para motivarlos a asistir y participar en los talleres, reforzando las normas de convivencia durante la sesión basadas en la ayuda mutua y trabajo en equipo. (Actividad 1)</p> <p>Los estudiantes asumirán un compromiso personal de participación y colaboración, con sus compañeros de aula y el profesor, durante los talleres. (Actividad 2.- Ver modelo)</p>				
DENOMINACIÓN	COMPETENCIAS	CAPACIDAD	INDICADORES	TIEMPO
“Organizando mis ideas”	Escribe diversos tipos de textos en castellano como lengua materna.	Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.	Organiza y desarrolla las ideas que va a redactar, y las escribe en forma coherente.	90 minutos

## II. SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTO	PROCESOS	TIEMPO
INICIO	<p>Los estudiantes y el maestro visionan el video “Cómo hacer apuntes bonitos y perfectos” (6:55).</p> <p>Se motivará a los estudiantes sobre la importancia de la presentación y cuidados de los materiales de estudio, para aprender con una actitud positiva.</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=cuRFFVhHOBo">https://www.youtube.com/watch?v=cuRFFVhHOBo</a></p>	15 m.
DESARROLLO	<b>PROBLEMATIZACIÓN</b>	15 m.
	<p>A inventar frases con las siguientes palabras:</p> <p>(Actividad 3)</p>	
	<b>ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN</b>	35 m.
	<p>Panel de ortografía:</p> <p>El maestro y los alumnos identificarán las palabras cuya ortografía es más difícil de recordar.</p> <p>En tarjetas con cartulinas, los niños y el maestro identificarán las palabras que ofrecen mayor dificultad para su ortografía, se les esclarecerá las dudas y dará indicaciones para que vayan memorizando la forma correcta de sus escritura.</p> <p>Se complementará con ejercicios de dictado de palabras y pseudopalabras.</p>	
	<b>TOMA DE DECISIONES</b>	15 m.

	<p>El estudiante intercambia su escrito con el compañero más próximo, juntos releen, dialogan y responden a las preguntas:</p> <p>¿Cuáles son las palabras que no escribo bien?</p> <p>¿Cómo puedo mejorar mi redacción y ortografía?</p>	
<b>CIERRE</b>	<b>METACOGNICIÓN</b>	<b>10 m.</b>
	<p>Autoevaluación del estudiante sobre su participación en clase. ¿Cómo ha sido mi participación hoy?</p> <p>Los estudiantes y el maestro reflexionan sobre lo trabajado en la sesión, respondiendo a las preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ¿Qué aprendimos hoy?</li> <li>✓ ¿Cómo lo aprendimos?</li> <li>✓ ¿Para qué me servirá lo aprendido?</li> </ul>	
	<p><b>ACTIVIDADES DE EXTENSIÓN</b></p> <p>Los estudiantes identificarán palabras cuya ortografía les resulta más difícil.</p> <p>Leer en casa una noticia de un diario escrito y redactar un resumen (máximo 10 líneas).</p> <p>De la lectura realizada, los estudiantes identificarán 3 palabras desconocidas, consultarán el diccionario y escribirán el significado en su cuaderno de taller.</p>	

## Actividad 1.- MODELO DE AFICHE MOTIVADOR



**Actividad 2.-**

Modelo de compromiso del alumno al iniciar su participación en cada sesión.

(El maestro puede adaptar a otro esquema que considere conveniente).



## Actividad 3.-

**1) Inventa y escribe frases con las siguientes palabras:**

- a) tribu
- b) tambores
- c) selva
- d) lengua
- e) diurno
- f) ave

**2) ¿Jugamos con los acentos?. – Escribe frases con lo siguiente:**

bebe/ bebé

mama/ mamá

papa/ papá

media/ medía

doble/ doblé

**TALLER 3 : “Ideas para mi cuento”**

(Sesión 05 y Sesión 06)

<p><b>Información general</b></p> <p><b>Fecha:</b></p> <p><b>Duración:</b> 2 horas pedagógicas (45 minutos cada una). Total: 90 minutos</p>				
<p><i>Objetivo o propósito de la sesión: Producción de textos.</i></p> <p>Los estudiantes analizarán la importancia de la comunicación escrita. Escribirán un cuento breve con recursos del Programa LOS TORRES, familia de escritores. (Motivar a los estudiantes para que adapten el nombre de la sesión de acuerdo al apellido de su familia).</p>				
<p>Antes de la sesión:</p> <p>Docente y estudiantes intercambian saludos. Oración de la mañana y control de asistencia.</p> <p>El maestro dialogará con los estudiantes para motivarlos a asistir y participar en los talleres. Se fijarán las normas de convivencia durante las sesiones.</p> <p>Los estudiantes asumirán un compromiso personal de participación y colaboración, con sus compañeros de aula y el profesor, durante los talleres. (Anexo 1).</p>				
DENOMINACIÓN	COMPETENCIAS	CAPACIDAD	INDICADORES	TIEMPO
Ideas para mi cuento	Escribe diversos tipos de textos en castellano como lengua materna.	Toma conciencia de la escritura como una práctica social. Adecúa el texto a la situación comunicativa.	Reflexiona, organiza sus ideas para redactar un texto. Revisa y mejora el texto. Vocabulario variado, aplica recursos ortográficos,	90 m.

## II. SECUENCIA DIDÁCTICA

Momento	Procesos	Tiempo
<b>INICIO</b>	Presentamos el programa de intervención: LOS TORRES, familia de escritores. (Actividad 1).	25 m.
<b>DESARROLLO</b>	<b>PROBLEMATIZACIÓN</b>	<b>20 m.</b>
	<p>Motivar a los estudiantes para que adapten el nombre de la sesión de acuerdo al apellido de su familia).</p> <p>Que los niños se familiaricen y dibujen el listado de personajes con los nombres que eligieron.</p> <p>Familiarizados con los personajes, deben crear un acróstico con las letras del nombre o apellido que eligieron.</p> <p>El estudiante desarrollará la secuencia “Escribe las ideas para tu cuento” (Actividad 2). Responderá por escrito las preguntas para identificar y organizar sus ideas.</p>	
	<b>ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN</b>	25 m.
	<p>Los estudiantes escriben su cuento (10 a 15 líneas) tomando como referencia la figura “Organiza tus ideas en el Castillo de Olán”.</p> <p>(Actividad 3.- Utilizando cartulinas de colores y plantillas pueden confeccionar un castillo que les ayudará a graficar las ideas de su cuento)</p> <p>Responden a la ficha: “Lee lo que has escrito y revisa”. (Actividad 4)</p>	

	TOMA DE DECISIONES	10 m.
	<p>El estudiante intercambia su escrito con el compañero más próximo, juntos releen, dialogan y responden a las preguntas:</p> <p>a) ¿Cuáles son las palabras que no escribo bien?</p> <p>b) ¿Cómo puedo mejorar mi redacción y ortografía?</p>	
CIERRE	METACOGNICIÓN	10 m.
	<p>Autoevaluación del estudiante sobre su participación en clase. ¿Cómo ha sido mi participación hoy?</p> <p>Los estudiantes y el maestro reflexionan sobre lo trabajado en la sesión, respondiendo a las preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ¿Qué aprendimos hoy?</li> <li>✓ ¿Cómo lo aprendimos?</li> <li>✓ ¿Para qué me servirá lo aprendido?</li> </ul> <p>ACTIVIDADES DE EXTENSIÓN:</p> <p>a) Los estudiantes escribirán un listado de palabras en las que han mejorado su ortografía.</p>	

---

DOCENTE

Actividad 1.- Afiche motivador LOS TORRES.



## Actividad 2.-

**Escribe las ideas para tu cuento**

Título del cuento:

¿Para quién escribo?

¿Por qué quiero escribir esto?

Dos cosas que quiero decir en mi cuento:

Coge una hoja en blanco y diseña la portada de tu cuento

Actividad 3.- Modelos de fondos en forma de castillos donde el estudiante pegará las tarjetitas que le ayudarán a organizar las ideas del cuento.



El estudiante deberá responder a las preguntas en la tarjetita de cartulina y pegarla sobre la figura del castillo.

	FINAL (se coloca en la parte más alta)	
Quién?	Qué pasó después	Qué pasó primero?
Cuándo?	Dónde	
	Introducción (se coloca en la puerta)	

## Actividad 4.-

Lee lo que has escrito y revisa:

- 1.- ¿El cuento tiene una introducción, un desarrollo, un final? .....
- 2.- ¿La puntuación es correcta? .....
- 3.- ¿Están escritos con mayúscula los nombres propios  
y las palabras iniciales de cada párrafo?.....
- 4.- ¿La letra es clara?.....

Ahora cambia este escrito con tu compañero de equipo y revisen estos aspectos. Entre los dos deben escribir lo que cada uno debe mejorar:

**TALLER 4 : “La flor de las ideas”**

(Sesión 07 y Sesión 08)

<p><b>Información general</b></p> <p><b>Fecha:</b></p> <p><b>Duración:</b> 2 horas pedagógicas (45 minutos cada una). Total: 90 minutos</p>				
<p><i>Objetivo o propósito de la sesión: Producción de textos.</i></p> <p>Los estudiantes describen en forma escrita un objeto, lugar, persona o una mascota. Realizarán ejercicios de ortografía.</p>				
<p>Antes de la sesión:</p> <p>a) Saludo de docente y estudiantes. Oración de la mañana y control de asistencia.</p> <p>b) El maestro dialogará con los estudiantes sobre la importancia de planificar las ideas y actividades personales para una buena producción intelectual. Se fijan las normas de convivencia enfatizando el trabajo en equipo.</p>				
DENOMINACIÓN	COMPETENCIAS	CAPACIDAD	INDICADORES	TIEMPO 90 m.
La flor de las ideas.	Escribe diversos tipos de textos en castellano como lengua materna.	Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.	Relaciona las ideas utilizando conectores, evidencia vocabulario amplio, aplica recursos ortográficos para darle sentido y claridad al texto, reflexiona, revisa y mejora lo escrito.	

## II. SECUENCIA DIDÁCTICA

Momento	Procesos	Tiempo
INICIO	<p>Jugando a: "DESCUBRIENDO LO QUÉ ES".</p> <p>Se forman equipos, el maestro entregará 3 imágenes distintas de objetos, lugares, animales y personas a cada grupo. Un alumno por grupo describirá en voz alta su tarjeta (características que no se ven y características que se ven). El compañero que tenga la misma imagen y lo descubra primero dirá "es mi (personaje, objeto, lugar, persona) y exclamará : "lo he descubierto".</p> <p>Gana el grupo que haya conseguido que tres de sus imágenes sean descubiertas.</p>	15 m.
<b>DESARROLLO</b>	<b>PROBLEMATIZACIÓN</b>	<b>30 m.</b>
	<p>Panel de ortografía:</p> <p>El maestro y los alumnos identificarán las palabras cuya ortografía es más difícil de recordar.</p> <p>En tarjetas con cartulinas, los niños y el maestro identificarán las palabras que ofrecen mayor dificultad para su ortografía, se les esclarecerá las dudas y dará indicaciones para que vayan memorizando la forma correcta de sus escritura.</p> <p>Se complementará con ejercicios de dictado de palabras y pseudopalabras.</p>	

	<b>ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN</b>	15 m.
	<p>Fondo musical: Video Classical Music for Spring.  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=sfe3MUMdWKQ">https://www.youtube.com/watch?v=sfe3MUMdWKQ</a></p> <p>Actividad 1.- La flor de las ideas. Los niños dibujarán una flor sobre una cartulina.</p> <p>Recortarán 5 pétalos y lo pintarán de un determinado color. Luego armarán la flor y la pegarán en el cuaderno. (Ver ficha)</p> <p>Desarrollar ficha de Actividad 2.- Recomendaciones para efectuar una descripción.</p>	
	<b>TOMA DE DECISIONES</b>	15 m.
	<p>Trabajo en pares. “Ahora cambia este escrito con tu compañero de equipo y revisen estos aspectos. Entre los dos deben escribir lo que cada uno debe mejorar. (Anexo 2, página 2)</p> <p>¿Cuáles son las palabras que no escribo bien?  ¿Cómo puedo mejorar mi redacción y ortografía?</p>	
<b>CIERRE</b>	<b>METACOGNICIÓN</b>	15 m
	<p>Autoevaluación individual de su participación en clase . ¿Cómo ha sido mi participación hoy?  (Anexo)</p> <p>Los estudiantes reflexionan acerca de lo trabajado en base a las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ¿Qué aprendimos?</li> <li>✓ ¿Cómo lo aprendimos?</li> <li>✓ ¿Para qué me servirá lo aprendido?</li> </ul>	

	<p>ACTIVIDADES DE EXTENSIÓN:</p> <p>Los estudiantes y el maestro dialogan sobre sus logros durante los talleres, se comprometen a continuar fortaleciéndolos en su vida personal y en la comunicación con su entorno próximo (familiares, amigos) y social.</p> <p>(Motivarlos a que escriban cuentos, luego publicarlos, mencionar actividades como la Feria del Libro y otros eventos donde se difunde la producción escrita).</p>	

---

DOCENTE

## Actividad 1.-

Plantillas para dibujar una flor.



El niño pintará y recortará 5 pétalos y escribirá allí

- (en el pétalo azul escribirá o colocará un post-it) “características que se ven”
- (en el pétalo verde) “características que no se ven”
- (en el pétalo guinda o marrón) : “le gusta” “sirve para...”
- (en el pétalo amarillo) “otros datos”
- (en el pétalo naranja) “ Donde se encuentra habitualmente”.

## Actividad 2.-

Escribe las ideas para describir a una persona, objeto o animal.

Título:

1. ¿Para quién escribo?
2. ¿Por qué quiero describir esto?
3. Dos cosas que quiero decir en mi descripción

DESCRIPCIÓN DE UN OBJETO:

- 1.- Objeto que voy a describir
- 2.- Sus formas externas son
- 3.- Las características que no se ven son
- 4.- Sirve para
- 5.- Se encuentra habitualmente en
- 6.- Otros datos

DESCRIPCIÓN DE UN LUGAR:

- 1.- Lugar que voy a describir
- 2.- Características que se ven
- 3.- Características que no se ven
- 4.- Sensaciones que transmite

**DESCRIPCIÓN DE UNA PERSONA:**

- 1.- Voy a describir
- 2.- Sus rasgos físicos son
- 3.- Su forma de ser es
- 4.- Le gusta
- 5.- No le gusta
- 6.- Otros datos

**DESCRIPCIÓN DE UN ANIMAL:**

- 1.- Voy a describir a
- 2.- Sus rasgos físicos son
- 3.- Su forma de actuar es
- 4.- Vive en
- 5.- Se alimenta de
- 6.- Otros datos

### Anexo 3: Matriz de consistencia

MATRIZ DE CONSISTENCIA						
TÍTULO: Programa de intervención en procesos de escritura para estudiantes de primaria, Surco, 2017.			AUTOR: Aída Victoria Laura Jara			
PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES E INDICADORES			
<p><b>Problema principal:</b></p> <p>¿Cuál es el efecto de un programa de intervención en el aprendizaje de los procesos de escritura en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017?</p> <p><b>Problemas secundarios:</b></p> <p>1.-¿Cuál es el efecto de un programa de intervención en el aprendizaje del <i>dictado de sílabas</i> en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017?</p> <p>2.- ¿Cuál es el efecto de un programa de intervención en el aprendizaje del <i>dictado de palabras</i> en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017?</p> <p>3.-¿Cuál es el efecto de un programa de intervención en el aprendizaje del <i>dictado de pseudopalabras</i> en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017?</p> <p>4.- ¿Cuál es el efecto de un programa de intervención en el aprendizaje del <i>dictado de frases</i> en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017?</p>	<p><b>Objetivo general:</b></p> <p>Determinar el efecto de un programa de intervención en el aprendizaje de procesos de escritura en estudiantes de primaria, en la I.E.6082 Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.</p> <p><b>Objetivos específicos:</b></p> <p>1.-Determinar el efecto de un programa de intervención en el aprendizaje del <i>dictado de sílabas</i> en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082 "Los Próceres", Santiago de Surco, Lima, 2017.</p> <p>2.-Determinar el efecto de un programa de intervención en el aprendizaje del <i>dictado de palabras</i> en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082 "Los Próceres", Santiago de Surco, Lima, 2017.</p> <p>3.-Determinar el efecto de un programa de intervención en el aprendizaje del <i>dictado de pseudopalabras</i> en estudiantes de primaria, en la I.E.6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.</p> <p>4.- Determinar el efecto de un programa de intervención en el aprendizaje del <i>dictado de frases</i> en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.</p>	<p><b>Hipótesis general:</b></p> <p>El programa de intervención tiene efectos significativos en el aprendizaje de los procesos de escritura en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.</p> <p><b>Hipótesis específicas:</b></p> <p>1.-El programa de intervención tiene efectos significativos en el aprendizaje del <i>dictado de sílabas</i> en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.</p> <p>2.-El programa de intervención tiene efectos significativos en el aprendizaje del <i>dictado de palabras</i> en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.</p> <p>3.-El programa de intervención tiene efectos significativos en el aprendizaje del <i>dictado de pseudopalabras</i> en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.</p> <p>4.-El programa de intervención tiene efectos significativos en el aprendizaje del <i>dictado de frases</i> en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.</p>	Variable independiente: Programa de Intervención			
			Variable dependiente: procesos de escritura			
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Niveles o rangos
			1.- Dictado de sílabas	Grafemas-fonemas.	1 al 13	SI / Dudas. NO: nivel bajo, medio, alto.
			2.- Dictado de palabras	Ortografía arbitraria	1 al 21	SI / Dudas. NO: nivel bajo, medio, alto.
				Ortografía reglada	1 al 24	SI / Dudas. NO: nivel bajo, medio, alto.
			3.-Dictado <del>pseudopalabras</del>	Total Reglas ortográficas	15	SI / Dudas. NO: nivel bajo, medio, alto.
			4.- Dictado de frases	Acentos	6	SI / Dudas. NO: nivel bajo, medio, alto.
Mayúsculas						
5.-Escritura de un cuento	Signos de puntuación	1 al 5 1 al 5	SI / Dudas. NO: nivel bajo, medio, alto.			
	Contenidos					
6.- Escritura de una redacción	Coherencia y estilo	1 al 5 1 al 5	SI / Dudas. NO: nivel bajo, medio, alto.			
	Contenidos					
	Presentación					

<p>5.- ¿Cuál es el efecto de un programa de intervención en el aprendizaje de <i>la escritura de un cuento</i>, en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017?</p> <p>6.- ¿Cuál es el efecto de un programa de intervención en el aprendizaje de <i>la escritura de una redacción</i>, en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017?</p> <p><b>TIPO:</b> Aplicada</p> <p><b>DISEÑO:</b> Cuasi experimental pre test y post test con grupo de comparación.</p> <p>GE 01 X 03    --- --- ---    GC 02 — 04</p> <p>GE: Grupo Experimental    GC: Grupo control    01 y 02 = Pretest    03 y 04 = Posttest    X = Programa experimental</p> <p><b>MÉTODO:</b> Experimental</p>	<p>5.- Determinar el efecto de un programa de intervención en <i>la escritura de un cuento</i>, en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.</p> <p>6.-Determinar el efecto de un programa de intervención en <i>la escritura de una redacción</i>, en estudiantes de primaria, en la I.E.6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.</p> <p><b>POBLACIÓN:</b> 98 estudiantes del sexto grado.</p> <p><b>MUESTRA:</b> 66 estudiantes del sexto grado:    (33 6to.C) (33 6to.B), varones y mujeres de 10 a 12 años de edad, en el turno mañana.</p> <p><b>MUESTREO:</b> Probabilístico aleatorio simple.</p>	<p>5.-El programa de intervención tiene efectos significativos en el aprendizaje de la escritura de <i>un cuento</i> en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.</p> <p>6.-El programa de intervención tiene efectos significativos en el aprendizaje de la escritura de <i>una redacción</i> en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.</p> <p><b>Instrumento:</b> Batería de Procesos de Escritura-PROESC, versión adaptada.</p> <p><b>Autor:</b> Mgs. Nidia Cayhualla y Vanessa Mendoza Martínez.</p> <p><b>Año:</b> 2012</p> <p><b>Ámbito de Aplicación:</b> Institución Educativa 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima Metropolitana.</p> <p><b>Administración:</b> Grupal.</p> <p><b>Escala de razón:</b>    acierto= 1 punto    error = 0</p>	<p><b>ESTADÍSTICA A UTILIZAR:</b> Software estadístico SPSS 22, con nivel de Significancia de 0,05 incluyendo elementos de la Estadística descriptiva e inferencial.</p> <p>Prueba de bondad de ajuste de datos y contrastación de hipótesis.</p>			
---	---	--	---	--	--	--



Datos\_1 - Final (4).sav [Conjunto\_de\_datos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

Visible: 16 de 16 variables

	Alumno	Tipo	Pre_Test	Post_Test	Dim1_Pre	Dim1_Post	Dim2_Pre	Dim2_Post	Dim3_Pre	Dim3_Post	Dim4_Pre	Dim4_Post	Dim5_Pre	Dim5_Post	Dim6_Pre	Dim6_Post	var	var	var
25	25	1	62	65	13	7	13	16	5	5	3	3	4	4	2	2			
26	26	1	104	101	12	12	20	20	6	6	9	8	9	9	4	4			
27	27	1	54	42	11	4	8	6	1	2	6	5	4	4	4	4			
28	28	1	88	92	12	12	19	20	6	6	9	9	4	9	1	1			
29	29	1	102	106	12	12	20	18	5	7	8	9	10	10	8	8			
30	30	1	88	82	11	11	20	20	7	7	6	4	6	6	1	1			
31	31	1	92	87	7	4	20	21	6	6	9	8	5	5	3	3			
32	32	1	100	99	10	10	22	21	7	6	8	8	7	7	4	4			
33	33	1	103	93	11	13	20	19	5	5	10	8	7	7	7	10			
34	34	2	100	118	12	13	18	21	7	9	9	10	10	10	3	7			
35	35	2	80	120	12	12	17	20	7	8	4	7	4	5	5	8			
36	36	2	107	114	13	13	18	20	7	9	9	10	9	8	9	11			
37	37	2	117	121	10	11	20	22	10	7	10	10	10	10	8	10			
38	38	2	98	102	13	10	20	22	7	6	8	9	4	10	3	5			
39	39	2	107	109	13	12	20	21	7	6	8	8	9	10	8	10			
40	40	2	109	120	12	13	20	23	9	10	10	11	10	10	3	10			
41	41	2	123	122	13	11	23	22	8	7	10	11	10	10	10	11			
42	42	2	99	100	12	13	20	23	8	9	5	6	9	5	10	11			
43	43	2	70	89	9	12	18	19	6	7	3	5	4	7	1	3			
44	44	2	67	78	9	11	16	19	5	7	3	4	4	8	4	5			
45	45	2	110	120	12	13	19	22	8	9	9	10	10	10	8	8			
46	46	2	119	123	10	10	22	23	8	10	10	11	10	10	10	10			
47	47	2	112	121	13	13	20	20	6	7	9	11	10	10	10	10			
48	48	2	97	99	12	12	18	18	6	3	6	8	10	5	8	10			
49	49	2	110	111	12	12	21	22	6	7	9	10	10	10	9	10			

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode:ON

09:03 p.m. 21/05/2018

Datos\_1 - Final (4).sav [Conjunto\_de\_datos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

Visible: 16 de 16 variables

	Alumno	Tipo	Pre_Test	Post_Test	Dim1_Pre	Dim1_Post	Dim2_Pre	Dim2_Post	Dim3_Pre	Dim3_Post	Dim4_Pre	Dim4_Post	Dim5_Pre	Dim5_Post	Dim6_Pre	Dim6_Post	var	var	var
49	49	2	110	111	12	12	21	22	6	7	9	10	10	10	9	10			
50	50	2	103	109	12	11	20	21	7	10	7	8	8	10	8	10			
51	51	2	113	116	11	11	22	22	8	8	7	9	10	10	10	10			
52	52	2	82	94	12	12	7	19	7	5	6	8	10	10	6	8			
53	53	2	113	125	12	11	22	23	5	9	10	11	10	10	10	10			
54	54	2	87	89	11	13	21	21	8	6	5	8	0	5	4	7			
55	55	2	104	94	12	11	19	20	8	8	7	8	10	8	8	9			
56	56	2	105	120	10	12	21	21	5	9	10	11	10	10	5	10			
57	57	2	88	90	11	10	21	22	10	8	5	7	0	6	1	5			
58	58	2	91	99	12	13	17	18	8	8	6	6	8	8	5	7			
59	59	2	93	99	11	12	20	20	7	6	5	7	8	10	7	10			
60	60	2	78	90	13	13	13	17	6	7	6	8	6	4	5	9			
61	61	2	107	113	9	12	17	19	8	9	9	9	10	9	10	10			
62	62	2	105	113	12	12	20	22	6	8	8	10	10	10	8	9			
63	63	2	88	96	13	11	20	21	5	7	4	5	7	10	5	10			
64	64	2	115	117	13	13	22	23	8	9	9	11	10	10	7	10			
65	65	2	87	100	13	12	18	20	4	9	5	5	7	8	8	8			
66	66	2	65	85	11	10	15	15	5	6	2	6	5	10	4	6			
67																			
68																			
69																			
70																			
71																			
72																			
73																			

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode:ON

09:03 p.m. 21/05/2018

## Anexo 5: Carta de presentación



### INSTITUCIÓN EDUCATIVA "6082 - LOS PRÓCERES"

*"Año del Buen Servicio al Ciudadano"*

## CONSTANCIA

LA DIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "LOS PRÓCERES" DEL DISTRITO DE SANTIAGO DE SURCO, QUIEN SUSCRIBE

HACE CONSTAR:

Que doña **AIDA VICTORIA LAURA JARA**, ha realizado pruebas de pre test y post test del 02 al 15 de mayo de 2017, aplicando el "Programa de Intervención en Procesos de Escritura para Estudiantes de 6to grado de Educación Primaria" para su tesis de Maestría en Problemas de Aprendizaje de la Universidad "César Vallejo" – Lima Norte, para lo cual ha aplicado sesiones de un programa de intervención orientado a mejorar el rendimiento de los estudiantes del 6to grado "F" de nuestra Institución, en procesos de escritura.

Se otorga la presente a solicitud de la parte interesada para los fines que estime conveniente.

Los Próceres, 21 de junio de 2017



*[Handwritten Signature]*  
RODRIGUEZ B.  
DIRECTORA

RRB/D  
jrc/s.

Alameda Manuel Pérez de Tudela s/n, Urb. Los Próceres, Santiago de Surco  
Telf.: 274-0505 E-mail: ielosproceres@hotmail.com

## Anexo 6: Evidencias

Escribe las ideas para tu cuento

Título del cuento: *los Amigos*

¿Para quién escribo?  
*Para mis compañeros y maestros*

¿Por qué quiero escribir esto?  
*Para que lo lean*

Dos cosas que quiero decir en mi cuento:  
*Respeto y solidaridad*

Coge una hoja en blanco y diseña la portada de tu cuento

los Amigos

Había una vez dos amigos muy felices, uno era un gato llamado Redio y el otro era un perrito juguetón y muy divertido y se llamaba Lucas ellos dos eran felices cada día que salían a correr, a pasear con sus dueños y eran dos amigos eran inseparables.

Y un día sus dueños los separaron botaron de sus casas porque habían mucho desorden y el gato y el perro se fueron tristes, pero! no tan tristes por estar juntos para siempre hasta la muerte.

FIN

Escribe las ideas para tu cuento

Título del cuento: *El super Perro*

¿Para quién escribo?

*Para mis compañeros*

¿Por qué quiero escribir esto?

Dos cosas que quiero decir en mi cuento:

Coge una hoja en blanco y diseña la portada de tu cuento

*La verdadera historia del super perro*



DARIKSON

El super perro:

Érase una vez: Un inventor que hera loco y de chiquito queria un perro y su papá me le comprato, y fue creciendo con sus Aventuras.

Despues, Veia que todos tenian su perro y el Ciso su perro pero que era unico y se lo compro el se transformo por que el era asi pero se transformo y transformo, a su perro y asi yo el super perro y ahora y su perro era unico.



Lo amava tanto que lo Ciso herar el perro era como su hijo.

Escribe las ideas para tu cuento

Título del cuento:

¿Para quién escribo?

- Para mi profesora, compañero, mis familiares y amigos.

¿Por qué quiero escribir esto?

- Por que así puedo ser mas comprendido de lo que voy a ser sobre la situación comunicativa.

Dos cosas que quiero decir en mi cuento:

- Que va a ser algo entretenido.

- Y algo interesante de lo que voy a ser.

Coge una hoja en blanco y diseña la portada de tu cuento



El ogro Aterrador.

**Inicio.**  
En tiempos remotos, había un ogro que vivía en el bosque mucho tiempo que asustaba a las personas, pero en la actualidad dicen que ya no molestaban a las personas pero solamente si es que le molestaban a él.

**Nudo.**  
Pero en el bosque vivía una familia feliz, que tenían sus 2 hijos, que en ese momento se iban a salir a jugar en el bosque los 2 hermanos, pero en ese momento cuando estaban en el bosque tenían miedo y de repente se encontraron con un ogro que estaba durmiendo. Después los 2 hermanos se fueron a su casa pero asustados y le dijeron a sus padres y luego se mudaron a la ciudad y su madre les dijo: Que esta vez iban a estar a salvo y que ya no iba ver peligro.

**Desenlace.**  
Finalmente los 2 vivieron felices y los 2 niños se sintieron felices.

Como dice don Fermín este cuento  
**Fin.**

ANDY

Escribe las ideas para tu cuento

Título del cuento:

LA LEBRE Y LA TORTUGA

¿Para quién escribo?

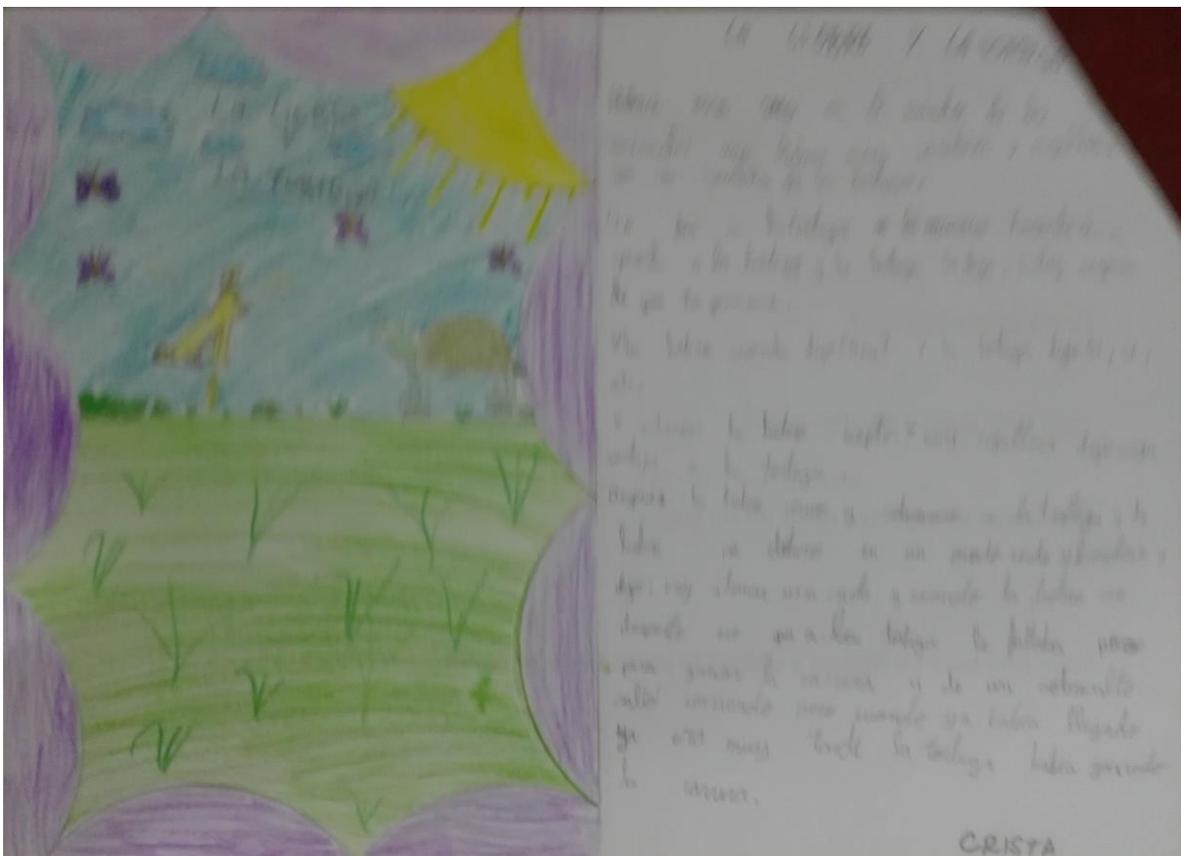
PARA MI MISS

¿Por qué quiero escribir esto?

Porque es muy bonito y nos enseña cosas

Dos cosas que quiero decir en mi cuento:

Coge una hoja en blanco y diseña la portada de tu cuento



## **Anexo7: Artículo Científico**

### **1. TÍTULO**

Programa de intervención en procesos de escritura para estudiantes de primaria, Surco, 2017.

2. **AUTOR** :Aída Victoria Laura Jara; [alaurajara@yahoo.es](mailto:alaurajara@yahoo.es) ; UCV-Lima Norte

### **3. RESUMEN**

*Programa de Intervención en procesos de escritura para estudiantes de Primaria*, es un estudio preventivo cuasiexperimental para contribuir con la enseñanza aprendizaje de la escritura desde una perspectiva de la psicología cognitiva. Se utilizó como instrumento de evaluación la Batería de Procesos de Escritura PROESC (en versión adaptada a Lima Metropolitana por las investigadoras Rosmery Cayhualla y Vanessa Martínez) a una muestra de 66 estudiantes, varones y mujeres, del sexto grado de primaria, en la Institución Educativa Nro. 6082, "Los Próceres", Santiago de Surco, Lima, Perú. Realizadas las evaluaciones se determinó que el programa sí tuvo un efecto significativo para mejorar el aprendizaje de los procesos de escritura en los estudiantes, especialmente en la producción de textos.

**4.PALABRAS CLAVE:** procesos de escritura, conciencia fonológica, ruta fonológica, ruta léxica, fonema, grafema, intervención.

### **5.ABSTRACT**

Program of Intervention in writing processes for Primary students, is a quasi-experimental preventive study to contribute with the teaching and learning of writing from a perspective of cognitive psychology. The PROESC Writing Processes Battery (in a version adapted to Metropolitan Lima by the researchers Rosmery Cayhualla and Vanessa Martínez) was used as an assessment instrument for a sample of 66 students, male and female, of the sixth grade of primary school, in the Educational Institution. No. 6082, "Los Próceres", Santiago de Surco, Lima, Peru. Once the evaluations were carried out, it was determined that the program did have a significant effect to improve the learning of the writing processes in the students, especially in the production of texts.

## **6.KEYWORDS**

Key words: writing processes, phonological awareness, phonological path, lexical path, phoneme, grapheme, intervention.

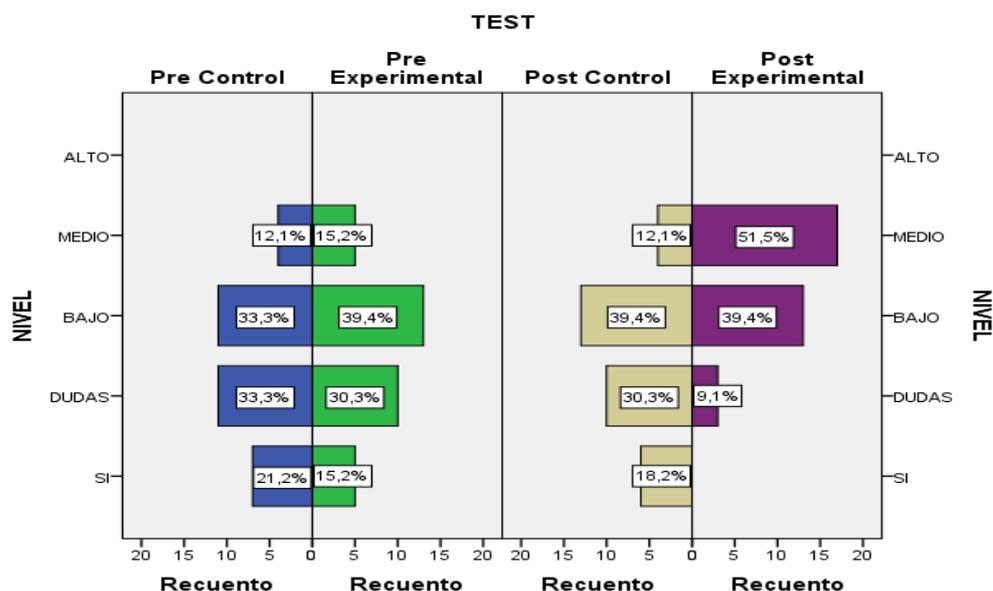
## **7.INTRODUCCIÓN**

La escritura, es un producto social, que está presente en el entorno de los niños desde que comienzan el aprendizaje de la lectura. López y Guevara (2008) manifestaron que el inicio de la escolaridad es un acontecimiento importante porque significa el inicio del aprendizaje formal de la lectoescritura; y existe una interrelación entre ambas como prácticas sociales que integran el contexto familiar y de la comunidad, además el nivel socioeconómico y cultural de la familia. Si un niño o niña crece en un ambiente donde los adultos desarrollan actividades relacionadas con la lectura y la escritura irá desarrollando sus habilidades de lenguaje oral y lenguaje escrito, mediante su interacción con los adultos y otros niños mayores. En el Perú, ser docente de primaria, secundaria, o educación superior significa atender en forma permanente el bajo rendimiento ortográfico de los estudiantes y un bajo nivel de comprensión lectora que se refleja en una limitada producción de textos escritos. En el año 2017, el Ministerio de Educación comenzó a implementar un nuevo Currículo Nacional de Educación Básica, proceso que se está realizando en forma gradual y progresiva. En marzo del mismo año, debido a lluvias e inundaciones como consecuencia del fenómeno El Niño, se interrumpió a nivel nacional -durante una semana- el dictado de clases escolares especialmente en las regiones del norte peruano (Tumbes, Piura, Lambayeque, La Libertad). Esta situación afectó también el normal suministro de agua potable en Lima Metropolitana, con un alto riesgo para la alimentación e higiene de la población. En éste contexto, durante la primera quincena de mayo se realizó el presente estudio en la I.E. 6082 “Los Próceres”, distrito Santiago de Surco, en Lima Metropolitana. Se determinó investigar sobre los procesos de escritura en estudiantes del sexto grado de primaria, en una institución educativa estatal porque dichos alumnos iniciarán a partir del próximo año sus estudios de secundaria y al culminarla también asumirán responsabilidades como nuevos ciudadanos incorporándose al mercado laboral, continuando estudios superiores y años más tarde convirtiéndose en padres o madres de familia integrantes de la sociedad peruana.

## **8. METODOLOGÍA**

El instrumento de evaluación aplicado fue la Batería PROESC en versión adaptada por Rosmery Cayhualla y Vanessa Mendoza Martínez, y las sesiones del programa de intervención se desarrollaron de acuerdo a las normas de la UGEL y el Minedu, coincidiendo con el horario del Área de Comunicación así como la programación curricular respectiva. El análisis estadístico requirió una prueba de normalidad y otra de contrastación de hipótesis mediante los estadísticos de Shapiro Wilk y una prueba de significación con el coeficiente “t” de Student (prueba de Levene). Se trabajó con una población de 66 estudiantes, varones y mujeres, del sexto grado de primaria, elegidos mediante un muestreo aleatorio probabilístico simple y distribuidos en dos grupos de 33 alumnos cada uno, con características similares en edad y grado. En la investigación se han respetado las normas APA, 6ta. Edición, y se mantuvo en reserva la identidad de los estudiantes por ser menores de edad. Efectuada la prueba inicial en ambos grupos se desarrolló el Programa de Intervención con el Grupo Experimental y una vez concluidos los cuatro talleres se hizo una evaluación cuyos resultados según la contrastación de hipótesis general mediante el coeficiente de t: 3,580 se determinó la Sig. Asintótica (bilateral)  $p : 0,001 < \alpha : 0,05$  por lo cual se estableció que el programa de intervención sí tuvo efectos significativos en el aprendizaje de los procesos de escritura en estudiantes de primaria de la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco.

## 9.RESULTADOS



*Figura 1: Niveles y porcentajes comparativos de pre test y post test de los procesos de escritura en estudiantes de primaria en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.*

### Interpretación:

Según los resultados del pretest, los estudiantes del grupo control en el nivel Sí (tenían dificultades en aprendizaje de procesos de escritura) alcanzaban un 21,2%; en el nivel dudas 33,3%, y los del nivel No (que no tenían dificultades) un 33,3% en el nivel bajo y 12,1% en nivel medio. En el grupo experimental, un 15,2% Sí tenía dificultades de aprendizaje de procesos de escritura, un 30,3% estaba en Dudas, es decir no se determinaba si presentaban dificultades. En el segmento que No tenían dificultades un 39,4% estaba en nivel bajo y un 15,2% en nivel medio. En el posttest, luego que se aplicó el programa de intervención, se observan cambios. Se determinó que en el segmento Sí tienen dificultades los estudiantes del grupo control obtuvieron 18,2% a diferencia de un 0,0% en el grupo experimental. Los estudiantes del segmento dudas en el grupo experimental solo llegaron a 9,1% y grupo control se mantenía en 30,3%. En el segmento No tienen dificultades, el grupo control evidenció 39,4% en nivel bajo y 12,1% en el nivel medio. Mientras que en el grupo experimental el segmento dudas bajó de 30,3% a 9,1%, y el segmento No tienen dificultades el nivel bajo se mantuvo en 39,4% y el medio subió

de 15,2% a 51,5%. Observando los resultados totales se aprecia que Sí tienen dificultades un 13,6%, en Dudas apareció un 25,8%, en el segmento No tienen dificultades el nivel bajo llegó a 37,9% y el nivel medio a un 22,7%. En conclusión, se evidencia que el programa de intervención tuvo efecto positivo en el grupo experimental.

### Contrastación de Hipótesis

Hipótesis general de investigación

Ho: El programa de intervención no tiene efectos significativos en el aprendizaje de los procesos de escritura en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082 Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.

$$H_0: \mu_1 = \mu_2$$

H1: El programa de intervención tiene efectos significativos en el aprendizaje de los procesos de escritura en estudiantes de primaria, en la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima, 2017.

$$H_1: \mu_1 > \mu_2$$

Nivel de confianza: 95%

Nivel de significancia:  $\alpha = 0,05$

Estadístico de prueba: "t" de student

Regla de decisión:

Si  $p < \alpha$  se rechaza la hipótesis nula y acepta la alternativa

Si  $p \geq \alpha$  se acepta la hipótesis nula

Tabla 1

*Prueba de significación de "t" de Student en procesos de escritura de estudiantes de primaria, I.E.6 6082, Los Próceres, Santiago de Surco, Lima 2017.*

		Prueba de Levene		prueba t para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia medias	Diferencia error estándar	95% intervalo de confianza	
									Inf.	Sup.
Pos	Se asumen varianzas iguales	,702	,405	3,580	64	,001	12,303	3,436	5,439	19,168
Test	No se asumen varianzas iguales			3,580	63,420	,001	12,303	3,436	5,437	19,169

### **Interpretación:**

Efectuada la prueba se determina con el coeficiente de t: 3,580 que la Sig. Asintótica (bilateral) es  $p : 0,001 < \alpha : 0,05$  lo cual permite rechazar la hipótesis nula y aceptar la Hipótesis General. Esto quiere decir que el programa de intervención sí tuvo efectos significativos en el aprendizaje de los procesos de escritura en estudiantes de primaria de la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco.

### **10.DISCUSIÓN**

López y Guevara (2008) determinaron que el ingreso de un niño a la etapa de la escolaridad es un acontecimiento importante. Si un niño o niña crece en un ambiente donde los adultos desarrollan actividades relacionadas con la lectura y la escritura desarrollará habilidades de lenguaje oral y lenguaje escrito, mediante la interacción con adultos y niños con más experiencia que ellos. Por tanto, una oportuna intervención psicopedagógica ayudará al proceso educativo tal como afirmó Henao, y Ramírez (2006). Capa y Pardavé (2015) en *“La estimulación materna como predictor del desarrollo de habilidades intelectuales en niños de 6 a 7 años”*, enfatizaron que el desarrollo de las Habilidades Intelectuales del niño, especialmente de 6 a 7 años de edad, y cuando inicia su etapa escolar no es consecuencia de un alto cociente de inteligencia producto de la carga genética heredada de sus padres, sino que es consecuencia del rol que ejerció la madre durante la adquisición del lenguaje y los estímulos que ésta brindó al niño para que aprenda a valerse por sí mismo.

### **11.CONCLUSIONES**

Efectuada la prueba se determina con el coeficiente de t: 3,580 que la Sig. Asintótica (bilateral) es  $p : 0,001 < \alpha : 0,05$  lo cual permite rechazar la hipótesis nula y aceptar la Hipótesis General. Esto quiere decir que el programa de intervención sí tuvo efectos significativos en el aprendizaje de los procesos de escritura en estudiantes de primaria de la I.E. 6082, Los Próceres, Santiago de Surco. Los estudiantes, participantes del presente estudio, evidencian bajo nivel de rendimiento en procesos de escritura por lo cual tendrían dificultades durante la educación secundaria. Se descartaron casos de disgrafías adquiridas pero sí se aprecian disgrafías evolutivas lo cual se evidencia en trazos ilegibles, errores de ortografía, ausencia de signos de puntuación, etc. todo lo cual se puede superar

con nuevas estrategias pedagógicas y un programa de intervención de tipo preventivo.

## **12.REFERENCIAS**

Cayhualla, R. y Mendoza, V. (2012). “*Adaptación de la batería de evaluación de los procesos de escritura – PROESC en estudiantes de tercero a sexto de primaria en colegios particulares y estatales en Lima Metropolitana*”. Tesis para optar grado académico de Magíster en Educación con mención en Dificultades de Aprendizaje, Pontificia Universidad Católica del Perú.

Capa, W. y Pardavé, Y. (2015). “*La estimulación materna como predictor del desarrollo de habilidades intelectuales en niños de 6 a 7 años*”, EDUSER, Revista Científica Digital de Educación de la Universidad César Vallejo. Vol. 2, núm. 1 (2015). Recuperado de:

<http://ojs.ucvlima.edu.pe/index.php/eduser/search/search>

Cuetos, F., Uceira, E., Gonzáles, M. (2012). Programa de Intervención “*Los Torres, una Familia de Escritores*”

Cuetos, F. (2014). “*Psicología de la Escritura*”. Editorial Escuela Española, S.A.

Henao, G., Ramírez, L. y Ramírez, C. (2006). “*¿Qué es la intervención psicopedagógica?*” AGO.USB Medellín-Colombia V. 6 N 2 PP. 147-315 Julio - Diciembre 2006 ISSN: 1657-8031. Recuperado de:

[http://www.postgradoune.edu.pe/documentos/psicologia/Agora%20Diez%20\(Tema%204%20Que%20es%20la%20Intervencion%20Psicopedagogica\).pdf](http://www.postgradoune.edu.pe/documentos/psicologia/Agora%20Diez%20(Tema%204%20Que%20es%20la%20Intervencion%20Psicopedagogica).pdf)

López y Guevara, Y. et al. (2008). “*Habilidades de lectura en primer grado en alumnos de estrato sociocultural bajo*”. Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 13, núm. 37, abril-junio, 2008, pp. 573-597

<http://www.redalyc.org/pdf/140/14003711.pdf>

## **13. RECONOCIMIENTOS**

Mg. Luis Enrique Moscoso Zaldívar, Ing. Fidel Reynoso, Dr. Edgard Oliver, Dr. Luis Garay, Mg. Maritza Hernández, Lic. Anita Espinoza Cuba.

## DECLARACIÓN JURADA

### DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA Y AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DEL ARTÍCULO CIENTÍFICO

Yo, AÍDA VICTORIA LAURA JARA, egresada del Programa MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, identificada con DNI 07613414, con el artículo titulado

#### **PROGRAMA DE INVERVENCIÓN EN PROCESOS DE ESCRITURA PARA ESTUDIANTES DE PRIMARIA, SURCO, 2017**

declaro bajo juramento que:

- 1) El artículo pertenece a mi autoría.
- 2) El artículo no ha sido plagiado ni total ni parcialmente.
- 3) El artículo no ha sido autoplagiado; es decir, no ha sido publicado ni presentado anteriormente para alguna revista.
- 4) De identificarse la falta de fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), autoplagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.
- 5) Si, el artículo fuese aprobado para su publicación en la Revista u otro documento de difusión, cedo mis derechos patrimoniales y autorizo a la Escuela de Posgrado, de la Universidad César Vallejo, la publicación y divulgación del documento en las condiciones, procedimientos y medios que disponga la Universidad.

Lugar y fecha : Lima, diciembre 2017

Nombres y apellidos: AÍDA VICTORIA LAURA JARA

Seguro https://turnitin.com/wh/3--16co-81942902886a-104982676108/lang=es&...

Probar el nuevo Feedback Studio

Desarrollo del Proyecto de invest... Verificación de originalidad para el 07/11/2017

Originalidad Gradación Plagiarismo

Programa de intervención en procesos

19%

Resumen de Coincidencias

1	Entregado a Universidad	6%
2	tesis pucp.edu.pe	3%
3	Entregado a Universidad	2%
4	maximizarcolumbia.net	1%
5	Ortega Enrique, Dime...	1%
6	docplayer.es	1%
7	docs.com	<1%
8	exploredoc.com	<1%

ESCUELA DE POSTGRADO  
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Programa de intervención en procesos de escritura para  
estudiantes de primaria, Surco, 2017.

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

Magíster en Problemas de Aprendizaje

11:51 pm  
30/05/2017



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI)  
"César Acuña Peralta"

## FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DE LAS TESIS

### 1. DATOS PERSONALES

Apellidos y Nombres: (solo los datos del que autoriza)

*LAURA JARA AIDA VICTORIA*  
D.N.I. : *07613414*  
Domicilio : *Calle 33 H2 911 - Lote 35 - Chorrillos*  
Teléfono : Fijo : ..... Móvil : *99 213 8946*  
E-mail : *alaurajara@gmail.com*

### 2. IDENTIFICACIÓN DE LA TESIS

Modalidad:

Tesis de Pregrado

Facultad : .....

Escuela : .....

Carrera : .....

Título : .....

Tesis de Posgrado

Maestría

Doctorado

Grado : *MAESTRA*

Mención : *Problemas de Aprendizaje*

### 3. DATOS DE LA TESIS

Autor (es) Apellidos y Nombres:

*LAURA JARA, AIDA VICTORIA*

Título de la tesis:

*PROGRAMA DE INTERVENCIÓN EN PROCESOS DE ESCRITURA PARA  
ESTUDIANTES DE PRIMARIA, SURCO, 2017*

Año de publicación : *2017*

### 4. AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE LA TESIS EN VERSIÓN ELECTRÓNICA:

A través del presente documento,

Si autorizo a publicar en texto completo mi tesis.

No autorizo a publicar en texto completo mi tesis.

Firma : *Aida Laura Jara*

Fecha : *17/8/2018*

### Acta de Aprobación de originalidad de Tesis

Yo, Luis Edilberto Garay Peña, docente de la Escuela de Posgrado de la UCV y revisor del trabajo académico titulado **“Programa de intervención en procesos de escritura para estudiantes de primaria, Surco, 2017”** de la estudiante **Aída Victoria Laura Jara**; y habiendo sido capacitado e instruido en el uso de la herramienta Turnitin, he constatado lo siguiente:

Que el citado trabajo académico tiene un índice de similitud constato 19% verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, grado de coincidencia mínimo que convierte el trabajo en aceptable y no constituye plagio, en tanto cumple con todas las normas del uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

Lima, 10 de junio del 2017



Dr. Luis Edilberto Garay Peña  
DNI: 06705891

Alum  
Chavez  
842-18



# ESCUELA DE POSGRADO

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

reps  
por empastado  
07/07



ESCUELA DE POSGRADO  
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO  
CAMPUS LIMA NORTE  
OFICINA DE INVESTIGACIÓN  
22 MAYO 2018  
**RECIBIDO**  
ESCUELA DE POSGRADO  
Firma: *[Signature]*

## FORMATO DE SOLICITUD

SOLICITA:  
REVISION DE TESIS PARA  
EN PASTADO

AIDA VICTORIA LAURA JARA con DNI N° 07613414  
(Nombres y apellidos del solicitante) (Número de DNI)  
domiciliado (a) en Calle 53 12 91 - Hotel Cadena de Villa - Chorrillos -  
(Calle, Dpto., Urb., Distrito, Provincia, Región)  
ante Ud. con el debido respeto expongo lo siguiente:  
Que en mi condición de alumno de la promoción: 2015-Obelisco del programa: MAESTRIA EN PROBLEMAS  
(Promoción) (Nombre del programa)  
de Aprendizaje identificado con el código de matrícula N° 6000149821  
(Código de alumno)

de la Escuela de Posgrado, recorro a su honorable despacho para solicitarle lo siguiente:  
REVISION DE TESIS PARA LEVANTAR OBSERVACIONES  
LUEGO QUE HE SUSTENTADO, A FIN DE REALIZAR  
EL EMPASTADO DE LA MISMA.

Por lo expuesto, agradeceré ordenar a quien corresponde se me atienda mi petición por ser de justicia.  
Lima, 22 de MAYO de 2018

*Aida Laura Jara*  
(Firma del solicitante)

- Documentos que adjunto:
- a. SOLICITUD Y COPIA
  - b. TESIS ANULADA CON REVISION
  - c. COPIA RS - SUSTENTACION
  - d. COPIA DICTAMEN SUSTENTACION
  - e. COPIA ACTA TURNITIN

Cualquier consulta por favor comunicarse conmigo al:  
Teléfonos: 092138946  
Email: *[Email address]*

ESCUELA DE POSGRADO  
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO  
CAMPUS LIMA NORTE  
OFICINA DE INVESTIGACIÓN  
04 JUL. 2018  
**RECIBIDO**  
Hora: ..... / Firma: *[Signature]*