

**UNIVERSIDAD RAFAEL LANDIVAR**  
FACULTAD DE HUMANIDADES  
LICENCIATURA EN PSICOLOGIA EDUCATIVA

**"PROBLEMAS MAS FRECUENTES DE ESCRITURA EN LAS AREAS QUE MIDE EL TEST  
PROESC, QUE PRESENTAN LOS NIÑOS QUE ASISTEN AL CENTRO LANDIVARIANO DE  
PRÁCTICA Y SERVICIOS DE PSICOLOGÍA, SEGÚN EL GRADO QUE CURSAN."**

TESIS DE GRADO

**MICHELLE GARCIA MULLER**

CARNET 12880-09

GUATEMALA DE LA ASUNCION, ENERO DE 2015

CAMPUS CENTRAL

**UNIVERSIDAD RAFAEL LANDIVAR**

FACULTAD DE HUMANIDADES

LICENCIATURA EN PSICOLOGIA EDUCATIVA

**"PROBLEMAS MAS FRECUENTES DE ESCRITURA EN LAS AREAS QUE MIDE EL TEST  
PROESC, QUE PRESENTAN LOS NIÑOS QUE ASISTEN AL CENTRO LANDIVARIANO DE  
PRÁCTICA Y SERVICIOS DE PSICOLOGÍA, SEGÚN EL GRADO QUE CURSAN."**

TESIS DE GRADO

TRABAJO PRESENTADO AL CONSEJO DE LA FACULTAD DE  
HUMANIDADES

POR

**MICHELLE GARCIA MULLER**

PREVIO A CONFERIRSELE

EL TITULO DE PSICOLOGA EDUCATIVA EN EL GRADO ACADEMICO DE LICENCIADA

GUATEMALA DE LA ASUNCION, ENERO DE 2015

CAMPUS CENTRAL

**AUTORIDADES DE LA UNIVERSIDAD RAFAEL LANDIVAR**

RECTOR: P. EDUARDO VALDES BARRIA, S. J.  
VICERRECTORA ACADEMICA: DRA. MARTA LUCRECIA MENDEZ GONZALEZ DE PENEDO  
VICERRECTOR DE INVESTIGACION Y PROYECCIÓN: DR. CARLOS RAFAEL CABARRUS PELLECCER, S. J.  
VICERRECTOR DE INTEGRACION UNIVERSITARIA: P. JULIO ENRIQUE MOREIRA CHAVARRIA, S. J.  
VICERRECTOR ADMINISTRATIVO: LIC. ARIEL RIVERA IRIAS  
SECRETARIA GENERAL: LIC. FABIOLA DE LA LUZ PADILLA BELTRANENA DE LORENZANA

**AUTORIDADES DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES**

DECANA: MGTR. MARIA HILDA CABALLEROS ALVARADO DE MAZARIEGOS  
VICEDECANO: MGTR. HOSY BENJAMER OROZCO  
SECRETARIA: MGTR. ROMELIA IRENE RUIZ GODOY  
DIRECTORA DE CARRERA: MGTR. GEORGINA MARIA MARISCAL CASTILLO DE JURADO

**NOMBRE DEL ASESOR DE TRABAJO DE GRADUACION**

MGTR. VIRNA PATRICIA ZAMORA SUM

**REVISOR QUE PRACTICO LA EVALUACION**

MGTR. INGRID MARIA EUGENIA SIERRA SALGUERO DE GODOY

Guatemala, 26 de noviembre de 2014.

**Señores  
Consejo Facultad de Humanidades  
Universidad Rafael Landívar  
Guatemala**

**Respetables Señores:**

Tengo el agrado de dirigirme a Uds. para someter a su consideración el Informe Final de Tesis de la estudiante **Michelle García Muller** con número de carné **1288009** de la Licenciatura en Psicología Educativa, titulado **“Problemas más frecuentes de Escritura en las áreas que mide el Test PROESC, que presentan los niños de 8 a 15 años que asisten al Centro Landivariano de Práctica y Servicios de Psicología”**.

El mismo reúne ampliamente las condiciones exigidas por la Universidad Rafael Landívar y la Facultad de Humanidades para trabajos de esta naturaleza, por lo que me permito solicitar nombramiento de Revisor de Tesis.

Atentamente,

  
**Mgtr. Virna Zamora**  
*Asesora de Tesis*



Universidad  
Rafael Landívar  
Tradición Jesuita en Guatemala

FACULTAD DE HUMANIDADES  
No. 051-2014

### Orden de Impresión

De acuerdo a la aprobación de la Evaluación del Trabajo de Graduación en la variante Tesis de Grado de la estudiante MICHELLE GARCIA MULLER, Carnet 12880-09 en la carrera LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA, del Campus Central, que consta en el Acta No. 05924-2014 de fecha 15 de diciembre de 2014, se autoriza la impresión digital del trabajo titulado:

**"PROBLEMAS MÁS FRECUENTES DE ESCRITURA EN LAS ÁREAS QUE MIDE EL TEST PROESC, QUE PRESENTAN LOS NIÑOS QUE ASISTEN AL CENTRO LANDIVARIANO DE PRÁCTICA Y SERVICIOS DE PSICOLOGÍA, SEGÚN EL GRADO QUE CURSAN."**

Previo a conferírsele el título de PSICÓLOGA EDUCATIVA en el grado académico de LICENCIADA.

Dado en la ciudad de Guatemala de la Asunción, a los 20 días del mes de enero del año 2015.



*Irene Ruiz Godoy*

**MGTR. ROMELIA IRENE RUIZ GODOY, SECRETARIA  
HUMANIDADES  
Universidad Rafael Landívar**

## AGRADECIMIENTOS

**A Dios:** Por acompañarme en cada momento, nunca abandonarme y darme fe para lograr terminar con éxito este proceso.

**A mis abuelos:** Por guiarme y creen en mi desde el inicio de la carrera.

**A mi padre:** Por ser el mejor ejemplo a seguir y por hacerme saber que allí estaba siempre.

**A mis amigos:** Por hacer de mis días en la universidad más alegres, en especial a Ana Beatriz Chávez por siempre apoyarme en cada momento difícil y por darme la confianza de creer en lo valioso que es la amistad dentro de la universidad.

**A mi asesora Magister Virna Zamora y revisora Magister Ingrid Sierra:** Porque con la ayuda de ambas, pude realizar un buen trabajo de tesis.

## **DEDICATORIA**

**A Dios y a la Virgen María:** Porque nunca me abandonan y siempre iluminan mi camino.

**A mis abuelos:** Por creer siempre en mis logros.

**A mi padre:** Por llenar mi vida de alegría.

**A mi hermana:** Por haber estado siempre a mi lado apoyándome y dándome ánimos para seguir adelante.

## ÍNDICE

<b>RESUMEN</b> .....	1
<b>I. INTRODUCCIÓN</b> .....	2
1.1 Problemas de escritura.....	10
1.1.1 Expresión Oral y Escrita.....	10
1.2 Procesos iniciales de la Lecto- escritura.....	11
1.2.1 Organización perceptiva.....	12
1.2.2 Percepción visual.....	13
1.2.3 Percepción auditiva.....	13
1.2.4 Percepción táctil.....	14
1.3 Maneras de medir la escritura.....	14
1.3.1 Pruebas informales.....	15
1.3.2 Pruebas estandarizadas.....	15
1.3.3 Fiabilidad.....	15
1.3.4 Validez.....	15
1.4 Indicadores de problemas de escritura.....	17
1.5 Detección de los problemas de escritura.....	17
1.6 Etapas que intervienen en la escritura.....	19
1.6.1 Procesos cognitivos que intervienen en la escritura.....	20
1.6.2 Motricidad fina.....	21
1.7 Ciclo Escolar.....	22
1.8 Centro Landivariano de Práctica y Servicios de Psicología.....	22
<b>II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b> .....	23
2.1Objetivos.....	24
2.1.1 Objetivo General.....	24
2.1.2 Objetivos Específicos.....	24
2.2 Variables.....	25
2.3 Definición Conceptual.....	25
2.4 Definición Operacional.....	25
2.5 Alcances y Límites.....	26
2.6 Aporte.....	26

III.	<b>MÉTODO</b> .....	27
3.1	Sujetos.....	27
3.2	Instrumentos.....	28
3.3	Procedimiento.....	30
3.4	Tipo de investigación, diseño y metodología estadística.....	31
IV.	<b>PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS</b> .....	32
V.	<b>DISCUSIÓN DE RESULTADOS</b> .....	63
VI.	<b>CONCLUSIONES</b> .....	68
VII.	<b>RECOMENDACIONES</b> .....	71
VIII.	<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	72
IX.	<b>ANEXOS</b> .....	77

## RESUMEN

El presente trabajo es una investigación de tipo descriptiva, realizada ante la necesidad de conocer los problemas más frecuentes de escritura según las áreas que mide el Test PROESC, que presentan los niños que asistían al Centro Landivariano de Práctica y Servicios de Psicología, según el grado que cursan.

Se realizó la evaluación de escritura, obteniéndose los resultados de cada área, las cuales fueron: Dictado de sílabas, Dictado de palabras, Dictado de Pseudopalabras, Dictado de frases, Escritura de un cuento y Escritura de una redacción. El análisis consistió en observar los errores que tienen los niños dependiendo el grado que cursaban. Se describieron los resultados de los sujetos por medio de gráficas, las cuales indicaban la cantidad de errores cometidos.

Se concluyó que la mayoría de los sujetos que cursaban Tercero, Cuarto, Quinto y Sexto Primaria y Segundo y Tercero Básico, mostraban dificultad en escribir divisiones fonológicas, adquirir la relación fonema-grafema, en la representación mental de la forma de la palabra y en las reglas ortográficas, y en escribir un fragmento discursivo que no tiene significado. También mostraron dificultad en diferenciar palabras que llevaban tildes, en la capacidad del uso de mayúsculas en las palabras, en separar los elementos de una enumeración y separar enunciados que integran un párrafo y en la utilización de oraciones interrogativas y exclamativas.

En el total de la batería, los catorce sujetos evaluados, mostraron dificultad en los principales proceso implicados en la escritura.

## I. INTRODUCCIÓN

En la actualidad existen muchos niños que experimentan dificultades de aprendizaje, lo que da como resultado un rendimiento escolar bajo, una de las causas más frecuentes es la deficiencia de la lecto-escritura. Si este problema no se detecta a temprana edad, cuando ingresan a la primaria, se pueden producir complicaciones en el proceso de aprendizaje. Particularmente en la escritura, se puede generar un trastorno de la expresión escrita, el cual se caracteriza, por una mala escritura, una mala ortografía, errores gramaticales y por errores de puntuación. Los niños que lo presentan tienen las destrezas de escritura poco desarrolladas y están claramente en desventaja que el resto de la población estudiantil.

Estas dificultades de escritura pueden estar originadas por problemas en las rutas fonológicas, en palabras desconocidas y pseudopalabras, o en las rutas léxicas. En cuanto a la redacción, los problemas pueden estar causados por la incapacidad de generar ideas, de organizarlas coherentemente o escribir utilizando correctamente las reglas gramaticales. Por último, pueden presentarse problemas motores debido a una deficiente coordinación visomotora que impide la realización de movimientos finos o problemas en los programas motores responsables en la realización de las letras. Existe una diversidad de investigaciones realizadas acerca de la causa de las dificultades en el aprendizaje de los niños. La mayoría de los estudios indican que tienen origen en las deficiencias que influyen en el desarrollo físico y psicológico de ellos, es importante para ello mencionar los factores sociales, familiares y económicos, así como la escuela dónde asisten y el tipo de enseñanza que recibe por parte de sus padres y de sus maestros.

Por lo anterior, el objetivo de esta investigación es identificar los problemas más frecuentes de escritura en las áreas que mide el Test PROESC, que presentan los niños que asisten al Centro Landivariano de Práctica y Servicios de Psicología, según el grado que cursan.

A continuación, se presentan diversos de estudios nacionales que tienen relación con los problemas más frecuentes de escritura en niños.

Álvarez (2012) realizó una investigación descriptiva, con el objetivo de identificar procesos metodológicos que utiliza el docente en la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura del idioma K'iche'. Los sujetos de la investigación lo conformaron un catedrático con Profesorado en Educación Bilingüe Intercultural y una catedrática con Licenciatura en Pedagogía. Así mismo, 160 estudiantes de cuarto y quinto Magisterio nivel infantil y nivel primario de la Escuela Normal Bilingüe Intercultural, comprendidos entre las edades 16 y 20 años de edad, de estado civil solteros y solteras, que en su mayoría profesaban la religión católica seguidamente la evangélica y un mínimo porcentaje practican la espiritualidad maya. Se aplicó un instrumento de observación, un cuestionario tipo test con varias series mediante lectura y escritura de palabras, frases y oraciones, y una encuesta a catedráticos para recabar información y opinión de los mismos en relación a herramientas, pasos y procesos metodológicos que se utilizan en clase para el desarrollo del curso. En conclusión, los procesos metodológicos que se aplican en la enseñanza de la lectura y escritura del idioma K'iche' en la Escuela Normal Bilingüe Intercultural no fueron adecuados para el fortalecimiento del desarrollo del idioma materno en el estudiante, porque se detectó que los procesos metodológicos no eran suficientes y contextualizados para la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura del idioma K'iche', lo cual se refleja en los estudiantes cuando no dominan las reglas ortográficas, los sonidos y las grafías del alfabeto, las clases de palabras, frases, oraciones y párrafos para la correcta lectura y escritura del idioma K'iché.

Ramírez (2012) realizó una investigación descriptiva, con el objetivo de analizar la aplicación del lenguaje integral en el proceso de pre-lectura y pre-escritura inicial, en el nivel pre-primario, de escuelas oficiales de párvulos del área urbana del Municipio de Coatepeque, Quetzaltenango. Para determinar los recursos didácticos que utilizan las docentes del nivel pre-primario en el proceso de pre-lectura y pre-escritura y enunciar las ventajas del lenguaje integral en la enseñanza de éstas. Los sujetos fueron el supervisor de educación, directoras, docentes y estudiantes pre-escolares. Se aplicó una entrevista al supervisor de educación y a expertos en el lenguaje integral y utilizó boletas de encuestas para las directoras, docentes y alumnos. Con los niños y niñas de seis años de edad, se elaboró una encuesta ilustrada, con imágenes para que el alumno marcara con una X la

respuesta. Ramírez también realizó observaciones en las clases de las docentes, por medio de una lista de cotejo que abarcó distintos aspectos relacionados con el desarrollo de la pre-lectura y pre-escritura inicial. En conclusión, la educación debe buscar aprendizajes innovadores, que logren la formación integral de los educandos; las docentes, directoras, autoridades educativas y padres de familia deben involucrarse conscientemente en la educación para que los niños construyan su propio aprendizaje, basados en las necesidades, intereses, problemas y expectativas sociales.

Rojas (2008) realizó la investigación experimental, con el objetivo de determinar la eficacia de un programa de ejercicios psicomotores para mejorar la lectura y escritura, con once niños de seis años de edad, que cursaban el grado de preparatoria, siendo estudiantes del Jardín Infantil “Mi Casita de Colores”. El instrumento que se utilizó para evaluar la lectura y escritura fueron las pruebas de evaluación de unidad utilizadas en el establecimiento, las cuales eran utilizadas para evaluar el aprendizaje de los niños durante las diferentes unidades. Su trabajó de manera individual, en las cuales se pudo detectar el aprendizaje en la lectura y escritura. Al tener los resultados de la pruebas, se empezó a aplicar el programa de ejercicios psicomotores básicos para conocer si existía mejoría en el aprendizaje de la lectura y escritura. Al concluir la aplicación del programa, se evaluó nuevamente el nivel de lectura y escritura a través de las evaluaciones de unidad del establecimiento, para saber si hubo mejoría en los resultados y por último, se tabularon los resultados y se discutieron. En conclusión, no hubo diferencia estadísticamente significativa existiendo una diferencia mínima; pero se concluyó que los resultados no fueron mayores, probablemente, por el tiempo aplicado ya que requiere de una práctica constante durante todo el ciclo escolar; además, el autor señaló que no han permitido que los sujetos tengan herramientas necesarias para incrementar el nivel de lectura. En relación a los resultados de escritura si hubo diferencia estadísticamente significativa.

Roesch (2007) realizó una investigación cualitativa, con el objetivo de determinar cuáles son los factores que inciden en la incapacidad del aprendizaje de la lectoescritura en una niña de 11 años que cursaba, por cuarta vez, primero primaria en una escuela pública, y presentaba dificultad en dicho aprendizaje. Aplicó el Test A.B.C (1960), el Inventario de Desarrollo Battelle, WISC-R, Prueba informal de Lectura y Escritura y una entrevista

dirigida a la madre de Familia y maestra de grado. En conclusión, el sujeto posee la suficiente madurez para desempeñarse adecuadamente en el proceso de la lectoescritura. Sin embargo, en las pruebas informales aplicadas su nivel está por debajo del promedio.

Seijas (2005), investigó con el objetivo de desarrollar las habilidades necesarias para la enseñanza-aprendizaje de la lectura y escritura aplicando el programa “Escribir es fácil” a alumnos del Colegio Loyola del nivel Preparatoria. Para ello seleccionó una muestra de 30 alumnos de 6 años de edad, de nivel socioeconómico medio-bajo. De la muestra se formaron dos grupos aleatorios, el test utilizado, antes y después de la aplicación del programa, fue “Behnale”, que mide las habilidades necesarias para el aprendizaje de la lecto-escritura y es de aplicación individual. El programa fue aplicado durante dos meses, todos los días, de lunes a viernes, durante un período de 60 minutos. Posterior al post-test, se realizó el análisis de resultados y se concluyó que no existe diferencia estadísticamente significativa entre el grupo control y experimental, por lo que no se comprobó la eficacia del programa como se esperaba.

Estrada (2004) realizó una investigación experimental, con el objetivo de determinar el efecto de un programa de desarrollo de destrezas psicomotrices en la madurez para el aprendizaje de la lecto-escritura en un grupo de niños de preparatoria. Participaron sesenta alumnos y alumnas de una Escuela Oficial de Párvulos de la Capital. Se utilizó el diseño experimental de grupo pre-test-post-test con el grupo control. El instrumento utilizado fue el Test A.B.C. que midió la madurez para el aprendizaje de la lecto-escritura. Al grupo experimental se le aplicó el Programa de Desarrollo de Destrezas Psicomotrices en 35 sesiones de 40 minutos, 2 sesiones a la semana, durante 2 meses. Se concluyó que tanto el grupo experimental como el grupo control obtuvieron una diferencia estadísticamente significativa en la madurez para el aprendizaje de la lecto-escritura en el pre-test y post-test.

Tigüila (2001), en su estudio pretendió medir el nivel de madurez para el aprendizaje de la lectura y escritura en niños de preparatoria. Para realizar este estudio se trabajó con una muestra de cien alumnos de ambos sexos, cursantes de preparatoria del sector privado de la ciudad de Quetzaltenango del Colegio Cristiano “Nueva Nación”. Para conocer el nivel de madurez en el área de lectura y escritura de los niños se aplicó el Test

A.B.C de Lourenco Filho. El procedimiento que se llevó a cabo durante el estudio consistió en la administración de la prueba, tabulación de los resultados, luego se discutieron y se emitieron las conductas y recomendaciones. Se concluyó, que los niños y niñas, tienen la misma madurez para el aprendizaje de la lectura y escritura. Le será difícil el aprendizaje de la lectura y escritura al niño cuando él no alcance la madurez necesaria, debido a cualquier problema que impida su desarrollo y así mismo, necesitará atención especial. La educación psicomotriz debe ser la base de los aprendizajes escolares.

Rodríguez (2000) realizó una investigación con el propósito de establecer si el aprestamiento que proporciona la escuela de párvulos favorece el aprendizaje de la lecto-escritura del niño y la niña de primer grado. Para ello utilizó diversas poblaciones, seleccionadas de varias escuelas y secciones, con previa autorización de la dirección de cada establecimiento para poder ingresar a las aulas, en el horario y día de trabajo. Las muestras fueron de 278 alumnos de preprimaria, 379 de primer grado; 254 padres de familia, y, 24 maestros y 26 maestras de primer grado. Para la recopilación de datos se utilizaron dos encuestas de opinión, una para padres de familia y otra para docentes. En la investigación con los alumnos se utilizaron dos tipos de test. Para el nivel primario el test ABC de Lorenzo Fihlo, el cual detecta la madurez de un niño para el aprendizaje de la lectura y escritura. Para los alumnos de primer grado se aplicó el test de lectura de Marion Monroe, que evalúa las primeras etapas de la lectura. Posterior a la recopilación de información se tabularon los datos obtenidos, y se concluyó que los alumnos que no desarrollan las áreas del aprestamiento, presentan problemas en la memoria, pronunciación y psicomotricidad fina. Asimismo, los maestros y maestras de primer grado manifiestan que existen diferencias de habilidades psicomotrices entre alumnos y alumnas que han terminado el ciclo pre-primaria y los que no lo han realizado. Estas diferencias se han notado en la soltura de la mano, la habilidad en el dibujo y la pintura así como en el manejo del lápiz.

De esa manera, Aldana (1997) realizó una investigación experimental, con el objetivo de incrementar a través del programa de rehabilitación de disgrafía las habilidades para la escritura, en un grupo de alumnos del tercer grado de primaria de la Escuela David

Vela de la Ciudad de Guatemala. La población con la que se trabajó fueron cincuenta y tres alumnos de tercer grado secciones A y B comprendidos entre ocho y trece años de edad, a quienes se aplicó la Prueba Exploratoria de Escritura Cursiva con el fin de seleccionar al grupo sujeto de estudio. En forma aleatoria, quedó conformado el grupo control, de veintiséis alumnos; y el grupo experimental, de veintisiete alumnos. Se realizó el análisis de los resultados obtenidos en la prueba aplicada, con los que se estableció la media y desviación estándar con el objeto de obtener el grupo que presentan problemas en la escritura. Se realizó un listado de los alumnos y al azar utilizando una moneda se asignó que el lado de la cara lo constituyó en la tabla aleatoria el grupo control y el otro como grupo experimental. Por último, se aplicó el programa de Rehabilitación de Disgrafía al grupo experimental siguiendo plan de trabajo elaborado, el cual se realizó en treinta y seis sesiones, tres veces por semana, con una duración de cuarenta y cinco minutos cada sesión. En conclusión, se observó que existe diferencia estadísticamente significativa, después de la aplicación del Programa de Rehabilitación de Disgrafía.

A continuación, se ofrece una síntesis de estudios extranjeros en relación con los problemas más frecuentes de escritura en niños.

Querejeta, Piacente, Guerrero y Alva (2013) realizaron un estudio experimental, en la cual pretendieron caracterizar el tipo y frecuencia de separaciones no convencionales entre palabras que aparecían durante el primer año de escolaridad en niños argentinos y mexicanos con expectativas de logro diferentes. Además, los autores pretendían examinar las posibles relaciones que guardaban esas separaciones con el desempeño lector y el nivel de vocabulario. Para ello, se examinaron 30 niños argentinos y mexicanos que tenían entre 6 y 7 años de edad mediante pruebas de escritura, lectura y vocabulario. En el análisis lingüístico de las producciones infantiles, se utilizó la noción gramatical de formante morfológico que posibilitó caracterizar la totalidad y distribución de las segmentaciones no convencionales. Los resultados más significativos aportan evidencia empírica de la presencia de tales segmentaciones en los niveles iniciales del aprendizaje y una distribución semejante del tipo de errores cometidos, independientemente de la nacionalidad y exigencias en la alfabetización. Se concluyó, con las limitaciones del caso en razón del

número de niños incluidos, que parecen constituir una etapa evolutiva, a ser considerada en futuras investigaciones y en estrategias de enseñanza de la escritura de oraciones y textos.

Flórez, Arias y Benítez (2011) realizaron un estudio experimental, en la cual pretendieron establecer similitudes y diferencias entre los desempeños de niños en jardines infantiles de estratos socioeconómicos altos (4 y 5) y estratos socioeconómicos bajos (1 y 2) en escritura como manifestación de inequidad en la salud comunicativa de los niños preescolares en Bogotá. Como procedimiento, se compararon los rendimientos en las tareas de la Evaluación de Escritura Inicial Emergente (ESEMER) en edad (3, 4 y 5 años) y estratos socioeconómicos (altos o 4 y 5, y bajos o 1 y 2) en 223 niños. Con base en los resultados, la escritura como notación se correlacionó con la edad de los niños, la escritura como estilo de discurso mostró diferencias entre los estratos altos y bajos, y la escritura como modo de producción se correlacionó con la edad y con el estrato socioeconómico. Principales conclusiones La escritura como estilo de discurso es más rica en los estratos altos que en los bajos y también varía entre los jardines infantiles de estrato alto. Estas diferencias se debieron a inequidad en la salud comunicativa de los niños participantes, reflejada en sus niveles de acceso al conocimiento significativo de la escritura.

Flórez y Medina (2011) realizaron un estudio experimental, en el cual se caracterizó por el efecto de prácticas sociales evolutivamente apropiadas de alfabetismo emergente en el avance, en los conocimientos sobre la escritura de niños de primer grado de Educación Básica Primaria. Se implementó un plan de intervención con ocho niños de primer grado de una escuela pública en Bogotá, D. C. (Colombia) reportados con bajo logro en el aprendizaje de la escritura; dicho plan trabajó las prácticas de conciencia fonológica, ambientes impresos en el aula, lectura compartida y trabajo en grupos pequeños. También se realizó una evaluación previa y una posterior a dicho programa, con un dictado de catorce palabras y con escritura de una historia presentada en una serie de dibujos. Cinco de los ocho niños participantes mostraron avances en el conocimiento del código escrito entre el inicio y el final. Así mismo, tendieron a avanzar del nivel 3 en conocimiento del lenguaje escrito en la evaluación previa (hipótesis de cantidad y de tipo de caracteres) a nivel 5 (hipótesis alfabética y comprensión del principio de correspondencia alfabética) en la evaluación posterior.

Diuk y Moras (2009) realizaron un estudio experimental, en la cual pretendieron explorar el perfil cognitivo de niños de sectores pobres que asistían a una escuela argentina y que presentan dificultades en el proceso de adquisición de la lectura y la escritura. Se equiparó por nivel lector a 18 niños con dificultades con 36 niños más pequeños que aprendían a leer y a escribir sin dificultades. Se administraron pruebas que evaluaban el nivel de conciencia fonémica (segmentación y síntesis de sonidos), el conocimiento de las letras, la denominación rápida de letras y la escritura fonológica y ortográficamente convencional. Las únicas tareas en las que se encontraron diferencias estadísticamente significativas fueron las pruebas de denominación veloz de letras y el conocimiento de las letras. Este perfil de desempeño difiere del perfil encontrado en estudios previos con niños disléxicos hablantes de español, por lo que se hipotetizó que las dificultades de los niños que crecen en contextos de pobreza, estarían asociadas a la inadecuación de las oportunidades de aprendizaje con que contaron.

Sánchez, Diuk, Borzone y Ferroni (2009) realizaron un estudio experimental, en la cual pretendieron ampliar los conocimientos acerca de las estrategias léxicas y fonológicas que utilizaban los niños en la tarea de escritura de palabras en español, que asistían a una escuela privada de la Ciudad de Córdoba, durante los primeros años de escolaridad. En dos experimentos, se analizó cómo incidían las variables de complejidad, extensión y frecuencia, así como el conocimiento ortográfico en el aprendizaje temprano de la escritura. En el primer experimento, la variable ortográfica no fue considerada de manera específica, por lo que se diseñó y aplicó un segundo experimento. En el experimento dos, se evaluaron la incidencia del conocimiento léxico al comparar la adquisición de correspondencias consistentes e inconsistentes, dependientes e independientes del contexto. Las pruebas de escritura de palabras se aplicaron al finalizar el primer año y segundo año de Enseñanza General Básica (EGB). En los resultados, a finales de primer año, no se encontró un efecto de frecuencia, pero se observó, en cambio, una fuerte incidencia de la complejidad y la longitud en el desempeño de los niños. Sólo a finales del segundo año, se encontró una interacción entre los mecanismos fonológicos y léxicos.

En conclusión, la escritura es una manifestación de la actividad lingüística humana que son importantes para el desarrollo de los niños. La metodología del lenguaje fortalece

las habilidades de hablar y escuchar, que son la base para el fortalecimiento exitoso de lectura y escritura. El lenguaje integral se puede utilizar en distintos contextos y se adapta a las necesidades e intereses de los niños y facilita a la maestra el proceso de enseñanza aprendizaje.

## 1.1 Problemas de escritura

### 1.1.1 Expresión Oral y Escrita

Desde la edad temprana se empieza a estimular a los niños en base a la lectura y escritura, ya que es algo fundamental para el desarrollo y para la comunicación.

Para Jiménez y Artiles (2001), el aprendizaje de la lectoescritura, como cualquier otro, se logra mediante un proceso que abarca desde los primeros pasos hasta su dominio o perfeccionamiento. Esto es, no basta con alcanzar los estadios llamados de “primeras letras” o “primeros trazos”; la lectoescritura implica un proceso en el cual se transitan etapas más o menos diferenciadas, en las que se producen adquisiciones que tienen que ver con el descifrado, el trazo, la comprensión, interpretación, composición y redacción.

Los autores señalaron que existen dos tipos de sistemas de escritura: el alfabético y el ideográfico. En los sistemas de escritura alfabética a cada letra le corresponde de forma invariable una serie limitada de fonemas (sonidos). Los niños que aprenden a leer a través de este sistema, tienen que aprender necesariamente las reglas de conversión grafema-fonema. Sin embargo, en los sistemas de escritura ideográfica, los niños no necesitan aprender estas reglas, ya que cada palabra escrita funciona como un todo, no existiendo referencia a los sonidos en los signos gráficos.

Evidentemente, la lectura también exige la habilidad de extraer información semántica y sintáctica acerca de las palabras, tal como lo mencionan Howell y Manis, (como se citó en Villamizar, 1998).

En el aprendizaje y el dominio de la lectura, el niño debe saber utilizar dos fuentes de información propuestas por Crowder y Smith, (como se citó en Villamizar, 1998):

- La información visual que proviene de procesos sensoriales y de la aplicación de las reglas de conversión grafema-fonema.
- La información no-visual proveniente de los procesos mentales superiores, como razonamiento, memoria, experiencias y conocimientos previos que se tienen del mundo y del entorno.

Son varios los trabajos que ponen de manifiesto que antes de que los niños logren escrituras alfabéticas, se formulan y comprueban hipótesis respecto al sistema escrito (Jiménez, 1991).

Downing, Ferreiro, Teberosky y Read, (como se citó en Villamizar, 1998), ponen de manifiesto cómo al analizar las producciones escritas de los niños:

1. Los niños desde temprana edad, están conscientes en su actividad motriz, ya sea motricidad fina o gruesa.
2. Empiezan a crear escrituras más elevadas, es decir, con mayor control sobre la cantidad y posición de las grafías.
3. Alcanzan una mayor comprensión sobre la escritura. Consiguen establecer relaciones entre las sílabas y los fonemas.
4. Llegan a comprender los valores sonoros convencionales de la escritura..

## 1.2 Procesos Iniciales de la Lecto- Escritura

Para Paz y Lebrero (1991), es importante orientar toda actividad hacia el desarrollo de la capacidad de la expresión de un niño. La expresión escrita es un medio de comunicación en la sociedad y en base a eso, los niños formulan en forma simple todos sus pensamientos.

Los autores señalan que existen dos grandes modalidades para la enseñanza-aprendizaje de la escritura: de forma natural, la cual deja que los niños descubran la

escritura y de forma sistematizada, dónde los niños realizan el proceso guiado por el profesor.

- **Forma de enseñanza natural:** Concibe la escritura como una necesidad de expresión y de comunicación.
- **Forma de enseñanza sistematizada:** Es la forma más generalizada de enseñanza. El profesor dirige y orienta el proceso y controla el error. Se ha visto a niños con letra ilegible o deformada y esto ha llevado a muchos de ellos al fracaso escolar.

De acuerdo con Barreto (2006), la lengua escrita es algo fundamental que los niños van adquiriendo conforme el tiempo, ya que no se espera a que ingresen a la escuela para empezar a conocerla, pero se piensa que ellos solo aprenden cuando son sometidos a una enseñanza sistemática y que su ignorancia es plena hasta que reciben ese tipo de enseñanza.

### 1.2.1 Organización Perceptiva

De acuerdo con Bower (1984) la percepción es cuando uno se da cuenta instantáneamente de aquello que está sucediendo.

Gómez (2004) menciona que la función psicomotriz de la organización perceptiva comprende tres estructuras funcionales, las cuales son, espacio-temporal, imagen del cuerpo y organización objetal.

Según Paz y Lebrero (1991), el desarrollo de los sentidos en los niños es gradual. Se despiertan en él precozmente y es importante el ejercicio para el desarrollo y perfeccionamiento.

### 1.2.2 Percepción Visual

De acuerdo con López (2004), la percepción visual se relaciona con el entorno, es decir, el contacto directo con la realidad. La percepción juega un papel importante en todas las actividades cognitivas.

De acuerdo con Frosting (2011), existen cinco variables independientes de percepción visual:

1. Coordinación viso-motora
2. Relaciones figura-fondo
3. Constancia de la forma
4. Posición espacial
5. Relaciones espaciales.

Según Paz y Lebrero (1991), la percepción visual se desarrolla con rapidez. Los niños, al iniciar el proceso de aprendizaje, no tienen conseguido un desarrollo del ojo y de la visión cerca, por lo tanto, tienen pocas experiencias sensoriales y éstas no suficientemente claras.

### 1.2.3 Percepción Auditiva

Paz y Lebrero (1991) mencionan que las sensaciones auditivas responden a la estimulación del oído por el sonido de una manera sensata. La importancia del oído es importante por su incidencia en la adquisición del lenguaje, así como en las diferentes funciones psicológicas

De acuerdo con Gotzens y Marro (2001), el funcionamiento del sistema auditivo es sumamente complejo. Los estímulos sensores alcanzan el oído y se transmiten hasta la cóclea, donde la energía mecánica recibida se transforma en impulsos nerviosos. La información sonora continúa a través de las vías auditivas hasta las estructuras corticales cerebrales del lóbulo temporal, donde se procesa e interpreta.

Los autores indican que el oído es el órgano sensorial que capta los estímulos sonoros del mundo, los amplifica y los transmite a las estructuras corticales donde se interpretan.

#### 1.2.4 Percepción Táctil

Paz y Lebrero (1991) mencionan que las sensaciones táctiles responden de forma consciente a las estimulaciones de la piel mediante el tacto y contacto. Las percepciones táctiles al principio son independientes de las percepciones visuales, pero posteriormente se unen a ellas e incluso pueden suplir los demás sentidos a través del lenguaje gestual.

Los autores anteriores señalan que en la etapa preescolar, los niños pueden adquirir una precisión motriz debido a que poseen la suficiente madurez desde el punto de vista neurológico. Antes de iniciar los procesos de aprendizaje de lectura y escritura, los niños realizan trazos para dibujar y escribir.

### 1.3 Maneras de medir la Escritura

De acuerdo con Nemirovsky (2003), la ortografía es una propiedad del sistema de escritura. Es considerable que todos los niños logren escribir ortográficamente durante la escolaridad primaria, la cual es una etapa en la que la escuela pone demasiado énfasis.

#### 1.3.1 Pruebas Informales

Colorín (2007) menciona que las evaluaciones informales permiten a las maestras hacer un seguimiento del avance actual de los estudiantes con regularidad y frecuencia. Al usar evaluaciones informales, las maestras pueden identificar las áreas de problemas específicos de los estudiantes, adaptar la enseñanza e intervenir en el momento indicado.

Según Mora (2007), las pruebas informales son las pruebas elaboradas por una persona, teniendo en cuenta los objetivos. La respuesta de los estudiantes puede ser oral o escrita y va a depender de la actividad planteada. El uso de las pruebas informales permite la detección de las habilidades de cada estudiante.

### 1.3.2 Pruebas Estandarizadas

Para Aiken (2003), las pruebas estandarizadas tienen normas y por lo general son más confiables. Así mismo, se determinan las capacidades y deficiencias de una persona.

#### 1.3.2.1 Fiabilidad

Para Cuetos, Sánchez y Hernández (2004), la fiabilidad es importante en cualquier instrumento de medida, especialmente en los tests diseñados para la orientación individual. Un test es fiable cuando las mediciones están libres de errores de medida, es decir, son consistentes.

#### 1.3.2.2 Validez

Cuetos, Sánchez y Hernández (2004) mencionan que la validez de un test indica el grado en que la prueba mide aquello que pretende medir. Existen varios tipos de validez, dependiendo del tipo de prueba y de la aptitud que pretenda medir y una gran variedad de métodos para su cálculo. Entre los tipos de validez existentes estarían la validez referida a criterio y la validez factorial.

### 1.4 Indicadores de Problemas de Escritura

Según Gregg (1992), este problema se clasifica sólo si producen alteraciones relevantes en el rendimiento académico o en las actividades de la vida cotidiana. La gravedad del problema puede ir desde errores en el deletreo, hasta errores en la sintaxis, estructuración o puntuación de las frases y en la organización de párrafos.

Jiménez (2005), encontró una diversidad de causas de las dificultades de escritura y lectura, entre las cuales se puede mencionar:

- Disfunciones sensoriales
- Atención dispersa
- Escasa memoria
- Deficiente estructuración espacio- temporal
- Inadecuación del esquema corporal
- Dificultades respiratorias
- Lateralidad mal afirmada
- Problemas motores

El autor anterior señaló que en el aprendizaje de lectura y escritura se manifiestan del siguiente modo:

1. **Inversiones:** En sílabas y palabras. Tales como es/se, al/la. La mayor parte de estas inversiones se suelen producir en las sílabas trabadas como bla/bal, pla/pal. También suele darse en palabras como tomo/moto, cama/maca, bala/laba.
2. **Rotaciones:** Dificultad en que los niños ven ciertas grafías como en espejo llevándole a confundir p/q, b/d. En otras ocasiones la rotación se da de arriba abajo 9/6, p/b.
3. **Sustituciones:** Confusión de ciertas consonantes especialmente de l, n, r, s. Son frecuentes en palabras como árbol/álbol, barcón/ balcón.
4. **Omisiones:** Son errores que consisten en eliminar una letra o fonema en ciertas palabras como for/flor, vede/verde, defín/delfín.
5. **Uniones y separaciones:** Es una de las anomalías que se presenta en gran número de niños con problema de lectoescritura así como *A noche vi latele unrato*.

Jiménez también menciona que los inicios dependen de la gravedad, desde los 7 años, en segundo de Educación Primaria en los casos más graves, a los 10 años, en quinto de la Educación Primaria, o incluso más tarde.

#### 1.4.1 Causas de los Problemas de Escritura

Según Acuña (2006), las dificultades en la escritura, han sido explicadas desde un enfoque maduracionista, centrado en los aspectos grafo motrices de la escritura. Generalmente, los niños que presentan dificultades en la escritura, presentan deficiencias tanto en la calidad del acto de escribir como en el contenido u organización de ideas.

La anterior autora menciona que los aspectos grafo motrices involucrados son:

- Dificultad en la Linealidad: dirección izquierda-derecha que siguen las palabras.
- Tamaño de la letra irregular.
- Dificultad en la prensión del lápiz.
- Dificultades en la presión ejercida sobre el papel.
- Postura inadecuada
- Dificultad en la fluidez del movimiento al escribir.

Existe una clasificación, realizada por Hidalgo y Méndez, citada por García y Arce (2002) en la cual se toma como referencia la época en la que el individuo es afectado. Esta es la siguiente:

- Factores pre-natales: causas congénitas.
- Factores peri-natales: como la falta de oxígeno en el momento del nacimiento (anoxia) o una lesión cerebral en la expulsión del feto.
- Factores post-natales: como accidentes que causen una lesión cerebral o fiebres altas durante un período prolongado.

#### 1.5 Detección de los Problemas de Escritura

Gregg (1992), propone criterios específicos, aparte de los generales, sobre alteraciones en las diversas dimensiones de la escritura, con lo que se matiza muchísimo el trastorno y ofrece mayor aplicación a nivel educativo. A continuación, el autor describe una tabla elaborada por Nicaso, en la que se explica los criterios propuestos por el autor:

<i>Criterios para el diagnóstico de trastorno de la expresión escrita</i>	
<b>A.</b>	Las habilidades para escribir, evaluadas mediante pruebas normalizadas administradas individualmente, se sitúan sustancialmente por debajo de los rangos esperados para la edad cronológica del sujeto, su coeficiente de inteligencia evaluada y la escolaridad propia de su edad.
<b>B.</b>	El Trastorno de Criterio A interfiere significativamente el rendimiento académico o las actividades de la vida cotidiana que requieren la realización de textos escritos.
<b>C.</b>	Si hay déficit sensorial, las dificultades en la capacidad para escribir exceden de las asociadas habitualmente a él.
	<b>Nota de codificación:</b> Si hay una enfermedad médica o un déficit sensorial, se codifican en el Eje III.

En concreto, Gregg (1992), propone un análisis de las características conductuales de los déficits cognitivos seleccionados en los textos escritos en relación con los trastornos gramaticales, fonológicos y viso-espaciales. A continuación puede verse una adaptación del mismo autor:

<b>Trastornos gramaticales</b>	<b>Trastornos fonológicos</b>	<b>Trastornos viso-espaciales</b>
Sustituciones, omisiones o adiciones simples de nombres, verbos y adjetivos. Sustituciones, omisiones o adiciones simples de preposiciones, pronombres, determinantes o adverbios. Sustituciones, omisiones o adiciones de un afixo inflexional. Orden alterado de palabras.	Sustitución de morfemas. Omisión de morfemas. Sustitución de fonemas. Omisión de fonemas. Sustitución de sílabas. Transposición de morfemas, fonemas y sílabas. Conversión símbolo-sonido.	Confusión de letras. Lentitud en la percepción visual. Inversión de letras. Errores de detalle internos. Transposición de letras. Detección de letras. Sustitución de letras.

### 1.6 Etapas que intervienen en la Escritura

Santamaría (2013) menciona que el lenguaje surge en el ser humano como medio de comunicación y conforme el tiempo se va convirtiendo en un medio para adquirir conocimientos.

La autora menciona que existen algunas etapas que intervienen en la escritura, las cuales son:

- **Etapa Escritura Indiferenciada:** Es cuando los niños no distinguen las grafías de los dibujos.
- **Etapa Escritura Diferenciada:** Es cuando imitan las letras que observan, pero sin tener conciencia de que están escribiendo.
- **Etapa Silábica:** Comienzan a establecer relaciones entre el sonido de las palabras y el grafismo. Identifican cada sílaba, pero suelen representarla con una sola letra.
- **Etapa Silábico Alfabética:** Establecen relaciones entre sílabas y lo que escriben, pero no son capaces de codificar todos los elementos de la palabra.

### 1.6.1 Procesos Cognitivos que intervienen en la Escritura

Para Cuetos, Sánchez y Hernández (2004), la escritura es una destreza muy que exige entender varios aspectos. Cuando se escribe algo, ya exige pensar el mensaje que se quiere transmitir, elegir palabras adecuadas para expresarlo, promover los movimientos de la mano precisos para que las letras tengan el tamaño y la forma adecuados, etc.

Los autores anteriores señalan que cuando se trata de la escritura creativa, lo primero que se debe hacer es decidir qué se va a escribir y con qué objetivo. Una vez recuperada la información hay un proceso de selección y organización de ese material en función de los objetivos que se pretendan: de selección porque en el proceso de búsqueda surgen informaciones que resultan irrelevantes para lo que se quiere transmitir, y de organización porque hay que dar algún tipo de orden a esas informaciones, sea cronológico, espacial o de importancia. Esta actividad de preparación mental de lo que se va a escribir recibe el nombre de planificación.

Cuetos et. al (2004), indican que cuando el mensaje ya está listo, comienza el proceso de selección de las oraciones con las que se expresa ese mensaje. Hay distintos tipos de oraciones y la elección en cada momento de un tipo u otro depende de factores muy diversos, tanto lingüísticos como pragmáticos. La manera de indicar los límites de las oraciones y de diferencias unos tipos de otros es a través de los signos de puntuación. Los signos de puntuación son la representación escrita de los rasgos prosódicos del habla; por lo tanto para que se pueda entender un escrito, se necesita tener bien colocados esos signos.

Así mismo, mencionan los autores, que el siguiente estadio de la escritura es el de selección léxica. Durante la construcción de oraciones se utilizan armazones en los que están especificados todos los papeles de sus componentes (sujeto, verbo y objeto), pero no se especifican las palabras concretas que lo componen. El proceso de recuperación de las palabras que componen la oración implica seleccionar el término léxico más adecuado para el significado que se quiere expresar y con la forma ortográfica correcta. La selección léxica se hace en función de una serie de criterios que están presentes en la hora de escribir.

En cuanto a la forma ortográfica, Cuetos et al. (2004), señalan que el procedimiento más simple para conseguirla, es recuperando la forma fonológica como si se fuera a

pronunciar y transformando después cada sonido o fonema que compone la palabra en su correspondiente letra o grafema. Este procedimiento de escritura, conocido como mecanismo de conversión fonema-grafema, permite escribir cualquier palabra regular aunque sea desconocida, es decir, funciona con todas aquellas palabras que están compuestas por sonidos a los que sólo les corresponde una letra.

Los autores mencionan que existen dos procedimientos para obtener la forma ortográfica de las palabras:

1. **El fonológico:** Convierte cada sonido de la palabra en su correspondiente grafema.
2. **El léxico:** recupera directamente la forma ortográfica de la palabra.

#### 1.6.2 Motricidad Fina

De acuerdo con Regidor (2005), la motricidad fina es cuando un niño aprende a manipular y a tener control preciso de los músculos pequeños de las manos y de los brazos. Se trata de ejercicios que estimulan el tacto y la manualidad, una de las vías de entrada al cerebro. Los ejercicios de motricidad fina tienen que ver mucho con la coordinación óculo-manual, lo que supone un gran esfuerzo del cerebro, es decir, una gran estimulación. Se trata de ejercicios básicos para que en pocos años, los niños comiencen a leer y escribir correctamente. Si no tienen desarrollada este tipo de motricidad sufrirán lagunas importantes al momento de escribir.

Condemarín (1995), expresa que la motricidad fina comprende la precisión y coordinación que requieren los niños para realizar determinados movimientos, es por esta razón que se convierte en competencia ya que inicia desde que el niño o niña es capaz.

## 1.7 Ciclo Escolar

Según Aguirre y Rodríguez (1995), el tiempo escolar puede llegar a ser la tercera parte del ciclo vital (infancia y adolescencia). El ciclo escolar es como un pequeño ciclo vital, en el cual se alterna la vida en el grupo familiar con la vida en el grupo escolar. Cada período y sub período del ciclo escolar, está compuesto de cursos escolares, de un año de duración y a su vez, el curso suele sub dividirse en evaluaciones trimestrales, cuatrimestrales, etc. La unidad escolar diaria está sub dividida en las llamadas clases que suelen ser de una hora.

## 1.8 Centro Landivariano de Prácticas y Servicios de Psicología

Según Pacheco (1979), el Centro Landivariano de Prácticas y Servicios de Psicología, es una institución que brinda servicios psicológicos especializados, en las áreas Clínica y Educativa a la comunidad. Es la institución donde se coordina la práctica supervisada de los estudiantes del Departamento de Psicología de la Universidad Rafael Landívar, siendo una unidad de protección social y servicios psicológicos para la atención de la sociedad guatemalteca. Inició sus actividades en el año 1979, y desde entonces ofrece una oportunidad de acceso al campo de la psicología a miembros de la población guatemalteca, que por necesidades requieren de apoyo y ayuda en el área emocional y educativa, de manera que puedan alcanzar una mejor calidad de vida y plenitud humana.

En el Centro Landivariano, según Pacheco (1979), la diversificación de las actividades permite ofrecer psicoterapia individual, talleres, escuelas para padres, evaluaciones psicológicas y de orientación vocacional y profesional.

- **Área Clínica:** Se realizan Talleres de capacitación para estudiantes y profesionales, Talleres para padres de familia, Terapia individual para niños, adolescentes y adultos y Psicoterapia individual.
- **Área Educativa:** Se realizan Evaluaciones, Programas Psicoeducativos, Talleres para niños y adultos, Escuela para padres de familia y Orientación vocacional y profesional: individual y grupal.

## II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Los problemas de aprendizaje interfieren significativamente en el rendimiento académico o en las actividades cotidianas que requieran el dominio de la lectura y la escritura. Según diversos autores, la edad considerada más adecuada para la adquisición de la lectura y escritura es alrededor de los seis años. A esa edad, los niños suelen aprender con cierta rapidez y sin dificultades, pero en ocasiones los problemas aparecen.

La lecto-escritura es un proceso cognitivo complejo y es importante investigar sobre los principales problemas que ocurren antes, durante y después de su aprendizaje y así disminuir las posibilidades de que estos aparezcan.

Los errores más frecuentes en la escritura suelen ser el cambio de letras, las omisiones de letras, el cambio de lugar de letras, las distorsiones, las uniones y las sustituciones.

Se sospecha que hay problemas de lecto-escritura cuando los niños no avanzan, es decir, no leen ni escriben. Durante el primer grado es normal que los niños inviertan las letras, pero si esto se da en el segundo grado ya es un problema de lecto-escritura y es necesario determinar la causa.

Desde la edad temprana se empieza a estimular a los niños en el aprendizaje de la lectura y escritura, ya que es algo fundamental en el desarrollo y para la comunicación. Los niños deben tener estimulación, no solo en el colegio, sino también en casa para poder desarrollar mejor sus capacidades.

Como consecuencia de lo anterior surgió la interrogante ¿Cuáles son los problemas más frecuentes de escritura en las áreas que mide el Test PROESC, que presentan los niños que asisten al Centro Landivariano de Práctica y Servicios de Psicología, según el grado que cursan?

## **2.1 Objetivos**

### **2.1.1 Objetivo General**

Establecer los problemas más frecuentes de escritura en las áreas que mide el Test PROESC, que presentan los niños que asisten al Centro Landivariano de Práctica y Servicios de Psicología, según el grado que cursan.

### **2.1.2 Objetivos Específicos**

- Determinar el nivel de escritura en el área de “Dictado de sílabas”, según el grado que cursan los niños.
- Determinar el nivel de escritura en el área de “Dictado de palabras”, según el grado que cursan los niños.
- Determinar el nivel de escritura en el área de “Dictado de pseudopalabras”, según el grado que cursan los niños.
- Determinar el nivel de escritura en el área de “Dictado de frases”, según el grado que cursan los niños.
- Determinar el nivel de escritura en el área de “Escritura de un cuento”, según el grado que cursan los niños.
- Determinar el nivel de escritura en el área de “Escritura de una redacción”, según el grado que cursan los niños.

## **2.2 Variables de estudio**

- Escritura en las áreas del Test PROESC.
- Grado que cursan.

## **2.3 Definición de variables**

### **2.3.1 Definición Conceptual de las variables**

#### **2.3.1.1 Escritura en las áreas del Test PROESC**

De acuerdo con Cuetos (2004, pp. 9) “La escritura es evaluar cada uno de los aspectos que constituyen el sistema de escritura, desde los más complejos, como pueden ser la planificación de las ideas, a los más simples, como pueden ser la escritura de sílabas”.

#### **2.3.1.2 Grado que cursan**

Según la Secretaría de Educación Pública (2013), la Educación Primaria constituye el segundo nivel de la Educación Básica y ofrece un trayecto formativo consistente que da continuidad al desarrollo de competencias que los alumnos requieren en la Educación Preescolar. Además, se prepara para que en el nivel de Educación Secundaria, los estudiantes alcancen el perfil de egreso y desarrollen las competencias para su vida.

Por otro lado, El Diccionario de la Lengua Española (2015), cursar un grado es estudiar una materia en un centro educativo.

### **2.3.2 Definición Operacional de las variables**

#### **2.3.2.1 Escritura en las áreas del Test PROESC**

Por medio del Test “PROESC” (Evaluación de los procesos de escritura), se evaluó el dominio de las reglas ortográficas de acentuación y conversión fonema-grafema, uso de las mayúsculas y de los signos de puntuación, conocimiento de la ortografía y planificación de textos narrativos y expositivos.

### **2.3.2.2 Grado que cursan**

Se evaluó a catorce niños que cursan entre Tercero Primaria a Tercero Básico que asistieron al Centro Landivariano de Práctica y Servicios de Psicología. Algunos asistieron desde el año 2013 y otros asistieron sólo en el año 2014.

### **2.4 Alcances y Límites**

Este trabajo tuvo como propósito identificar los problemas más frecuentes de escritura en las áreas que mide el Test PROESC, que presentan los niños de 8 a 15 años, que asistieron al Centro Landivariano de Práctica y Servicios de Psicología. Algunos asistieron durante el año 2013 y otros asistieron sólo en el año 2014.

Los resultados son válidos para ellos y para otros con características similares. Además, el trabajo benefició a los padres de los niños evaluados, ya que los resultados proporcionaron criterios específicos de los problemas más frecuentes de escritura.

### **2.5 Aporte**

Se identificaron las áreas del Test PROESC en las que los niños tuvieron mayor dificultad en la escritura. El estudio proporcionó información y conocimientos en los psicólogos y maestros para comprender de mejor manera las deficiencias que existen en el área de escritura y así facilitar herramientas para abordar de mejor manera la problemática dentro de sus salones de clase. La investigación, permitió incrementar la literatura existente respecto de los problemas de escritura en Guatemala.

### III. MÉTODO

#### 3.1 Sujetos

Se evaluó a catorce niños (hombres y mujeres) de 8 a 15 años, que asistieron una vez a la semana al área Psicología Educativa en el Centro Landivariano de Práctica y Servicios de Psicología. Algunos asistieron desde el año 2013 y otros asistieron sólo en el año 2014. La población se ubicó en un nivel socioeconómico bajo.

<b>Características de la Población Evaluada</b>				
	<b>Sexo</b>	<b>Edad</b>	<b>Escolaridad</b>	<b>Motivo de consulta</b>
<b>1.</b>	M	9 años	Tercero Primaria	Dificultad en poner atención.
<b>2.</b>	M	9 años	Tercero Primaria	Dificultad en poner atención.
<b>3.</b>	M	9 años	Tercero Primaria	Dificultad en aprendizaje.
<b>4.</b>	M	9 años	Tercero Primaria	Problemas de lectura y escritura.
<b>5.</b>	M	10 años	Tercero Primaria	Dificultad en la escritura.
<b>6.</b>	M	10 años	Tercero Primaria	Dificultad en memorizar y confunde letras.
<b>7.</b>	M	14 años	Cuarto Primaria	Dislexia.
<b>8.</b>	F	12 años	Cuarto primaria	Dificultad de aprendizaje y baja autoestima.
<b>9.</b>	M	10 años	Quinto Primaria	Dificultad en poner atención
<b>10.</b>	M	12 años	Quinto Primaria	Dificultad de aprendizaje.
<b>11.</b>	M	12 años	Sexto Primaria	Desmotivación y bajo rendimiento.
<b>12.</b>	F	13 años	Sexto Primaria	Trastorno de lectura.
<b>13.</b>	M	15 años	Segundo Básico	Dificultad de aprendizaje y atención.
<b>14.</b>	M	15 años	Tercero Básico	Problemas de lectura, escritura y bajo rendimiento académico.

### 3.2 Instrumento

Se utilizó el Test “PROESC” (Evaluación de los procesos de escritura), la cual evaluó ocho aspectos diferentes de la escritura. La aplicación del Test duró entre 40 y 50 minutos aproximadamente.

Los aspectos que evalúa esta prueba son:

- Dominio de las reglas de conversión fonema-grafema.
- Dominio de las reglas ortográficas.
- Dominio de las reglas de acentuación.
- Uso de las mayúsculas.
- Uso de los signos de puntuación.
- Capacidad de planificar un texto narrativo.
- Capacidad de planificar un texto expositivo.

El Test estuvo conformado por 6 pruebas: Dictado de sílabas, Dictado de palabras, Dictado de pseudopalabras, Dictado de frases, Escritura de un cuento y Escritura de una redacción. Los aspectos en cada prueba fueron el dominio de las reglas ortográficas, de acentuación y de conversión fonema-grafema, el uso de las mayúsculas y de los signos de puntuación, el conocimiento de la ortografía arbitraria y la planificación de textos narrativos y expositivos.

- El dictado de sílabas constó de 25 sílabas que reflejaban las principales estructuras silábicas.
- El dictado de palabras estuvo formado por dos listas de 25 palabras cada una: La lista A, contenía palabras de ortografía arbitraria, y La lista B, palabras que seguían reglas ortográficas.

- En el dictado de pseudopalabras, aparecían 25 palabras inventadas. Las últimas 15, estaban sujetas a reglas ortográficas. En el dictado de frases, aparecía un texto con 6 frases formadas por 8 oraciones, dos de ellas interrogativas y una exclamativa, en el que aparecían nombre propios y palabras acentuadas.
- En la escritura de un cuento, se pidió a los sujetos que escribieran una historia.
- En la escritura de una redacción, se les pidió a los sujetos que escribieran una redacción sobre algún animal conocido. Los aspectos que evaluaron estas pruebas fueron el conocimiento de la ortografía arbitraria, el dominio de las reglas ortográficas, el dominio de las reglas de acentuación, el uso de las mayúsculas, el uso de los signos de puntuación, la capacidad de planificar un texto narrativo y la capacidad de planificar un texto expositivo.

La finalidad del Test fue la evaluación de los principales procesos implicados en la escritura y la detección de errores. Además se proporcionan pautas de orientación para trabajar y recuperar los componentes afectados que hayan sido detectados durante la evaluación.

De acuerdo con Cuetos (2004), los grados para aplicar la prueba, abarcan desde Tercero de Educación Primaria a Cuarto de Educación Secundaria y se puede aplicar de forma individual o colectiva. Cuando se aplica en grupo, se debe procurar que éste no sea numeroso. Además, se debe pronunciar muy claramente y varias veces cada estímulo con el fin de que no se produzcan errores de percepción. Especialmente, la pronunciación debe ser muy clara con las sílabas y pseudopalabras.

## Ficha Técnica

<b>NOMBRE</b>	PROESC. Evaluación de los Procesos de Escritura.
<b>AUTORES</b>	Fernando Cuetos Vega, José Luis Ramos Sánchez y Elvira Ruano Hernández.
<b>APLICACIÓN</b>	Individual o colectiva.
<b>ÁMBITO DE APLICACIÓN</b>	De Tercero Educación Primaria a Cuarto de Educación Secundaria.
<b>DURACIÓN</b>	Entre 40 y 50 minutos.
<b>FINALIDAD</b>	Evaluación de los principales procesos implicados en la escritura y la detección de errores.
<b>BAREMACIÓN</b>	Puntos de corte por curso en cada prueba y en el conjunto de la batería.
<b>MATERIAL</b>	Manual y Hojas de respuestas A y B.

### 3.3 Procedimiento

- Se solicitó permiso al Centro Landivariano de Práctica y Servicios de Psicología para realizar el trabajo de campo.
- Se seleccionaron catorce niños que asistieron al Centro Landivariano de Práctica y Servicios de Psicología que tenían dificultad con la escritura.
- Se evaluó a los niños con la Batería “PROESC” (Evaluación de los procesos de escritura).
- Se analizaron y discutieron los resultados.
- Se elaboraron las conclusiones, recomendaciones y el informe final.

### **3.4 Tipo de investigación, diseño y metodología estadística**

Fue una investigación tipo descriptiva. Sabino (2007), señaló que la investigación descriptiva busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de lo que se quiera analizar, es decir, miden o evalúan datos sobre diversos conceptos (variable), aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar.

La metodología estadística será de tipo cuantitativa de tipo no experimental, La Rosa (1995) Dice que para que exista Metodología Cuantitativa debe haber claridad entre los elementos de investigación, desde donde se inicia hasta donde termina. El abordaje de los datos es estático se le asigna significado numérico.

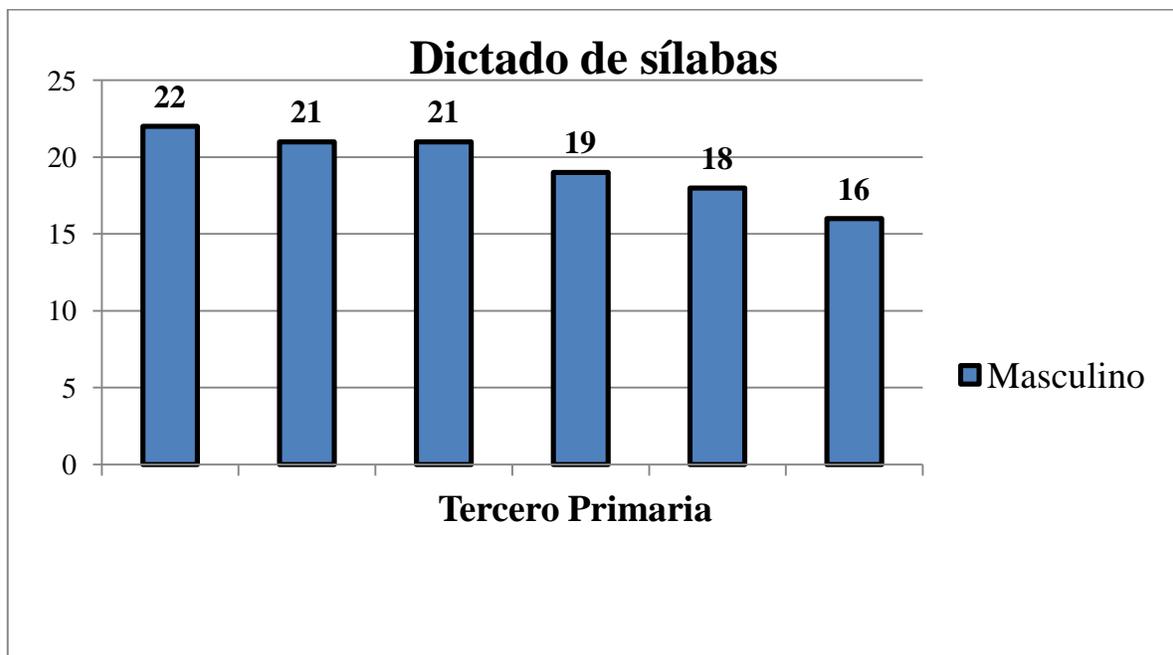
De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2010), la metodología estadística utilizada para el análisis de resultados fue la media, que se refiere al promedio aritmético de una distribución. Para el análisis estadístico se utilizó el programa Microsoft Office Excel 2007.

Para la presentación y análisis de los resultados, se utilizaron gráficas de barra que evidenciaron los puntajes burdos obtenidos por cada sujeto.

## IV. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados que se obtuvieron en el trabajo de campo realizado con la muestra de pacientes (hombres y mujeres) de 8 a 15 años que asistieron una vez a la semana al área Psicología Educativa en el Centro Landivariano de Práctica y Servicios de Psicología. Algunos asistieron durante el año 2013 y otros asistieron sólo en el año 2014. La población se ubicó en un nivel socioeconómico bajo.

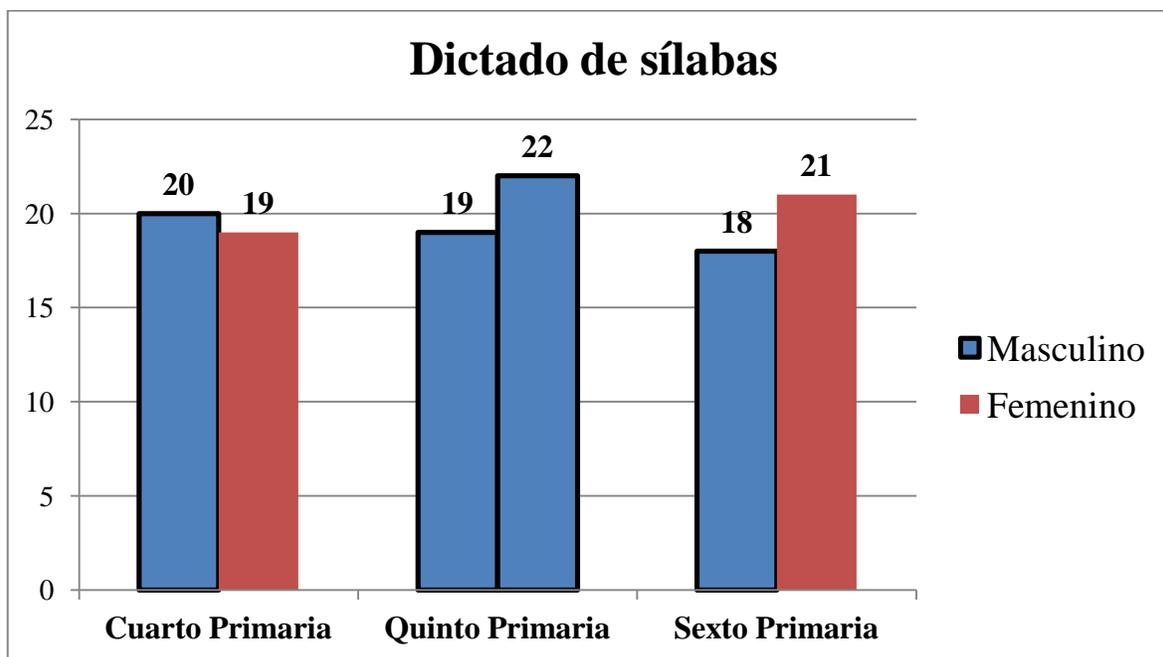
**Gráfica 4.1**



En base a los resultados, los sujetos que cursaban Tercero Primaria, en la sub prueba “Dictado de sílabas”, obtuvieron resultados por debajo de la media en el Test, pues lo esperado en ese grado era un puntaje de 23.80, por lo tanto tres sujetos están ligeramente bajos.

Se evidencia que tres sujetos obtuvieron un resultado muy bajo respecto a ésta área..

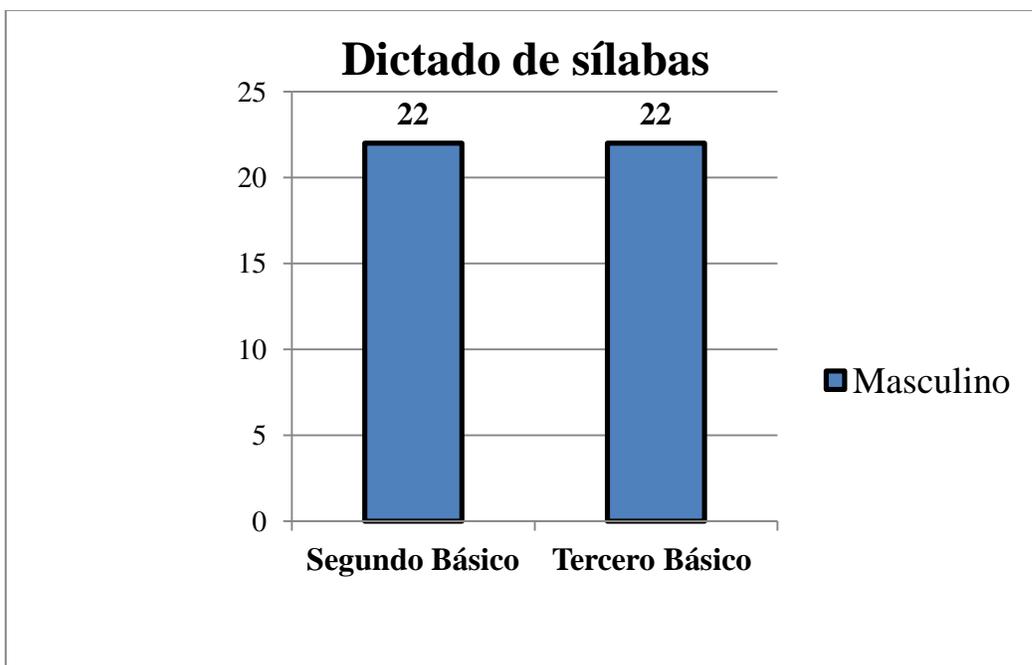
**Gráfica 4.2**



Los sujetos que cursaban Cuarto, Quinto y Sexto Primaria, en la sub prueba “Dictado de sílabas”, tanto género masculino como femenino, obtuvieron resultados por debajo de la media en el Test, pues lo esperado para Cuarto Primaria era un puntaje de 24.13, Quinto Primaria de 24.04 y Sexto Primaria de 23.86.

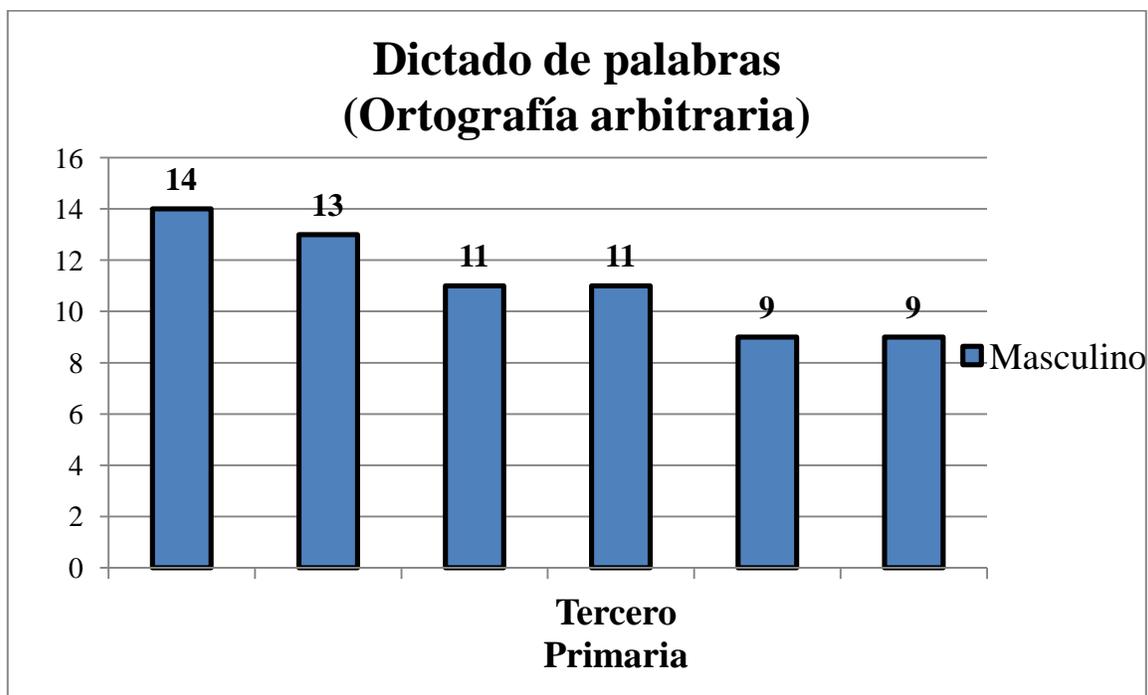
Un sujeto de Quinto Primaria, está más debajo de lo esperado, aunque no significativamente.

**Gráfica 4.3**



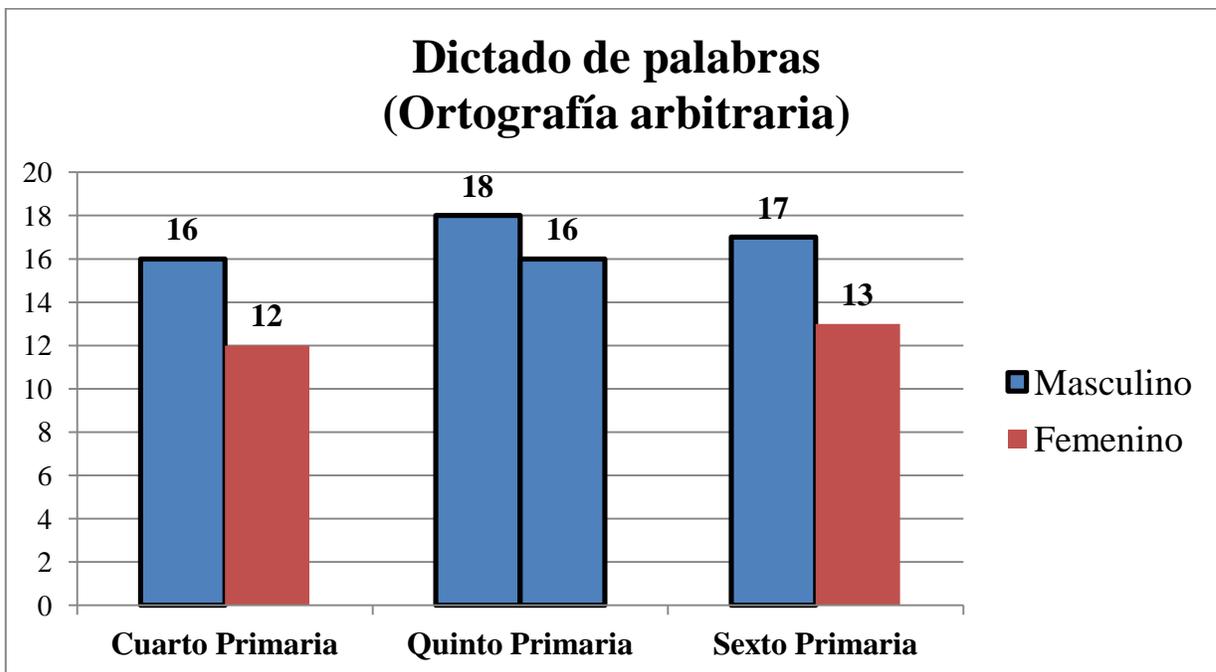
En base a los resultados, los sujetos que cursaban Segundo y Tercero Básico, en la sub prueba “Dictado de sílabas”, obtuvieron resultados por debajo de la media en el Test, pues lo esperado para Segundo Básico era un puntaje de 24.0 y de Tercero Básico de 24.17.

**Gráfica 4.4**



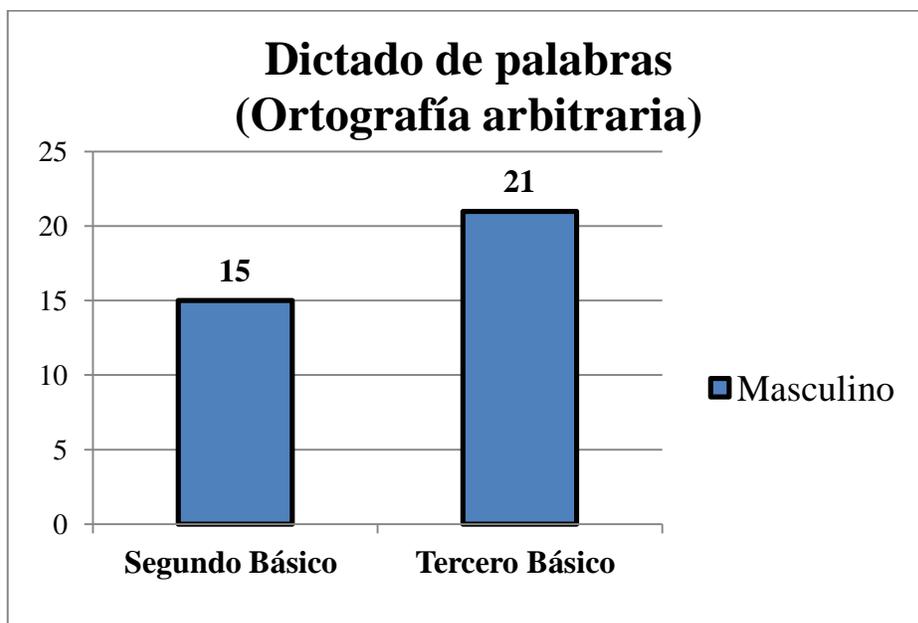
En base a los resultados, los sujetos que cursaban Tercero Primaria, en la sub prueba “Dictado de palabras” (Ortografía arbitraria), obtuvieron resultados por debajo de la media en el Test. Según el manual, se espera un puntaje de 17.88.

**Gráfica 4.5**



Los sujetos que cursaban Cuarto, Quinto y Sexto Primaria, en la sub prueba “Dictado de palabras” (Ortografía arbitraria), tanto género masculino como femenino, obtuvieron resultados por debajo de la media en el Test, pues lo esperado para Cuarto Primaria era un puntaje de 18.51, Quinto Primaria de 20.46 y Sexto Primaria de 21.59.

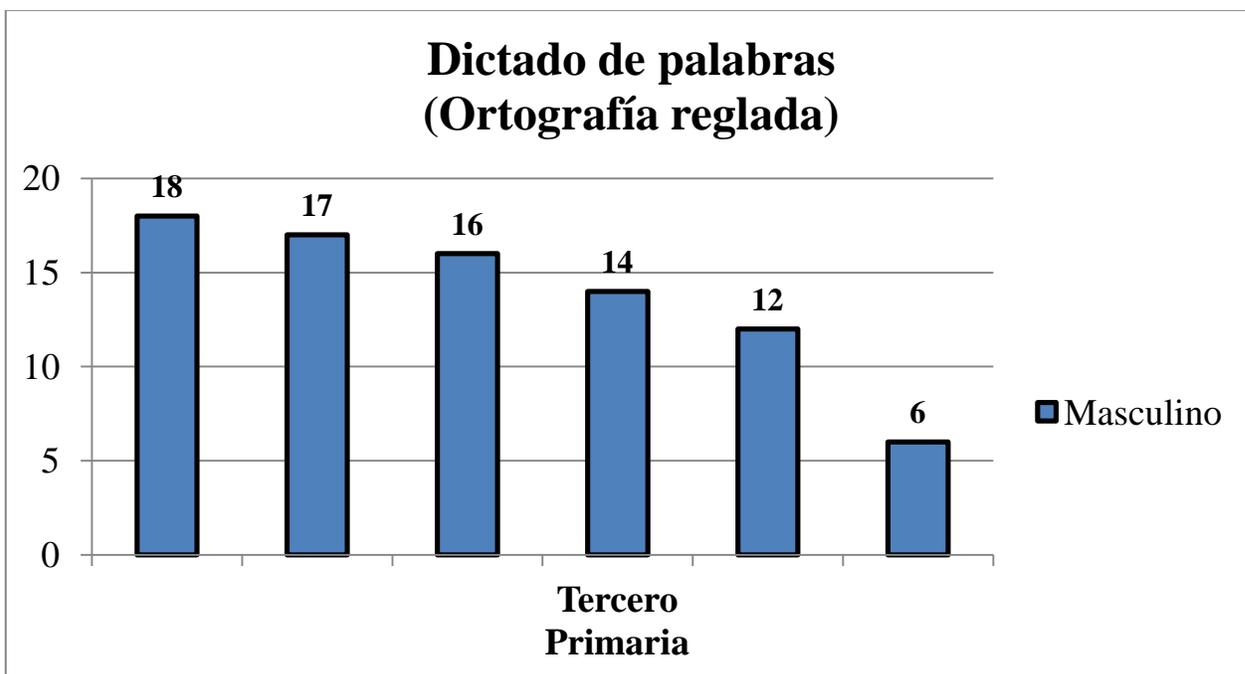
**Gráfica 4.6**



En base a los resultados, fue posible observar que los sujetos que cursaban Segundo y Tercero Básico, en la sub prueba “Dictado de palabras” (Ortografía arbitraria), obtuvieron resultados por debajo de la media en el Test, pues lo esperado para Segundo Básico era un puntaje de 22.61 y Tercero Básico de 23.45.

El sujeto de Segundo Básico, refleja un resultado muy bajo respecto a ésta área.

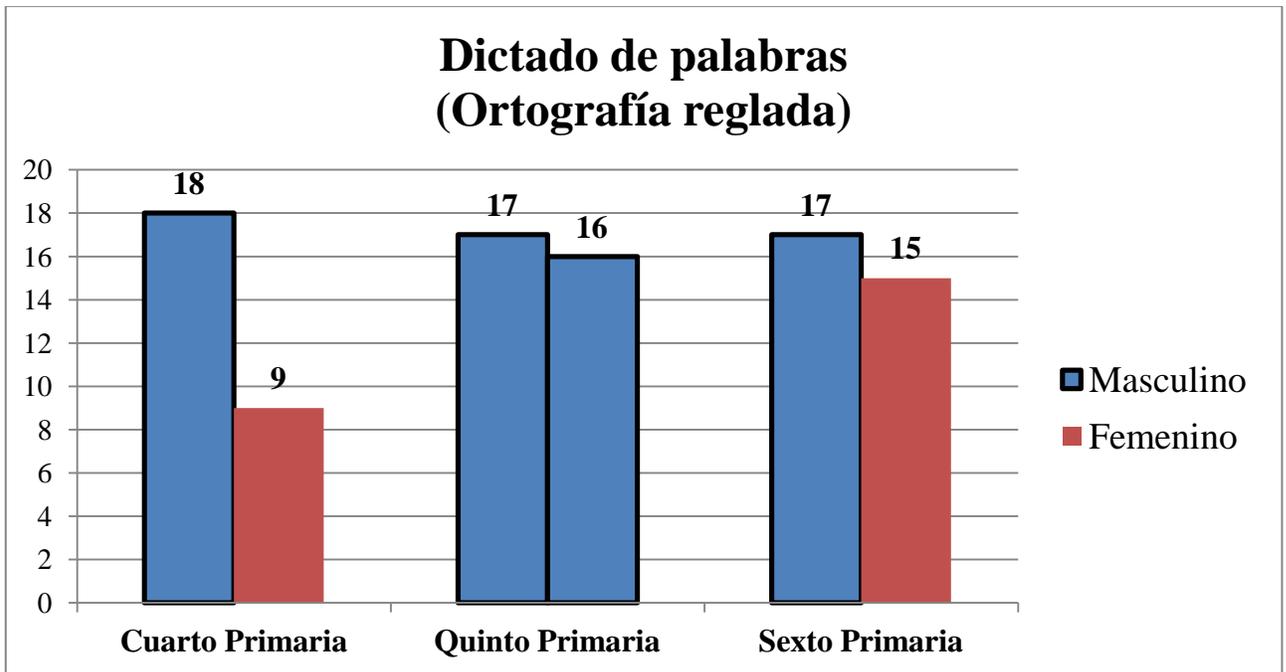
**Gráfica 4.7**



En base a los resultados, fue posible observar que los sujetos que cursaban Tercero Primaria, en la sub prueba “Dictado de palabras” (Ortografía reglada), obtuvieron resultados por debajo de la media en el Test, pues lo esperado era un puntaje de 19.66.

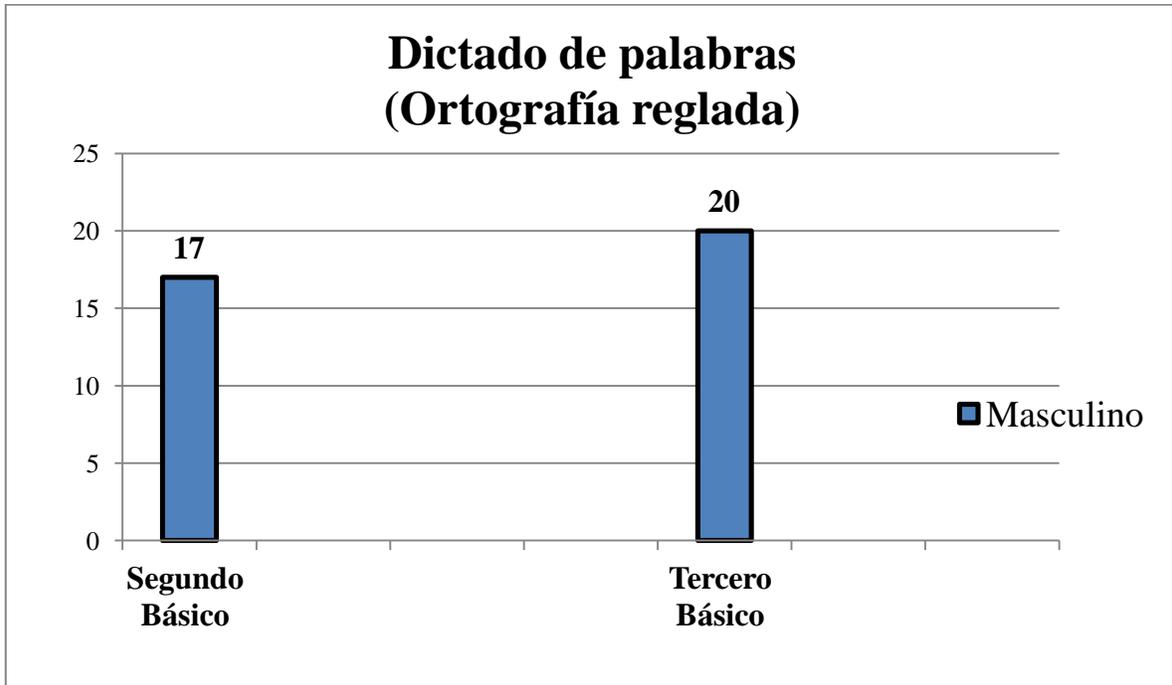
Sin embargo, el primer sujeto de Tercero Primaria, fue el que obtuvo mayor puntaje en ésta área.

**Gráfica 4.8**



En base a los resultados, fue posible observar que los sujetos que cursaban Cuarto, Quinto y Sexto Primaria, en la sub prueba “Dictado de palabras” (Ortografía reglada), tanto género masculino como femenino, obtuvieron resultados por debajo de la media en el Test, pues lo esperado para Cuarto Primaria era un puntaje de 20.49, Quinto Primaria de 21.56 y Sexto Primaria de 22.60.

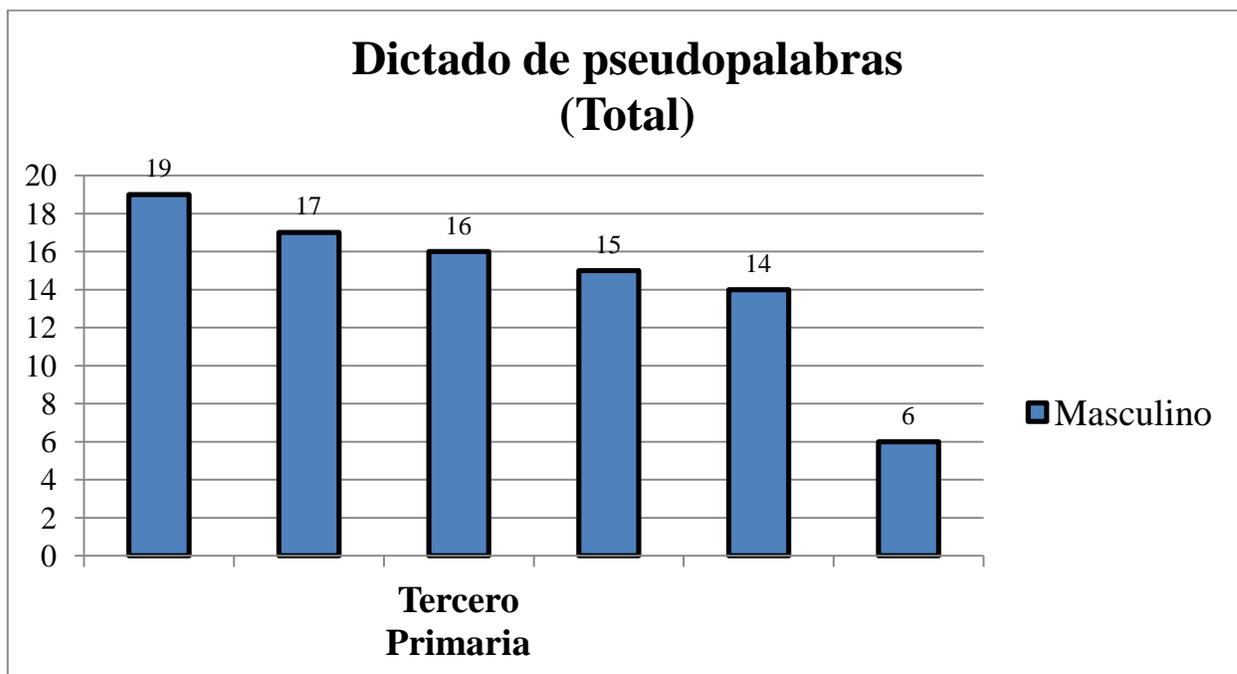
**Gráfica 4.9**



En base a los resultados, fue posible observar que los sujetos que cursaban Segundo y Tercero Básico, en la sub prueba “Dictado de palabras” (Ortografía reglada), obtuvieron resultados por debajo de la media en el Test, pues lo esperado para Segundo Básico era un puntaje de 23.31 y Tercero Básico de 23.60.

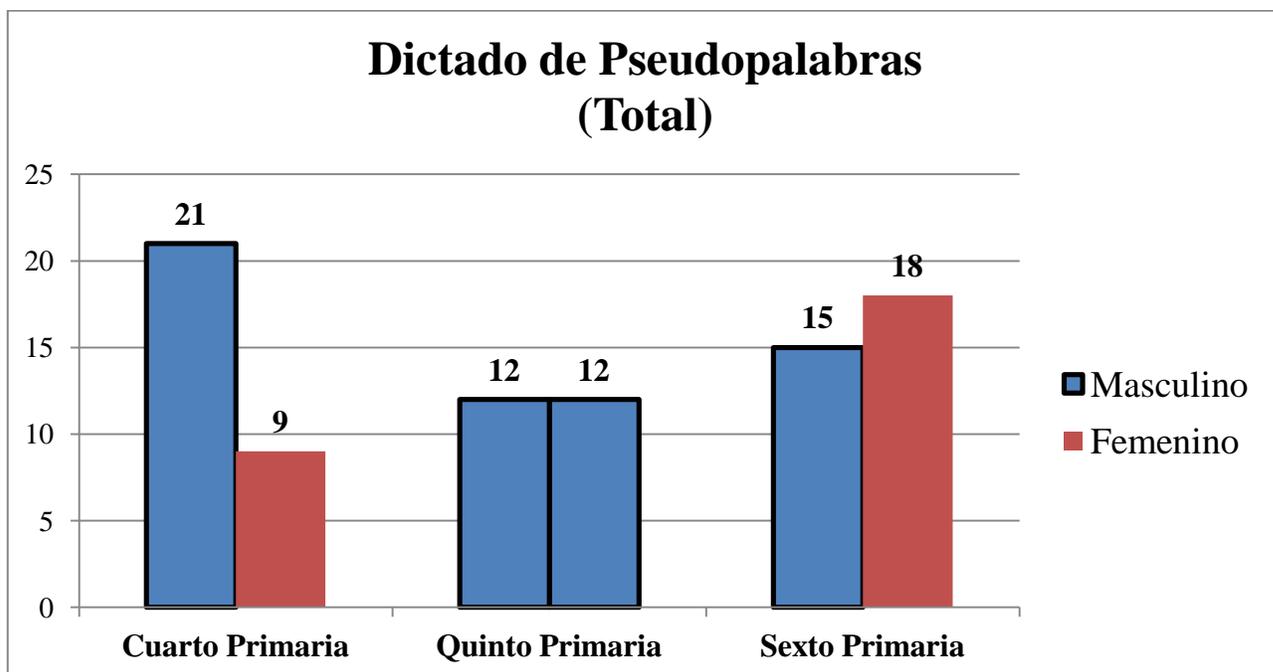
El sujeto de Segundo Básico, refleja un resultado muy bajo respecto a ésta área.

Gráfica 4.10



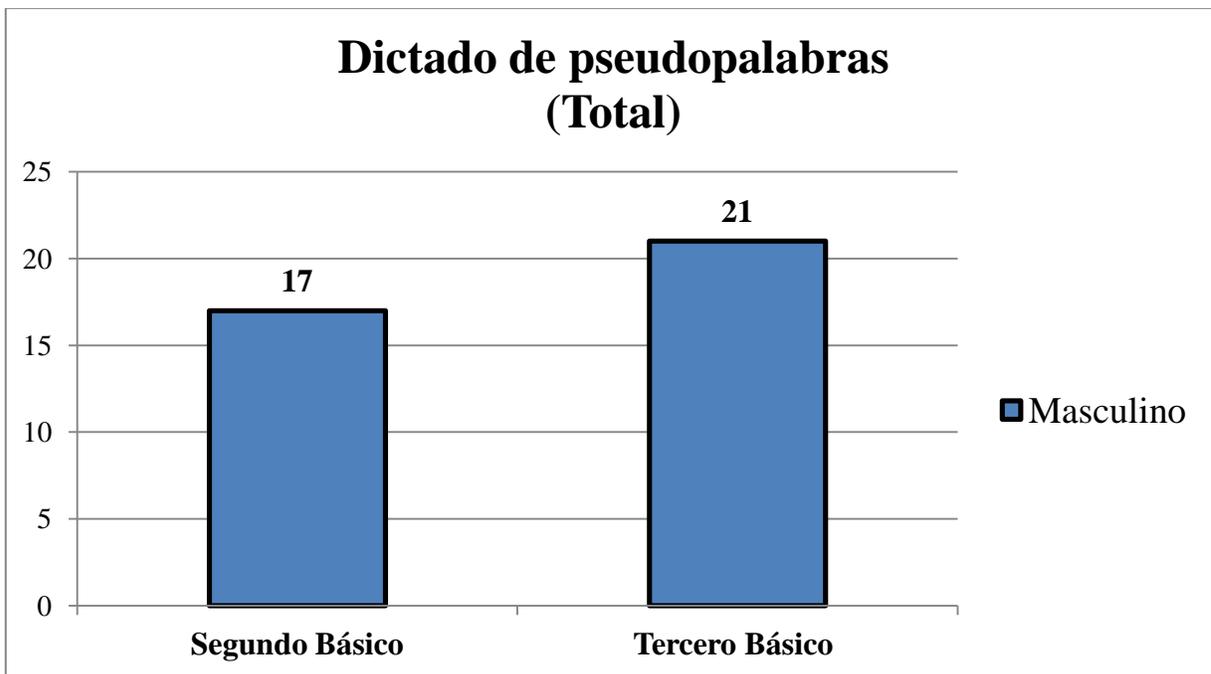
En base a los resultados, fue posible observar que los sujetos que cursaban Tercero Primaria, en la sub prueba “Dictado de pseudopalabras” (Total), obtuvieron resultados por debajo de la media en el Test, pues lo esperado era un puntaje de 22.87.

**Gráfica 4.11**



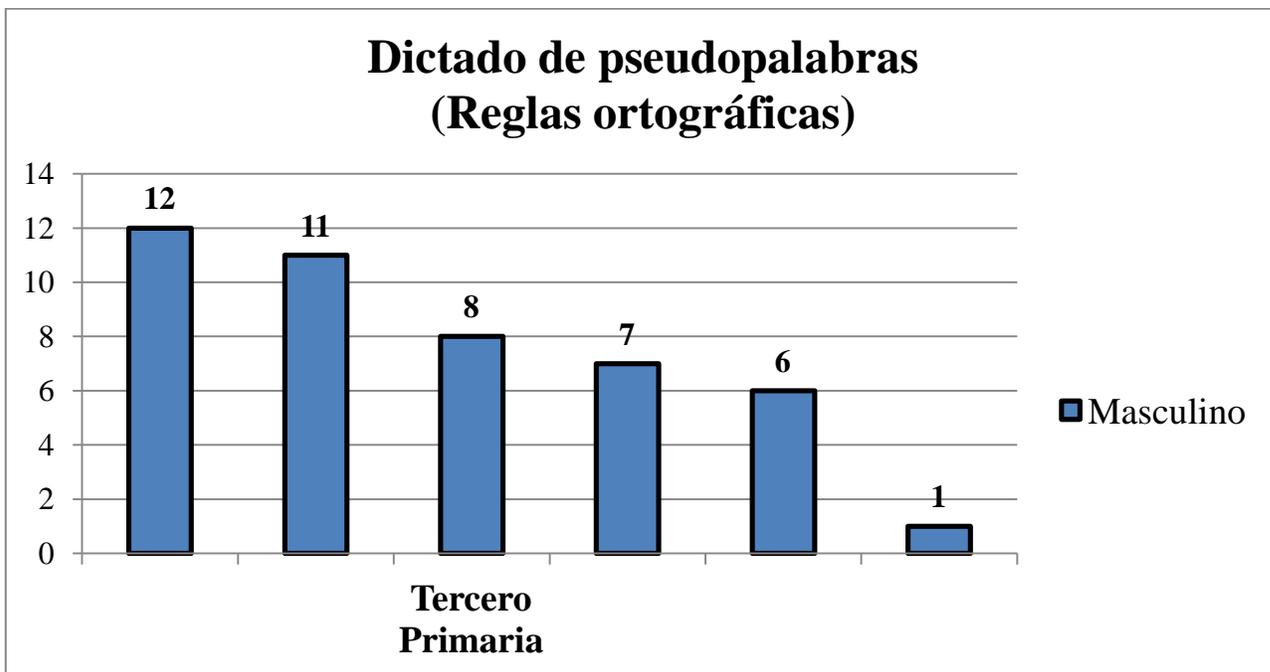
Los sujetos que cursaban Cuarto, Quinto y Sexto Primaria, en la sub prueba “Dictado de pseudopalabras” (Total), tanto género masculino como femenino, obtuvieron resultados por debajo de la media en el Test, pues lo esperado para Cuarto Primaria era un puntaje de 22.67, Quinto Primaria de 23.73 y Sexto Primaria de 23.90.

**Gráfica 4.12**



Los sujetos que cursan Segundo y Tercero Básico, en la sub prueba “Dictado de pseudopalabras” (Total), obtuvieron resultados por debajo de la media en el Test, pues lo esperado para Segundo Básico era un puntaje de 23.79 y Tercero Básico de 24.24.

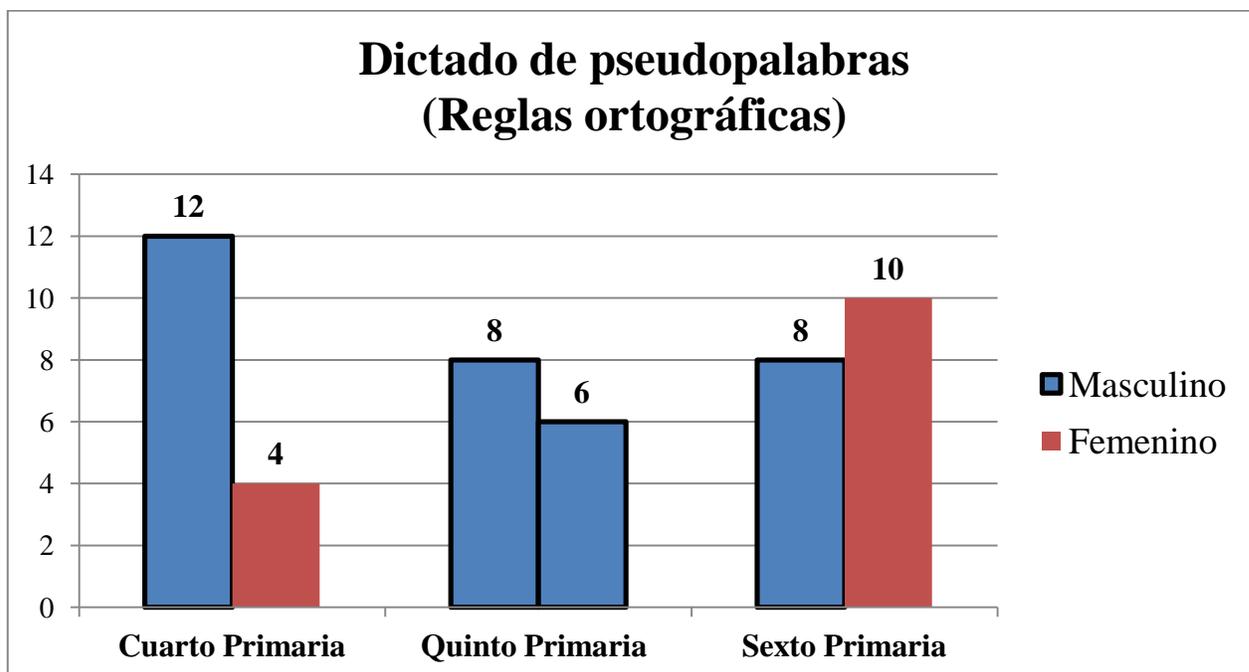
**Gráfica 4.13**



En base a los resultados, fue posible observar que la mayoría de los sujetos que cursan Tercero Primaria, en la sub prueba “Dictado de pseudopalabras” (Reglas ortográficas), obtuvieron resultados por debajo de la media en el Test, pues lo esperado era un puntaje de 11.7.

Solamente un sujeto obtuvo un resultado entre la media, lo cual indica que su capacidad de escritura en cuanto a las reglas ortográficas es normal.

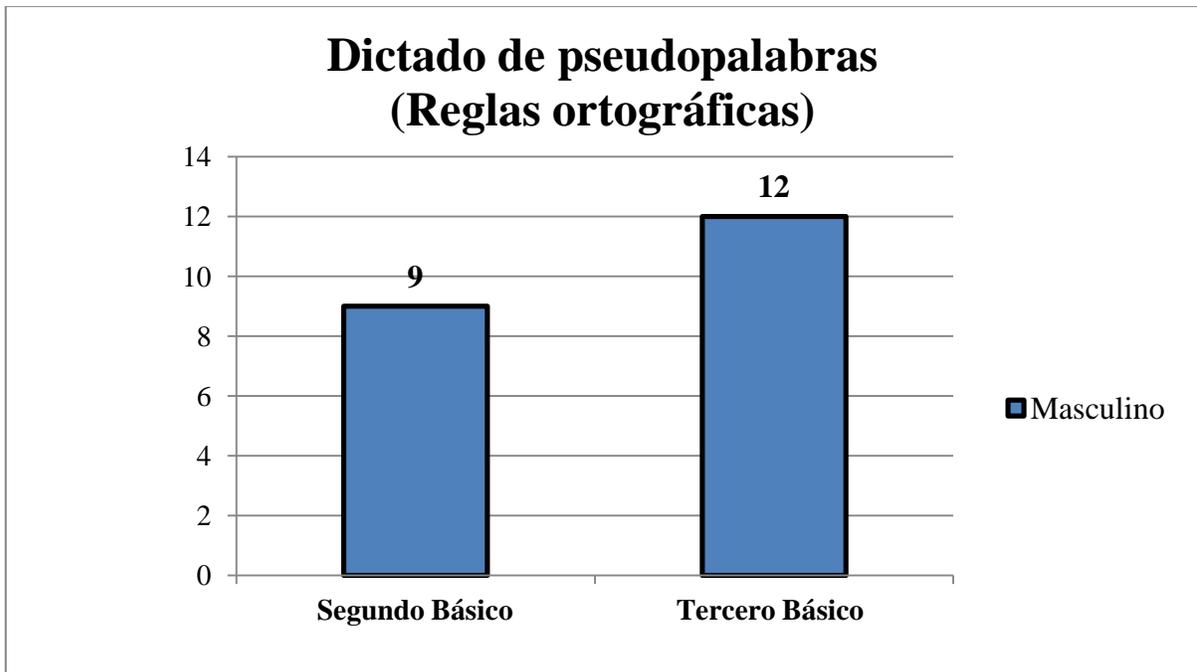
**Gráfica 4.14**



En base a los resultados, fue posible observar que la mayoría de los sujetos que cursaban Cuarto, Quinto y Sexto Primaria, en la sub prueba “Dictado de pseudopalabras” (Reglas ortográficas), tanto género masculino como femenino, obtuvieron resultados por debajo de la media en el Test, pues lo esperado para Cuarto Primaria era un puntaje de 12.32, Quinto Primaria de 12.42 y Sexto Primaria de 13.02.

Sólo un sujeto de Cuarto Primaria, siendo de género masculino, obtuvo un resultado entre la media, lo cual indica que su capacidad de escritura en cuanto a las reglas ortográficas es normal.

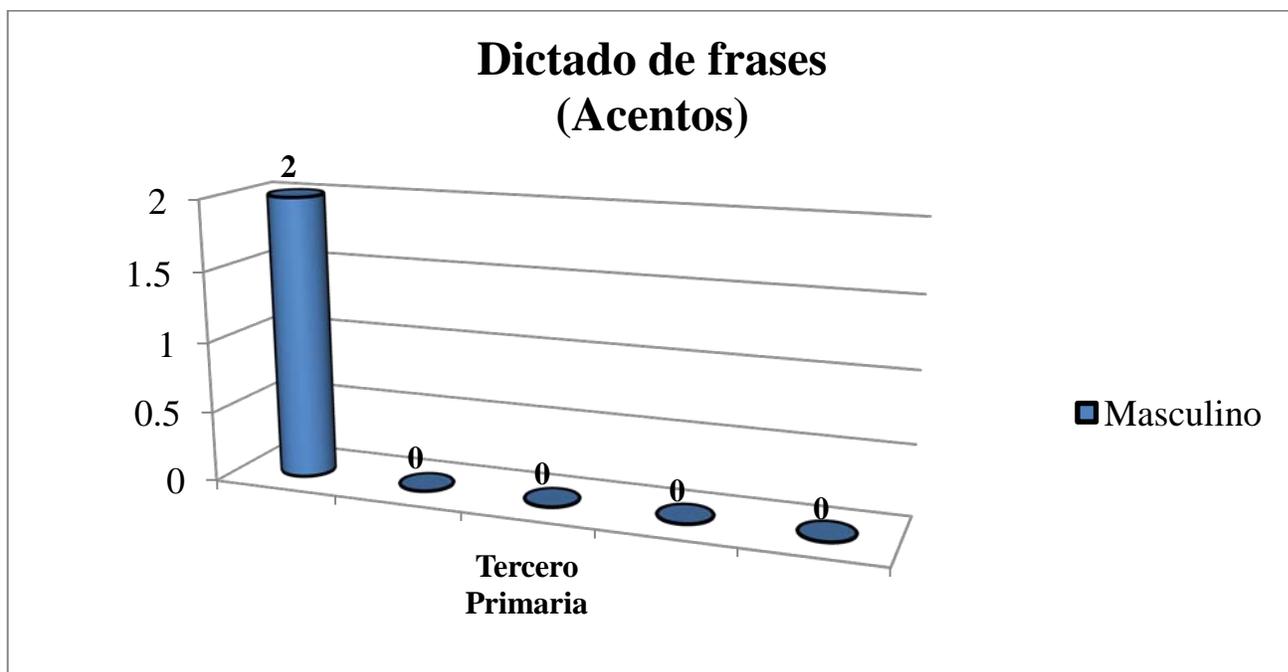
**Gráfica 4.15**



En base a los resultados, fue posible observar que los sujetos que cursaban Segundo y Tercero Básico, en la sub prueba “Dictado de pseudopalabras” (Reglas ortográficas), obtuvieron resultados por debajo de la media en el Test, pues lo esperado para Segundo Básico era un puntaje de 12.84 y Tercero Básico de 12.90.

El sujeto de Tercero Básico, obtuvo un resultado ligeramente por debajo de lo esperado en ésta área.

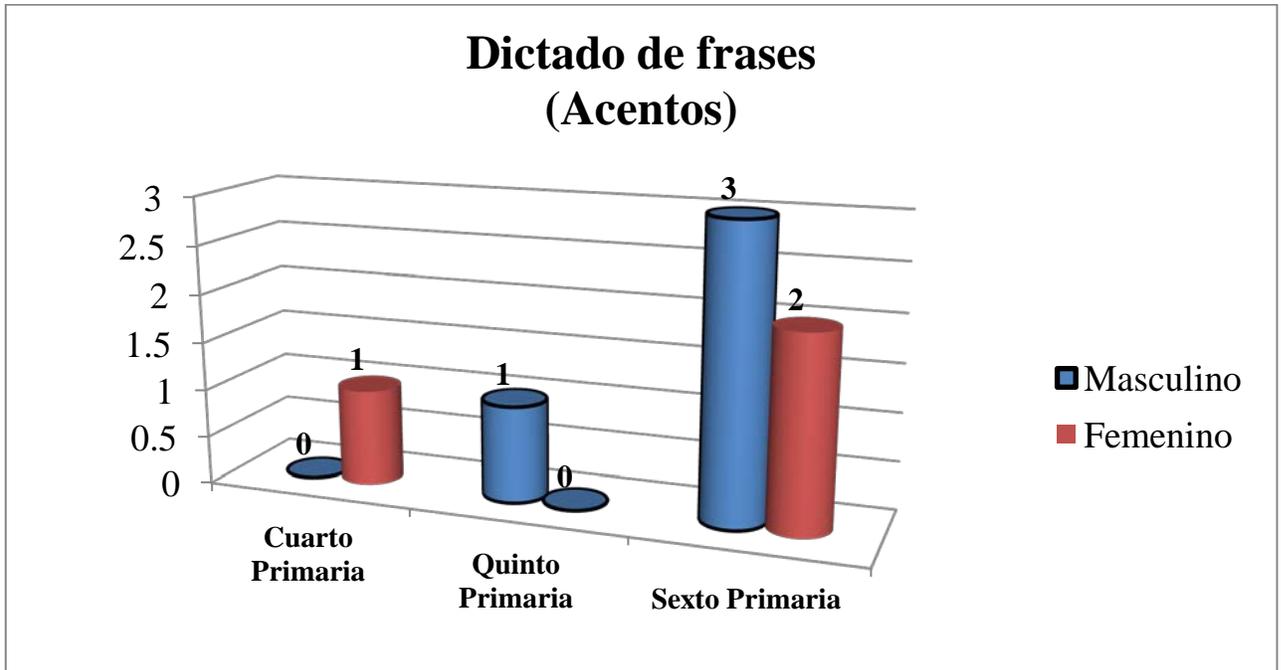
Gráfica 4.16



Fue posible observar que los sujetos que cursaban Tercero Primaria, en la sub prueba “Dictado de frases” (Acentos), obtuvieron resultados por debajo de la media en el Test (en su mayoría puntajes nulos), pues lo esperado era un puntaje de 3.2.

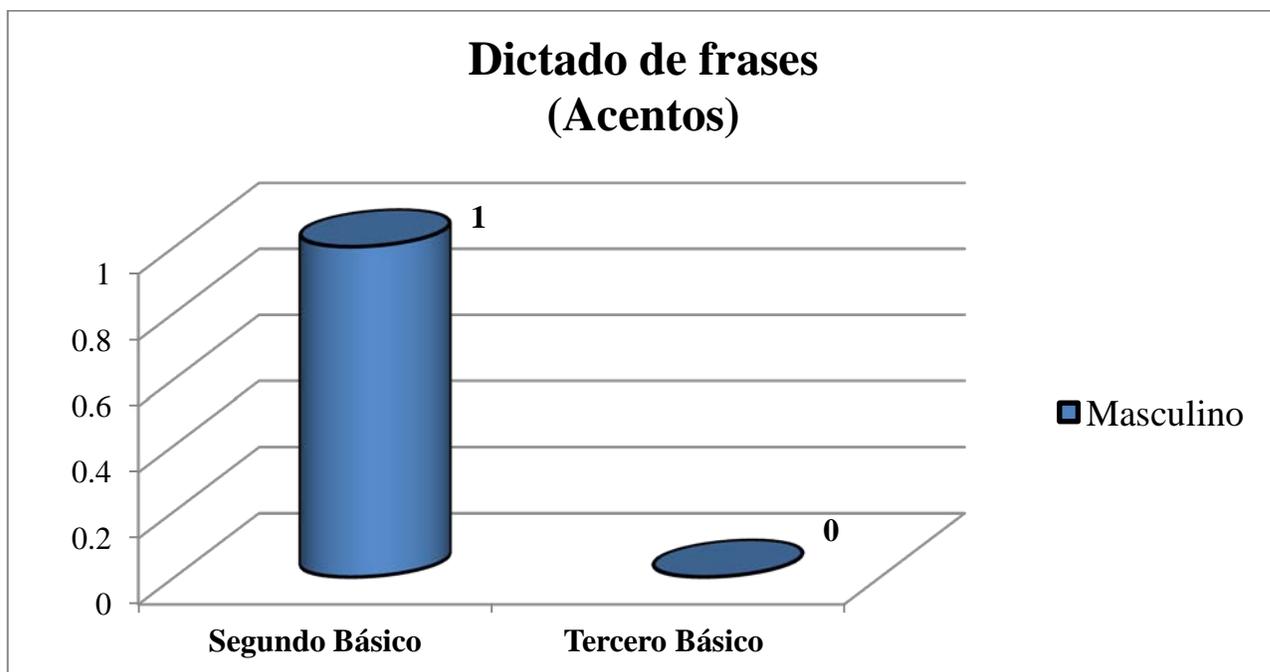
Cuatro sujetos de Tercero Primaria, reflejan un resultado muy bajo de los esperado en ésta área.

Gráfica 4.17



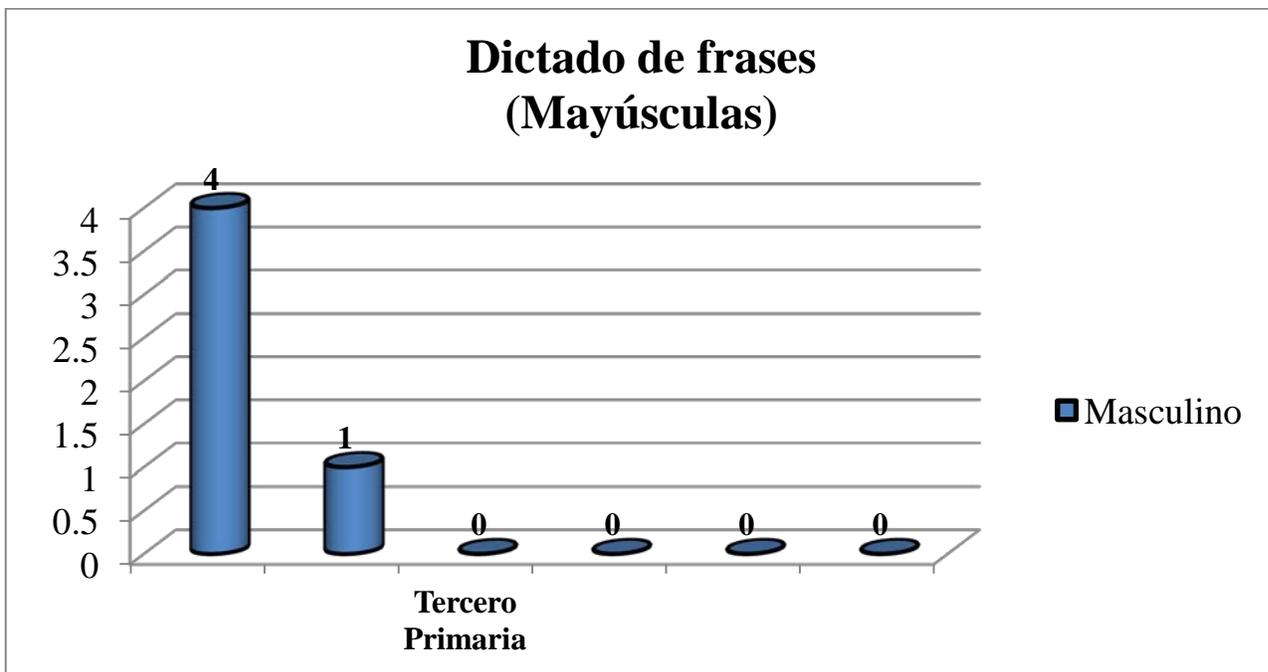
Fue posible observar que los sujetos que cursaban Cuarto, Quinto y Sexto Primaria, en la sub prueba “Dictado de frases” (Acentos), tanto género masculino como femenino, obtuvieron resultados por debajo de la media en el Test, pues lo esperado para Cuarto Primaria era un puntaje de 5.18, Quinto Primaria de 6.64 y Sexto Primaria de 9.79, evidenciando, dificultad en diferenciar palabras que llevan tildes.

**Gráfica 4.18**



Fue posible observar que los sujetos que cursaban Segundo y Tercero Básico, en la sub prueba “Dictado de frases” (Acentos), obtuvieron resultados por debajo de la media en el Test, pues lo esperado para Segundo Básico era un puntaje de 11.21 y Tercero Básico de 12.07. Por lo tanto, mostraron dificultad en diferenciar palabras que llevan tildes.

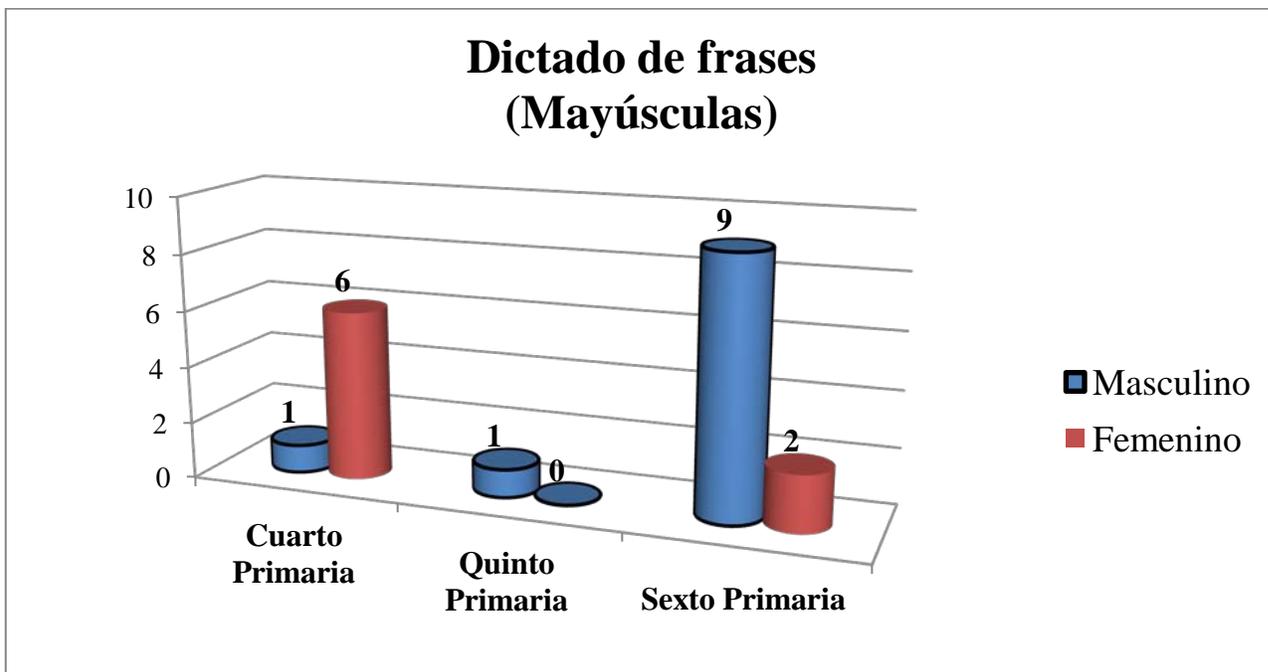
**Gráfica 4.19**



Fue posible observar que los sujetos que cursaban Tercero Primaria, en la sub prueba “Dictado de frases” (uso de mayúsculas en las palabras), obtuvieron resultados por debajo de la media en el Test, pues lo esperado era un puntaje de 8.5, evidenciando, dificultad en la capacidad del uso de mayúsculas en las palabras.

Cuatro sujetos de Tercero Primaria, reflejan resultados muy por debajo de lo esperado en ésta área, con puntajes de hasta 0.

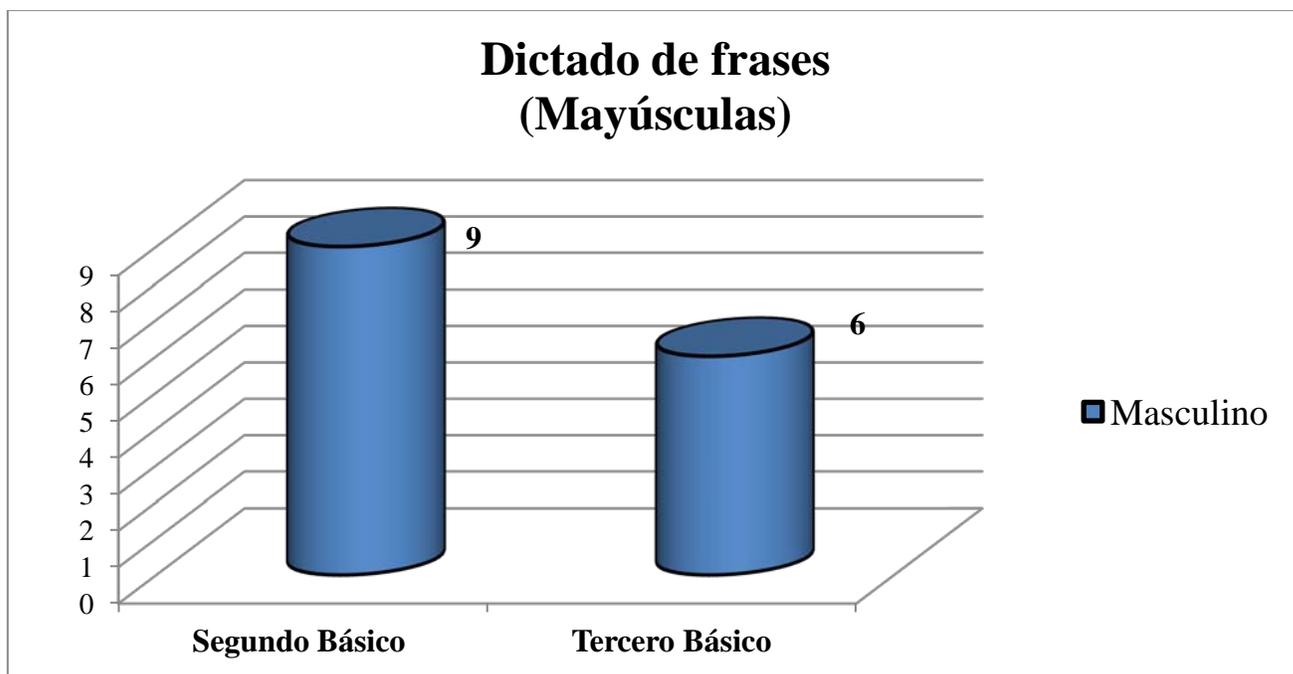
Gráfica 4.20



Fue posible observar que la mayoría de los sujetos que cursaban Cuarto, Quinto y Sexto Primaria, en la sub prueba “Dictado de frases” (uso de mayúsculas en las palabras), tanto género masculino como femenino, obtuvieron resultados por debajo de la media en el Test, pues lo esperado para Cuarto Primaria era un puntaje de 8.72, Quinto Primaria de 9.19 y Sexto Primaria de 9.39.

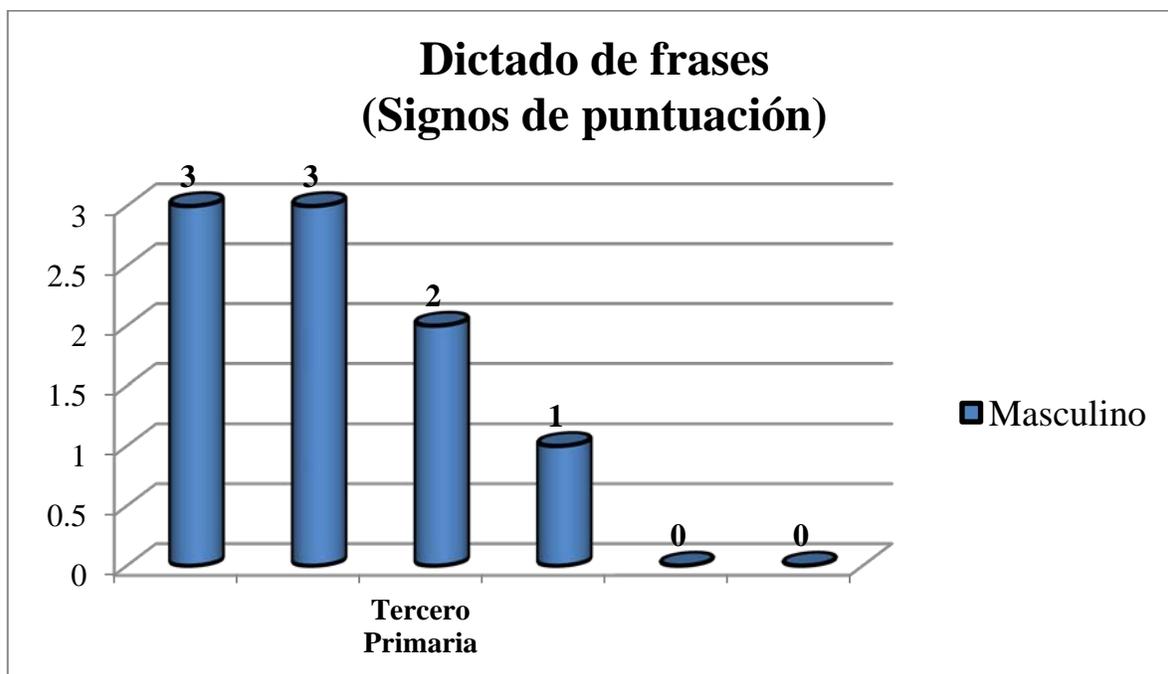
Sólo un sujeto de Sexto Primaria, siendo de género masculino, obtuvo un resultado entre la media, lo cual indica que su capacidad del uso de mayúsculas en las palabras es normal.

**Gráfica 4.21**



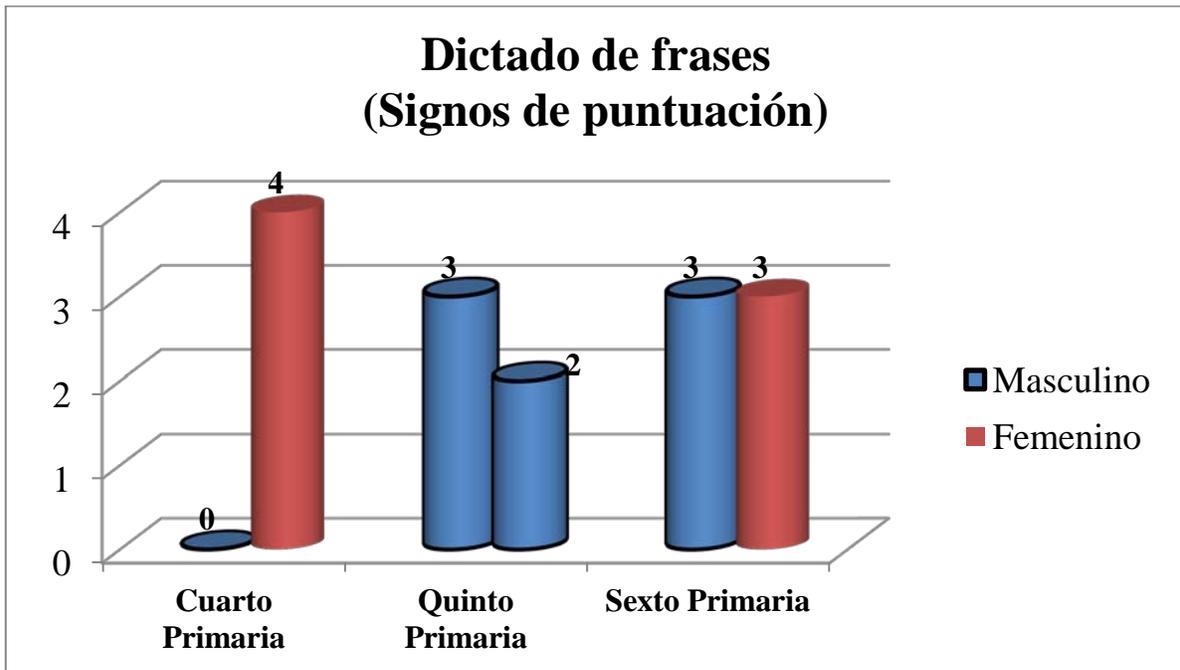
Fue posible observar que los sujetos que cursaban Segundo y Tercero Básico, en la sub prueba “Dictado de frases” (uso de mayúsculas en las palabras), obtuvieron resultados por debajo de la media en el Test, pues lo esperado para Segundo Básico era un puntaje de 9.70 y Tercero Básico de 9.78.

Gráfica 4.22



Fue posible observar que los sujetos que cursaban Tercero Primaria, en la sub prueba “Dictado de frases” (Signos de puntuación), obtuvieron resultados por debajo de la media en el Test, pues lo esperado era un puntaje de 5.4

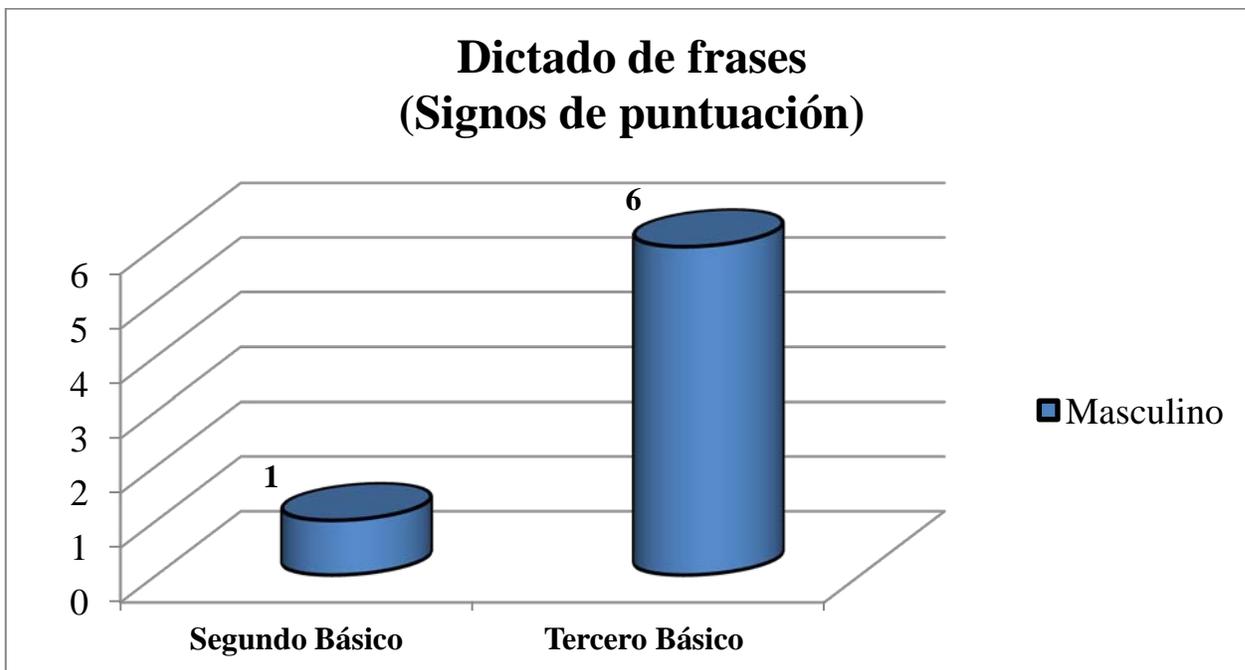
**Gráfica 4.23**



Fue posible observar que los sujetos que cursaban Cuarto, Quinto y Sexto Primaria, en la sub prueba “Dictado de frases” (Signos de puntuación), tanto género masculino como femenino, obtuvieron resultados por debajo de la media en el Test, pues lo esperado para Cuarto Primaria era un punteo de 5.62, Quinto Primaria de 6.54 y Sexto Primaria de 6.44.

Un sujeto de Cuarto Primaria, siendo de género masculino, refleja un resultado muy por debajo de lo esperado en ésta área.

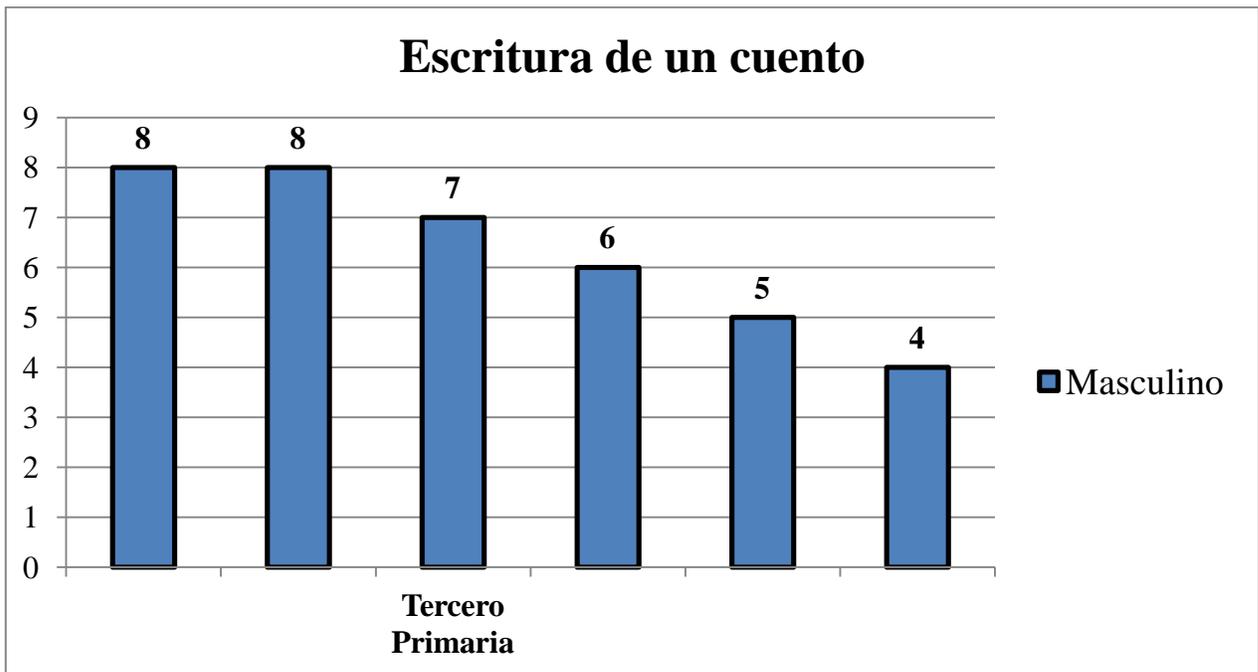
Gráfica 4.24



Fue posible observar que el sujeto que cursaba Segundo Básico, en la sub prueba “Dictado de frases” (Signos de puntuación), obtuvo resultados por debajo de la media en el Test, pues lo esperado para Según era un punteo de 6.21.

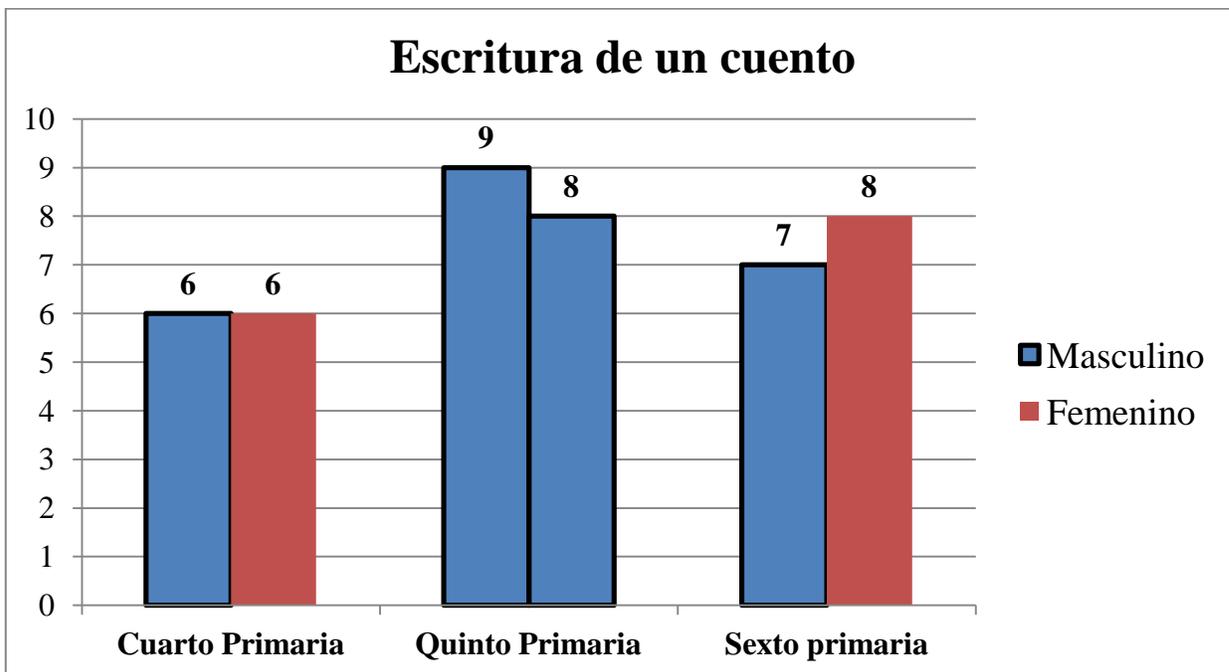
En cuanto al sujeto que cursaba Tercero Básico, obtuvo un resultado entre la media en el Test, pues lo esperado era un punteo de 6.25. Lo cual indica que su capacidad de utilizar los signos de puntuación es normal.

**Gráfica 4.25**



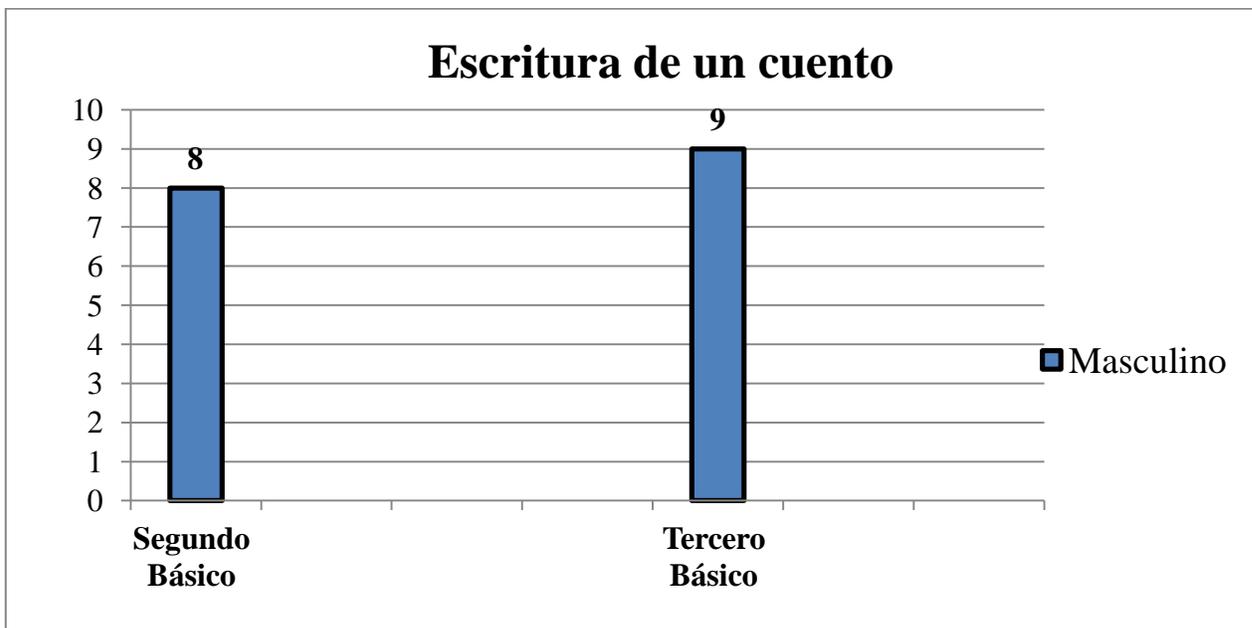
Los sujetos que cursaban Tercero Primaria, en la sub prueba “Escritura de un cuento”, obtuvieron resultados por encima de la media en el Test, pues lo esperado era un punteo de 3.8. Lo cual indicó que el contenido, estilo y coherencia del cuento, se encontraba en un nivel alto.

Gráfica 4.26



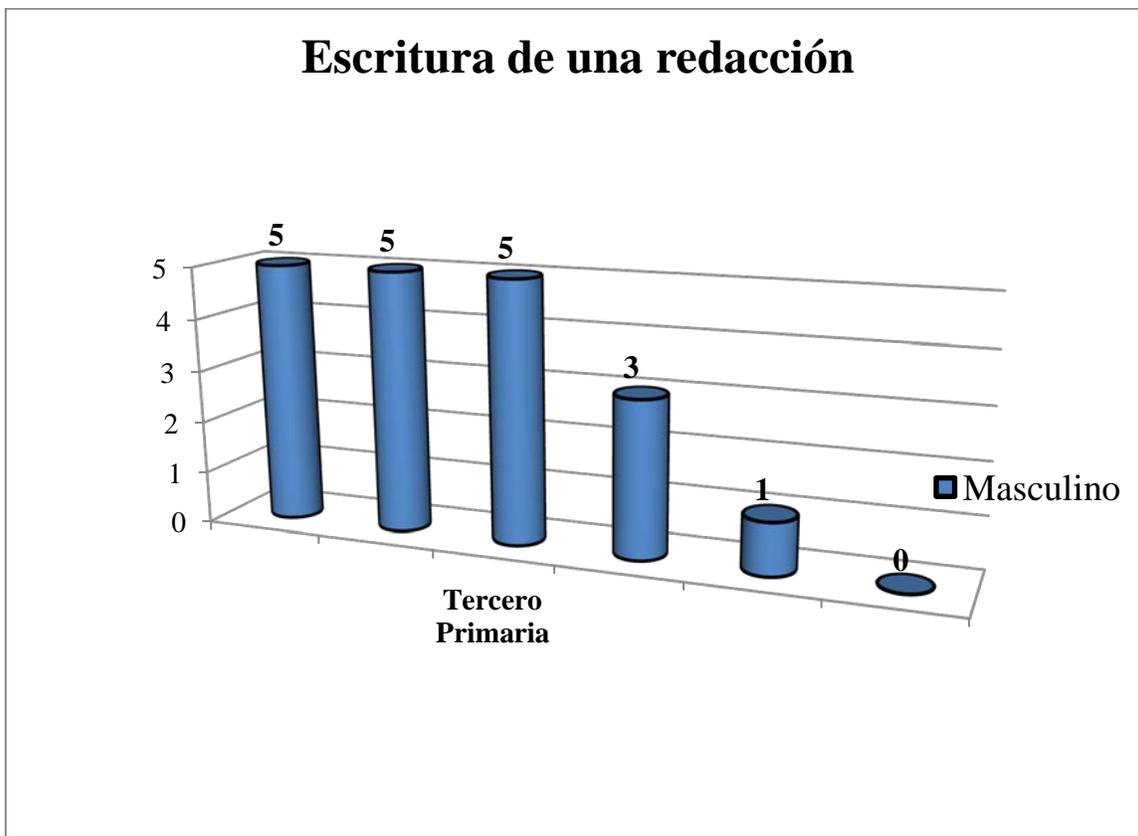
Los sujetos que cursaban Cuarto, Quinto y Sexto Primaria, en la sub prueba “Escritura de un cuento”, tanto género masculino como femenino, obtuvieron resultados por encima de la media en el Test, pues lo esperado para Cuarto Primaria de 4.13, Quinto Primaria de 4.78 y Sexto Primaria de 5.36. Lo cual indicó que el contenido, estilo y coherencia del cuento, se encontraba en un nivel alto.

Gráfica 4.27



Los sujetos que cursaban Segundo y Tercero Básico, en la sub prueba “Escritura de un cuento”, obtuvieron resultados por encima de la media en el Test, pues lo esperado para Segundo Básico era un puntaje de 5.52 y Tercero Básico de 5.45. Lo cual indicó que el contenido, estilo y coherencia del cuento, se encontraban en un nivel alto.

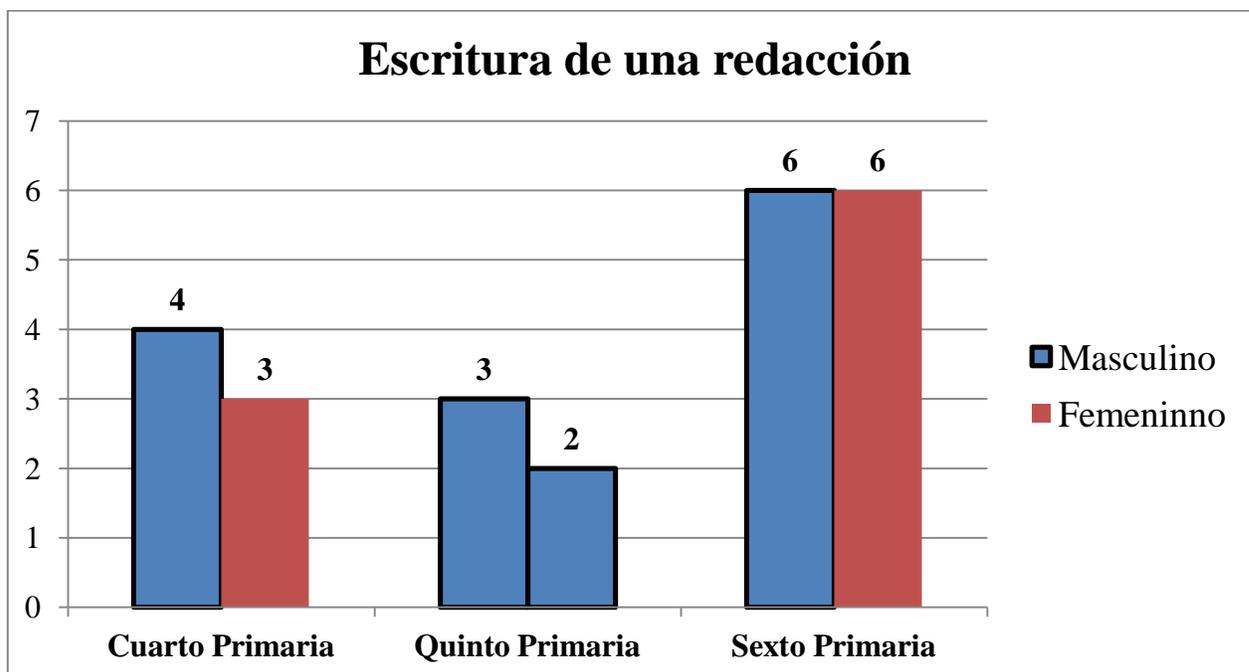
Gráfica 4.28



Los sujetos que cursaban Tercero Primaria, en la sub prueba “Escritura de una redacción”, obtuvieron resultados por encima de la media en el Test, pues lo esperado era un punteo de 1.9. Por lo tanto, el contenido y presentación de redacción, se encontraba en un nivel alto.

Dos sujetos obtuvieron un resultado por debajo la media, lo cual indica que se les dificultaba la escritura de una redacción.

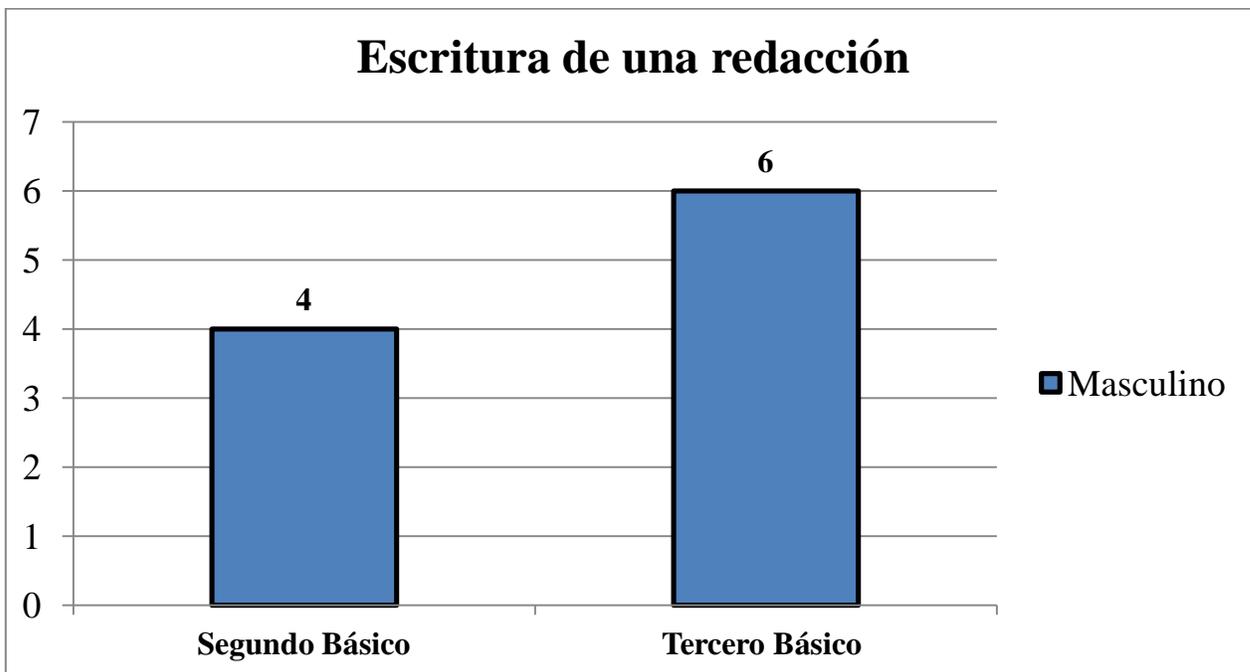
Gráfica 4.29



Los sujetos que cursaban Cuarto y Sexto Primaria, en la sub prueba “Escritura de una redacción”, tanto género masculino como femenino, obtuvieron resultados por encima de la media en el Test, pues lo esperado para Cuarto Primaria era un puntaje de 2.12 y Sexto Primaria de 3.82. Por lo tanto, el contenido y presentación de redacción, se encontraba en un nivel alto.

En cuanto a los sujetos de Quinto Primaria, ambos obtuvieron un resultado por debajo de la media en el Test, pues lo esperado era un puntaje de 3.39. Lo cual indicó, que se les dificultaba la escritura de una redacción.

**Gráfica 4.30**



Los sujetos que cursan Segundo y Tercero Básico, en la sub prueba “Escritura de una redacción”, obtuvieron resultados por encima de la media en el Test, pues lo esperado para Segundo Básico era un puntaje de 3.19 y Tercero Básico de 3.88. Lo cual indicó, que el contenido y presentación de redacción, se encontraba en un nivel alto.

**Tabla 4.31** “Total Batería”

<b>No. Sujetos</b>	<b>Grado</b>	<b>Sexo</b>	<b>Edad</b>	<b>Total</b>
1.	Tercero Primaria	M	10	84
2	Tercero Primaria	M	10	50
3	Tercero Primaria	M	9	80
4	Tercero Primaria	M	9	73
5	Tercero Primaria	M	9	96
6	Tercero Primaria	M	9	89
7	Cuarto Primaria	M	14	98
8	Cuarto Primaria	F	12	73
9	Quinto Primaria	M	12	87
10	Quinto Primaria	M	10	88
11	Sexto Primaria	M	12	97
12	Sexto Primaria	F	13	98
13	Segundo Básico	M	15	103
14	Tercero Básico	M	15	123

En base a los resultados, fue posible observar que en general, todos los sujetos obtuvieron un resultado por debajo de la media en el Test, pues según el manual, los puntajes esperados eran: Tercero Primaria de 118.72, Cuarto Primaria de 123.88, Quinto Primaria de 132.75, Sexto Primaria de 139.77, Segundo Básico de 142.39 y Tercero Básico de 145.80. Lo cual indicó, que mostraron dificultad en los principales procesos implicados en la escritura.

## V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El objetivo general de la presente investigación fue establecer los problemas más frecuentes de escritura en las áreas del Test PROESC que presentan los niños que asistieron al Centro Landivariano de Práctica y Servicios de Psicología, según el grado que cursan. El Test PROESC estuvo formado por 6 pruebas: Dictado de sílabas, Dictado de palabras, Dictado de pseudopalabras, Dictado de frases, Escritura de un cuento y Escritura de una redacción.

Según Cuetos (2004), El primer paso en el aprendizaje de la escritura es conocer las reglas fonema-grafema, es decir, establecer la relación entre los sonidos del habla y los signos escritos (ruta fonológica). El establecimiento de esta relación no siempre es fácil debido a la arbitrariedad que existe entre los fonemas y los grafemas. Especialmente, resultan difíciles los grafemas dependientes del contexto, pues el hecho de utilizar diferentes grafemas en función de las vocales que le siguen supone un elemento adicional de confusión. Es por ello que muchos niños manifiestan dificultades en la adquisición de este proceso, en especial los que tienen escasas habilidades lingüísticas. Para la evaluación de este componente de la escritura, se utilizó el dictado de sílabas, para comprobar si conocían esas reglas y el dictado de pseudopalabras, para comprobar si sabían utilizarlas cuando las sílabas forman parte de unidades mayores.

El anterior autor comenta que el segundo paso importante en el aprendizaje de la escritura es desarrollar representaciones mentales de las palabras de ortografía arbitraria (ruta léxica). Para la evaluación de este componente, también se utilizó la lista A de la prueba de dictado de palabras, ya que se trata de palabras cuya ortografía no se puede deducir por las reglas ortográficas y sólo es posible escribirlas bien si se conocen esas palabras. Dado que muchas palabras se pueden escribir correctamente si se conocen ciertas reglas ortográficas, es importante separar este aspecto y evaluarlo independientemente.

Finalmente, para comprobar la capacidad de planificación, se utilizó la escritura de un cuento y la escritura de una redacción, ya que se trata de dos estructuras distintas (la narrativa y la expositiva) que tienen gramáticas diferentes. En general, las estructuras narrativas resultan más fáciles porque tienen unos componentes muy definidos que los

niños adquiere desde muy temprana edad (introducción, suceso y desenlace). Las estructuras expositivas suelen resultar difíciles porque exigen otro tipo de organización de los conocimientos completamente distinto.

Al analizar los resultados del presente estudio y compararlos con otras investigaciones, los resultados fueron en su mayoría similares, principalmente con la investigación de Roesch (2007), quien le aplicó a una niña de 11 años el Test A.B.C (1960), el Inventario de Desarrollo Battelle, WISC-R, Prueba informal de Lectura y Escritura, en donde concluyó que el sujeto posee la madurez para desempeñarse adecuadamente en el proceso de la lectoescritura. Sin embargo, en las pruebas informales aplicadas, su nivel está por debajo del promedio.

En la presente investigación, se evidenció dificultad de los sujetos en base a los principales procesos de escritura, es decir, mostraron dificultad en escribir las palabras que se les dictaba, es decir, palabras simples o conjunto de palabras que formaban sentido. Estos resultados coinciden con el estudio realizado por Álvarez (2012), acerca de identificar procesos metodológicos que utilizó el docente en la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura del idioma K'iche', aplicó un cuestionario tipo test con varias series mediante lectura y escritura de palabras, frases y oraciones. Este estudio también evidenció que cuando los estudiantes no dominan las reglas ortográficas, los sonidos y grafías del alfabeto, las clases de palabras, frases, oraciones y párrafos para la correcta lectura y escritura del idioma K'iche', es porque los procesos metodológicos no son suficientes y contextualizados para la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura.

De igual manera, Diuk y Moras (2009) realizaron un estudio en el cual pretendieron explorar el perfil cognitivo de niños de sectores pobres que asistían a una escuela argentina y que presentaba dificultades en el proceso de adquisición de la lectura y la escritura. Las únicas tareas en las que se encontraron diferencias estadísticamente significativas fueron las pruebas de denominación veloz de letras y el conocimiento de letras. Por lo que se hipotetizó que las dificultades de los niños que crecen en contextos de pobreza están asociadas a la inadecuación de las oportunidades de aprendizaje. La investigación de Diuk y Moras (2009), tuvo cierta relación con la actual, en cuanto a que los sujetos mostraron bajos niveles en el área de escritura. Los sujetos que se atendieron fueron de un nivel

socioeconómico bajo y eso pudo contribuir a la problemática de las dificultades. También tuvo relación con la investigación que realizaron Flórez, Arias y Benítez (2011), en la cual pretendieron establecer similitudes y diferencias entre los desempeños de niños en jardines infantiles de estratos socioeconómicos altos y estratos socioeconómicos bajos en escritura como manifestación de inequidad en la salud comunicativa de los niños preescolares en Bogotá. Concluyeron que la escritura como estilo de discurso es más rica en los estratos altos que en los bajos y también varía entre los jardines infantiles de estrato alto.

De acuerdo con Jiménez (2005), la mayor parte de las dificultades de escritura y lectura son causa de atención dispersa, disfunciones sensoriales, escasa memoria, deficiente estructuración espacio-temporal, inadecuación del esquema corporal, dificultades respiratorias, lateralidad mal afirmada y problemas motores. En la investigación actual, algunos sujetos evaluados, no estuvieron concentrados al momento de realizar la prueba, su esquema corporal era inadecuado y no sostenían el lápiz de manera adecuada. Estos fueron factores que intervinieron en el resultado de la prueba aplicada.

Estrada (2004) realizó una investigación experimental, con el objetivo de determinar el efecto de un programa de desarrollo de destrezas psicomotrices en la madurez para el aprendizaje de la lecto-escritura en un grupo de niños de preparatoria. Participaron sesenta alumnos y alumnas de una Escuela Oficial de Párvulos de la Capital. Se utilizó el diseño experimental de grupo pre-test-post-test con el grupo control. El instrumento utilizado fue el Test A.B.C. que midió la madurez para el aprendizaje de la lecto-escritura. Al grupo experimental se le aplicó el Programa de Desarrollo de Destrezas Psicomotrices en 35 sesiones de 40 minutos, 2 sesiones a la semana, durante 2 meses. Se concluyó que tanto el grupo experimental como el grupo control obtuvieron una diferencia estadísticamente significativa en la madurez para el aprendizaje de la lecto-escritura en el pre-test y post-test. La investigación de Estrada (2004), tuvo cierta relación con la actual, ya que en el momento que se aplicó la prueba, los sujetos fueron desarrollando sus destrezas psicomotrices en la madurez de la escritura, es decir, al momento en que los sujetos fueron escribiendo lo que se les pedía.

Seguidamente, con respecto a las investigaciones internacionales, Diuk y Moras (2009) realizaron un estudio experimental, en la cual pretendieron explorar el perfil cognitivo de niños de sectores pobres que asistían a una escuela argentina y que presentan dificultades en el proceso de adquisición de la lectura y la escritura. Se equiparó por nivel lector a 18 niños con dificultades con 36 niños más pequeños que aprendían a leer y a escribir sin dificultades. Se administraron pruebas que evaluaban el nivel de conciencia fonémica, el conocimiento de las letras, la denominación rápida de letras y la escritura fonológica y ortográficamente convencional. Las únicas tareas en las que se encontraron diferencias estadísticamente significativas fueron las pruebas de denominación veloz de letras y el conocimiento de las letras. La investigación de Diuk y Moras (2009), guarda cierta relación con la actual ya que al momento que se les dictada las sílabas y las palabras a los sujetos, pudieron deletrear bien cada una, pero al momento de escribirlas, tuvieron dificultad. En esta investigación, se encontró que los sujetos que cursan Tercero Primaria, Cuarto, Quinto y Sexto Primaria, mostraron dificultad en adquirir la relación fonema-grafema y en las reglas ortográficas. Así mismo, los sujetos de Segundo y Tercero Básico, también mostraron dificultad.

Por su parte, Flórez y Medina (2011) realizaron un estudio experimental, en el cual se caracterizó por el efecto de prácticas sociales evolutivamente apropiadas de alfabetismo emergente en el avance, en los conocimientos sobre la escritura de niños de primer grado de Educación Básica Primaria. Se implementó un plan de intervención con ocho niños de primer grado de una escuela pública en Bogotá, D. C. (Colombia) reportados con bajo logro en el aprendizaje de la escritura; dicho plan trabajó las prácticas de conciencia fonológica, ambientes impresos en el aula, lectura compartida y trabajo en grupos pequeños. También se realizó una evaluación previa y una posterior a dicho programa, con un dictado de catorce palabras y con escritura de una historia presentada en una serie de dibujos. Cinco de los ocho niños participantes mostraron avances en el conocimiento del código escrito entre el inicio y el final. Así mismo, tendieron a avanzar del nivel 3 en conocimiento del lenguaje escrito en la evaluación previa (hipótesis de cantidad y de tipo de caracteres) a nivel 5 (hipótesis alfabética y comprensión del principio de correspondencia alfabética) en la evaluación posterior. En la investigación actual, los sujetos sólo fueron evaluados una vez, por eso no se observaron otros resultados significativos.

Tanto los padres como maestros, deben de estimular a los niños con pequeños ejercicios diariamente. Esto tiene relación con lo que menciona Barreto (2006), que la lengua escrita es algo fundamental que los niños van adquiriendo conforme el tiempo, ya que no se espera a que ingresen a la escuela para empezar a conocerla, pero se piensa que ellos solo aprenden cuando son sometidos a una enseñanza sistemática y que su ignorancia es plena hasta que reciben ese tipo de enseñanza.

## VI. CONCLUSIONES

De acuerdo a los objetivos de esta investigación, se encontró los siguientes problemas más frecuentes de Escritura en las áreas que mide el Test PROESC, los cuales son:

1. Los sujetos que cursan Tercero Primaria, mostraron dificultad en escribir divisiones fonológicas, adquirir la relación fonema-grafema, en las reglas ortográficas y en escribir un fragmento discursivo que no tiene significado. También mostraron dificultad en diferenciar palabras que llevan tildes, en la capacidad del uso de mayúsculas en las palabras, en separar los elementos de una enumeración y separar enunciados que integran un párrafo y en la utilización de oraciones interrogativas y exclamativas.
2. Sólo un sujeto que cursa Tercero Primaria de 9 años, obtuvo un resultado normal en cuanto a su capacidad de escritura en las reglas ortográficas.
3. Los sujetos que cursan Cuarto, Quinto y Sexto Primaria y los sujetos que cursan Segundo y Tercero Básico, mostraron dificultad en escribir divisiones fonológicas, adquirir la relación fonema-grafema, en las reglas ortográficas y en escribir un fragmento discursivo que no tiene significado. También mostraron dificultad en diferenciar palabras que llevan tildes, en la capacidad del uso de mayúsculas en las palabras, en separar los elementos de una enumeración y separar enunciados que integran un párrafo y en la utilización de oraciones interrogativas y exclamativas.
4. Un sujeto de Cuarto Primaria, siendo de género masculino, obtuvo un resultado normal en cuanto a su capacidad de escritura en las reglas ortográficas.
5. Un sujeto de Sexto Primaria, siendo de género masculino, obtuvo un resultado normal en cuanto a su capacidad del uso de mayúsculas en las palabras.

6. Los sujetos que cursaban Quinto Primaria, se les dificultó la escritura de una redacción.
7. Los sujetos que cursaban Segundo y Tercero Básico, mostraron dificultad en escribir divisiones fonológicas, adquirir la relación fonema-grafema, en las reglas ortográficas y en escribir un fragmento discursivo que no tiene significado. También mostraron dificultad en diferenciar palabras que llevan tildes y en la capacidad del uso de mayúsculas en las palabras.
8. El sujeto que cursaba Segundo Básico, mostró dificultad en separar los elementos de una enumeración y separar los enunciados que integran un párrafo y en la utilización de oraciones interrogativas y exclamativas.
9. Todos los sujetos, obtuvieron un resultado alto en contenido, estilo y coherencia del cuento.
10. Tres sujetos de Tercero Primaria, obtuvieron un resultado alto en el contenido y presentación de redacción y dos sujetos mostraron dificultad.
11. Los sujetos que cursaban Cuarto y Sexto Primaria, obtuvieron un resultado alto en el contenido y presentación de redacción y los sujetos que cursaban Quinto Primaria, mostraron dificultad.
12. Los sujetos de Segundo y Tercero Básico, obtuvieron un resultado alto en el contenido y presentación de redacción.
13. No se observaron diferencias en los problemas más frecuentes de escritura en las áreas del Test PROESC, que presentan los niños según el grado que cursaban.
14. Todos los sujetos, según el grado que cursaban mostraron dificultad en los principales procesos implicados en la escritura, los cuales son: el dominio de las

reglas ortográficas, de acentuación y de conversión fonema-grafema, el uso de las mayúsculas y de los signos de puntuación, el conocimiento de la ortografía arbitraria y la planificación de textos narrativos.

- 15.** Mediante el análisis de varianza se encontró que la puntuación media de las variables contempladas es mayor conforme aumenta el curso, excepto en la prueba de escritura de sílabas, que por su sencillez la realizan correctamente la mayoría de los alumnos.

## **VII. RECOMENDACIONES**

Luego de los hallazgos encontrados en esta investigación, se recomienda al Centro Landivariano de Práctica y Servicios de Psicología lo siguiente:

1. Desarrollar procesos terapéuticos con rehabilitaciones en el área de la escritura.
2. Crear programas enfocados al desarrollo de los principales procesos en la escritura, con el fin de disminuir el número de niños que ingresan a escuelas con esta dificultad.
3. Realizar talleres para padres, en los cuales ellos puedan conocer más acerca de los problemas de la escritura y así poder estimular a sus hijos en casa.
4. Investigar programas sobre los problemas más frecuentes en la escritura para niños entre 8 a 15 años y cómo brindarles apoyo y acompañamiento.
5. Procurar actividades que estimulen el desarrollo de la relación fonema-grafema y en la representación mental de la forma de una palabra y sus reglas ortográficas específicamente para niños entre 8 y 11 años que cursan Tercero Primaria, y niños entre 12 y 15 años que cursan desde Cuarto Primaria a Tercero Básico.
6. Crear estrategias para lograr diferenciar palabras que llevan tildes, en la capacidad del uso de mayúsculas en las palabras y en la utilización de oraciones interrogativas y exclamativas para niños entre 8 y 11 años que cursan Tercero Primaria y niños entre 12 y 15 años que cursan desde Cuarto Primaria a Tercero Básico.
7. Participar en programas sobre los problemas más frecuentes en la escritura para niños entre 8 a 15 años y cómo brindarles apoyo y acompañamiento.
8. Realizar más estudios utilizando el instrumento de evaluación de la presente investigación (PROESC), para elaborar adaptaciones adecuadas a la población en la que se aplique.

## VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acuña, M. (2006). *Dificultades en la escritura. El necesario complemento de dos modelos teóricos para su explicación y tratamiento*. Recuperado de <http://www.ceril.cl/index.php/profesionales-2/12-publicaciones/articulos/95-dificultades-en-la-escritura-el-necesario-complemento-de-dos-modelos-teoricos-para-su-explicacion-y-tratamiento-ceril>.
- Aiken, L. (2003). *Tests Psicológicos y Evaluación*. México: Editorial Pearson.
- Aldana, M. (1997). *Eficacia de un Programa de Rehabilitación de Disgrafía para incrementar las habilidades para la escritura en niños de tercer grado primaria* (Tesis de la licenciatura inédita). Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- Álvarez, L. (2012). *Procesos Metodológicos que se aplican en la enseñanza- aprendizaje de la lecto-escritura K'iche'* (Tesis de la licenciatura inédita). Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- Barreto, F. (2006). *Leer y escribir: Desarrollo de la lengua oral y escrita con significación*. Editorial: Ecoe Ediciones.
- Bower, T. (1984). *El mundo perceptivo del niño*. Madrid, España: Editorial Ediciones Morata, S.A.
- Colorín (2007). *Usar evaluaciones Informales para estudiantes*. Estados Unidos. Recuperado de <http://www.colorincolorado.org/educadores/evaluacion/informal/>
- Condemarín, M. (1995). *Madurez Escolar (7 edición)*. Chile: Editorial Andrés Bello.
- Cuetos, F. (2004). *PROESC. Evaluación de los procesos de escritura*. Madrid, España: Editorial Tea Ediciones.
- Cuetos, F, Sánchez, J y Hernández, E. (2004). *PROESC. Evaluación de los procesos de escritura*. Madrid, España: Editorial Tea Ediciones.

- Diccionario de la Lengua Española (2015). WordReference. Recuperado de <http://www.wordreference.com/definicion/escolaridad?s=grado%20escolaridad>.
- Diuk, B y Moras, C. (2009). Las dificultades de aprendizaje de la lectura y la escritura en niños que crecen en contextos de pobreza: Análisis del perfil de procesamiento. *Perspectivas en Psicología: Revista de Psicología y Ciencias Afines*. 6,22-29.
- Estrada, M. (2004). *Efecto de un programa de desarrollo de destrezas psicomotrices en la madurez para el aprendizaje de la lecto-escritura en un grupo de niños de preparatoria* (Tesis de la licenciatura inédita). Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- Flórez, R, Arias, N y Benítez, L. (2011). *Inquietudes en la salud comunicativa: El caso del aprendizaje inicial de la escritura*. *Revista de Salud Pública*. jun2012 supplement, 14, 46-57.
- Flórez, R y Medina, M. (2011). *Desarrollo de habilidades de escritura convencional a través de prácticas sociales evolutivamente apropiadas*. *Lenguaje*. 39,113-138.
- Frosting, M. (2011). *Desarrollo de la percepción Visual*. Madrid, España: Editorial Tea Ediciones.
- García, B. y Arce, S. (2002) *Problemas de Aprendizaje*. Guatemala: Editorial Piedra Santa.
- Gómez, R. (2004). *La Enseñanza de la Educación Física en el Nivel Inicial y el Primer Ciclo de la E.G.B.* Buenos Aires, Argentina: Editorial Stadium.
- Gotzens, A y Marro, S. (2001). *Prueba de valoración de la percepción auditiva, explorando los sonidos y la lengua*. Madrid, España: Editorial Masson.
- Gregg, J. (1992). *Criterios para el diagnóstico de Trastorno de la Expresión Escrita*. Madrid, España: Editorial Narcea.
- Hernández, H. Fernández, C y Baptista, P. (2010) *Metodología de la investigación*. (5ª Ed.) Chile: Mc Graw-Hill.

- Jiménez, J. (1991). *Cómo prevenir y corregir las dificultades en el aprendizaje de la lecto-escritura*. Madrid, España: Editorial Síntesis.
- Jiménez, J. (2005). *Dificultades en la lectura y escritura: Programa de prevención y recuperación*. Alumnos. Madrid, España: Editorial Estudiantes Hoy.
- Jiménez, J y Artiles, C. (2001). *Cómo prevenir y corregir las dificultades en el aprendizaje de la lecto-escritura*. Madrid, España: Editorial Síntesis.
- La Rosa (1995). *Investigación Cuantitativa*. Recuperado de [http://www.academia.edu/7416383/METODOS\\_DE\\_INVESTIGACION\\_CUALITATIVO\\_MIXTO\\_SISTEMATIZACION](http://www.academia.edu/7416383/METODOS_DE_INVESTIGACION_CUALITATIVO_MIXTO_SISTEMATIZACION).
- López (2004). *Aspectos Evolutivos y Educativos de la Deficiencia Visual*. Coruña, España: Editorial Netbiblo.
- Mora (2007). *Evaluación Diagnóstica en la Atención de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales*. San José, Costa Rica: Editorial EUNED.DS
- Nemirovsky, M. (2003). *Sobre la enseñanza del lenguaje escrito y temas aldeños*. Madrid, España: Editorial Paídos.
- Nicaso, J. (1995). *Manual de dificultades de aprendizaje: lenguaje, lecto-escritura y matemáticas*. Madrid, España: Editorial Narcea.
- Pacheco, R. (1979). *Centro Landivariano de Prácticas y Servicios de Psicología*. Recuperado de [http://www.url.edu.gt/PortalURL/Principal\\_01.aspx?s=47](http://www.url.edu.gt/PortalURL/Principal_01.aspx?s=47).
- Paz, M, y Lebrero, T. (1991). *Cómo y cuándo enseñar a leer y a escribir*. Madrid, España: Editorial Sintesis.
- Querejeta, M, Piacente, T, Guerrero, B y Alva, E. (2013). *La separación entre palabras en la escritura de niños que inician la escolaridad primaria*. Interdisciplinaria: Revista de Psicología y Ciencias Afines. 30, 45-64.

- Ramírez, M. (2012). *Lenguaje integral y su relación con el desarrollo de la pre-escritura y pre-lectura inicial* (Tesis de la licenciatura inédita). Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- Regidor, R. (2005). *Las capacidades del niño: Guía de estimulación temprana de 0 a 8 años*. Madrid, España: Editorial Ediciones Palabra S,A.
- Rodríguez, A. (2000). *Aprestamiento y su incidencia en el aprendizaje de la lecto-escritura*. (Tesis de la licenciatura inédita). Universidad Rafael Landívar. Guatemala.
- Roesch, R. (2007). *Cuáles son los factores que inciden en la incapacidad para el aprendizaje de la lectoescritura* (Tesis de la licenciatura inédita). Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- Rojas, E. (2008). *Programa de Ejercicios Psicomotores Básicos para mejorar la lectura y escritura* (Tesis de la licenciatura Inédita). Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- Sabino, C. (2007). *La Investigación Descriptiva*. Recuperado de <http://www.buenastareas.com/ensayos/La-Investigacion-Descriptiva/1513938.html>.
- Sánchez, B, Diuk, B, Borzone, A.M. y Ferroni, M. (2009). *El desarrollo de la escritura de palabras en español: Interacción entre el conocimiento Fonológico y Ortográfico*. Interdisciplinaria: Revista de Psicología y Ciencias Afines. 26, 95-119.
- Santamaría (2013). *Etapas en la adquisición de la escritura*. Recuperado de <http://es.slideshare.net/kikoyluna/etapas-en-la-adquisicin-de-la-escritura-power-point?related=1>.
- Secretaría de Educación Pública (2013). *Programas de estudio*. Recuperado de <http://www.curriculobasica.sep.gob.mx/index.php/prog-primaria>.

- Seijas, H. (2005) *Eficacia del programa escribir es fácil para la enseñanzaaprendizaje de la lectura y escritura con niños de preparatoria*. (Tesis de la licenciatura inédita). Universidad Rafael Landívar. Guatemala.
- Tigüila, L. (2001). *Nivel de Madurez para el aprendizaje de la lectura y escritura en niños de preparatoria*. (Tesis de la licenciatura inédita). Universidad Rafael Landívar, Quetzaltenango, Guatemala.
- Villamizar, G. (1998). *La lecto-escritura en el sistema escolar*. Caracas, Venezuela: Editorial Laboratorio Educativo.

## IX. ANEXO

### Baremo de Tercero Primaria

PRUEBAS		DIFICULTAD					Media
		SÍ	DUDAS	NO			
				Nivel Bajo	Nivel medio	Nivel alto	
Dictado de sílabas		0-21	22	23	24-25		23.80
Dictado de palabras	a) Ortografía arbitraria	0-10	11-14	15-17	18-21	22-25	17.88
	b) Ortografía reglada	0-14	15-16	17-19	20-22	23-25	19.66
Dictado de pseudopalabras	a) Total	0-18	19-20	21-22	23-25		22.87
	b) Reglas ortográficas	0-7	8-9	10-11	12-13	14-15	11.7
Dictado de frases	a) Acentos		0	1-3	4-6	7-15	3.2
	b) Mayúsculas	0-4	5-6	7-8	9-10		8.5
	c) Signos de puntuación	0-1	2-3	4-5	6-7	8	5.4
Escritura de un cuento		0	1	2-3	4-5	6-10	3.8
Escritura de una redacción			0	1	2-3	4-10	1.9
<b>Total batería</b>		0-89	90-104	105-118	119-168	134-168	118.72

## Baremo de Cuarto Primaria

PRUEBAS		DIFICULTAD					Media
		SÍ	DUDAS	NO			
				Nivel Bajo	Nivel medio	Nivel alto	
Dictado de sílabas		0-21	22	23-24	25		24.13
Dictado de palabras	a) Ortografía arbitraria	0-10	11-14	15-18	19-22	23-25	18.51
	b) Ortografía reglada	0-14	15-17	18-20	21-23	24-25	20.49
Dictado de pseudopalabras	a) Total	0-18	19-20	21-22	23-24	25	22.67
	b) Reglas ortográficas	0-8	9-10	11-12	13-14	15	12.32
Dictado de frases	a) Acentos		0	1-5	6-9	10-15	5.18
	b) Mayúsculas	0-5	6-7	8	9-10		8.72
	c) Signos de puntuación	0-1	2-3	4-5	6-7	8	5.62
Escritura de un cuento		0	1-2	3-4	5	6-10	4.13
Escritura de una redacción			0	1-2	3	4-10	2.12
<b>Total batería</b>		0-95	96-109	110-123	124-138	139-168	123.88

## Baremo de Quinto Primaria

PRUEBAS		DIFICULTAD					Media
		SÍ	DUDAS	NO			
				Nivel Bajo	Nivel medio	Nivel alto	
Dictado de sílabas		0-21	22	23-24	25		24.04
Dictado de palabras	a) Ortografía arbitraria	0-14	15-17	18-20	21-23	24-25	20.46
	b) Ortografía reglada	0-16	17-19	20-21	22-24	25	21.56
Dictado de pseudopalabras	a) Total	0-20	21	22-23	24-25		23.73
	b) Reglas ortográficas	0-8	9-10	11-12	13-14	15	12.42
Dictado de frases	a) Acentos		0-2	3-6	7-11	12-15	6.64
	b) Mayúsculas	0-6	7	8-9	10		9.19
	c) Signos de puntuación	0-3	4-5	6	7	8	6.54
Escritura de un cuento		0-1	2-3	4	5-6	7-10	4.78
Escritura de una redacción			0-1	2-3	4-5	6-10	3.39
<b>Total batería</b>		<b>0-107</b>	<b>108-120</b>	<b>121-132</b>	<b>133-145</b>	<b>146-168</b>	<b>132.75</b>

## Baremo de Sexto Primaria

PRUEBAS		DIFICULTAD					Media
		SÍ	DUDAS	NO			
				Nivel Bajo	Nivel medio	Nivel alto	
Dictado de sílabas		0-21	22	23	24-25		23.86
Dictado de palabras	a) Ortografía arbitraria	0-15	16-18	19-21	22-24	25	21.59
	b) Ortografía reglada	0-17	18-20	21-22	23-24	25	22.60
Dictado de pseudopalabras	a) Total	0-21	22	23	24-25		23.90
	b) Reglas ortográficas	0-9	10-11	12-13	14	15	13.02
Dictado de frases	a) Acentos	0-1	2-5	6-9	10-13	14-15	9.79
	b) Mayúsculas	0-7	8	9	10		9.39
	c) Signos de puntuación	0-3	4	5-6	7	8	6.44
Escritura de un cuento		0-2	3	4-5	6-7	8-10	5.36
Escritura de una redacción		0	1	2-3	4-5	6-10	3.82
<b>Total batería</b>		0-117	118-128	129-139	140-150	151-168	139.77

## Baremo de Segundo Básico

PRUEBAS		DIFICULTAD					Media
		SÍ	DUDAS	NO			
				Nivel Bajo	Nivel medio	Nivel alto	
Dictado de sílabas		0-20	21-22	23-24	25		24.00
Dictado de palabras	a) Ortografía arbitraria	0-17	18-20	21-22	23-25		22.61
	b) Ortografía reglada	0-19	20-21	22-23	24-25		23.31
Dictado de pseudopalabras	a) Total	0-20	21-22	23	24-25		23.79
	b) Reglas ortográficas	0-9	10	11-12	13-14	15	12.84
Dictado de frases	a) Acentos	0-3	4-7	8-11	12-14	15	11.21
	b) Mayúsculas	0-8		9	10		9.70
	c) Signos de puntuación	0-3	4	5-6	7	8	6.21
Escritura de un cuento		0-2	3	4-5	6-7	8-10	5.52
Escritura de una redacción		0	1	2-3	4-5	6-10	3.19
<b>Total batería</b>		0-124	125-133	134-142	143-151	152-168	142.39

## Baremo de Tercero Básico

PRUEBAS		DIFICULTAD					Media
		SÍ	DUDAS	NO			
				Nivel Bajo	Nivel medio	Nivel alto	
Dictado de sílabas		0-22	23	24	25		24.17
Dictado de palabras	a) Ortografía arbitraria	0-19	20-21	22-23	24-25		23.45
	b) Ortografía reglada	0-20	21-22	23	24-25		23.60
Dictado de pseudopalabras	a) Total	0-22	23	24	25		24.24
	b) Reglas ortográficas	0-9	10-11	12	13-14	15	12.90
Dictado de frases	a) Acentos	0-5	6-8	9-12	13-15		12.07
	b) Mayúsculas	0-8		9	10		9.78
	c) Signos de puntuación	0-3	4	5-6	7	8	6.25
Escritura de un cuento		0-1	2-3	4-5	6-7	8-10	5.45
Escritura de una redacción		0	1	2-3	4-5	6-10	3.88
Total batería		0-129	130-137	138-145	146-153	154-168	

UNIVERSIDAD RAFAEL LANDIVAR  
FACULTAD DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA

**Problemas más frecuentes de escritura en las áreas que mide el Test PROESC, que presentan los niños que asisten al Centro Landivariano de Práctica y Servicios de Psicología, según el grado que cursan.**

**TESIS**

**POR**

**MICHELLE GARCÍA MULLER**  
CARNET: 12880-09

## **RESUMEN EJECUTIVO**

El presente trabajo es una investigación de tipo descriptiva, realizada ante la necesidad de conocer los problemas más frecuentes de escritura según las áreas que mide el Test PROESC, que presentan los niños que asistían al Centro Landivariano de Práctica y Servicios de Psicología, según el grado que cursan.

Se realizó la evaluación de escritura, obteniéndose los resultados de cada área, las cuales fueron: Dictado de sílabas, Dictado de palabras, Dictado de Pseudopalabras, Dictado de frases, Escritura de un cuento y Escritura de una redacción. El análisis consistió en observar los errores que tienen los niños dependiendo el grado que cursaban. Se describieron los resultados de los sujetos por medio de gráficas, las cuales indicaban la cantidad de errores cometidos.

Se concluyó que la mayoría de los sujetos que cursaban Tercero, Cuarto, Quinto y Sexto Primaria y Segundo y Tercero Básico, mostraban dificultad en escribir divisiones fonológicas, adquirir la relación fonema-grafema, en la representación mental de la forma de la palabra y en las reglas ortográficas, y en escribir un fragmento discursivo que no tiene significado. También mostraron dificultad en diferenciar palabras que llevaban tildes, en la capacidad del uso de mayúsculas en las palabras, en separar los elementos de una enumeración y separar enunciados que integran un párrafo y en la utilización de oraciones interrogativas y exclamativas

En el total de la batería, los catorce sujetos evaluados, mostraron dificultad en los principales proceso implicados en la escritura.