



Investigación Educativa
Vol. 17 N° 31 77 - 92
Enero-Junio 2013
ISBN N° 1728-5852

E EFECTOS DE UN PROGRAMA DE ORIENTACIÓN COGNITIVA SOBRE LOS PROCESOS PSICOLÓGICOS DE LA ESCRITURA EN ESTUDIANTES DE LA PROVINCIA CONSTITUCIONAL DEL CALLAO ¹

EFFECTS OF COGNITIVE ORIENTATION PROGRAM ON THE
PSYCHOLOGICAL PROCESSES OF WRITING IN STUDENTS
OF THE CONSTITUTIONAL PROVINCE OF CALLAO

Esther Velarde Consoli ²
Ricardo Canales Gabriel ³
Carmen Meléndez Jara ⁴
Katherine Lingán Herrera ⁵

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo fundamental elaborar, aplicar y validar un programa de estimulación de los procesos psicológicos de la escritura: procesos léxicos (escritura al dictado de palabras y oraciones para evaluar el dominio de la ruta fonológica y escritura de palabras para evaluar la ruta visual ortográfica), sintácticos (ordenar y completar palabras, colocar signos de puntuación) y de planificación de la escritura medido a través de la construcción de una secuencia de historias y la redacción de un texto descriptivo y narrativo. La muestra estuvo conformada por 111 estudiantes de 2° y 3° grado de primaria (56 del Grupo control y 55 del Grupo experimental) de dos instituciones educativas estatales del Callao. Se observó un incremento en todas las tareas mencionadas excepto en la redacción de textos descriptivos y narrativos debido a factores de tiempo. A partir del resultado se recomienda la difusión del presente programa con el objetivo de formar estudiantes con alto niveles de dominio especialmente en la escritura productiva.

1 Artículo presentado el 3/01/13 y aceptado el 11/04/13.

2 Doctora en Educación. Profesora Asociada de la Facultad de Educación, UNMSM.

3 Profesor Auxiliar de la Facultad de Psicología, UNMSM.

4 Profesora de la Facultad de Psicología, UNMSM.

5 Estudiante de la Maestría de Psicología, UNMSM.

Palabras clave

Procesos psicológicos de la escritura, ruta fonológica, ruta visual, producción de textos.

ABSTRACT

This research had as objective develop, implement and validate lexicons (write to the dictation of words and sentences to assess mastery of the phonological path and write words to assess the visual route spelling), a program of stimulation of the psychological processes of the writing: syntactic process (ordering and complete words, placing punctuation) and planning of measured Scripture through the construction of a sequence of stories and the drafting of a descriptive and narrative text. The sample was comprised of 111 students in 2nd and 3rd grade primary school (56 of the control group and 55 of the experimental group) of two state educational institutions of Callao. It was observed an increase in all the tasks mentioned except in the drafting of texts and narratives due to time factors. From the result we recommend the dissemination of this programme with the aim of forming students with high levels of mastery especially in productive writing.

Keywords

Psychological processes of writing, phonological route, visual path, production of texts.

INTRODUCCIÓN

La escritura es un proceso sumamente complejo donde intervienen una serie de operaciones cognitivas (Defior, 2000). Sin embargo, a pesar de ser compleja es una tarea poco entrenada en la escuela, sobre todo la escritura productiva cuya competencia debería ser dominada por el estudiante para que en su etapa de desarrollo académico posterior pueda ser capaz de redactar pequeños ensayos sobre temas diversos relacionados a la problemática de su país, el problema del medio ambiente y la defensa de la ecología o incursionar en el campo de la literatura para que se enfrente a la tarea de redactar pequeños cuentos, poemas o, quizás, novelas y, ya en la etapa universitaria, estar en condiciones de elaborar un informe de investigación o un artículo de carácter científico. Sin embargo, lamentablemente, esta capacidad fundamental para el desarrollo humano es poco estimulada en nuestro sistema educativo (Velarde, Canales, Meléndez y Lingán 2009).

Es relativamente escaso lo que se ha escrito y producido en el campo de la escritura a tal punto que algunos autores (Cuetos, 2009) la han denominado la “pariente pobre” de la psicolingüística. Sin embargo, se han planteado algunas teorías sobre los procesos cognitivos implicados en el acto de escribir. Estos se pueden agrupar en: modelos explicativos de producto, ecológicos o contextuales

y de proceso. Los modelos de proceso estuvieron más interesados en indagar las operaciones que ocurren en la mente del escritor y que se activan en el momento de escribir. Uno de ellos es el proceso de *planificación* que da inicio a la actividad productiva de la escritura pues primero se decide sobre qué ideas y conceptos son los que se pretende transmitir. Una vez seleccionada la información, es necesario otorgarle una forma gramatical a través de un proceso lingüístico denominado proceso de *estructuración sintáctica* encargado de decidir qué tipo de estructura gramatical va a tomar la idea que se intenta plasmar. Luego, será necesario seleccionar la palabra más adecuada que exprese de mejor manera lo que se quiere transmitir, entonces estamos hablando de los *procesos léxicos*. Este acto termina con la plasmación concreta en la hoja de papel haciendo uso de movimientos musculares, para lo cual se activa el *proceso motor*. Pasaremos a detallar cada uno de ellos.

Proceso de planificación

Está referido a un conjunto de decisiones o resoluciones que el escritor hace, de manera consciente o inconsciente, sobre lo que va a escribir. Es decir, selecciona el tema, luego elige de este la idea que pretende resaltar, decide sobre la manera cómo lo va a expresar puesto que ya consideró a quiénes estará dirigido el contenido del texto y cuál es el objetivo que pretende lograr al escribir (Cooper y Matsuhashi, 1983). Por ello, en esta actividad se invierte mayor tiempo puesto que es necesario tomar una serie de decisiones previas. Hayes y Flower (1980, 1996) sostienen que en el periodo de la planificación de la escritura intervienen, a su vez, tres subprocesos con tareas muy específicas. El primero se encarga de armar mentalmente una macroproposición global del texto (es decir, pensar todo el contenido del texto en la mente). Esta idea global preliminar va constituyéndose en su guía a partir de la cual irá seleccionando las proposiciones más específicas derivadas de la historia previamente armada en la mente de tal manera que su elaboración particular no desvirtúe el sentido global. Allí es donde entra a tallar el segundo subproceso que se encarga de seleccionar las preposiciones que se deciden resaltar y las que se resuelven desechar porque desvirtúan el sentido del texto previamente ya decidido. Por último el tercer y último subproceso se encarga de identificar los criterios que el escritor seleccionará para hacer un repaso de lo ya planificado para evaluar si el texto está elaborado de acuerdo a los objetivos e intenciones inicialmente planteados. En el presente estudio, el proceso de planificación se estimuló indirectamente a través de las tareas de interpretar y redactar secuencias de historias; observar acciones y, a partir de ellas, redactar pequeñas historias; describir personajes; elaborar anécdotas; elaborar cuentos y textos expositivos utilizando guías y con el monitoreo permanente del docente.

Proceso de construcción de la estructura sintáctica

Es el encargado de seleccionar la estructura gramatical sobre la cual se expresará el mensaje textual. Esto es posible por gracias al conocimiento que se tiene de las reglas sintácticas que rigen en el lenguaje castellano. Para ello contamos con centros cerebrales (dispositivo de adquisición del lenguaje) que nos facultan para hacer lenguaje (González, 2006). Este dispositivo innato empieza a funcionar el mismo día del nacimiento (o desde antes) y nos permite producir y recibir lenguaje. Se manifiesta tempranamente a través de la atención orientada que presenta el niño hacia el lenguaje de la madre cuya voz escuchó en su fase fetal. También se evidencia por la presencia de las memorias especializadas que son: la memoria léxica (el lexicón), que nos permite producir y almacenar palabras, y la memoria gramatical que es una memoria procedimental que nos faculta construir gramaticalmente la frase. Esa memoria sería la base de la potencialidad sintáctica del ser humano que se despliega en toda su magnitud gracias a la activación y estimulación que ofrece el entorno social (sistema de apoyo social, S.A.S.). Ese entorno social se personifica por la familia y, en especial, la madre quien ocupa un papel fundamental como activadora del lenguaje gramatical de su bebé. En un segundo momento es en la escuela, a través del docente mediador, donde el niño desarrolla su capacidad lingüística a nivel gramatical y manifestará su dominio de la misma a través de tareas como las de redactar una oración gramaticalmente correcta según las demandas lingüísticas, contextuales o pragmáticas (Bock, 1982). Otra tarea donde se expresa su dominio sintáctico es aquella relacionada con la de elegir las palabras funcionales precisas que den mejor sentido a la idea que se intenta expresar. Por último tenemos a los signos de puntuación. Estos representan el aspecto prosódico del lenguaje oral y dan un sentido fundamental a la frase por lo que es determinante el buen uso de los mismos de lo contrario sería imposible poder acceder a la comprensión del texto.

En este estudio, el programa utilizado estimuló el nivel sintáctico a través de las siguientes tareas: completar una o más palabras que den sentido a la oración; construcción de oraciones simples y complejas a partir de personajes, acciones con uno o dos dibujos y usando tres palabras como referencia; colocar diversos conectores que mantengan el sentido de la oración; elaborar oraciones luego de ordenar las palabras que la componen; entonar adecuadamente la lectura luego de reconocer los signos de puntuación; escribir los signos de puntuación tomando en cuenta la lectura y escribir al dictado oraciones colocando los signos de puntuación según la entonación del docente.

Procesos léxicos

Una vez elegido el almacén sintáctico que será el soporte gramatical donde se insertará el mensaje, se selecciona la palabra que exprese mejor la idea central que se quiere manifestar y que fue decidida en la etapa de la planificación de la lectura. La selección de la palabra está en función de varias demandas: primero, que sea la que más se adecúe al tema central previamente elaborado, segundo, que encaje más con el estilo elegido por el escritor, tercero, que sea aquella que exprese de manera más clara lo que se quiere decir y cuarto, que no haya sido utilizada con anterioridad para evitar el fenómeno de la redundancia. Para escribir una palabra existen dos estrategias que el escritor puede utilizar. La primera es la denominada *ruta fonológica* que se emplea cuando en la palabra seleccionada existe una correspondencia casi biunívoca entre el fonema y el grafema (por ejemplo: en el caso de la palabra “pelota” donde sólo existe una única forma de escribirla). También se utiliza esta vía para escribir palabras desconocidas o pseudopalabras (Cuetos, 2009). Cuando se usa esta ruta se recurre al mecanismo de conversión fonema grafema que permite transformar el sonido en grafema. Una segunda es la estrategia *léxico visual* ortográfica que, a diferencia de la fonológica, ya no requiere consultar el mecanismo de conversión grafema-fonema porque la palabra ya se encuentra registrada en el almacén léxico ortográfica. El escritor sólo debe seleccionarla y escribirla tal cual se encuentra en su memoria. El grado de consolidación de ese registro depende de la cantidad de veces que el sujeto ha leído con anterioridad la palabra. Si la ha leído muchas veces entonces, su representación ortográfica será correcta y no cometerá errores de tipo ortográfico. Pero si la lectura ha sido escasa o poco frecuente, entonces, la palabra se almacena tenuemente y se cometerán errores de ortografía. (Ellis, 1982; Ellis y Young, 1988; Morton, 1980; Patterson y Shewell, 1987). El programa utilizado en este estudio estimuló el nivel léxico fonológico a través de las siguientes tareas: asociación de grafemas con fonemas en posición inicial, final y medial; tareas de conciencia fonológica identificando las palabras que tengan el fonema indicado en posición inicial y final, omisión de fonema final, medial o inicial, adición, sustitución e inversión de fonemas y selección de la palabra o grafema correcta dentro de tres fonológicamente similares. Para la ruta léxica se plantearon las siguientes actividades: elección y escritura del homófono adecuado según el significado; conocimiento de las reglas ortográficas; escritura usando la palabra de ortografía reglada o arbitraria y escritura de palabras utilizando uniones y separaciones adecuadas.

Procesos motores

Están relacionados con los movimientos que son necesarios realizar para

ejecutar el acto motor de graficar la letra. Cómo se sabe estos movimientos se pueden desplegar sobre una hoja de papel, sobre la pizarra o digitando letras en la computadora. El trazo de cada grafema implica activar el programa motor general, pero éstas presentan distintas manifestaciones gráficas tomando en cuenta el tipo de *alógrafo* seleccionado. Los alógrafos son cada una de las distintas representaciones de un grafema. Es decir, no sólo es suficiente conocer el programa motor de cada grafema sino también de sus alógrafos. Los pasos que ejecutamos para activar el programa motor son los siguientes: primero se selecciona el grafema determinado, luego su representación alográfica, luego se ejecutan los movimientos musculares correspondientes al alógrafo seleccionado. Esta información se encuentra en el *almacén de patrones motores gráficos* (que se encuentra cerca al área motora cortical). Este almacén también tiene registrada la información sobre la secuencia, dirección y tamaño de la grafía. Finalmente se ejecuta el trazo el cual se le denomina *grafo* (Ellis, 1982). El programa utilizado para la presente investigación no estimula los procesos motores debido a que se opta por enfatizar algunas tareas relacionadas más con la ortografía y la escritura productiva.

OBJETIVOS DEL ESTUDIO

Tomando en cuenta el modelo explicativo que evalúa los procesos se planteó como objetivo central, a partir del conocimiento del desempeño en cada uno de los procesos psicológicos de la escritura obtenido por los alumnos de segundo y tercer grado de educación primaria que estudian en dos instituciones educativas de la Provincia Constitucional del Callao, elaborar y aplicar un programa de estimulación de la escritura denominado: “*Ignacio*” y comparar los resultados antes y después de la aplicación del mismo tanto en un grupo experimental como en el de control. Esta investigación parte de la consideración de los resultados obtenidos en un estudio anterior realizado por Velarde, Canales, Meléndez y Lingán (2011), donde en los procesos léxicos se encontró que el promedio alcanzado en la escritura de pseudopalabras por los estudiantes evaluados estaba entre 7,20 (tercer grado) a 7,69 (sexto grado), siendo el máximo de 10; en el subtest que evalúa la *ruta visual ortográfica*, medida a través de la escritura de palabras de ortografía arbitraria (como “tanque” o “cepillo”), se observó que el rendimiento evoluciona a través de los grados siendo el máximo de 12,96 en sexto grado y el mínimo de 10,07 en tercero, de un total de 15. En cuanto al *proceso de estructuración sintáctica* se halló que, en el caso de Completar con Palabras usando conectores adecuados, promedios que también progresan a través de los grados siendo de 3,98 en tercero y 4,52 en sexto, de un máximo de 5. En cuanto a la tarea de *Ordenar Palabras*, el máximo puntaje es de 10 y que, si bien los promedios progresan a través de los grados ni siquiera en sexto grado (donde el promedio alcanzado es de 5,51) se

aproxima al máximo deseable lo que demuestra que mantienen sus deficiencias sintácticas al ingresar al nivel secundario. En la tarea de colocar adecuadamente los *signos de puntuación* en un texto dado se hallaron también dificultades, puesto que el máximo puntaje es de 7 puntos. Observamos que los promedios progresan a través de los grados (2,37 en tercer grado y 3,84 en sexto grado). Por último en el *Proceso de Planificación* de la escritura medido de manera indirecta a través de tres tareas: redacción de secuencia de Historias, texto descriptivo y texto narrativo se observó que en la primera tarea donde el máximo puntaje esperado era de 30 puntos, en sexto grado alcanzan una media de 20,33. Y en *Redacción de un Texto Descriptivo* alcanzan una media de 7,58 frente a la esperada que es de 15. Finalmente, en la tarea de *Redacción de un Texto Narrativo* donde el puntaje esperado es de 24 puntos en sexto grado logran alcanzar un promedio de 11,41 puntos. Por lo tanto, se encontró que nuestros educandos presentaban bajos desempeños en la competencia de escribir lo que ameritaba la aplicación de un programa que pudiera incrementar las habilidades que la componen. Para ello se determinó el siguiente objetivo general:

- Determinar si los estudiantes de 2° y 3° grado de educación primaria mejoran significativamente su rendimiento en los procesos psicológicos de la escritura luego de la aplicación de un programa de orientación cognitiva.

Y los siguientes objetivos específicos:

- Comprobar si los estudiantes de 2° y 3° grado de educación primaria mejoran significativamente su rendimiento en los procesos léxicos de la escritura luego de la aplicación de un programa de orientación cognitiva.
- Identificar si los estudiantes de 2° y 3° grado de primaria mejoran significativamente su rendimiento en los procesos sintácticos luego de la aplicación de un programa de orientación cognitiva.
- Determinar si los estudiantes de 2° y 3° grado mejoran significativamente su rendimiento en los procesos de Planificación medido indirectamente a través de la producción escrita luego de la aplicación de un programa cognitivo.

MÉTODO

Tipo y diseño de investigación

Tomando en cuenta el tipo de investigación se trata de un estudio tecnológico puesto que se intenta demostrar los efectos de la aplicación de un programa de escritura de orientación cognitiva que estimula cada uno de los procesos

psicológicos de la escritura (Sánchez y Reyes, 2006). Considerando los tipos de diseño se trata de un cuasi experimental de dos grupos no equivalentes pues los sujetos no son asignados aleatoriamente. Siendo el esquema gráfico representativo del diseño el siguiente (Sánchez y Reyes, 2006):

GE	O ₁	X	O ₂
GC	O ₃		O ₄

Donde GE representa al *grupo experimental* constituido por 27 alumnos de segundo grado y 28 alumnos de tercer grado de primaria de una institución educativa estatal (Institución educativa “Dora Mayer”) de la Provincia Constitucional del Callao a los que se le aplicó el programa de orientación cognitiva de estimulación de los procesos psicológicos de la escritura y GC representa al *grupo de control* conformado por 26 alumnos de segundo grado y 35 estudiantes de tercer grado de primaria (Institución educativa “5084, Carlos Philips”) al que no se le aplicó el programa de orientación cognitiva de estimulación de los procesos psicológicos de la escritura.

O₁, O₂, O₃ y O₄ constituyen los resultados de la evaluación de los procesos psicológicos de la escritura antes y después de la aplicación del programa para lo cual se hizo uso de la Prueba de Evaluación de los Procesos de la Escritura (EPRE) de Velarde, Meléndez, Canales y Lingán, 2011.

X: representa el programa de tratamiento experimental de orientación cognitiva “Ignacio”, cuyo objetivo fue mejorar el dominio de cada uno de los procesos psicológicos de la escritura.

Muestra

La muestra estuvo constituida por 115 estudiantes de segundo y tercer grado de primaria subdivididos en grupo experimental y de control que estudian en dos instituciones educativas estatales pertenecientes a la Provincia Constitucional del Callao.

Variables

La *variable independiente* fue el Programa de estimulación de los procesos psicológicos de la escritura de orientación cognitiva, denominado: “Ignacio, conformado por fichas de trabajo expresamente diseñadas para estimular y

mejorar los procesos psicológicos de la escritura seleccionados: léxicos, sintácticos y de planificación a través de producción de textos.

La *variable dependiente* fue el grado de dominio alcanzado en los procesos léxicos, sintácticos y de planificación, medido indirectamente a través de la producción de textos, procesos evaluados a través de la prueba EPRE.

Instrumento

Para comparar los desempeños antes y después de la aplicación del programa se utilizó la Prueba de Evaluación de los Procesos de la Escritura (EPRE) (Velarde, Canales, Meléndez y Lingán, 2011) que evalúa los *Procesos Léxicos* (medidos a través del dictado de palabras y oraciones donde se detectaba el grado de dominio en la ruta fonológica y visual-ortográfica de la escritura); el *Proceso de Estructuración Sintáctica* (evaluado a través de completar palabras usando conectores, ordenar palabras y colocar adecuadamente los signos de puntuación) y los *Procesos de Planificación* evaluado indirectamente a través de la redacción de secuencia de historias, un texto descriptivo y narrativo. Se trata de un instrumento de aplicación individual y compuesto por 3 subtests y 9 tareas destinadas a evaluar el grado de dominio en los procesos psicológicos de la escritura. Este instrumento cuenta con los requerimientos de validez, confiabilidad y de discriminación de ítems.

Procedimiento

En un primer momento se inició el proceso de elaboración del programa cognitivo de estimulación de los procesos psicológicos de la escritura confeccionado por fichas de trabajo estrictamente diseñados para estimular cada uno de los procesos. En un segundo momento se aplicó la prueba de entrada tanto al grupo experimental como del grupo de control en las muestras seleccionadas. Una vez evaluados los sujetos participantes del estudio se empezó a aplicar el programa de tratamiento sólo al grupo experimental por un periodo de 4 meses a razón de una a dos fichas por día que demandó casi una sesión de aprendizaje aproximadamente. El programa de estimulación de los procesos psicológicos de la escritura cuenta con un total de 224 fichas. Sin embargo, se presentaron dificultades con el cumplimiento del programa debido a los problemas laborales y sindicales que atravesaba el magisterio. Finalmente, dado los plazos programadas, se procedió a evaluar el dominio de la escritura a nivel de post test también con la Prueba de Evaluación de los Procesos de la Escritura (EPRE), se compararon las medias luego de la aplicación del programa de tratamiento tanto en el grupo experimental y el grupo de control y también a

nivel de pre y post test para observar las diferencias y comprobar si se había incrementado el dominio en la escritura en cada uno de los procesos psicológicos: léxico, sintáctico y de planificación y producción de textos para así determinar el grado de efecto del programa.

RESULTADOS

Para el análisis de resultados se utilizaron estadísticos paramétricos, puesto que la prueba de normalidad de la distribución muestral realizado a través del estadístico de Kolmogorov-Smirnov, indicó que la distribución de puntuaciones se ajustaba a una curva normal. Por lo tanto, para determinar si existían diferencias entre el grupo experimental y el grupo control después de la aplicación del programa se utilizó el estadístico t de Student para muestras independientes. En las siguientes tablas se muestran los resultados obtenidos.

Tabla 1.

Diferencias en el Post Test en los procesos de la escritura entre el grupo experimental y el grupo control

Procesos de la escritura	Estadísticos descriptivos				Prueba t de Student	
	Grupo experimental		Grupo control		t	Sig.
	Media	DS	Media	DS		
Dictado de palabras	7,56	1,58	7,02	1,96	1,540	,127
Dictado de oraciones	6,72	2,29	6,67	2,37	,116	,908
Ruta visual	11,72	3,010	11,26	2,629	,833	,407
Ordenar palabras	3,22	1,753	2,93	1,736	,859	,392
Completar palabras	4,16	,766	3,17	1,463	4,382	,000
Signos de puntuación	3,80	1,325	2,56	1,239	4,951	,000
Secuencia de historias	21,54	3,850	16,20	5,608	5,692	,000
Redacción texto descriptivo	7,84	2,427	7,56	2,107	,639	,524

Redacción texto narrativo	8,58	4,091	4,17	2,932	6,280	,000
Total EPRE	75,08	15,219	61,52	15,167	4,548	,000

Como se aprecia en la tabla 1 se han encontrado diferencias estadísticamente significativas en las tareas relacionadas con la completar palabras, signos de puntuación, secuencia de historias, redacción de textos narrativos y en la puntuación total de la prueba de escritura. En todas las otras tareas, el grupo experimental presenta mejores desempeños que el grupo control.

A continuación, en la tabla 2 se aprecian el análisis comparativo entre el pre y post test del grupo experimental, en el que se puede evidenciar que todos los procesos psicológicos de la escritura han mejorado significativamente por la intervención del programa con excepción de: redacción de textos descriptivos y narrativos.

Tabla 2.
Diferencias entre el pre y post test en el grupo experimental.

Procesos de la escritura	Estadísticos descriptivos				Prueba t de Student	
	Pre test		Post test		t	Sig.
	Media	DS	Media	DS		
Dictado de palabras	6,44	2,205	7,56	1,58	-3,694	,001
Dictado de oraciones	5,16	2,773	6,72	2,29	-5,687	,000
Ruta visual	9,88	3,805	11,72	3,010	-6,215	,000
Ordenar palabras	1,82	1,366	3,22	1,753	-5,658	,000
Completar palabras	2,50	1,199	4,16	,766	-9,350	,000
Signos de puntuación	2,28	1,485	3,80	1,325	-6,586	,000
Secuencia de historias	18,10	5,929	21,54	3,850	-4,480	,000
Redacción texto descriptivo	7,88	2,471	7,84	2,427	,123	,902

Redacción						
texto	9,40	4,545	8,58	4,091	1,441	,156
narrativo						
Total EPRE	63,46	17,61 9	75,08	15,21 9	-8,167	,000

DISCUSIÓN

La presente investigación tuvo como objetivo central identificar si los estudiantes de 2° y 3° grado de educación primaria pertenecientes a una institución educativa estatal de la Provincia Constitucional del Callao, conformantes del grupo experimental, mejoraron significativamente su rendimiento en los procesos psicológicos de la escritura luego de la aplicación de un programa de orientación cognitiva. Al respecto, se observaron incrementos en los promedios en todos los subtests evaluados excepto en las tareas de redacción de textos descriptivo y narrativo. La explicación que en este punto específico no se haya encontrado logros significativos puede deberse a dos factores. Por un lado, el haberse aplicado el programa de manera interrumpida (debido a las suspensiones de clases por motivos laborales) lo que interfirió en la consistencia necesaria y, por otro lado, por el hecho que las tareas solicitadas en esta parte del programa resultaron un tanto complejas que demandaban más recursos cognitivos en los niños y un monitoreo más exhaustivo por parte del docente. Este punto es necesario tenerlo en cuenta para una próxima investigación, donde sería recomendable aplicar el presente programa a un grado superior de estudios pero, además, con la tranquilidad y contundencia necesaria y con mayores herramientas y recursos para que el docente pueda ejercer un monitoreo más adecuado y efectivo.

Revisando los resultados en el resto de los procesos evaluados se encontró que los estudiantes de 2° y 3° grado de educación primaria conformantes del grupo experimental mejoraron su rendimiento en los procesos léxicos de la escritura luego de la aplicación del programa de orientación cognitiva. Es decir, incrementaron sus promedios en tareas relacionadas con el dictado de palabras y oraciones evidenciando un mayor dominio de las reglas de conversión fonema-grafema, es decir, de la ruta fonológica, y un mejor nivel de escritura en palabras de ortografía arbitraria que exige la aplicación de la ruta visual. Los ejercicios propuestos en el programa de orientación cognitiva estimularon estas áreas puesto que se exigía que los estudiantes escriban fonológicamente y ortográficamente correctamente las palabras a través del entrenamiento de la conciencia fonológica y el conocimiento inductivo de las reglas ortográficas. Este aspecto es básico pero importante para lograr, luego, enfrentar de mejor

manera los procesos superiores de la escritura relacionado con la producción de textos.

Asimismo, se halló que los estudiantes de 2° y 3° grado de primaria incrementaron su rendimiento en los procesos sintácticos luego de la aplicación del programa de orientación cognitiva. Es decir, progresaron en tareas de ordenar palabras de acuerdo a las reglas gramaticales, completar palabras con los conectores adecuados y utilizar conectores apropiados para dar coherencia sintáctica a las oraciones. Estos progresos fueron producto de la estimulación de este proceso a través de las tareas y actividades que exigían completar palabras, construir oraciones simples y complejas, colocar conectores; ordenar palabras; entonar a la lectura de acuerdo a los signos de puntuación; y escribir al dictado oraciones colocando los signos de puntuación según la entonación del docente. Estas habilidades incrementadas permitirán enfrentar con mayores herramientas las tareas relacionadas con la producción de textos básicos hasta lograr, progresivamente, dominar redacciones más complejas relacionadas con elaboración de ensayos, documentos científicos y escritos literarios.

Por último, no se encontraron mejoras en los procesos de planificación medido indirectamente a través de la producción de textos luego de la aplicación del programa de orientación cognitiva. Se evidenciaron progresos sólo en las tareas relacionadas con la redacción de textos de acuerdo a una secuencia de historias, es decir, donde el sujeto debía elaborar un escrito a partir de tres escenas que representaban un relato. Pero no se observaron mejoras en la redacción de textos descriptivos donde se exigía escribir, con claridad y precisión y sin errores fonológicos ni ortográficos, características relacionadas con los aspectos físicos, el hábitat y la especie de un animal determinado, ni tampoco en la elaboración de un texto narrativo donde el sujeto debía crear una historia con una estructura que contenga una introducción –donde hace referencia al lugar y/o tiempo donde se desarrollan los acontecimientos–, presenta con claridad el nudo de la historia y deduce un desenlace coherente utilizando palabras que expresan una riqueza en el vocabulario y todo ello, de manera clara, consistente, creativa y con una longitud del texto que supera una media página. Al parecer ambos tipos de tareas fueron muy exigentes para el grupo escolar y, además, carecieron del tiempo necesario que demandaba una tarea compleja.

CONCLUSIONES

1. Los estudiantes de 2° y 3° grado de educación primaria, conformantes del grupo experimental, mejoraron significativamente su rendimiento en los procesos psicológicos de la escritura luego de la aplicación de un programa

de orientación cognitiva, excepto en las tareas de redacción de textos descriptivo y narrativo.

2. Los estudiantes de 2° y 3° grado de educación primaria, conformantes del grupo experimental, mejoraron significativamente su rendimiento en los procesos léxicos de la escritura luego de la aplicación de un programa de orientación cognitiva, tanto a nivel de la ruta fonológica como visual-ortográfica. Los ejercicios propuestos en el programa de orientación cognitiva estimularon estas áreas.
3. Los estudiantes de 2° y 3° grado de educación primaria, conformantes del grupo experimental, mejoraron significativamente su rendimiento en los procesos sintácticos luego de la aplicación de un programa de orientación cognitiva. Estos incrementos fueron producto de la estimulación de este proceso a través de las tareas y actividades propuestas en el programa experimental.
4. Los estudiantes de 2° y 3° grado de educación primaria, conformantes del grupo experimental, no mejoraron significativamente su rendimiento en los procesos de planificación, medido indirectamente a través de la producción de textos, luego de la aplicación de un programa de orientación cognitiva. Se evidenciaron progresos sólo en las tareas relacionadas con la redacción de textos de acuerdo a una secuencia de historias. Al parecer, ambas tareas fueron muy exigentes para el grupo escolar y, además, carecieron del tiempo necesario para ser estimuladas con un monitoreo más exhaustivo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bock, J. K. (1982). Toward a cognitive psychology of syntax: Information processing contributions to sentence formulation. *Psychological Review*, 89, 1, 1-47.
- Cuetos, F. (2009). *Psicología de la escritura*. España: Wolters Kluwer.
- Defior, S. (2000). *Las dificultades de aprendizaje: un enfoque cognitivo*. Málaga: Aljibe.
- Dioses, A., Evangelista, C., Basurto, A., Morales, M. y Alcántara, P. (2010). Procesos cognitivos implicados en la lectura y escritura de niños y niñas del tercer grado de educación primaria residentes en Lima y Piura. En *Revista de Investigación en Psicología*. Vol. 13, N° 1.
- Ellis, A. (1982). Spelling and writing (and reading and speaking). En A. Ellis (Ed.) *Normality and pathology in cognitive functions*. Londres: Academic Press.

- García, J. y Gonzales, M. (2000). *Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica: Lectura y Escritura* (Vol. II). Madrid: EOS.
- González, R. (2006). *Problemas psicolingüísticos en el Perú*. Obras Completas. Volumen I. Lima: Ediciones N. Reátegui.
- Hayes, J, y Flower, L., (1980, 1996). The dynamics of composing: Making plans and juggling constraints. En L. Gregg y E. Steinberg (Eds.): *Cognitive processes in writing*. Hillsdale, LEA.
- Sánchez H. y Reyes C. (2006). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Lima: Universidad Ricardo Palma.
- Valdivia, M. (1995). *La enseñanza de la escritura*. Perú: Instituto del Libro y la Lectura.
- Velarde, E., Canales, R., Meléndez, C. y Lingán, S. (2009). *Diseño y ejecución de un programa de intervención para el mejoramiento de la lectura escritura en niños de la Provincia del Callao*. Ponencia presentada a X Congreso Latinoamericano de Lectura y Escritura.
- Velarde, E., Canales, R., Meléndez, C. y Lingán, S. (2011). *Prueba de evaluación de los procesos de la escritura* (EPRE) (s/p).
- Velarde, E., Canales, R., Meléndez, C. y Lingán, S. (2012). Relación entre los procesos psicológicos de la escritura y el nivel socioeconómico en estudiantes del Callao: elaboración y baremación de una prueba de escritura de orientación cognitiva. En: *Investigación Educativa*, Revista de Instituto de Investigaciones Educativas, Vol. 16, N° 29.

**Efectos de un programa de orientación cognitiva sobre los procesos psicológicos de la escritura en estudiantes de la
Provincia Constitucional del Callao**