



UNIVERSIDAD ANDINA

NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA**



**DISGRAFÍA Y SU INFLUENCIA EN LA LECTO – ESCRITURA DEL
ÁREA DE COMUNICACIÓN EN ESTUDIANTES DEL SEGUNDO
GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA
N° 70542 DE SANTA BÁRBARA, JULIACA 2024**

TE SIS PRESENTADA POR:

Bach. JHON LEE ROLANDO QUISPE CANAZA

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE:
LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

JULIACA – PERÚ

2024



UNIVERSIDAD ANDINA

NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA

**DISGRAFÍA Y SU INFLUENCIA EN LA LECTO - ESCRITURA DEL
ÁREA DE COMUNICACIÓN EN ESTUDIANTES DEL SEGUNDO
GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA
N° 70542 DE SANTA BÁRBARA, JULIACA 2024**

TESIS PRESENTADA POR:

Bach. JHON LEE ROLANDO QUISPE CANAZA

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE:
LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

APROBADA POR EL JURADO REVISOR:

PRESIDENTE

:


Dr. FELIX CRISTOBAL OCHATOMA PARAVICINO

PRIMER MIEMBRO

:


Dr. FREDY TORIBIO CHALCO VARGAS

SEGUNDO MIEMBRO

:

Dr. HUGO NEPTALI CAVERO AYBAR

ASESOR DE TESIS

:


Dra. DANYA CASTILLO MONROY

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

:

GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN - P03



"NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"

RESOLUCIÓN DECANAL N° 020-2025-D-CF-FACE-UANCV

Juliaca, 08 de enero de 2025.

VISTOS:

El Expediente CU N° 157-2025 presentado por el (la) Bachiller: **JHON LEE ROLANDO QUISPE CANAZA** quien solicita, fecha y hora de Sustentación de tesis titulada: **DISGRAFÍA Y SU INFLUENCIA EN LA LECTO – ESCRITURA DEL ÁREA DE COMUNICACIÓN EN ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA N° 70542 DE SANTA BÁRBARA, JULIACA 2024**; Para optar el Título Profesional de Licenciado en Educación Primaria.

CONSIDERANDO:

Qué, el jurado dictaminador de la Tesis titulada: **DISGRAFÍA Y SU INFLUENCIA EN LA LECTO – ESCRITURA DEL ÁREA DE COMUNICACIÓN EN ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA N° 70542 DE SANTA BÁRBARA, JULIACA 2024**; ha emitido su dictamen favorable para su sustentación.

Qué, La Unidad de Investigación y la Comisión de Grados y Títulos de la Facultad de Ciencias de Educación ha sorteado la fecha y hora de sustentación.

Qué, es necesario dar cumplimiento a la ley N°30220, al Estatuto Universitario y al Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad y de la Facultad de Ciencias de la Educación.

En uso de las atribuciones que conferidas a la Facultad de Ciencias de la Educación y, estando el dictamen de aprobación de los Jurados, asesor, Dictamen de la Oficina de Investigación, y el Informe del Presidente de la Comisión de Grados y Títulos de la Facultad:

SE RESUELVE:

PRIMERO: RATIFICAR al jurado dictaminador de la tesis titulada: **DISGRAFÍA Y SU INFLUENCIA EN LA LECTO – ESCRITURA DEL ÁREA DE COMUNICACIÓN EN ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA N° 70542 DE SANTA BÁRBARA, JULIACA 2024**; para la sustentación de la Tesis, el mismo que está conformada por los siguientes docentes:

PRESIDENTE	:	Dr. FELIX CRISTOBAL OCHATOMA PARAVICINO
1ER. Miembro	:	Dr. FREDY TORIBIO CHALCO VARGAS
2DO Miembro	:	Dr. HUGO NEPTALI CAVERO AYBAR

SEGUNDO: Fijar fecha y hora para la sustentación de la Tesis, para el viernes 10 de enero a horas 8:00 am. en el Auditorio de la Facultad de Ciencias de la Educación.

TERCERO: Ratificar y reconocer como asesor (A) de la Tesis al docente Dra. DANYA CASTILLO MONROY.

CUARTO: El Decano, Secretaria académica, Unidad de Investigación, Presidente de Grados y Títulos, de la Facultad de Ciencias de la Educación y demás dependencias académicas quedan encargadas de dar cumplimiento a la presente resolución.

REGÍSTRESE, COMUNÍQUESE Y CUMPLASE.



UNIVERSIDAD ANDINA
NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ
Felix C. Ochatoma Paravicino
Dr. Felix C. Ochatoma Paravicino
DECANO (E)
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



Dr. Fredy Chalco Vargas
Dr. Fredy Chalco Vargas
DIRECTOR
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN
FAC. CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

DISTRIBUCIÓN:

Jurados	(3)
Asesor de tesis	(1)
Interesado	(1)
C.c.	
Arch.	



RESOLUCIÓN N° 262-2024-D-SA-FACE-UANCV

Juliaca, 28 de noviembre de 2024

VISTOS:

El Expediente: **2024-CU-16287** de fecha **06 de noviembre de 2024**, del **Bach. JHON LEE ROLANDO QUISPE CANAZA** quien solicita Revisión del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis) y el **Anexo (04 o 05) "Ficha de Opinión del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis)"** que fue revisado por el Comité de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación.

CONSIDERANDO:

Que, las Unidades de Investigación son unidades académicas que agrupan a docentes y estudiantes de diversas disciplinas, en razón del desarrollo de investigación científica, tecnológica y humanista de acuerdo al Estatuto Universitario Modificado 2020 de nuestra primera Casa Superior de Estudios.

Que, el (la) **Bach. JHON LEE ROLANDO QUISPE CANAZA**, quien solicita la revisión del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis) del tema titulado: **DISGRAFÍA Y SU INFLUENCIA EN LA LECTO – ESCRITURA DEL ÁREA DE COMUNICACIÓN EN ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA N° 70542 DE SANTA BÁRBARA, JULIACA 2024**; conducente para optar el Título profesional de Licenciado (a) en Educación Primaria.

Que, al haberse cumplido con los requisitos exigidos por el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos plasmado en la Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R.

Que, el Comité de Investigación emitió su opinión favorable al Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis).

Que, el Director de la Unidad de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación, corroboró el asesoramiento en el Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis) del (la) **ASESOR (a) Dra. DANYA CASTILLO MONROY**,

Estando, la opinión favorable del comité de Investigación, en concordancia con el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R, de conformidad a lo que establece la Ley Universitaria N° 30220, Ley de Creación de la UANCV N° 23738 y Modificatoria N° 24661 y el Estatuto de la UANCV, que confiere facultades a la unidad de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación.

SE RESUELVE:

ARTICULO PRIMERO. - APROBAR Y AUTORIZAR EL INFORME FINAL DE LA INVESTIGACIÓN (BORRADOR DE TESIS) para la REVISIÓN DE SIMILITUD TURNITIN, del tema titulado: **DISGRAFÍA Y SU INFLUENCIA EN LA LECTO – ESCRITURA DEL ÁREA DE COMUNICACIÓN EN ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA N° 70542 DE SANTA BÁRBARA, JULIACA 2024**; para optar el Título Profesional de Licenciado (a) en Educación Primaria, en virtud de los considerandos expuestos.

ARTICULO SEGUNDO. - RATIFICAR, como ASESOR al (la) **Dra. DANYA CASTILLO MONROY**.

ARTICULO TERCERO. - **DISPONER** que la facultad, secretarías académicas y administrativas, quedan encargados del cumplimiento de la presente resolución.



DISTRIBUCIÓN:
INTERESADO.
ARCH. 2024

Regístrese, comuníquese y archívese.





RESOLUCIÓN DECANAL N° 163-2024-D-UI-SA-FACE-UANCV

Juliaca, 16 de setiembre del 2024

VISTO: El expediente N° 2024-CU-130 presentado por el señor (a) **JHON LEE ROLANDO QUISPE CANAZA** solicitando **APROBACION DE LA PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN** Anexo (01) el **PROVEIDO N° 163-2024-UI-FACE-UANCV/J**, y la **FICHA DE OPINION DE LA PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN** formato N° 163-2024 del integrante del comité de Investigación de la Escuela Profesional de **educación** de la Facultad de Ciencias de la Educación, según al reglamento interno de trabajos de investigación conducente a grados y títulos.

CONSIDERANDO:

Que, el señor (a) **JHON LEE ROLANDO QUISPE CANAZA** ha presentado su **PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN TITULADO: DISGRAFÍA Y SU INFLUENCIA EN LA LECTO – ESCRITURA DEL ÁREA DE COMUNICACIÓN EN ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA N° 70542 DE SANTA BÁRBARA, JULIACA 2024**; Para optar el Título Profesional de **Licenciado (a) en: Educación Primaria**.

Que, al haberse cumplido con los requisitos exigidos por el reglamento interno de trabajo de Investigación conducente a Grados y Títulos, con fines de obtención de Grados Académicos y Títulos Profesionales; el integrante del Comité de Investigación **Mgtr. Luis Chayña Aguilar** de la Escuela Profesional de Educación de la Facultad de Ciencias de la Educación, emitió la ficha de opinión de la propuesta de investigación formato N° 163-2024- aprobado la propuesta de investigación titulado: **DISGRAFÍA Y SU INFLUENCIA EN LA LECTO – ESCRITURA DEL ÁREA DE COMUNICACIÓN EN ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA N° 70542 DE SANTA BÁRBARA, JULIACA 2024**;

Que, es requisito indispensable contar con un asesor Docente Ordinario y/o contratado de la Facultad de Ciencias de la Educación con un mínimo de cinco años de docencia, grado de doctor o magister y experiencia en la línea a investigar, o deberá estar acreditado por resolución 0989-2022-UANCV-CU-R, quien asumirá como asesor de la propuesta de Investigación, según el área o grado.

Estando, con la opinión favorable de la Propuesta de Investigación del comité de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación y en concordancia al Reglamento Interno de trabajos de Investigación conducente a Grados y Títulos aprobado con Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R y en mérito al Art. 25 del Reglamento, con fines de obtención de Grados y Títulos Profesionales, y en uso a las atribuciones, que le concede la Ley Universitaria N° 30220, Ley de creación de la UANCV N° 23738 y modificatoria N° 24661, y el Estatuto de la UANCV, el Decano y el Director de la Unidad de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación.

RESUELVE:

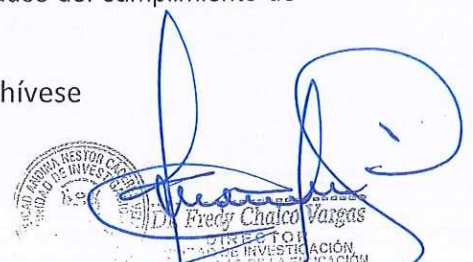
ARTICULO PRIMERO. - APROBAR, la PROPUESTA DE INVESTIGACION, presentado por el señor (a) **JHON LEE ROLANDO QUISPE CANAZA**, para optar el título profesional de **Licenciado (a) en: Educación Primaria**; con el tema titulado: **DISGRAFÍA Y SU INFLUENCIA EN LA LECTO – ESCRITURA DEL ÁREA DE COMUNICACIÓN EN ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA N° 70542 DE SANTA BÁRBARA, JULIACA 2024**; Correspondiente a la línea de Investigación **Gestión de la Educación**.

La misma que deberá proceder con la ejecución de la propuesta de Investigación aprobado de acuerdo a lo establecido en el reglamento interno de trabajo de investigación conducente a Grados y Títulos, con fines de obtención de grados académicos y títulos profesionales.

SEGUNDO ARTICULO.- RECONOCER como ASESOR DE INVESTIGACIÓN al (a la) Docente **Dra. Danya Castillo Monroy**.

ARTICULO TERCERO.- DISPONER que, la Unidad de Investigación, responsables del Comité de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación quedan encargados del cumplimiento de la presente resolución.

Regístrese, Comuníquese y Archívese





DISGRAFÍA Y SU INFLUENCIA EN LA LECTURA EN ESTUDIANTES DEL ÁREA DE COMUNICACIÓN EN ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA N° 70542 DE SANTA BÁRBARA, JULIACA 2024

INFORME DE ORIGINALIDAD

23%

INDICE DE SIMILITUD

20%

FUENTES DE INTERNET

7%

PUBLICACIONES

13%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

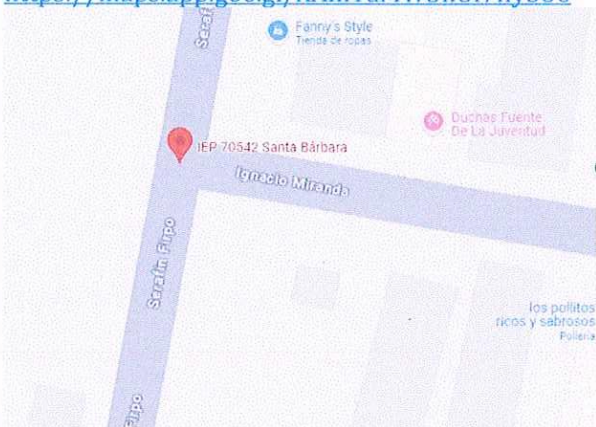
1	Submitted to Universidad Andina Nestor Caceres Velasquez Trabajo del estudiante	7%
2	repositorio.unia.edu.pe Fuente de Internet	7%
3	renati.sunedu.gob.pe Fuente de Internet	1%
4	hdl.handle.net Fuente de Internet	1%
5	repositorio.untumbes.edu.pe Fuente de Internet	1%
6	repositorio.uancv.edu.pe Fuente de Internet	1%
7	repositorio.epnewman.edu.pe Fuente de Internet	<1%



Metadatos complementarios - UANCV

TITULO	
DISGRAFÍA Y SU INFLUENCIA EN LA LECTO - ESCRITURA DEL ÁREA DE COMUNICACIÓN EN ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA N° 70542 DE SANTA BÁRBARA, JULIACA 2024	
Datos de autor	
Nombres y Apellidos	JHON LEE ROLANDO QUISPE CANAZA
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	74056872
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0000-9873-9708
Datos de asesor	
Nombres y apellidos	Dra. DANYA CASTILLO MONROY
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	41007095
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0001-9456-6491
Datos del jurado	
Presidente del jurado	
Nombres Y Apellidos	FELIX CRISTOBAL OCHATOMA PARAVICINO
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	02436114
Miembro del jurado 1	
Nombres Y Apellidos	FREDY TORIBIO CHALCO VARGAS
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	01233951
Miembro del jurado 2	
Nombres Y Apellidos	HUGO NEPTALI CAVERO AYBAR
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	01332589



Datos de investigación	
Línea de investigación	GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P03
Grupo de investigación	No aplica.
Agencia de financiamiento	Sin financiamiento.
Ubicación geográfica de la investigación	<p>Dirección: INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA N° 70542 DE SANTA BÁRBARA País: PERÚ Departamento: JULIACA Provincia: SAN ROMÁN Distrito: JULIACA Coordinadas. Latitud: 15°29'22.9"S Longitud: 70°08'18.2"W https://maps.app.goo.gl/XAmTaMW3kUf7hy386</p> 
Año o rango de años en que se realizó la investigación	SETIEMBRE 2024 – ENERO 2025
URL de disciplinas OCDE https://concytec-pe.github.io/Peru-CRIS/vocabularios/ocde_ford.html - Librería	Ciencias de la educación https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.00 Educación general (incluye capacitación, pedagogía) https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01

UNIVERSIDAD ANDINA "NESTOR CACERES VELAZQUEZ"
 DECANATURA
 JULIACA
 Dr. Richar Condori Cruz
 DECANO(E)
 FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD ANDINA "NESTOR CACERES VELAZQUEZ"
 VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN
 DIRECCIÓN
 UNIDAD DE INVESTIGACIÓN
 FAC. CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
 Dr. Freddy Chalco Vargas
 DIRECTOR



DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo JHON LEE ROLANDO QUISPE CANAZA, identificado con DNI Nro. 74056872 en mi condición de egresado de:

- Escuela Profesional**
- Programa de Segunda Especialidad,**
- Programa de Maestría o Doctorado**

CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN: EDUCACIÓN PRIMARIA

informo que he elaborado el/la **Tesis** o **Trabajo de Investigación**, **Trabajo Académico** denominada:
DISGRAFÍA Y SU INFLUENCIA EN LA LECTO-ESCRITURA DEL ÁREA DE COMUNICACIÓN EN ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA N° 70542 DE SANTA BÁRBARA, JULIACA 2024

Asesorado por: Dra. DANYA CASTILLO MONROY

Es un tema original.

Declaro que el presente trabajo de tesis es elaborado por mi persona y **no existe plagio/copia** de ninguna naturaleza, en especial de otro documento de investigación (tesis, revista, texto, congreso, o similar) presentado por persona natural o jurídica alguna ante instituciones académicas, profesionales, de investigación o similares, en el país o en el extranjero.

Dejo constancia que las citas de otros autores han sido debidamente identificadas en el trabajo de investigación, por lo que no asumiré como tuyas las opiniones vertidas por terceros, ya sea de fuentes encontradas en medios escritos, digitales o Internet.


Asimismo, ratifico que soy plenamente consciente de todo el contenido de la tesis y asumo la responsabilidad de cualquier error u omisión en el documento, así como de las connotaciones éticas y legales involucradas.

El incumplimiento de lo declarado da lugar a responsabilidad del declarante, en consecuencia; a través del presente documento asumo frente a terceros, la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez y/o la Administración Pública toda responsabilidad que pueda derivarse por el trabajo final presentado. Lo señalado incluye responsabilidad pecuniaria incluido el pago de multas u otros por los daños y perjuicios que se ocasionen.

Juliaca 02 de Abril del 2025



ASESOR



FIRMA (obligatoria)



Huella



DEDICATORIA

Dedico este trabajo a mis padres, quienes con su ejemplo y esfuerzo han sido mi inspiración constante y me han enseñado el valor del compromiso y la perseverancia. También lo dedico a todos aquellos que creen en el poder de la educación para transformar vidas, y a quienes con sus sueños y aspiraciones me recuerdan día a día la importancia de luchar por un futuro mejor. Esta meta alcanzada es para ustedes, quienes siempre han creído en mí.

Jhon Lee Rolando



AGRADECIMIENTO

Quiero expresar mi más sincero agradecimiento a todos aquellos que han sido parte fundamental de este proyecto. A mis profesores y mentores, quienes con su guía y conocimientos me impulsaron a seguir adelante en cada etapa. A mis compañeros y amigos, por el constante apoyo y por cada momento compartido, y especialmente a mi familia, que con su amor, comprensión y aliento incondicional me han brindado la fortaleza para culminar este camino. Sin ustedes, este logro no habría sido posible.

Jhon Lee Rolando



ÍNDICE

ÍNDICEv

ÍNDICE DE TABLAS viii

ÍNDICE DE FIGURASix

INTRODUCCIÓNx

RESUMEN iii

ABSTRACTiv

CAPÍTULO I 1

EL PROBLEMA..... 1

 1.1. Exposición de la Situación Problemática 1

 1.2. Formulación del planteamiento del problema 3

 1.2.1. Problema general 3

 1.2.2. Problemas específicos 3

 1.3. Justificación del problema 3

 1.3.1. Justificación teórica 3

 1.3.2. Justificación pedagógica 3

 1.3.3. Justificación práctica 4

 1.4. Objetivos 4

 1.4.1. Objetivo general 4

 1.4.2. Objetivos específicos 4

CAPÍTULO II 5

EL MARCO TEÓRICO 5



2.1. Antecedentes de la investigación.....	5
2.2.1. A nivel Internacional.....	5
2.2.2. Antecedentes nacionales:.....	10
2.2.3. Antecedentes locales:.....	12
2.2. Marco teórico.....	15
2.2.1. Disgrafía.....	15
2.2.2. Lectoescritura.....	32
2.3. Marco conceptual.....	42
2.4. Hipótesis.....	42
2.4.1. Hipótesis general.....	42
2.4.2. Hipótesis específica.....	43
2.5. Variables.....	43
2.5.1. Variable independiente.....	43
2.5.2. Variable dependiente.....	43
2.5.3. Operacionalización de variables.....	43
CAPÍTULO III.....	47
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	47
3.1. Método de investigación.....	47
3.2. Tipo de investigación.....	47
3.3. Nivel de la investigación.....	47
3.4. Diseño de la investigación.....	48
3.5. Población y muestra.....	48



3.5.1. Población.....	48
3.5.2. Muestra.....	49
3.6. Técnicas e instrumentos de investigación.....	50
3.6.1. Técnica	50
3.6.2. Instrumento	50
CAPÍTULO IV	52
4.1. RESULTADOS OBTENIDOS	52
4.1.1. Resultados de la variable 1: Disgrafía	52
4.1.2. Resultados de la variable 2: Lectoescritura	61
4.2. PRUEBA DE HIPÓTESIS.....	69
4.2.1. Prueba de hipótesis General.....	69
4.2.2. Prueba de hipótesis Especifica 1	71
4.2.3. Prueba de hipótesis Especifica 2.....	73
4.2.4. Prueba de hipótesis Especifica 3.....	75
4.3. DISCUSIÓN DE RESULTADOS	77
CONCLUSIONES	81
RECOMENDACIONES	83
BIBLIOGRAFIA.....	85
ANEXOS	90



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Disgrafía	52
Tabla 2 Dirección del trazo	55
Tabla 3 Progresión en el trazo.....	57
Tabla 4 Ubicación en el espacio	59
Tabla 5 Lectoescritura	61
Tabla 6 Nivel literal.....	63
Tabla 7 Nivel inferencial.....	65
Tabla 8 Nivel criterial	67
Tabla 9 Correlación de la hipótesis general	69
Tabla 10 Correlación de la hipótesis Especifica 1	71
Tabla 11 Correlación de la hipótesis Especifica 2.....	73
Tabla 12 Correlación de la hipótesis Especifica 3.....	75



ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Disgrafía..... 53

Figura 2 Dirección del trazo..... 55

Figura 3 Progresión en el trazo..... 57

Figura 4 Ubicación en el espacio..... 59

Figura 5 Lectoescritura 61

Figura 6 Nivel literal 63

Figura 7 Nivel inferencial 65

Figura 8 Nivel criterial 67



INTRODUCCIÓN

La enseñanza de la lectura y la escritura se basa en el concepto general de la educación de que los niños adquieren conocimientos a través de la práctica, como destacó Dewey en sus teorías sobre el aprendizaje. No obstante, los alumnos pueden enfrentarse a dificultades durante su trayectoria educativa, como la dislexia y la disgrafía, que suelen manifestarse en las etapas iniciales de la escuela primaria. Los procesos de aprendizaje se entrelazan con los aspectos biológicos y psicológicos del alumno, dando lugar a sentimientos de plenitud o desmotivación según el nivel del reto.

La lectoescritura es una actividad cognitiva que exige un nivel específico de desarrollo perceptivo, en particular de las capacidades visuales, auditivas y motoras. De ahí que, a lo largo de numerosos años, los estudios realizados por psicopedagogos hayan hecho mucho hincapié en la lectoescritura y en los métodos de enseñanza, destacando su importancia. Han insistido en que no se trata únicamente de que los niños adquieran conocimientos sobre letras, sonidos, palabras y significados, sino que también se han centrado en abordar retos concretos del aprendizaje.

Lamentablemente, la disgrafía tiende a hacerse más común en las escuelas cuando hay una desconexión en el desarrollo de las habilidades de escritura desde la educación infantil hasta la primaria. Esto puede llevar al uso de herramientas que, en lugar de mejorar la escritura, acaban provocando errores en la copia y el dictado, dando lugar a la disgrafía caligráfica y disléxica.



El texto presenta los objetivos que se pretenden alcanzar, las preguntas orientadoras que dirigen el proceso de investigación y su respectivo fundamento y significado en relación con el tema de investigación.

La investigación consta de cuatro capítulos:

El capítulo I, El Problema, ofrece una visión general de la cuestión planteada, una evaluación crítica de la situación y una definición del problema. Dos tipos de objetivos de investigación: amplios y detallados. Concepto, justificación y viabilidad del estudio prospectivo.

El capítulo II ofrece el marco teórico del trabajo, esbozando su justificación y proporcionando definiciones de los términos clave. Este marco se basa en las siguientes categorías: expresión oral, construcción, conversación, narración y habla.

El capítulo III aborda la metodología, los temas tratados incluyen los métodos e instrumentos de investigación, las técnicas de tratamiento de datos, las variables, los diseños y métodos de estudio y los sujetos como población y como muestra.

El capítulo IV aborda los resultados y discusión, todos éstos capítulos ayudarán a consolidar la investigación desarrollada



RESUMEN

La investigación tiene como objetivo general determinar la influencia de la disgrafía en la lecto-escritura en estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa Primaria N° 70542 de Santa Bárbara, Juliaca, en el año 2024. Se utilizó un diseño de investigación descriptivo correlacional y transversal, empleando una muestra de 127 estudiantes de una población de 189 niños y niñas. La metodología incluye la observación y la lista de cotejo como instrumentos, evaluando la frecuencia de habilidades de trazado y comprensión lectora mediante una escala de valoración que va desde "nunca" a "siempre". Los indicadores de observación permiten identificar el nivel de habilidad de los estudiantes en aspectos específicos del trazo y su relación con el reconocimiento de personajes, acciones y soluciones en los textos leídos. El análisis de la correlación de Spearman entre la disgrafía y la lecto-escritura muestra un coeficiente de correlación de 0.650, lo cual indica una correlación positiva y moderada. Esto significa que los estudiantes con mayores dificultades de disgrafía tienden a experimentar mayores dificultades en la lecto-escritura. La significancia estadística ($p=0.000$) refuerza la validez de esta relación, sugiriendo que la disgrafía puede ser un factor importante que afecta el desempeño en lecto-escritura en los estudiantes. **Se concluye** que la disgrafía influye significativamente en las habilidades de lecto-escritura de los estudiantes de segundo grado. Dado el coeficiente de correlación moderado y positivo ($Rho = 0.650$), existe una asociación clara entre la presencia de disgrafía y el bajo rendimiento en lecto-escritura.

Palabra clave: Critico, disgrafia, lectoescritura, inferencial, literal.



ABSTRACT

The general objective of the research is to determine the influence of dysgraphia on reading and writing in second grade students of the Primary School N° 70542 of Santa Bárbara, Juliaca, in the year 2024. A descriptive correlational and cross-sectional research design was used, using a sample of 127 students from a population of 189 boys and girls. The methodology includes observation and a checklist as instruments, evaluating the frequency of tracing and reading comprehension skills using a rating scale ranging from "never" to "always". The observation indicators allow identifying the students' skill level in specific aspects of tracing and their relationship with the recognition of characters, actions and solutions in the texts read. Spearman's correlation analysis between dysgraphia and literacy shows a correlation coefficient of 0.650. which indicates a positive and moderate correlation. This means that students with greater dysgraphia difficulties tend to experience greater difficulties in reading and writing. The statistical significance ($p=0.000$) reinforces the validity of this relationship, suggesting that dysgraphia may be an important factor affecting students' literacy performance. It is concluded that dysgraphia significantly influences the literacy skills of second grade students. Given the moderate and positive correlation coefficient ($Rho = 0.650$), there is a clear association between the presence of dysgraphia and poor reading and writing performance.

Keyword: Critical, dysgraphia, literacy, inferential, literal.



CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

1.1. Exposición de la Situación Problemática

Según información de UNICEF en 2016 sobre la educación en el Perú, un número significativo de niños está matriculado en la escuela primaria, pero estudia en un nivel inferior al de su grupo de edad. A nivel nacional, el 8,5% de los niños entre 6 y 11 años que están en primaria estudian un grado por debajo de su grupo de edad.

Además, sugiere que la prevalencia del retraso escolar en las regiones rurales (18,9%) supera en más del triple a la de los entornos urbanos (5,4%). Además, la tasa es elevada en los niños indígenas (21,1%) en comparación con los que hablan español como lengua materna (7,8%).

Este nuevo panorama presenta nuevos obstáculos para el campo de la educación, junto con novedosas investigaciones sobre los procesos de aprendizaje de los niños. Los datos preocupan a los psicólogos y educadores que trabajan en este campo. Uno de los obstáculos que pueden impedir el avance académico es el reto de dominar las destrezas de lectura y escritura, que los educadores describen como una falta de preparación para la alfabetización.



Según los psicólogos, alrededor del 8% de los estudiantes encuentran dificultades cuando empiezan a adquirir destrezas de lectura, escritura o matemáticas. En términos más sencillos, es frecuente observar la existencia de alumnos que tienen dificultades para asimilar nuevos conceptos. Este reto surge durante las etapas iniciales de la Educación Primaria, con una prevalencia de tres niños por cada niña que experimentan este particular obstáculo académico.

Según Condemarín (1984), es erróneo creer que la lectura es el único camino para el progreso académico de un alumno. La lectura y la escritura son actividades intrincadas que implican la coordinación de varios subprocesos como la memoria, la cognición, el lenguaje y la percepción, lo que las hace muy complejas. En consecuencia, ambas son delicadas y susceptibles de sufrir trastornos y daños. De ahí que sea una perspectiva errónea limitarse a la interpretación superficial de letras y palabras.

Según López Ruiz (2012), los profesores se enfrentan a un reto metodológico a la hora de enseñar la iniciación a la escritura. Normalmente enseñan a leer utilizando un enfoque analítico, que luego se aplica a la enseñanza de la escritura. Sin embargo, se sugiere invertir el proceso para lograr un aprendizaje más efectivo. Este problema crea desafíos en el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura y podría ser un factor que contribuya a los retrasos académicos.

En otras palabras, como ya se ha mencionado, los retos a los que se enfrentan los niños cuando se trata de leer y escribir son frecuentes y se consideran un factor clave del bajo rendimiento académico. La lectura sirve de modelo para las normas sociales y es esencial para el aprendizaje y el dominio de otras materias escolares.

Los alumnos de la Escuela Primaria N° 70542 de Santa Bárbara, Juliaca, enfrentaban desafíos con la lectura y la escritura debido a dificultades en el dominio de las habilidades de escritura, que incluían errores relacionados con la disgrafía.



1.2. Formulación del planteamiento del problema

1.2.1. Problema general

- ¿De qué manera influye la disgrafía en la lecto - escritura del área de comunicación en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Primaria N° 70542 de Santa Bárbara, Juliaca 2024?

1.2.2. Problemas específicos

- ¿ De qué manera influye la direccionalidad del trazo en la lecto - escritura del área de comunicación en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Primaria N° 70542 de Santa Bárbara, Juliaca 2024?
- ¿ De qué manera influye la progresión en el trazo en la lecto - escritura del área de comunicación en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Primaria N° 70542 de Santa Bárbara, Juliaca 2024?
- ¿ De qué manera influye la ubicación en el espacio en la lecto - escritura del área de comunicación en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Primaria N° 70542 de Santa Bárbara, Juliaca 2024?

1.3. Justificación del problema

1.3.1. Justificación teórica.

Los datos recogidos y analizados servirán de base para futuras investigaciones en el mismo campo, mejorando el marco teórico y la base de conocimientos existentes en Juliaca. Si bien los autores locales han explorado la alfabetización como un proceso de aprendizaje, existe la necesidad de organizarla y estructurarla.

1.3.2. Justificación pedagógica

Durante el desarrollo de la tesis, se ha demostrado que el profesor desempeña un papel crucial en la identificación oportuna de las dificultades de aprendizaje, como los



dígrafos que surgen en los alumnos al inicio de su andadura lectora. Su experiencia será muy útil a la hora de afrontar el reto de la dificultad gráfica con razonamientos psicopedagógicos.

1.3.3. Justificación práctica.

En la actualidad, enfrentarse a retos en el aprendizaje es inevitable. Todos los niños se enfrentan a retos a la hora de leer y escribir debido a los distintos niveles de madurez neurológica que alcanza cada uno. Por lo tanto, es importante centrarse en el estudio de esta cuestión, ya que muchos niños con dificultades en la grafomotricidad durante la copia y el dictado podrían empeorar su experiencia general de aprendizaje.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general

- Determinar la influencia de la disgrafía en la lecto - escritura del área de comunicación en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Primaria N° 70542 de Santa Bárbara, Juliaca 2024

1.4.2. Objetivos específicos

- Precisar la influencia de la direccionalidad del trazo en la lecto - escritura del área de comunicación en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Primaria N° 70542 de Santa Bárbara, Juliaca 2024
- Definir la influencia de la progresión en el trazo en la lecto - escritura del área de comunicación en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Primaria N° 70542 de Santa Bárbara, Juliaca 2024
- Establecer la influencia de la ubicación en el espacio en la lecto - escritura del área de comunicación en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Primaria N° 70542 de Santa Bárbara, Juliaca 2024



CAPÍTULO II

EL MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

2.2.1. A nivel Internacional

Moran (2020), La disgrafía que presentan los estudiantes de tercer grado del I.E.D. Cedit Ciudad Bolívar dificulta el desarrollo de sus habilidades de escritura, repercutiendo en la comprensión de diversas asignaturas y en sus logros académicos. Por lo general, el docente se encarga de atender la disgrafía en el aula, especialmente en las asignaturas de lenguaje. Sin embargo, en el año 2020, debido a la pandemia del COVID-19 y a la interrupción de las clases presenciales, los estudiantes de primer grado no pudieron seguir la debida enseñanza de la escritura y no recibieron toda la orientación necesaria para su desarrollo escrito. Esto tuvo un impacto significativo en las personas que experimentan dificultades relacionadas con la disgrafía. Durante el mes de julio de 2021, se matricularon 202 alumnos. Los Ministerios de Educación Nacional y Sanidad optaron por implantar una presencia reglada en las aulas, respetando los protocolos y los límites de capacidad. Doce familias optaron por enviar a sus hijos al IED de manera voluntaria, mientras que el grupo restante continuó con el enfoque de aprendizaje virtual «Aprende en casa.» En esta estrategia, las familias o cuidadores asumieron la responsabilidad directa de supervisar y completar las



actividades programadas para cada asignatura, garantizando la entrega a través de diversos canales como el correo electrónico institucional, WhatsApp y guías físicas. Por lo tanto, dentro del grupo que regresó al aula, se observaron ciertos retos con la escritura debido a la disgrafía, evidenciados en las dificultades para deletrear palabras completas y textos breves durante los dictados. A partir de la Resolución 777 de 2021 de la Secretaría de Educación, se convocó a las Instituciones Educativas para que a partir de 2022 ofrecieran obligatoriamente el servicio educativo en modalidad presencial. Por lo anterior, los treinta y cinco estudiantes del curso 302 se han reintegrado al aprendizaje presencial. Se ha verificado que la ausencia prolongada del aula ha impactado negativamente a los estudiantes en cuanto al abordaje de la disgrafía y el aprendizaje del plan de estudios. El profesor se percató de una situación particular y, como resultado, diseñó diversas tareas educativas para abordar la disgrafía y las disparidades de aprendizaje entre los alumnos. Esta iniciativa pretende salvar las distancias que existen actualmente entre ellos. Así pues, los resultados de nuestro estudio se obtuvieron a partir de cuatro evaluaciones distintas (transcripción de tres párrafos, representación de tres objetos en el aula, elaboración de un cuento con personajes elegidos por la clase y recuento de las actividades del fin de semana). Estas evaluaciones se llevaron a cabo en el aula sin influir en los participantes y se administraron en distintos momentos del curso académico. Este método nos permitió clasificar las características posteriores asociadas a la disgrafía, como omisión, confusión, inversión, invención, adición, unión y separación de letras, sílabas y palabras. Estos rasgos se observaron en cada alumno y se documentaron en las tablas de observación. Esta documentación facilitó un examen exhaustivo, detallado en un diario de campo, en el que diseccionamos todas las observaciones realizadas durante cada tarea. Posteriormente, compilamos un cuadro con categorías analíticas,



que culminó en un campo categórico en el que se destacaban los términos clave que surgieron tras el proceso analítico.

Morales (2020). El objetivo principal de este estudio fue identificar los desafíos en la adquisición de la alfabetización K'iche' que los jóvenes estudiantes encuentran mientras asisten a escuelas bilingües en Joyabaj, Quiché. La información fue recopilada de un grupo de 40 estudiantes que asisten a 10 escuelas bilingües dentro del distrito 14-12-17 en el pueblo de Joyabaj. Las herramientas empleadas incluyeron materiales impresos para la lectura y la escritura, junto con una lista de verificación para la observación. Como resultado de la utilización de instrumentos musicales, se identificaron diversos retos entre los alumnos de primer grado de las escuelas bilingües del municipio. Dentro de los resultados que se consideraron significativos, se descubrió que los principales desafíos en el proceso de adquisición de la lectoescritura en k'iche' para los estudiantes de primer grado que completaron sus estudios en 2017 son los siguientes: 37 individuos muestran un ritmo de lectura lento, 34 tienden a saltarse letras, 28 tienden a agregar letras adicionales, 34 leen silábicamente, 25 intercambian letras o sonidos, 22 confían en adivinar mientras leen, 15 luchan por agarrar el lápiz con firmeza, 25 escriben a un ritmo lento, 20 encuentran dificultades para trazar letras, 29 dejan espacios excesivos entre letras, 5 escriben de manera desordenada y 28 repiten palabras mientras escriben. Por lo tanto, se puede deducir que numerosos alumnos tienen dificultades con la lectura y la escritura durante esta etapa, ya que los profesores encargados de los alumnos de primer curso son monolingües y proceden de varios departamentos, incluidos los que hablan la lengua kachikel. Se aconseja que los directores de las escuelas den prioridad a las clases de primer grado seleccionando profesores bilingües y educadores de la comunidad local.



Doman (2019) El objetivo de este estudio es determinar si el enfoque desarrollado por el Dr. Glenn Doman arroja resultados en el desarrollo de habilidades lectoras en alumnos de primer grado del Colegio Saint Francis de la comuna de Maipú. Esta investigación pretende responder a la pregunta de si es viable potenciar las habilidades lectoras tempranas en alumnos de primer grado a través de la implementación del enfoque del Dr. Glenn Doman. Los objetivos principales de este estudio son establecer el nivel inicial de lectura de los alumnos, crear un programa de lectura mejorado con bits de inteligencia y mostrar los avances logrados utilizando este enfoque. Una de las principales conclusiones de la aplicación de este enfoque es que, según el método, los resultados previstos en niños menores de 5 años superan a los conseguidos cuando se aplica después de los 5 años. Durante la etapa crucial del pleno desarrollo cerebral de los niños, cuando la neuro plasticidad está en su punto álgido, éstos sientan las bases iniciales del aprendizaje. Estos cimientos allanarán un camino sólido y estable para los próximos obstáculos cognitivos que encontrarán los alumnos. Los resultados obtenidos con los alumnos de primer curso son satisfactorios, pero podemos superar los límites con los niños más pequeños.

Barba (2019) El requisito educativo de la dislexia exige una atención única e individualizada. Si el profesor y otras figuras influyentes en la vida de los niños no lo consiguen, puede tener repercusiones educativas y emocionales. Objetivo: Discutir las últimas tendencias en el tratamiento de la dislexia, según indican las investigaciones recientes sobre el tema. Métodos: Se realizó un examen exhaustivo de 68 fuentes documentales en diversas bases de datos académicas como Google Scholar, Academic Search Complete, Lilacs y Scielo. La búsqueda se centró en palabras clave como dislexia, dificultades de aprendizaje, fundamentos neurológicos e impacto emocional y educativo de la dislexia, tanto en español como en inglés. La



búsqueda se centró en publicaciones recientes de los últimos cinco años. El surtido incluía artículos académicos, trabajos de investigación y libros, con un total de 31 referencias mencionadas en el texto. El examen de los materiales identificados se llevó a cabo con un enfoque contemplativo, empleando técnicas analítico-sintéticas, histórico-lógicas y dialécticas. Conclusiones: Los estudios sobre la dislexia se han centrado principalmente en explorar las conexiones neuronales y su impacto en las capacidades cognitivas, el papel de la conciencia fonológica en el dominio de la lectura y la importancia potencial de la activación del hemisferio derecho en los casos de dislexia. Se ha descubierto que existe una escasez de investigaciones sobre las repercusiones educativas y emocionales de este hecho, así como sobre sus efectos en el aprendizaje. Además, faltan estudios sobre cómo se puede preparar a los profesores para abordar estas necesidades teniendo en cuenta los aspectos integrados de la educación, las emociones y la neurocognición.

Ranilla (2020) La dislexia es un reto persistente en los entornos educativos, que siempre hace sentir su presencia en los entornos escolares. Los métodos utilizados para la enseñanza y el aprendizaje desempeñan un papel crucial en el desarrollo académico de los alumnos identificados. Por ello, este Trabajo Fin de Grado incluye una intervención especialmente elaborada para un caso real de dislexia, incorporando los principios educativos que sustentan la Metodología Montessori. La motivación, predisposición e interés que sienten los alumnos hacia su crecimiento personal son los motores que impulsan la adopción de este enfoque educativo. Además, la incorporación de diversas herramientas atractivas y prácticas potencia el aprendizaje experimental. La intervención se ha centrado en un alumno de 7 años con dificultades para adquirir destrezas lectoras, especialmente en conciencia fonológica y



comprensión de textos escritos. A lo largo de las sesiones, se ha incidido en estas habilidades para potenciar y progresar en la mecánica de la lectura.

2.2.2. Antecedentes nacionales:

Averiguar cómo afecta la disgrafía a la capacidad de los alumnos para adquirir comunicación es el objetivo principal. Mediante la recogida de datos, su evaluación y la extracción de conclusiones sobre la disgrafía y el desarrollo del lenguaje, este estudio pretende ofrecer una descripción de la interacción entre estos factores. Como se indica en la figura 1, la población está formada por 78 alumnos de segundo curso de primaria, mientras que la muestra está compuesta por 34 alumnos de una única aula de segundo curso elegidos al azar. Los datos de la Figura 1 muestran que entre los alumnos de segundo grado de la Institución Educativa No. 7234 Las Palmeras de Villa El Salvador, el 20.8% presenta un caso moderado de disgrafía, el 41% un caso leve y el 38% un caso alto. Este nivel académico lo cumple el 47% de los estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa N° 7234 Las Palmeras 7234, como se observa en la figura 2 y en los estadísticos que se presentan en la tabla. El dictado silábico en la sede Las Palmeras 7234, Villa El Salvador es intermedio, ya que el 44,1% demuestra un nivel alto y el 9% un nivel bajo.

Examinar los efectos de la disgrafía en el desarrollo de la lectura y la escritura de los alumnos es el objetivo principal de este estudio. Los investigadores emplearon una lista de comprobación específica para la disgrafía que realizaba un seguimiento de los niveles de capacidad de lectura y escritura de los alumnos para llegar al fondo de este tema. El personal de apoyo al estudio administró la lista de comprobación, que constaba de 25 preguntas formuladas en un estilo de doble entrada. Cinco ítems se referían a la disgrafía y diez evaluaban las capacidades de lectura y escritura. Cada ítem tenía cinco opciones posibles. En el estudio participaron 80 alumnos de segundo



curso y se analizó la disgrafía desde múltiples ángulos. Hay distintos tipos de disgrafía, como la léxica, la motora y la adquirida, y cada una de ellas afecta a la lectura y la escritura en distintas etapas, desde la presilábica hasta la alfabético-silábica. La calidad de la escritura, especialmente la caligrafía y la ortografía, se ve afectada por esta enfermedad. La disgrafía es un tipo de trastorno del aprendizaje que se manifiesta como una falta de control motor en el proceso de escritura. Por ello, los niños que padecen esta enfermedad tienen dificultades para agarrar y utilizar correctamente los útiles de escritura, lo que les dificulta escribir con nitidez, precisión y legibilidad.

En la investigación mencionada se examina cómo ayuda este método a los jóvenes estudiantes con dislexia. El procesamiento silábico, la conciencia fonológica, el procesamiento sintáctico, el procesamiento léxico y el procesamiento semántico son los aspectos que se evalúan para los signos de dislexia. Este estudio emplea un diseño preexperimental y combina métodos cuantitativos con un enfoque aplicado. Se seleccionaron quince alumnos para la muestra, de un total de cuarenta y cuatro estudiantes de diferentes casas. Se utilizó una escala de Likert para recoger datos antes y después de la ejecución de las treinta sesiones del programa. Según los datos, los indicadores de dislexia mejoran significativamente con el proyecto. Varias áreas de la dislexia muestran una mejora significativa cuando se aplican las lecciones de inspiración Montessori.

Santana (2021) Este artículo profundiza en un análisis teórico sobre el tratamiento de la disgrafía caligráfica, explorando los rasgos de los alumnos con discapacidad intelectual que experimentan esta afección. Se realizó un examen exhaustivo de las teorías e ideas actuales relativas a la mejora de las habilidades caligráficas en alumnos con discapacidad intelectual. Esta revisión pretendía señalar los errores o signos que presentan estos alumnos. Con el fin de proporcionar una educación de



primer nivel, es esencial hacer hincapié en la importancia de ofrecer un apoyo educativo exhaustivo a los alumnos con necesidades especiales de aprendizaje en comunicación escrita. Esto pone de relieve la necesidad de dotarles de las habilidades necesarias para afrontar los retos de la escritura, que exigen enfoques y soluciones personalizados basados en su progreso individual.

El propósito de esta investigación es proporcionar un relato descriptivo de los comportamientos cognitivos mostrados por dos alumnos de quinto grado que tienen dificultades de aprendizaje, particularmente en las áreas de procesos de escritura léxico-ortográfica, lectura y procesamiento sintáctico. Estos alumnos están escolarizados en centros públicos y privados. Se utilizaron los siguientes instrumentos de evaluación PROLEC-R para la comprensión lectora, Esta intervención está diseñada para ayudar a los alumnos a mejorar su comprensión lectora, la estructura de las frases, las habilidades léxico-ortográficas y la competencia escritora en general. El plan de intervención utilizó como táctica la técnica de enseñanza directa. La alfabetización en las habilidades léxico-ortográficas de la escritura, las habilidades sintácticas de la lectura, y la competencia general de la lectura serán mejoradas grandemente por la puesta en práctica del plan de intervención.

2.2.3. Antecedentes locales:

Averiguar cómo afecta la disgrafía a la autoestima de los alumnos de secundaria es el objetivo principal de esta investigación. Todos los estudios utilizan un marco descriptivo-explicativo, no son experimentales y se basan en un método hipotético-deductivo. Utilizando una metodología predeterminada, esta investigación analiza dos factores. Ox1 entra en Oy1, y Ox2 en Oy2. Hay veinticinco niños en el grupo. Para recabar información sobre la correlación entre la disgrafía y la autoestima, se administrará una encuesta. La encuesta utilizará un cuestionario preliminar que se ha



adaptado a los objetivos del estudio y constará de 10 ítems. Además, en el estudio se utilizaron pruebas estadísticas no paramétricas como las de Friedman, Kruskal-Wallis y Chi-cuadrado corregido por YATES. También se crearon tablas y gráficos utilizando métricas estadísticas de tendencia central y significación. Se comprobó que la autoestima de los alumnos se ve muy afectada por la disgrafía. Con respecto a la hipótesis específica, se ha demostrado que la disgrafía motora afecta significativamente a los estudiantes de esta escuela, y que este tipo específico de disgrafía influye significativamente en la autoestima de los estudiantes de marzo a junio de 2019.

Bances (2020) Un colegio público del barrio de El Agustino fue el escenario de esta investigación cuasi-experimental que pretendía determinar si la campaña Divertílee tenía o no algún efecto sobre la competencia lectora de los alumnos de segundo de primaria. En la muestra cuantitativa se incluyeron treinta alumnos de ambos sexos. No hubo aleatoriedad en la asignación de 14 al grupo experimental y 16 al grupo de control. Entre los instrumentos utilizados figuraban un programa informático de comprensión lectora y la PROLEC-R, o Batería Revisada de Evaluación del Proceso de Lectura. En comparación con el grupo de control, el grupo experimental de alumnos muestra una mejora significativa en sus habilidades lectoras como consecuencia del programa. Español, texto, significado, estructura, creatividad: estos son los términos principales. El procesamiento de las lecturas está preprogramado.

Ramos (2022) Averiguar si existe una conexión entre el uso de WhatsApp por parte de los estudiantes de cuarto ciclo y la dislexia era el objetivo principal de la investigación. Esta investigación cuantitativa utilizó una estrategia correlacional causal no experimental. La dislexia y el uso de WhatsApp fueron los factores estudiados. Para recoger datos sobre la primera variable, utilizamos un método de encuesta que



combinaba la observación con un formulario de observación del «comportamiento lingüístico y escritural». Se incluyó en la muestra no aleatoria a un total de 47 alumnos de cuarto ciclo del colegio Wenceslao Molina Torres. A partir de los datos, sabemos que el 6,38% de los alumnos tiene a veces problemas de media matemática al usar WhatsApp, el 78,0% tiene problemas relacionados con la aplicación a menudo y el 14,0% a veces..... Mientras utilizan WhatsApp, el 89% de las veces tienen problemas. En conjunto, la dislexia afecta al 14,89% de la población, el 68,09% de los que padecen el trastorno lidian con sus consecuencias de forma habitual y el 17,02% de la población tiene problemas continuos con el trastorno. Los resultados del análisis de los datos mostraron que el uso de WhatsApp está significativamente asociado a la dislexia. El análisis estadístico de los valores medios mostró una fuerte correlación positiva ($r = 0,719$) entre las dos variables.

Olivera (2020). El objetivo de este estudio es explorar cómo influye la motricidad fina en el desarrollo de la grafomotricidad como herramienta didáctica, e investigar su influencia en las etapas posteriores: manipulación experiencial, interiorización de símbolos y representación perceptiva. El estudio sigue un enfoque experimental cuantitativo con un diseño cuasi-experimental. En él participan 47 niños de 3, 4 y 5 años de diversas aulas, con un tamaño de muestra de 18 niños. La investigación incluye la realización de pruebas previas y posteriores para seguir el progreso de las habilidades grafomotoras. Las pruebas se evaluaron utilizando la escala A Logro (20-16), B Proceso (15-11) y C Principiante (10-0). La muestra fue enseñada utilizando la motricidad fina, arrojando los siguientes resultados: el promedio pre-test sugiere que los niños se encontraban en un nivel básico (C) antes del uso de la motricidad fina como método de enseñanza, mientras que el promedio post-test indica que han alcanzado un nivel superior (A) basado en la escala de calificaciones del MINEDU



para la etapa inicial de la educación básica regular. El estadístico de la prueba T student permitió concluir sobre la inferencia estadística de la población. Mostró que la grafomotricidad en el post-test supera el promedio de la población en el pre-test, confirmando que la potenciación de la motricidad fina como método de enseñanza incide en el desarrollo de la grafomotricidad.

Macedo (2021). buscó caracterizar, examinar y determinar el grado de asociación entre la maduración de la motricidad fina y la adquisición de habilidades de escritura. La investigación utilizó un diseño correlacional transaccional y se adhiere a una metodología cuantitativa no experimental. Para este estudio, 39 alumnos de primer grado sirvieron como muestra. Debido al pequeño tamaño de la muestra, los investigadores se basaron en toda la población. Para el análisis de los datos se utilizó el programa SPSS 25 y se ejecutó la prueba de correlación de Pearson. Al nivel de significación del 5%, las principales conclusiones del estudio muestran que las variables investigadas presentaban un valor de correlación de 0,884. La hipótesis se comprobó mediante el método estadístico de correlación de Pearson y se analizaron 884 puntos de datos. Los resultados mostraron una asociación fuerte y sustancial entre la coordinación motora fina y el desarrollo de las habilidades de escritura. Tras un análisis de las hipótesis individuales, se llegó a la conclusión de que la escritura alfabética, silábico-alfabética y silábica están significativamente correlacionadas con la coordinación motriz fina.

2.2. Marco teórico

2.2.1. Disgrafía

2.2.1.1. Definiciones

Cuando se habla de disgrafía, puede abordarse desde dos ángulos: uno es el aspecto neurológico relacionado con la afasia y el otro es una perspectiva funcional.



En este punto, varios autores han caracterizado la disgrafía en las últimas décadas.

Por ejemplo:

Rivas y Fernández (1997) indica que “una deficiencia que hace que la caligrafía sea inadecuada para la escritura, sobre todo cuando se trata de deletrear y copiar” (p.15)

Bautista (2010) “la incapacidad de reproducir total o parcialmente las marcas escritas sin la presencia de deficiencias intelectuales, neurológicas, sensoriales o emocionales significativas en individuos que reciben apoyo psicoeducativo adecuado” (p.4)

Gutiérrez (2008, p.53) Además, teniendo en cuenta las definiciones mencionadas, podemos inferir lo siguiente: La disgrafía se caracteriza por una disminución de la calidad de la escritura, que afecta sobre todo a la ortografía y la caligrafía, sin que se produzcan cambios importantes en los procesos neurológicos, cognitivos, sensoriales o emocionales; tiene un impacto directo en la lectura.

2.2.1.2. Etiología.

Un aspecto crucial para aplicar con éxito cualquier intervención es comprender la etiología, que se refiere al origen o las razones que subyacen a las dificultades del alumno, ya que éstas pueden variar de un caso a otro. Sólo así podremos garantizar un diagnóstico preciso de los problemas de lectura y escritura, como la dislexia y la disgrafía.

Bautista (2010, p.6) identifican los siguientes factores como desencadenantes de la disgrafía:

Causas de tipo madurativo

Afecciones relacionadas con la lateralización, como la zurdera contraria y la ambidexteridad.



Disfunciones relacionadas con la forma de percibir y mover el cuerpo, como problemas de conciencia corporal, organización espacial y orientación.

Las deficiencias en las habilidades psicomotoras pueden clasificarse en dos grupos: los niños con torpeza motora, que muestran una edad motora inferior a su edad cronológica (como escritura lenta, agarre inadecuado del lápiz y letras grandes e inconexas); y los alumnos hiperactivos, que muestran escritura rápida, presión excesiva sobre el lápiz e incoherencia en el tamaño de las letras.

Causas caracteriales

Al igual que los rasgos de personalidad conforman las cualidades individuales de un alumno e influyen en su proceso de escritura, los factores psicoemocionales se reflejan en la escritura de un niño, revelando su estado emocional y sus conflictos internos.

Causas pedagógicas

Uno de los principales problemas es equivocarse en el proceso de aprendizaje y tener dificultades en la transición de la letra impresa a la cursiva. Otro aspecto importante es dar demasiada importancia a la velocidad y la calidad de la escritura, o no ser capaces de enseñar eficazmente a los niños zurdos.

Aparte de los tres elementos anteriormente expuestos, Portellano Pérez (2007, p. 55) incluye dos factores adicionales:

Causas mixtas

Se trata de trastornos como el grafoespasmo o el calambre del escritor, que se deben a una combinación de varios factores. Por ejemplo, sudoración profusa de las palmas

de las manos, reticencia a escribir, incomodidad o falta de coordinación en los movimientos necesarios y otros síntomas diversos.

Pseudodisgrafías

Pueden producirse cambios en la escritura como consecuencia de problemas sensoriales, que afectan sobre todo a las facultades relacionadas con el oído y la vista.

2.2.1.3. Clasificación

A la hora de categorizar los retos disgráficos, es crucial destacar su naturaleza muy variada. Algunas investigaciones han profundizado en los meros síntomas, mientras que otras han explorado los factores que contribuyen a su origen.

Por lo tanto, teniendo en cuenta ambos factores, la disgrafía puede categorizarse en función de dos causas. Inicialmente, en cuanto a los elementos que contribuyen a su origen, como sugieren Rivas y Fernández (2007) y referencian Portellano (1985):

a) Disgrafía sintomática o secundaria:

Sus inicios se remontan a una condición más significativa, en la que la caligrafía inadecuada está influida únicamente por elementos psicomotores.

b) Disgrafía evolutiva o primaria:

El origen puede ser madurativo o funcional, siendo su característica principal la mala caligrafía. En un segundo aspecto, Gutiérrez (2008) identifica cuatro categorías diferentes de disgrafía basadas en los síntomas:

c) Disgrafía motriz:

Los retos surgen de la falta de desarrollo de las habilidades motrices, que se manifiesta en símbolos visuales poco refinados, posición corporal inadecuada y manejo ineficaz del lápiz, entre otras cuestiones.



d) Disgrafía acústica:

Existe un problema con la forma en que se percibe acústicamente cada fonema, lo que provoca dificultades en el análisis de la comprensión de los sonidos de las palabras.

e) Disgrafía óptica:

Dificultad para diferenciar letras individuales y relacionarlas con sus respectivos sonidos.

f) Disgrafía a gramática:

Cambios en las estructuras gramaticales de la escritura.

2.2.1.4. Características

Para terminar con la base teórica sobre la disgrafía, es crucial comprender los rasgos clave que señalan la presencia de disgrafía en nuestros alumnos.

En las etapas iniciales del desarrollo, Ajuriaguerra (1973) menciona los rasgos siguientes en Bautista (2010, p. 11).

a) La torpeza que se manifiesta como incoherencias en las dimensiones de las letras, letras revisadas, finales con un estallido de energía, malas conexiones de las letras y desafíos con las curvas de letras como la m, la n y la u...

b) La página se vuelve caótica cuando el niño la llena con márgenes mínimos, líneas desiguales, palabras apretadas, mucha presión, espaciado irregular y palabras desordenadas, entre otras cosas.

c) Los errores de forma y tamaño se aprecian en una escritura demasiado grande o demasiado pequeña, con letras muy delgadas y formas pobres.



Además, Alcántara (2011, p. 5-7) menciona retos particulares en la expresión escrita que están vinculados a procesos cognitivos avanzados.

d) La planificación se da cuando no hay una organización previa antes de empezar a escribir; implica hablar por sí mismo con una articulación subvocal; dando lugar a la creación de textos breves, poco desarrollados, carentes de coherencia y claridad.

e) Traducir implica presentar ideas de forma secuencial, enfrentarse a retos a la hora de estructurar frases y formar oraciones a partir de palabras sueltas.

f) Se habla de revisión cuando no se corrige un texto escrito y, cuando se hace, se hace rápidamente. Los alumnos son más hábiles para encontrar errores en los textos de sus compañeros que en los suyos propios. Carecen de estrategias de escritura eficaces...

2.2.1.5. Manifestaciones de la disgrafía

La letra de una persona es un rasgo único y distintivo que le permite transmitir sus emociones, ideas y puntos de vista. Es un rasgo personal que distingue a los individuos. Sin embargo, aprender a escribir puede presentar dificultades derivadas de diversos factores, como circunstancias sociales, culturales, económicas y neurológicas. Esto lleva al individuo a resistirse a aprender, lo que provoca inestabilidad emocional en su vida personal debido a la incapacidad de expresarse y conectar con los demás.

Por lo tanto, es aconsejable que las personas cercanas al niño, sobre todo los padres, capten los signos de la disgrafía cuando supervisen sus tareas escolares. De este modo, pueden supervisar el desarrollo de la escritura del niño y detectar los errores recurrentes que obstaculizan su progreso. Además de los profesores, responsables



de impartir conocimientos a los niños, los educadores son las personas más indicadas para reconocer los avances o retrocesos en el aprendizaje de los alumnos.

La disgrafía se presenta en dos formas: la disgrafía específica afecta a la sustancia de la escritura, mientras que la disgrafía motora o caligráfica influye en el calibre de la escritura. Cada tipo de disgrafía presenta características únicas, lo que permite a los profesores identificar la categoría específica a la que pertenecen los errores de escritura de un niño. Esto les permite encontrar el enfoque más adecuado para tratar estos errores con eficacia y atender a las necesidades individuales del alumno.

A continuación, se presentan varios signos y síntomas que se agrupan para formar la categorización de la disgrafía, propuesta por Crespo, A. y Morocho, P. (2010), que puede ayudar a los educadores a identificar la disgrafía, permitiéndoles abordarla y vencerla mediante una mayor práctica.

Disgrafía disléxica o específica y sus manifestaciones

Para identificar a un niño que presenta este tipo de digrafía, podemos fijarnos en que sus errores comunes repercuten en el fondo de su escritura, como por ejemplo:

- El acto de omitir letras, sílabas o palabras es un trastorno de la simbolización en el que involuntariamente no se escriben o leen determinados elementos. Surgen por una disminución en la maduración de la memoria visual y auditiva. Ejemplos
 - Colo significa matiz, Camelo representa golosinas, mi mama me mucho significa que mi madre me adora mucho, sulo se refiere a la tierra, gano simboliza el cereal, busa se utiliza para una prenda de vestir, autóvil es el término para un vehículo de motor.
 - Mezcla de letras con sonidos parecidos: el niño cambia una letra por otra que suena igual, por ejemplo: . Letras que se parecen: m y n, b y v, ll y y.



Por eso, cuando escribe una palabra y le cuesta distinguir los sonidos de las letras, sobre todo las que suenan igual, la deletrea utilizando letras diferentes, lo que repercute en el significado del texto.

- La confusión de letras que se parecen debido a su orientación simétrica se produce cuando el niño carece de una percepción espacial clara, lo que provoca confusión en la colocación de las letras. Esto es especialmente frecuente con letras que comparten una orientación similar, como:

- b-d, p-q, m-w, u-n, etc. escribe beder por deber;
- bedo por dedo pue por pues, etc.

Este tipo de perplejidad afecta a la sustancia del texto, dificultando su comprensión.

- Cuando un niño cambia o reordena las sílabas, está alterando el orden correcto y escribiendo de otra manera.

- orca por roca.
- el-le, los-sol, ne-en.
- golbo-globo, radilla-ardilla, patol –plato, etc.

- Confusiones auditivas: entre sonidos próximos:

- t-d, p-b.
- b-v, ll-y, g-j.
- c-z

La proximidad sonora entre las palabras puede inducir a confusión al escribir.

- La condición de añadir letras y sílabas implica el acto de insertar letras, sílabas o palabras adicionales donde no corresponden, ya sea en la lectura o en la escritura.



Suele surgir de fallos en el proceso de globalización, fusión de culturas, armonía y coordinación de la percepción sensorial. A la hora de enriquecer una carpeta con letras añadidas o sílabas repetidas, considere el término «cartesra» como ilustración.

- palato - plato, calalavera – calavera
- pescacado - pescado, horaa - hora, e t c .

- Cuando un niño escribe una letra sin espaciar correctamente las letras dentro de una palabra o entre palabras, puede dar lugar a separaciones incorrectas o a letras superpuestas, lo que provoca que las palabras se escriban de forma desordenada.

- e scu e la- escuela, m am a- mama.

Su escritura adolece de insuficiencia, ya que le cuesta captar una palabra en su totalidad, lo que provoca deficiencias en su trabajo. El espaciado excesivo o la fusión de ciertas letras y palabras crean un efecto visual de borrosidad.

- e scu e la- escuela, m am a- mama.

Su escritura se resiente, ya que le cuesta captar una palabra en su totalidad, lo que se traduce en una falta de fluidez. El espaciado excesivo o la fusión de ciertas letras y palabras crea un efecto visual de borrosidad.

- Las separaciones y uniones deficientes se refieren a una alteración caracterizada por la ausencia de espacios entre las palabras (uniones) o por la inserción de espacios entre las sílabas de una palabra (separaciones). Por ejemplo, un niño podría expresar en una frase:

- Susiama asu oso, por Susi ama a su oso.
- m i mam a me m im a, por mi mamá me mima.



- Enmiendas, tachaduras: cuando el niño, después de terminar la carta, la calca para intentar hacer correcciones, por ejemplo:
 - o Primero escribe la "a" luego dibuja encima de la a la "o".

La disgrafía motriz o caligráfica y sus manifestaciones

La disgrafía motora se refiere a trastornos psicomotores. Cuando un niño se enfrenta a este tipo de reto, capta los trazos, reconoce la representación visual de estos sonidos, pero le cuesta escribir debido a un desarrollo inadecuado de su motricidad fina. La escritura del niño se caracteriza por un ritmo lento, movimientos gráficos inconexos y un agarre inadecuado del lápiz, lo que se traduce en una escritura inadecuada.

En esta categoría de disgrafía, nos encontramos con las siguientes expresiones:

- Una irregularidad en el tamaño y la forma de las letras: los trazos del niño tienden a ser excesivamente expansivos o excesivamente diminutos, lo que da lugar a una escritura difícil de descifrar. No obstante, es importante señalar que las dimensiones no se tienen en cuenta durante las etapas iniciales de la educación. Si la caligrafía del niño no progresa, es indicio de un reto, por lo que debemos prestar atención. En cuanto a la forma de la caligrafía, se presenta de manera peculiar, con la mayoría muy inclinada, distorsionada y difícil de descifrar.
- Espacios insuficientes entre las letras de una palabra, entre las palabras y las líneas: los trazos son excesivamente amplios entre las letras y las palabras están espaciadas sin el equilibrio correcto, lo que crea la ilusión de una distancia excesiva, que dificulta la legibilidad.



- Los trastornos relacionados con la presión, ya sea excesiva o insuficiente, pueden producirse cuando un niño aplica demasiada fuerza al escribir o utiliza trazos débiles que hacen que las letras sean poco claras.
- La interrupción de la fluidez y el ritmo de la escritura se debe a las contracciones de los músculos relacionados con el habla y los cercanos. La finalidad comunicativa del lenguaje se ve gravemente afectada.
- Es fundamental tener en cuenta el espaciado inadecuado en la escritura, ya que los niños deben mantener un espaciado adecuado entre las palabras y las líneas. Un espaciado insuficiente puede provocar confusión al leer, ya que las letras pueden estar demasiado apretadas o demasiado separadas.
- La inclinación incorrecta de palabras y líneas viene determinada principalmente por la forma en que el niño coloca el papel mientras escribe. Los alumnos que utilizan la mano derecha para escribir deben inclinar el papel ligeramente hacia la izquierda, mientras que los zurdos deben inclinarlo ligeramente hacia la derecha, lo que hace que su escritura se incline hacia la izquierda. Cuando las letras están uniformemente inclinadas, no sólo mejora la legibilidad, sino que también aumenta el atractivo visual para el lector. Sin embargo, si un niño se esfuerza por trazar los trazos de izquierda a derecha, puede tener dificultades para formar las letras con precisión.
- Alteraciones relacionadas con la orientación de los giros: se manifiestan en niños que tienen dificultades para captar nociones fundamentales como derecha-izquierda, arriba-abajo, etc., utilizando su eje corporal como punto de referencia. En consecuencia, cuando se enfrentan a tareas de escritura, les cuesta discernir el enfoque adecuado, lo que provoca confusión en cuanto a la dirección que se debe tomar y dificulta su dominio de la escritura.



- Escribir a un ritmo lento puede ser el resultado de que las letras aparezcan sin forma y desiguales, causado por un agarre inadecuado del lápiz o una mala postura corporal durante la escritura. El niño puede sentirse fatigado rápidamente debido a molestias en su cuerpo mientras escribe, ya que esta tarea exige una combinación de habilidades para ser llevada a cabo con fluidez.
- Deliberada y metódica: escribir a un ritmo constante, buscando la precisión y el dominio.

El cansancio muscular de la mano y el brazo, que se manifiesta al escribir, es consecuencia de una mala postura. Para los niños diestros, la silla debe apoyar la espalda, mientras que los zurdos deben inclinar ligeramente la cabeza hacia la derecha y la silla debe estar cerca de la mesa. Por lo tanto, es responsabilidad del educador corregir las posturas de los alumnos desde el principio, asegurándose de que comprenden el impacto perjudicial sobre su escritura.

Trastorno de la presión: cuando un joven ejerce muy poca presión al escribir, se le desgasta la mano incluso antes de empezar. A medida que el joven avanza hacia cursos superiores, la presión por escribir más rápido aumenta, lo que hace que este problema sea aún más evidente. Las letras parecen torcidas, excesivamente grandes o demasiado pequeñas.

- Letras con sobreimpresiones: esto ocurre cuando el niño añade repetidamente marcas adicionales para cambiar la forma de determinadas letras o números. Por ejemplo, después de escribir la letra, la borran y la vuelven a escribir en un intento de mejorar su escritura.
- El reto de no salirse de las líneas surge cuando el niño se desvía del camino prescrito para escribir, desviándose y perdiéndose en el texto.



- Cuando un niño se siente agotado mientras escribe, o se cansa rápidamente, es un claro indicador de un problema relacionado con la escritura. Tal vez aún no hayan alcanzado un desarrollo neuropsicológico completo, lo que podría explicar por qué sus extremidades no están preparadas para realizar actividades de forma típica.
- La impulsividad se manifiesta en el garabateo descontrolado, con letras borrosas y una disposición caótica en la página.
- Falta de destreza: el niño tiene grandes dificultades para escribir con torpeza y copiar palabras o figuras.
- Variaciones en el espaciado de las líneas escritas: el texto se presenta con una miríada de disposiciones espaciales, con abundancia o escasez de líneas fluctuantes que ascienden, descienden, etc.
- El trazo sobre el papel muestra una firmeza errática: líneas demasiado finas, con una cualidad temblorosa en su rectitud, trazos débiles que apenas se distinguen.

2.2.1.6. Importancia de la escritura.

Definición de Escritura.

Ajuriaguerra (1973) define la escritura como el acto de representar palabras o conceptos mediante el uso de letras o diversos símbolos visuales inscritos en una hoja de papel o en cualquier otro tipo de material. Transmitir un mensaje por medio de palabras escritas.

Según Cuetos (1990), escribir implica elaborar mensajes con un propósito y unos destinatarios específicos en mente. Implica crear diversos tipos de textos adaptados a las necesidades e intereses del momento. En su opinión, el acto de escribir trasciende la mera conversión de sonidos en símbolos escritos.



Dominar el arte de escribir implica no sólo poner palabras sobre el papel, sino también elaborar textos completos, ya que el principal objetivo de la escritura es transmitir un mensaje a través de palabras escritas.

2.2.1.7. Procesos de Escritura.

Según Cuetos (1991), hay cuatro procesos cognitivos que intervienen en el acto de escribir.

Proceso de Planificación del Mensaje.

Antes de iniciar el proceso de escritura, el autor debe determinar el tema y el objetivo del escrito. En otras palabras, debe elegir entre sus recuerdos lo que va a transmitir y de qué manera lo va a hacer en función del objetivo perseguido.

Uno de los principales retos que se plantean es que determinados alumnos tienen dificultades para producir o carecen de la información necesaria. Suelen ser alumnos con una capacidad intelectual limitada o procedentes de entornos socioculturales desfavorecidos que no están acostumbrados a narrar cuentos o contar experiencias.

Proceso Sintético.

Una vez determinado el tema de nuestra redacción, debemos centrarnos en los procedimientos sintácticos, que implican tener en cuenta dos subtarear. En primer lugar, debemos elegir la estructura de la frase (voz pasiva, forma interrogativa, oración de relativo, etc.). Además, es esencial colocar estratégicamente los signos de puntuación para mejorar la comprensión del contenido escrito.

Proceso Léxico o Recuperación de Palabras.

Por un lado, la vía fonológica tiene que emparejar cada forma con una letra y tener en cuenta qué letra corresponde a cada sonido, convirtiendo esencialmente los sonidos



en letras. Cada grafema debe situarse en un lugar concreto. Es necesario que la secuencia fonética se corresponda con el grafema.

2.2.1.8. Procesos Motores

Representan el nivel cognitivo más externo o básico. Una vez que hemos identificado la ortografía correcta de las palabras o hemos reconocido los símbolos y su orden, tenemos que seleccionar el estilo de escritura adecuado (mayúsculas, cursiva, imprenta, etc.). Para ello, tenemos que recordar el patrón motor correspondiente de nuestra memoria a largo plazo.

Niveles Evolutivos en la escritura.

Pre- silábico. -Los niños creen que la escritura debe contener una determinada cantidad de caracteres, normalmente dos o tres, para transmitir un mensaje en la escala numérica. En el ámbito de la calidad, toda pieza escrita debe mostrar un cierto nivel de diversidad en su contenido; en concreto, debe abarcar un abanico de grafías a lo largo de toda ella. Obra de Vernon de 1997.

Silábico. - El viaje en esta etapa comienza cuando el niño empieza a relacionar sonidos con símbolos escritos. Normalmente, cada símbolo escrito corresponde a una sílaba, por lo que se denomina hipótesis de conceptualización silábica. Normalmente, en esta etapa, el niño ya no mezcla varios patrones ortográficos, sino que las letras individuales son visibles o destacan de forma prominente.

Silábico – Alfabético. - Representa un término medio entre la etapa anterior y la etapa del alfabeto, en la que el niño empieza a asociar una letra a cada sonido mientras mantiene algunos conceptos de nivel silábico, lo que le lleva a seguir incluyendo una letra para determinadas sílabas. De este modo, el niño percibe el lenguaje como una combinación de sílabas y letras.



Alfabético. - El niño puede crear una fuerte conexión entre sonidos y letras, a pesar de cometer algunos errores. Esto significa que el niño entiende que cada sonido corresponde a una letra concreta. Este proceso se conoce como conceptualización mediante el uso del alfabeto.

2.2.1.9. Ejercicios de perfeccionamiento de la escritura

Uso de pautas

Después de elaborar cuidadosamente cada símbolo, hay que orientar al alumno sobre cómo escribir dentro de las líneas. Para ello, empezaremos por orientarle sobre dónde colocar las letras; luego pasaremos a dos líneas para ayudarlo a comprender el ajuste de tamaño adecuado. El alumno se encontrará con una breve narración transmitida a través de elementos visuales. Antes de comenzar el proceso de escritura, entablaremos una conversación con el niño para comentar los acontecimientos, tras lo cual el niño elaborará una frase que capte la esencia de cada escena. Se le pedirá al estudiante que cuente lo que hizo el día anterior a través de oraciones, pero se le proporcionará un conjunto de enlaces para ser utilizados al principio de cada oración (primero, luego, después, luego...). De este modo, le estaremos ayudando a aprender a organizar las acciones de forma coherente.

Inclinación

La tendencia a escribir mal suele deberse a una postura inadecuada del escritor y a una posición incorrecta del papel. El escritor debe estar recostado en la silla, con la espalda ligeramente inclinada hacia delante y el brazo y el papel ligeramente inclinados en dirección contraria a la mano que escribe. Para ayudar a las personas con dislexia y disgrafía, cree una actividad divertida colocando puntos en una hoja de papel o pizarra y desafíeles a que los conecten.



Proporción

Las diversas actividades de escritura que realizamos pueden beneficiarse de la incorporación de patrones cuadriculados, ya que pueden determinar eficazmente las dimensiones de cada letra.

Ligadura entre letras

Es esencial instruir al alumno en la conexión precisa de los grafemas, ya que una ejecución incorrecta de este proceso puede provocar una desaceleración del ritmo de escritura. Examine las palabras sin retirar el lápiz del papel. Componga una frase en la que las letras estén separadas, para que el alumno pueda escribirla con las letras conectadas, asegurándose de utilizar una hoja de papel con líneas.

Espacio

Es importante que el lector disponga de un espaciado claro entre las palabras y las líneas para mejorar la legibilidad del texto. Componer oraciones que describan las imágenes que estamos viendo con él/ella. Crear un duplicado de un documento con los caracteres desconectados. En esta tarea, no sólo hay que conectar las palabras, sino también tener en cuenta los espacios entre ellas y las líneas.

Presión

Durante la rehabilitación de las habilidades visuomotoras y grafomotoras, nos hemos centrado en la aplicación de la fuerza mediante el uso de dibujos o líneas. Tras dominar los distintos grafemas, el alumno puede realizar ejercicios de presión de letras.

Escriba palabras en la pizarra utilizando distintos grados de presión y, posteriormente, contrástelas con el alumno.



Experimente en su cuaderno utilizando diversos lápices, tanto blandos como duros, o utilizando hojas de calco. Por último, durante la intervención para la disgrafía, es crucial centrarse en los gestos que acompañan a la escritura. Por ejemplo: la alineación del cuerpo, los gestos de las manos y la colocación del papel.

La postura corporal

Apoyarse en la silla con la espalda ligeramente inclinada hacia delante de la mesa. Adoptar esta posición ayudará a evitar el crecimiento inadecuado de la columna vertebral. - Posición de las manos

El bolígrafo debe equilibrarse delicadamente sobre el dedo corazón y sujetarse firmemente con los dedos anular y pulgar. Sujetarlo de cualquier otra forma podría provocar cansancio muscular.

Posición del papel

Colocar el papel ligeramente inclinado en dirección opuesta a la mano que escribe. Alertar al alumno de que una postura inadecuada puede impedir la formación de las letras, su espaciado y su carácter distintivo.

2.2.2. Lectoescritura

2.2.2.1. Definición de lectura.

Según Jolibert (1999), la lectura implica profundizar en la esencia de un texto, teniendo en cuenta las exigencias, preferencias y aspiraciones del lector. El objetivo principal de la lectura es comprender el texto leído para utilizarlo rápidamente en beneficio propio, para disfrutar y para otros fines. Para convertirse en lector hay que leer, no aprender a leer primero y leer después.



Según, Ramos y Cuetos (1999). Involucrarse con un texto escrito es un proceso polifacético que comienza con el desciframiento de los símbolos de la página y culmina con la comprensión del significado que transmiten las frases y los pasajes.

En esta tarea, el lector mantiene un enfoque personal dinámico y emocional. Al aplicar su pericia para descifrar los datos, dirige su atención, ajusta su comprensión y formula previsiones y preguntas sobre el contenido que está leyendo.

2.2.2.2. Procesos de lectura.

Según Cuetos (1990), la lectura implica cuatro procesos distintos.

Proceso perceptivo.

Los sistemas visuales de nuestros ojos nos permiten deducir el significado de las formas de las palabras y letras escritas. Esta información, que se encarga de analizar visualmente los rasgos de las letras y distinguirlas del fondo, se almacena en nuestra legendaria memoria durante un nanosegundo y luego desaparece.

Este tipo de memoria es insuficiente e ineficaz por sí sola. Para interpretar los elementos visuales se necesita otro tipo de memoria. Como tipo específico de memoria, se denomina memoria de trabajo o memoria a corto plazo.

Procesos léxicos.

La capacidad de comprender palabras se basa en procesos léxicos o de reconocimiento de palabras. Según los expertos, hay dos formas principales de realizar el reconocimiento de palabras. El término para este enfoque de la lectura es el modelo dual.

La vía léxica, a menudo llamada vía directa, es una opción; implica establecer una conexión mental inmediata entre la forma escrita de una palabra y su representación



mental. La forma en que identificamos una imagen o un número es análoga a este procedimiento.

La ruta fonológica es otra de las vías por las que el ser humano absorbe el lenguaje escrito; consiste en sondear los símbolos escritos para descifrar su significado.

Procesos sintácticos.

Gracias a los procesos sintácticos, podemos reconocer los diversos componentes del lenguaje y su significado respectivo, lo que nos permite captar eficazmente el mensaje que se pretende transmitir.

El reconocimiento de palabras, también conocido como procesamiento léxico, es un elemento vital para comprender el significado que transmite el material escrito, pero por sí solo no basta. La esencia de un mensaje no reside en las palabras aisladas, sino en las intrincadas conexiones que las unen. Por eso, tras identificar las palabras de una frase, el lector debe establecer las conexiones entre ellas.

Proceso semántico.

El lector debe realizar dos actividades cruciales para comprender el texto en su totalidad: descifrar significados e incorporar información a la memoria. La comprensión de un texto surge de la recopilación de información transmitida a través de frases.

Esta recopilación crea una red de ideas que servirá de base al texto. Una vez comprendido el texto, debe quedar incrustado en la mente del lector para que pueda recordarlo en el futuro. La clave para que esto ocurra es conectar los conocimientos que ya tiene el lector con la nueva información que ha captado.

2.2.2.3. Tipos de lectura:

Lectura recreativa.



Este libro es perfecto para una lectura informal y sencillo de entender. Nos dedicamos a esta actividad cuando buscamos paz, disfrute y rejuvenecimiento. Desde un punto de vista jurídico, recurrimos a la poesía, los cuentos, las novelas, las narraciones fantásticas, las aventuras, las fábulas y demás para este tipo de lectura.

Lectura informativa.

La lectura rápida se refiere a la lectura rápida que realizamos cuando buscamos detalles precisos sobre un tema concreto. Cuando buscamos información cautivadora, nos mantenemos al día de las últimas noticias o recabamos detalles sobre un tema concreto, cumplimos nuestro objetivo.

Lectura de estudio.

La lectura es el acto de profundizar en un tema específico con el objetivo de comprenderlo a fondo. Este tipo de lectura es habitual entre los estudiantes de instituciones educativas y los profesionales que desean mantenerse al día en sus respectivos campos. En el ámbito de la lectura académica, es habitual comprometerse con el texto subrayando, anotando, condensando o empleando diversas estrategias de estudio para procesar la información. Los textos que se suelen utilizar para este tipo de lectura incluyen materiales educativos como libros de texto escolares o universitarios, artículos científicos, disertaciones, estudios de investigación y publicaciones especializadas.

2.2.2.4. Niveles de Lectura

Como afirma Cooper en 1998. Identifica tres niveles diferentes de comprensión en la lectura.

Nivel Literal.



Esta etapa implica reconocer detalles importantes que aparecen claramente en el texto, señalar información específica o establecer conexiones entre distintas secciones del texto. En esta etapa, las funciones cognitivas implican la identificación, el reconocimiento, la indicación y formas fundamentales de diferenciación. Resolver una pregunta sencilla no exige un gran esfuerzo, ya que basta con comparar la pregunta con el texto para encontrar la respuesta.

Nivel Inferencial.

Llegados a este punto, debe ser capaz de extraer nuevos conceptos de los datos bien organizados que ofrece el libro. El texto no debe ser lo único en lo que el lector pueda pensar; debe ser capaz de recurrir a sus propios conocimientos, hacer suposiciones y aportar nuevas ideas. La organización, la discriminación, la interpretación, la síntesis y la abstracción forman parte de los procesos cognitivos que añaden complejidad más allá de lo que es inmediatamente aparente. Los siguientes procedimientos componen este nivel: El proceso de identificar la información importante en el texto y eliminar lo irrelevante. Ensamblar la información en modelos mentales. Identificar el significado del mensaje.

Nivel Criterial.

Llegados a este punto, deberías ser capaz de evaluar y analizar lo que estás leyendo. Para sacar conclusiones sobre el contenido de un texto o las acciones de sus personajes se requieren habilidades sofisticadas como el análisis, la síntesis, el pensamiento crítico y la evaluación. Estas capacidades son necesarias para una comprensión cabal, así como para rebatir o reforzar los argumentos expuestos. Las siguientes actividades forman parte de esta etapa: Representar la propia interpretación de las ideas expuestas por el autor. Se deben examinar las frases y



palabras utilizadas. Reflexionar sobre la forma de actuar de los personajes. Expresar lo que se piensa sobre las recomendaciones del autor.

2.2.2.5. Relación que existe entre lectura y escritura.

El acto de leer y escribir se considera la forma más intrincada de comunicarse que tienen los seres humanos, ya que sirve como medio principal para documentar los diversos aspectos culturales y tecnológicos de la humanidad. La conexión entre la lectura y la escritura, dentro de la perspectiva constructivista sobre el lenguaje y la cognición, se apoya en evidencias específicas proporcionadas por diversos autores (MacGinitie, 1978)

Condemarín (2015) la escritura y la lectura, siendo ambas actividades del lenguaje, no son tareas simples. En las dos últimas décadas, la investigación ha demostrado que el proceso de adquisición del lenguaje oral y escrito implica la interiorización de reglas mediante la formación y comprobación de hipótesis. Durante este procedimiento, el niño, rodeado de un entorno visual natural, crea pautas, pone a prueba teorías, las ajusta y repite el proceso hasta recibir respuestas adecuadas. Eisner (1981) cuando leemos, las imágenes se convierten en palabras, mientras que en la escritura, las palabras se transforman en componentes visuales.

Condemarín, tanto la lectura como la escritura requieren destreza, y su fase inicial de aprendizaje suele implicar un proceso prolongado, agotador, intencional y consciente. Una vez que los patrones informativos se han almacenado gradualmente en la memoria a largo plazo, se alcanza una etapa de habituación o automatización, que conduce a su reconocimiento automático (cuando se lee) y a su reproducción (cuando se escribe), alcanzando finalmente una coordinación sin fisuras.



En última instancia, la lectura y la escritura son procesos intrincados que implican la coordinación de varios subprocesos como la memoria, la cognición, el lenguaje y la percepción.

Vellutino (1977) tras examinar múltiples estudios de investigación sobre las capacidades de los lectores con dificultades en diferentes tipos de tareas, determinó que los problemas en el procesamiento fonológico, sintáctico o semántico del lenguaje, ya sea de forma individual o combinada, probablemente desempeñan un papel en las importantes dificultades a las que se enfrentan muchos niños cuando aprenden a leer. Esta carencia surge de una de estas dos situaciones:

Una exposición insuficiente al lenguaje debido a la restricción de oportunidades de interacción o de tareas de pensamiento crítico puede dar lugar a competencias lingüísticas limitadas.

Los problemas en la forma en que el cerebro procesa la información pueden retrasar o interrumpir el desarrollo de las capacidades lingüísticas. Para que la comunicación tenga éxito, el cerebro necesita procesar, interpretar y categorizar las señales auditivas a través de la red del sistema nervioso central antes de que pueda alcanzarse la comprensión.

Según Bloomfield (1933), los fonemas de una lengua no son sonidos individuales, sino un conjunto de características sonoras que los hablantes aprenden a crear e identificar en medio del flujo de sonidos del habla.

Muñetón, obra de teatro escrita en 2006. En el fondo, tanto la lectura como la escritura implican capacidades cognitivas similares. Sin embargo, la escritura exige un mayor nivel de destreza que la lectura. Un ejemplo de ello es la situación de los niños



disléxicos que, con una enseñanza adecuada, pueden alcanzar un nivel de lectura estándar pero tienen dificultades para destacar en la escritura.

2.2.2.6. Evaluaciones para la Lecto-Escritura.

Ramos (1999) - Durante los procedimientos, podemos evaluarlos mediante la realización de actividades que incorporen representaciones simbólicas, tanto gráficos abstractos como símbolos lingüísticos (letras, sílabas y palabras), por ejemplo: los exámenes como símbolos visuales:

Tareas que consisten en emparejar señales. Se les dan señales idénticas para emparejarlas de dos en dos.

Tareas que son a la vez similares y distintas. Determinar si dos símbolos, que poseen características suficientes, buscan el mismo elemento que uno especificado, buscan el elemento distinto dentro de una secuencia, rodean el grupo silábico que coincide con el dado.

Analice los procesos léxicos implicados en ambas rutas leyendo palabras y no palabras. Es útil utilizar términos de frecuencia variable al evaluar la ruta léxica. ¿Por qué? Porque es más fácil y rápido evaluar las palabras con mayor frecuencia, ya que es más probable que tengan una representación interna. Para evaluar la ruta fonológica se leerán pseudopalabras, que no tienen ninguna representación interna y sólo pueden leerse mediante la conversión grafema-fonema.

Hay que tener en cuenta dos partes de los procesos sintácticos: en primer lugar, la capacidad de comprender y utilizar distintos tipos de oraciones (voz pasiva, oraciones de relativo, etc.) y, en segundo lugar, la capacidad de comprender y aplicar distintos tipos de estructuras gramaticales.



Dentro de los procesos semánticos, la comprensión de un texto y su incorporación a la memoria se produce mediante la realización de indagaciones literarias e inferenciales. Se han desarrollado dos evaluaciones para medir la competencia lectora en alumnos de 1º a 4º de Primaria, así como una prueba independiente para alumnos de 3º ciclo de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria. Estas evaluaciones fueron creadas por PROLEC, de Cuetos, Rodríguez y Ruano en 1996. Al escribir un cuento conocido o crear una nueva historia, se proporciona una imagen para describir el desarrollo de los acontecimientos.

Se evalúa la forma en que se componen las oraciones mediante actividades como los procesos sintácticos o la construcción de oraciones.

Ordenar palabras para crear una frase, elaborar frases utilizando palabras dadas, mostrar una imagen y pedir que completen frases relacionadas con ella, encontrar la frase correcta entre las opciones proporcionadas en varias estructuras oracionales, añadir la puntuación adecuada a un texto, transcribir un texto dictado en el que el profesor enfatiza las pautas y la entonación de forma eficaz.

Cuando se trata de procesos léxicos, la evaluación de las rutas fonológica y visual varía. Pedir a dos personas que definan palabras que suenen igual, elegir una palabra para completar una frase y deletrear palabras dadas con una ortografía específica o siguiendo una pauta ortográfica.

Cuando se trabaja la motricidad, es importante ayudar al alumno a recuperar información de su memoria a largo plazo. Para ello, hay que animar al alumno a transcribir textos de mayúsculas a minúsculas, alternar entre la escritura cursiva y la de imprenta, utilizar letras de plástico para teclear o escribir y comparar sus resultados



con el trabajo escrito a mano. Además, puede evaluarse su coordinación visomotora mediante actividades como dibujar formas, unir puntos y recortar.

2.2.2.7. Algunos Pre-Requisitos para la lecto- Escritura.

- Estas evaluaciones informales pueden ser realizadas por un padre o un profesor.
- La dominancia del oído, la mano, el pie o los ojos es un ejemplo de lateralidad.
- El esquema corporal incluye la denominación, la especificación del número de componentes y sus funciones.
- Direccionalidad: Identificación de las extremidades derecha e izquierdas correspondientes.
- Anudar un cordón de zapato requiere coordinación mano-ojo.
- Movimiento adaptativo: saltos
- Control de la postura (equilibrio): andar a cuatro patas.
- Archa lingue praxias faciales: gestos faciales.
- Manuel de más de copio em digitales.
- Diadoco-quinesias provoca el giro de las manos.
- Cruzar la línea media ocurre cuando un lado del cuerpo es tocado por las manos del otro lado.
- Localización en el espacio y en el tiempo: discriminación de la posición.
- Dónde está en relación con el tiempo.
- Conexiones entre espacio y tiempo.
- Pares de palabras para la discriminación auditiva.
- Patrones con ritmo.



2.3. Marco conceptual

Disgrafía. - Se trata de una afección que perturba la calidad de la escritura del sujeto, sobre todo en lo que se refiere a la caligrafía y la ortografía. Se hace referencia a Rivas y Fernández (1997, página 157). Durante la escolaridad, algunos alumnos destacan en la producción de los trazos gráficos precisos necesarios para la escritura.

Leer. - Descifrar el código de una letra impresa es esencial para desvelar su significado y, en última instancia, comprender el texto. Dicho de otro modo, cuando leemos, emprendemos una búsqueda deliberada del significado. Se trata de dar forma activamente a nuestra comprensión empleando diversas herramientas y tácticas, como afirmó Defior en 1996 y se cita en el trabajo de Valles de 2005.

Escribir. - El acto de escribir consiste en expresar pensamientos o conceptos mediante símbolos o caracteres, a diferencia del dibujo. Es fundamental reconocer que la escritura tiene su origen en la representación visual del lenguaje y evoluciona hacia un medio de comunicación una vez que se establece una estructura sintáctica (Soler, 2016).

Grafías. - Forma en que se escriben o representan los sonidos, especialmente mediante el uso de letras o símbolos para representarlos. Diccionario de la Real Academia Española del año 2017.

2.4. Hipótesis

2.4.1. Hipótesis general

- Existe influencia directa y significativa entre la disgrafía y la lecto - escritura del área de comunicación en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Primaria N° 70542 de Santa Bárbara, Juliaca 2024

2.4.2. Hipótesis específica

- Existe influencia directa entre la direccionalidad del trazo en la lecto - escritura del área de comunicación en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Primaria N° 70542 de Santa Bárbara, Juliaca 2024
- Existe influencia directa entre la progresión del trazo en la lecto - escritura del área de comunicación en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Primaria N° 70542 de Santa Bárbara, Juliaca 2024
- Existe influencia directa y entre la ubicación en el espacio y la lecto - escritura del área de comunicación en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Primaria N° 70542 de Santa Bárbara, Juliaca 2024

2.5. Variables

2.5.1. Variable independiente

Disgrafía

2.5.2. Variable dependiente

Lecto-escritura

2.5.3. Operacionalización de variables

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS
Variable 01 Disgrafía		<ul style="list-style-type: none">• Pinta un espacio cerrado respetando la dirección señalada.• Escribe con direccionalidad las letras	<ul style="list-style-type: none">• Siguiendo las indicaciones dadas (horizontal y vertical), utiliza el lápiz para dibujar un círculo.• Completa un cuadro de una figura abstracta utilizando lápiz de color.• Reproduce los bajos en la dirección adecuada.• Realiza los ascendentes de la manera adecuada.
López Ruiz (2015 p.127) indica que la ejercitación de la escritura en el plano	1.1. Dirección del trazo		



gráfico
"comprende la impresión en el papel, progresión en el espacio, dirección del trazo, proporcionalidad, derivación de letras y enlaces de las letras"

	<ul style="list-style-type: none"> Escribe las letras respetando el criterio ascendente, descendente y enlaces 	<ul style="list-style-type: none"> Reproduce los caracteres teniendo en cuenta el trazo ascendente. Reconoce el trazo descendente y lo reproduce en letras. Recrea fielmente el trazo manteniendo intactas las conexiones de las letras.
1.2. Progresión en el trazo	<ul style="list-style-type: none"> Escribe con avance desacelerado 	<ul style="list-style-type: none"> Reproduce una letra a un ritmo progresivamente más lento. Disminuye el ritmo de reproducción de una palabra.
	<ul style="list-style-type: none"> Escribe con avance acelerado. 	<ul style="list-style-type: none"> Acelera la reproducción de una combinación letra-palabra Reproduce una palabra a un ritmo progresivamente más rápido.
	<ul style="list-style-type: none"> Escribe con avance desacelerado y acelerado al mismo tiempo 	<ul style="list-style-type: none"> Reproduce una letra a un ritmo progresivamente más lento Utiliza una velocidad decreciente para reproducir una frase
1.3. Ubicación en el Espacio	<ul style="list-style-type: none"> Respetar la dirección izquierda a derecha. 	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza una hoja sin líneas y escribe el texto de izquierda a derecha. Utiliza una hoja sin líneas y escribe las palabras de izquierda a derecha.
	<ul style="list-style-type: none"> Mantiene la dirección horizontal al escribir. 	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza una hoja sin líneas (papel bond) para escribir el texto horizontalmente Utiliza una hoja rayada (o tres hojas rayadas) para escribir palabras horizontalmente.
	<ul style="list-style-type: none"> Respetar las líneas del cuaderno triple raya- 	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza las líneas del cuaderno como guía - Al escribir una frase, se mantiene en la línea horizontal Se ajusta a la anchura y altura de un cuaderno estándar de tres agujeros



VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	
Variable: Lectoescritura Cooper (1998) señala que el aprendizaje de la lectoescritura puede evaluarse en tres niveles: literal, inferencial y criterial.	1.1. Nivel literal	<ul style="list-style-type: none"> Identifica los personajes principales de un texto. 	<ul style="list-style-type: none"> La persona cuyas palabras fueron estas: «Déjame vivir contigo». Cuando el gusanito y la hormiguita se encontraron por primera vez, ¿qué hizo él? 	
		<ul style="list-style-type: none"> Describe las características de los personajes. 	<ul style="list-style-type: none"> -¿De qué color era la hormiguita? ¿Podrías describir al pequeño gusano? 	
		<ul style="list-style-type: none"> Identifica las ideas principales del texto leído. 	<ul style="list-style-type: none"> Quién es el responsable de esto: «Subió a un árbol. A ¿Cuándo concluye la trama? 	
		1.2. Nivel Inferencial	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce las causas y consecuencias 	<ul style="list-style-type: none"> ¿Qué le pasaba al gusanito para que no pudiera establecerse? Entonces, ¿cómo hizo exactamente el gusanito para encontrar un hogar?
			<ul style="list-style-type: none"> Reconoce hipótesis 	<ul style="list-style-type: none"> ¿Qué harías si te convirtieras en caracol? ¿Viajarías a otro mundo? ¿Por qué?
			<ul style="list-style-type: none"> Valora las acciones de los personajes 	<ul style="list-style-type: none"> En su opinión, ¿fue acertada la actuación del pequeño gusano? En caso afirmativo, ¿por qué? La narración era buena, ¿no?
	1.3. Nivel criterial	<ul style="list-style-type: none"> Da soluciones a los problemas 	<ul style="list-style-type: none"> ¿Cómo consiguió establecerse el pequeño gusano? ¿Te has preguntado alguna vez cómo habría descubierto el pequeño 	



gusano un pequeño hogar
si tú estuvieras en su
lugar?



CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Método de investigación

Como afirman Sampieri R. et al (2004), el método cuantitativo se basa en un marco deductivo y racional para crear indagaciones e hipótesis de investigación para su posterior verificación.

3.2. Tipo de investigación

Según Herrera (2008), este tipo de investigación se considera no experimental debido a la ausencia de variables manipuladas, y se encuadra dentro de la investigación cuantitativa ya que implica la recogida y análisis de datos numéricos sobre variables.

3.3. Nivel de la investigación

Este nivel responde a un enfoque de investigación descriptiva de carácter transeccional, ya que se trata de estudiar hechos concretos en un momento determinado y realizar una descripción detallada, como afirma Carrasco (2006).

3.4. Enfoque de investigación

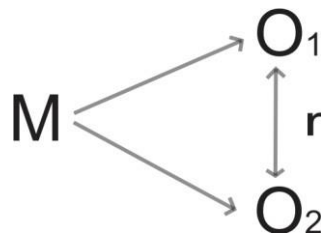
Hernández (2014) La investigación cuantitativa usa la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías.

3.5. Diseño de la investigación

El diseño de la investigación se describe como correlacional, ya que permite al investigador analizar y explorar la conexión entre hechos y fenómenos del mundo real (variables) para comprender su impacto o falta de él. Pretende establecer el vínculo entre las variables investigadas, como afirma Carrasco (2005).

Para mostrar la conexión entre disgrafía y alfabetización, primero evaluaremos las variables. Posteriormente, estimaremos la correlación mediante pruebas de hipótesis correlacionales y la utilización de métodos estadísticos.

El esquema de investigación: Donde:



M: Muestra de estudiantes

O1: Disgrafía

O2: Lectoescritura

r: Relación

3.6. Población y muestra

3.5.1. Población

El centro del estudio es la población, que constituye el núcleo de la investigación y sirve de fuente de la información necesaria para el estudio. Incluye un grupo de

individuos, objetos y otros elementos que comparten rasgos comunes y pueden proporcionar datos valiosos para los resultados de la investigación.

El grupo objeto de estudio está constituido por todos los estudiantes matriculados en el segundo grado de la Institución Educativa N° 70542 de Santa Bárbara, ubicada en la pujante ciudad de Juliaca en el año 2024.

GRADO	SECCIÓN	CANTIDAD
SEGUNDO	A	32
	B	31
	C	30
	D	33
	E	32
	F	31
TOTALES		189

3.5.2. Muestra

Muestra basada en la probabilidad: La muestra elegida es una selección aleatoria, y su tamaño (n), como afirma Bernal (2006, p. 171), puede determinarse utilizando la fórmula siguiente:

Para establecer la muestra se empleó la ecuación siguiente.

$$n = \frac{(Z)^2 * N * p * q}{E^2(N-1) + (Z)^2 * p * q}$$
$$n = \frac{(1,96)^2 * 189 * 0,5 * 0,5}{(0,05)^2(189 - 1) + (1,96)^2 * 0,5 * 0,5}$$

$$N = 189$$



n= 126.90

n= 127

Donde:

n = tamaño de la muestra

Z = nivel de confianza

p = variabilidad positiva (probabilidad de éxito).

q = variabilidad negativa (probabilidad de fracaso).

N = tamaño de la población

e = precisión o error.

Determinar el tamaño de cada estrato

n = Tamaño de la muestra

n = 127

3.6. Técnicas e instrumentos de investigación

3.6.1. Técnica

Nota: Según Carrasco (2005), "la observación consiste en abstraer y captar intencionadamente las características, cualidades y propiedades de los objetos y sujetos de la realidad utilizando nuestros sentidos o con la ayuda de instrumentos avanzados que potencian sus limitadas capacidades"

3.6.2. Instrumento

Lista de comprobación: según Carrasco (2005), esta herramienta permite el reconocimiento de comportamientos, habilidades o capacidades mediante el uso de



una serie de indicadores de desempeño para determinar la existencia o no de un comportamiento específico en un momento determinado.



CAPÍTULO IV

4.1. RESULTADOS OBTENIDOS

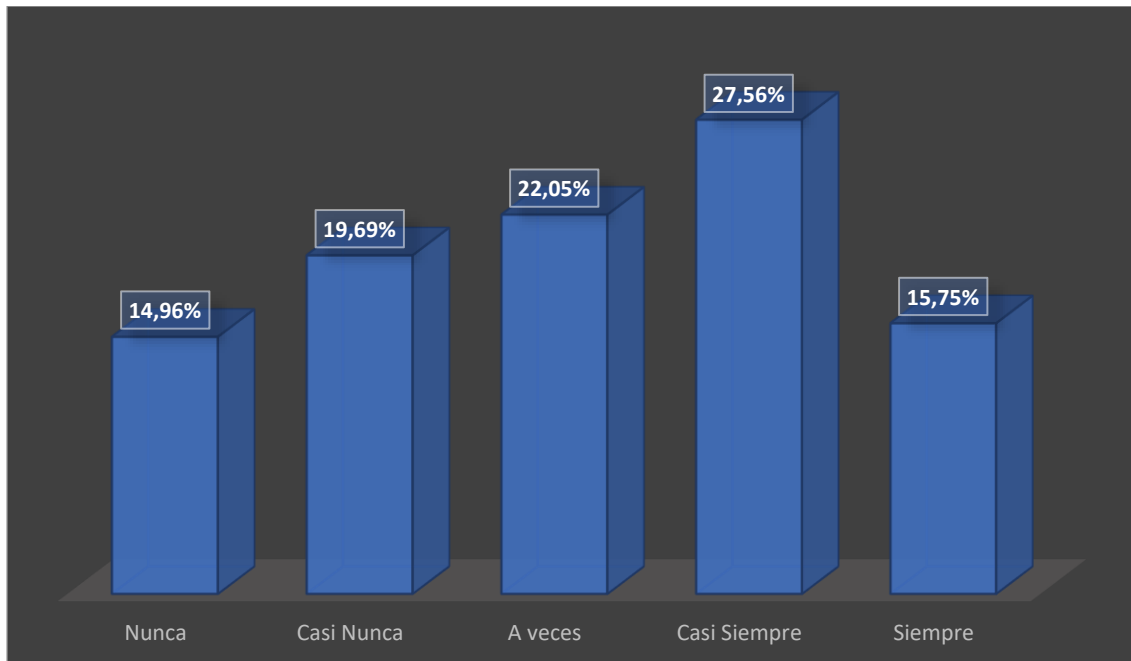
4.1.1. Resultados de la variable 1: Disgrafía

Tabla 1
Disgrafía

valores	frecuencia	%
Nunca	19	14.96%
Casi Nunca	25	19.69%
A veces	28	22.05%
Casi Siempre	35	27.56%
Siempre	20	15.75%
Total	127	100.00%

Nota: Guía de observación

Figura 1
Disgrafía



INTERPRETACIÓN:

- **14.96%** indicaron que **nunca** experimentan disgrafía, lo cual sugiere un grupo con habilidades de escritura adecuadas y que probablemente no presentan barreras significativas en la lecto-escritura.
- **19.69%** de los estudiantes respondieron **casi nunca**, indicando que aunque ocasionalmente pueden experimentar dificultades, estas no son recurrentes.
- **22.05%** reportaron que **a veces** tienen problemas con la escritura, lo que podría afectar su desarrollo en lecto-escritura de manera moderada.
- **27.56%** señalaron que **casi siempre** experimentan disgrafía, siendo este el grupo más grande, lo que representa una señal de que la dificultad en la escritura es común en ellos y podría influir significativamente en sus competencias de lecto-escritura.



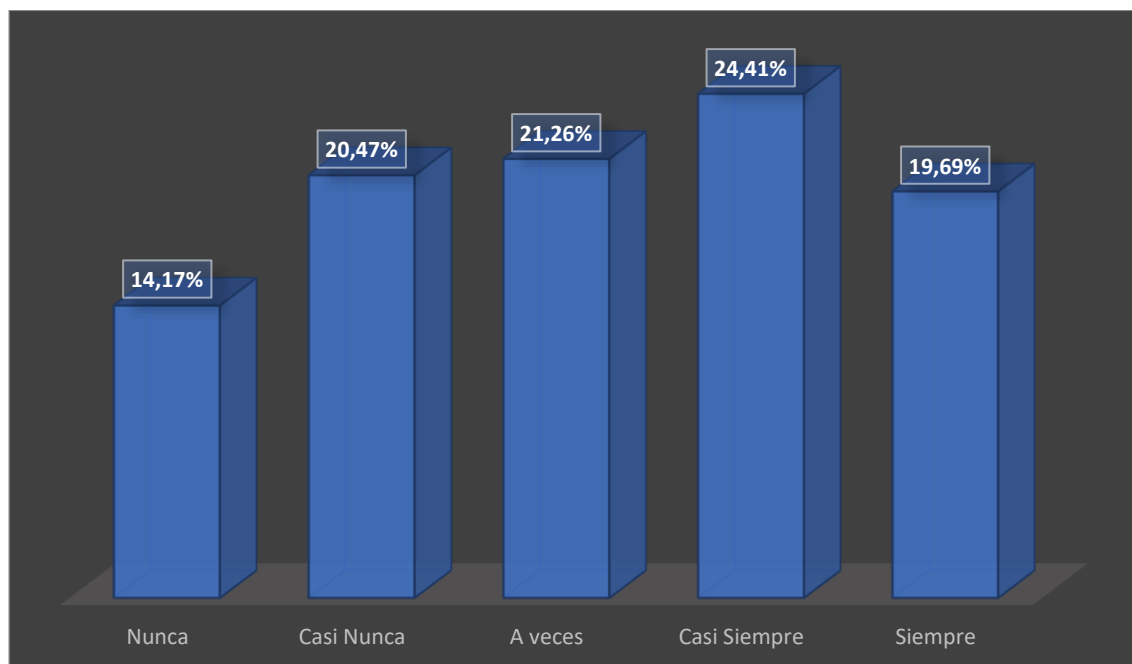
- Finalmente, **15.75%** de los estudiantes afirmaron que **siempre** tienen dificultades, lo que sugiere la presencia de un problema constante en la escritura, que impactaría negativamente en el desarrollo de sus habilidades comunicativas.

La alta frecuencia de estudiantes que reportan dificultades frecuentes (casi siempre y siempre, sumando 43.31%) sugiere que la disgrafía es un factor relevante en el desempeño en lecto-escritura en el área de comunicación. Este hallazgo subraya la necesidad de implementar estrategias de apoyo que faciliten el desarrollo de habilidades motoras finas y coordinación en la escritura, contribuyendo a mejorar el rendimiento general en la lecto-escritura en este grupo de estudiantes.

Tabla 2*Dirección del trazo*

valores	frecuencia	%
Nunca	18	14.17%
Casi Nunca	26	20.47%
A veces	27	21.26%
Casi Siempre	31	24.41%
Siempre	25	19.69%
Total	127	100.00%

Nota: Guía de observación

Figura 2*Dirección del trazo***INTERPRETACIÓN:**

- **14.17%** de los estudiantes manifestaron que **nunca** tienen problemas con la dirección del trazo, lo cual indica una habilidad adecuada en el control de los movimientos al escribir.

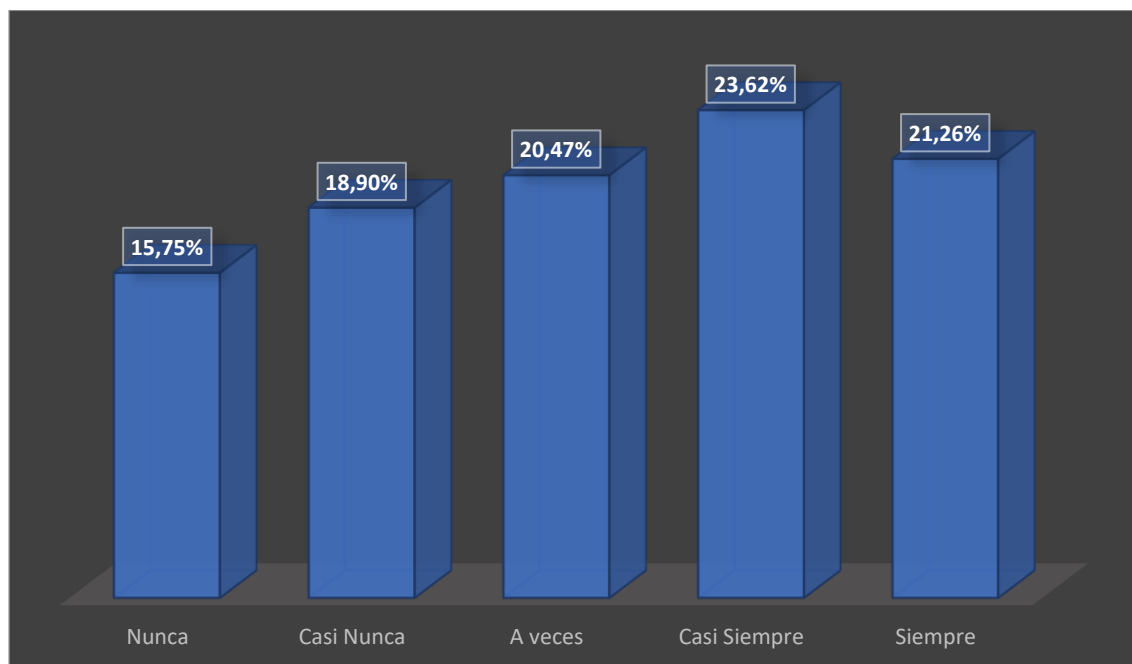


- **20.47%** respondieron **casi nunca**, sugiriendo que la dificultad es ocasional y no afecta significativamente su escritura en la mayoría de las ocasiones.
- **21.26%** señalaron que **a veces** presentan dificultades en la dirección del trazo, lo que podría ocasionar cierta interferencia en su fluidez y legibilidad de la escritura.
- **24.41%** reportaron que **casi siempre** tienen problemas con la dirección del trazo, representando una de las frecuencias más altas, lo cual sugiere que para este grupo, el control del trazo es un reto que puede impactar su desempeño en la lecto-escritura.
- **19.69%** afirmaron que **siempre** presentan problemas en este aspecto, indicando una dificultad constante que probablemente afecta de manera notable su habilidad para escribir de forma legible y coherente.

En general, un **44.10%** de los estudiantes se ubican en las categorías de **casi siempre** y **siempre**, lo cual indica una problemática considerable en el control de la dirección del trazo. Este porcentaje es una alerta sobre la necesidad de implementar intervenciones orientadas a mejorar la motricidad fina y el control direccional en la escritura, ya que estos aspectos son fundamentales para el progreso en la lecto-escritura en el área de comunicación.

Tabla 3*Progresión en el trazo*

valores	frecuencia	%
Nunca	20	15.75%
Casi Nunca	24	18.90%
A veces	26	20.47%
Casi Siempre	30	23.62%
Siempre	27	21.26%
Total	127	100.00%

Nota: Guía de observación**Figura 3***Progresión en el trazo***INTERPRETACIÓN:**

- **15.75%** de los estudiantes indicaron que **nunca** tienen problemas con la progresión en el trazo, lo cual sugiere que tienen un buen control y consistencia en sus movimientos al escribir.

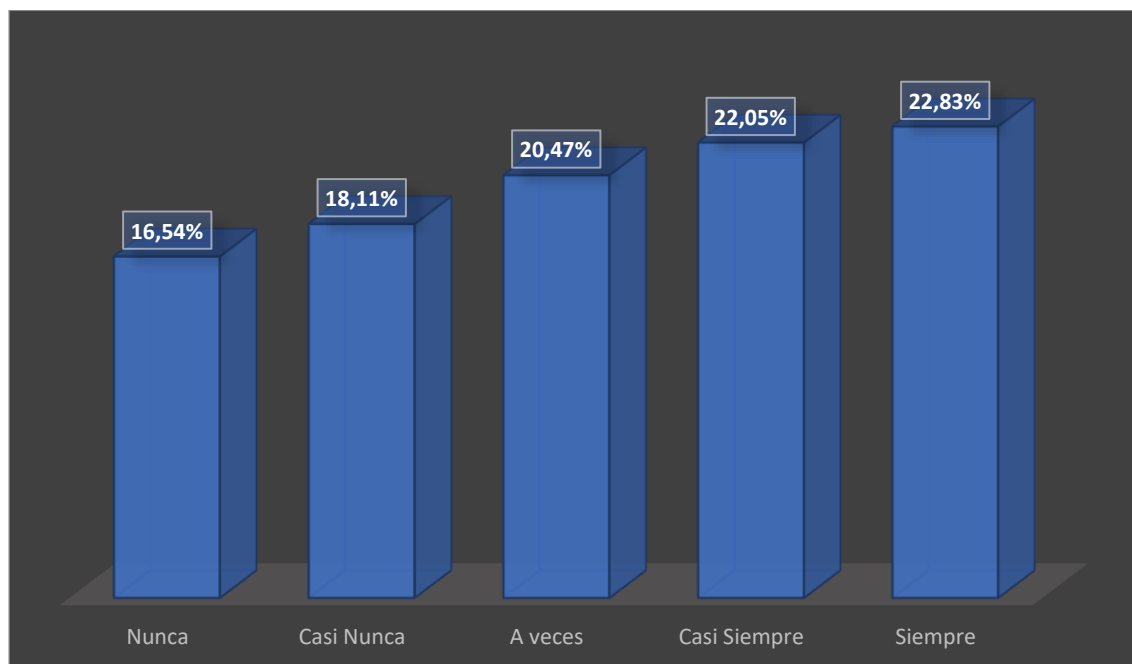


- **18.90%** respondieron **casi nunca**, lo cual implica que, aunque ocasionalmente experimentan dificultad, en general mantienen un trazo estable en su escritura.
- **20.47%** mencionaron que **a veces** presentan problemas en la progresión del trazo, indicando una falta de consistencia que podría afectar su velocidad y legibilidad al escribir.
- **23.62%** señalaron que **casi siempre** tienen dificultades con la progresión, representando un grupo considerable que podría ver afectado su desempeño en la escritura debido a la falta de continuidad en el trazo.
- **21.26%** afirmaron que **siempre** tienen problemas con la progresión en el trazo, lo que sugiere una dificultad constante y significativa que probablemente impacta negativamente en su habilidad de lecto-escritura.

Al sumar los porcentajes de estudiantes en las categorías de **casi siempre** y **siempre** (44.88%), se identifica que casi la mitad de los estudiantes tiene dificultades regulares con la progresión en el trazo, lo cual es un indicador preocupante. Este hallazgo subraya la importancia de fortalecer esta habilidad, ya que una progresión continua en el trazo es fundamental para el desarrollo de una escritura fluida y comprensible, elementos clave en la adquisición de competencias en lecto-escritura en el área de comunicación.

Tabla 4*Ubicación en el espacio*

valores	frecuencia	%
Nunca	21	16.54%
Casi Nunca	23	18.11%
A veces	26	20.47%
Casi Siempre	28	22.05%
Siempre	29	22.83%
Total	127	100.00%

Nota: Guía de observación**Figura 4***Ubicación en el espacio***INTERPRETACIÓN:**

- **16.54%** de los estudiantes señalaron que **nunca** tienen problemas con la ubicación en el espacio, lo que sugiere que poseen un buen control en la organización espacial al escribir.



- **18.11%** respondieron **casi nunca**, lo cual indica que ocasionalmente pueden tener dificultades, pero no de forma frecuente.
- **20.47%** afirmaron que **a veces** tienen problemas con la ubicación en el espacio, lo cual podría afectar la alineación y orden en su escritura, dificultando la claridad del texto.
- **22.05%** reportaron que **casi siempre** presentan dificultades con la ubicación en el espacio, lo que señala una problemática frecuente en este grupo, afectando posiblemente la legibilidad y estructura de su escritura.
- **22.83%** indicaron que **siempre** enfrentan problemas en la ubicación espacial, representando una dificultad constante y significativa en el control espacial al escribir.

La suma de los estudiantes que reportaron **casi siempre** y **siempre** (44.88%) indica que una porción significativa de la muestra presenta dificultades recurrentes con la ubicación en el espacio. Este hallazgo es importante, ya que sugiere la necesidad de intervenciones para mejorar la orientación y el control espacial en la escritura, aspectos esenciales para desarrollar habilidades de lecto-escritura en el área de comunicación. Un adecuado manejo del espacio es crucial para que los estudiantes puedan estructurar sus ideas de manera clara y ordenada al escribir.

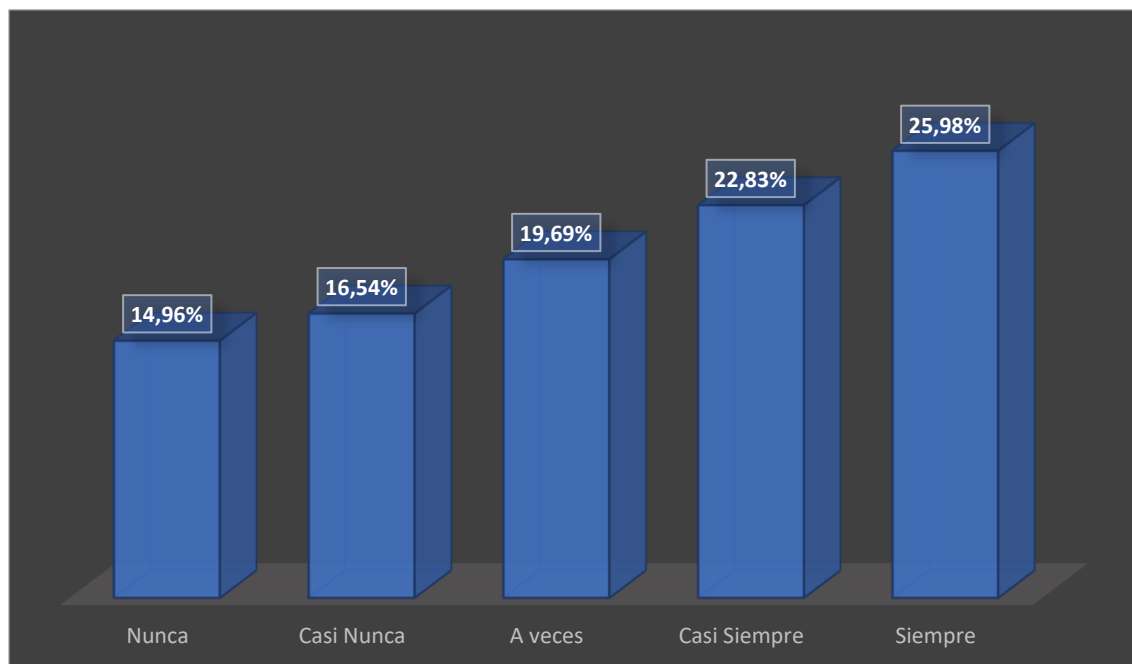
4.1.2. Resultados de la variable 2: Lectoescritura

Tabla 5
Lectoescritura

valores	frecuencia	%
Nunca	19	14.96%
Casi Nunca	21	16.54%
A veces	25	19.69%
Casi Siempre	29	22.83%
Siempre	33	25.98%
Total	127	100.00%

Nota: Guía de observación

Figura 5
Lectoescritura

**INTERPRETACIÓN:**

- **14.96%** de los estudiantes manifestaron que **nunca** tienen problemas en lectoescritura, lo que sugiere que poseen una competencia adecuada en estas habilidades.



- **16.54%** respondieron que **casi nunca** experimentan dificultades, indicando que, aunque pueden tener algunos inconvenientes, estos no son frecuentes ni significativos.
- **19.69%** señalaron que **a veces** tienen problemas con la lecto-escritura, lo cual podría afectar su rendimiento académico, ya que esta habilidad es crucial para el aprendizaje en diversas áreas.
- **22.83%** indicaron que **casi siempre** enfrentan dificultades en esta área, lo que representa un grupo considerable que podría tener un impacto negativo en su desempeño escolar y en la comprensión de textos.
- **25.98%** afirmaron que **siempre** presentan problemas de lecto-escritura, lo que sugiere una dificultad constante que probablemente influye de manera significativa en su capacidad para leer y escribir de forma clara y comprensible.

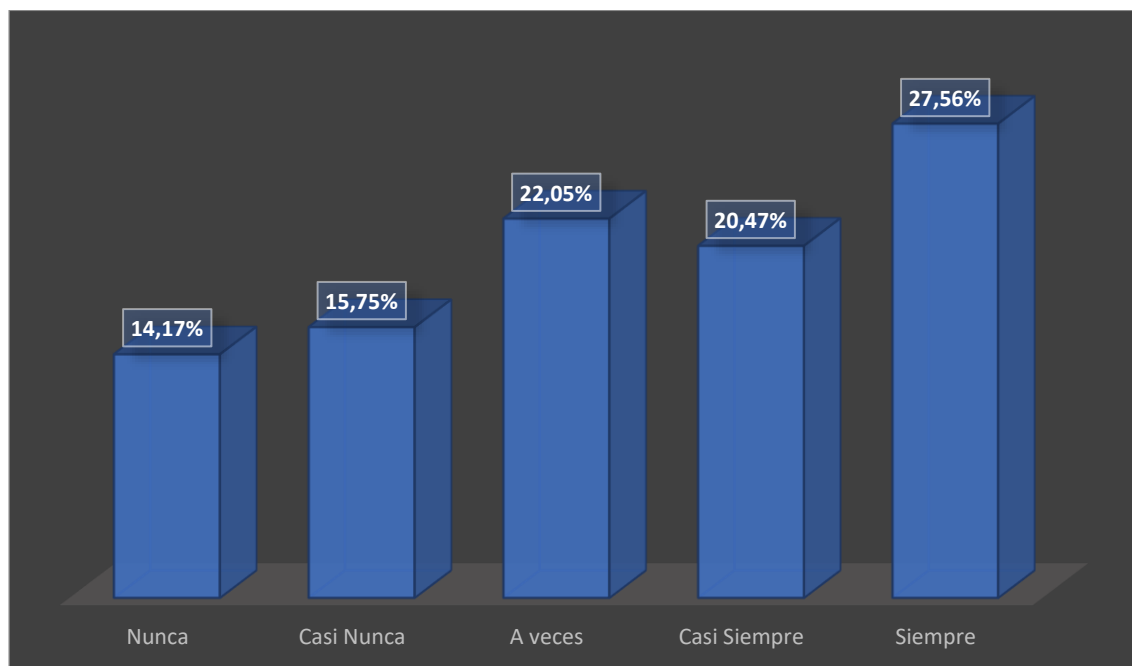
La combinación de estudiantes que reportaron **casi siempre** y **siempre** (48.81%) indica que casi la mitad de los participantes enfrenta dificultades recurrentes en lecto-escritura. Este hallazgo es alarmante, ya que resalta la necesidad de implementar estrategias pedagógicas específicas que aborden las dificultades en esta área. La mejora en las habilidades de lecto-escritura es crucial no solo para el desempeño académico de los estudiantes, sino también para su desarrollo comunicativo y social en el contexto escolar y más allá. La intervención temprana y la atención personalizada son esenciales para apoyar a estos estudiantes en su proceso de aprendizaje y en el desarrollo de habilidades de comunicación efectivas.

Tabla 6
Nivel literal

valores	frecuencia	%
Nunca	18	14.17%
Casi Nunca	20	15.75%
A veces	28	22.05%
Casi Siempre	26	20.47%
Siempre	35	27.56%
Total	127	100.00%

Nota: Guía de observación

Figura 6
Nivel literal



INTERPRETACIÓN:

- **14.17%** de los estudiantes indicaron que **nunca** tienen problemas en el nivel literal, lo que sugiere que poseen una comprensión adecuada de los textos que leen.

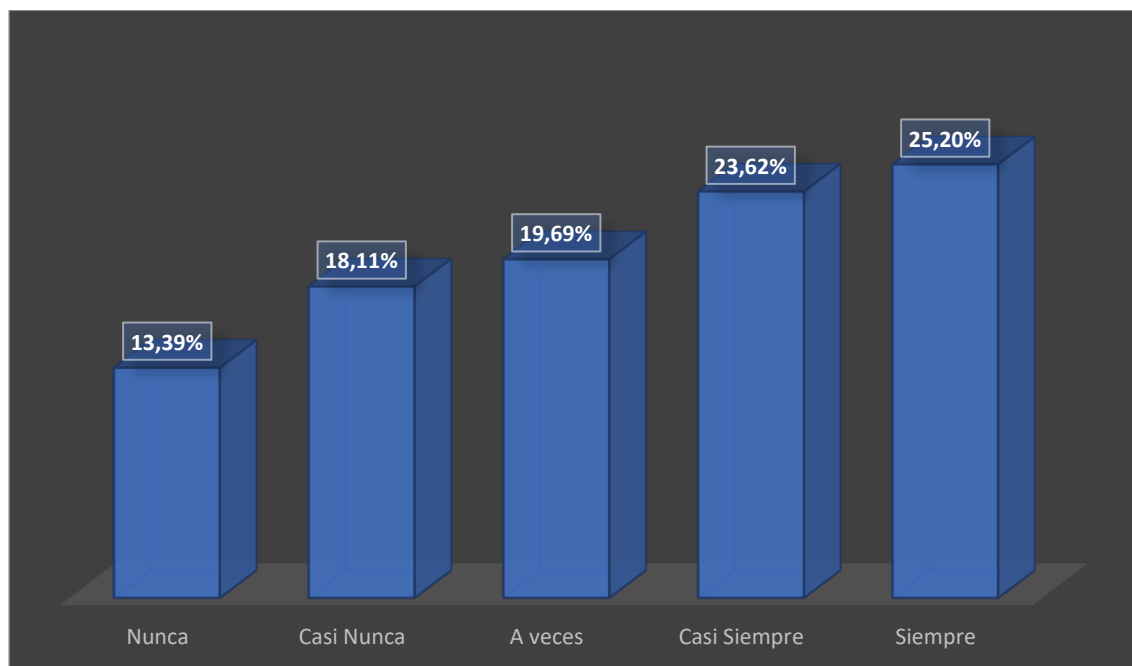


- **15.75%** respondieron que **casi nunca** experimentan dificultades, indicando que su comprensión literal es generalmente buena, aunque con algunas excepciones.
- **22.05%** señalaron que **a veces** tienen problemas en este nivel, lo que podría impactar su capacidad para captar la información básica de un texto.
- **20.47%** afirmaron que **casi siempre** enfrentan dificultades en el nivel literal, lo que sugiere que esta problemática es frecuente y podría interferir en su aprendizaje.
- **27.56%** manifestaron que **siempre** tienen problemas en este aspecto, indicando una dificultad constante que afecta su comprensión de los textos leídos.

Al sumar las categorías de **casi siempre** y **siempre** (48.03%), se observa que casi la mitad de los estudiantes presenta dificultades significativas en el nivel literal de comprensión. Este hallazgo es preocupante, ya que una comprensión deficiente a nivel literal puede limitar el aprendizaje y la asimilación de conocimientos en otras áreas del currículo. Es esencial implementar estrategias pedagógicas que refuercen la comprensión lectora y brinden a los estudiantes las herramientas necesarias para mejorar su habilidad de interpretación y análisis de textos. La atención a estas dificultades es crucial para fomentar un desarrollo integral en la lecto-escritura y en el aprendizaje general de los estudiantes.

Tabla 7*Nivel inferencial*

valores	frecuencia	%
Nunca	17	13.39%
Casi Nunca	23	18.11%
A veces	25	19.69%
Casi Siempre	30	23.62%
Siempre	32	25.20%
Total	127	100.00%

Nota: Guía de observación**Figura 7***Nivel inferencial***INTERPRETACIÓN:**

- **13.39%** de los estudiantes indicaron que **nunca** tienen problemas en el nivel inferencial, lo que sugiere que poseen habilidades adecuadas para realizar inferencias a partir de la información leída.

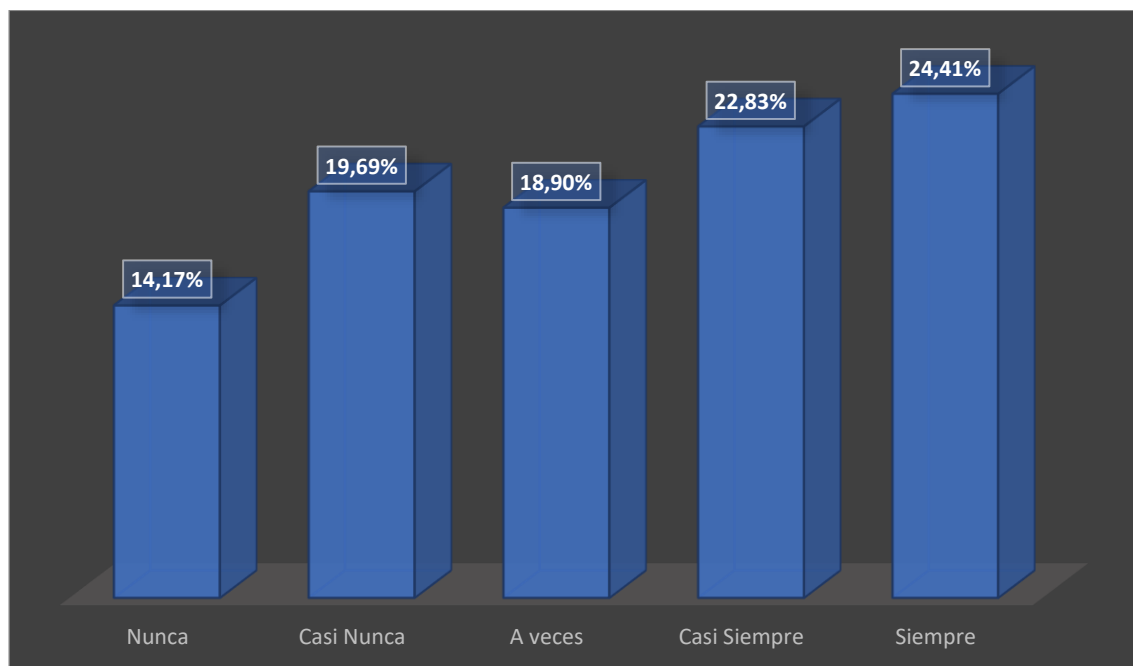


- **18.11%** respondieron que **casi nunca** experimentan dificultades, lo que implica que, aunque su comprensión inferencial es generalmente buena, pueden haber ocasiones en las que enfrentan desafíos.
- **19.69%** señalaron que **a veces** tienen problemas en este nivel, lo que podría limitar su capacidad para relacionar ideas y profundizar en el análisis de los textos.
- **23.62%** afirmaron que **casi siempre** enfrentan dificultades en el nivel inferencial, lo que indica que esta problemática es relativamente frecuente y puede afectar su habilidad para entender implicaciones y conexiones en la lectura.
- **25.20%** manifestaron que **siempre** tienen problemas en este aspecto, reflejando una dificultad constante que probablemente impacta su comprensión general y su capacidad para aplicar el conocimiento en contextos diversos.

Al sumar los porcentajes de las categorías **casi siempre** y **siempre** (48.82%), se destaca que casi la mitad de los estudiantes enfrenta dificultades significativas en el nivel inferencial. Este hallazgo es preocupante, ya que una comprensión inferencial deficiente puede limitar el desarrollo de habilidades críticas y analíticas, esenciales no solo para el aprendizaje en el área de comunicación, sino también para el éxito académico en general.

Tabla 8*Nivel criterial*

valores	frecuencia	%
Nunca	18	14.17%
Casi Nunca	25	19.69%
A veces	24	18.90%
Casi Siempre	29	22.83%
Siempre	31	24.41%
Total	127	100.00%

Nota: Guía de observación**Figura 8***Nivel criterial***INTERPRETACIÓN:**

- **14.17%** de los estudiantes indicaron que **nunca** tienen problemas en el nivel criterial, lo que sugiere que poseen una capacidad adecuada para evaluar la información y los argumentos presentados en los textos.



- **19.69%** respondieron que **casi nunca** experimentan dificultades, lo cual indica que, aunque generalmente son competentes, pueden enfrentar algunos desafíos en ocasiones.
- **18.90%** señalaron que **a veces** tienen problemas en este nivel, lo que podría limitar su habilidad para criticar y reflexionar sobre el contenido leído.
- **22.83%** afirmaron que **casi siempre** enfrentan dificultades en el nivel criterial, sugiriendo que esta problemática es relativamente frecuente y puede interferir en su capacidad para analizar textos de manera crítica.
- **24.41%** manifestaron que **siempre** tienen problemas en este aspecto, lo que indica una dificultad constante que afecta su habilidad para evaluar la información adecuadamente.

Al sumar los porcentajes de los estudiantes que reportaron **casi siempre** y **siempre** (47.24%), se evidencia que casi la mitad de la muestra presenta dificultades significativas en el nivel criterial. Este hallazgo es alarmante, ya que una comprensión deficiente en este nivel puede limitar el desarrollo de habilidades críticas esenciales para el aprendizaje y la vida académica de los estudiantes.



4.2. PRUEBA DE HIPÓTESIS

4.2.1. Prueba de hipótesis General

Ho: NO Existe influencia directa y significativa entre la disgrafía y la lecto - escritura del área de comunicación en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Primaria N° 70542 de Santa Bárbara, Juliaca 2024.

Ha: SI Existe influencia directa y significativa entre la disgrafía y la lecto - escritura del área de comunicación en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Primaria N° 70542 de Santa Bárbara, Juliaca 2024.

Nivel de significación:

$\alpha = 0.05$

Estadística de prueba:

Rho de Spearman

Tabla 9

Correlación de la hipótesis general

		disgrafía	lecto - escritura
Rho de Spearman	disgrafía	1,000	,650
	Coeficiente de correlación	1,000	,650
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	127	127
lecto - escritura	lecto - escritura	,650	1,000
	Coeficiente de correlación	,650	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	127	127



Interpretación

En la Tabla 9 se presenta el análisis de correlación entre la **disgrafía** y la **lecto-escritura** utilizando el coeficiente de correlación Rho de Spearman. El coeficiente de correlación de **0.650** indica una correlación positiva moderada entre las dos variables. Esto sugiere que a medida que los niveles de disgrafía aumentan, también se observa un incremento en las dificultades en la lecto-escritura de los estudiantes. El valor de significación bilateral de **0.000** es inferior al nivel de significación establecido de **0.05**, lo que indica que la correlación observada es estadísticamente significativa. Esto implica que los problemas de disgrafía afectan de manera directa y significativa la capacidad de los estudiantes para leer y escribir efectivamente.

Toma de Decisión

Dado que el valor de significación ($p = 0.000$) es menor que el nivel de significación establecido ($\alpha = 0.05$), se rechaza la hipótesis nula (H_0). Por lo tanto, se acepta la hipótesis alternativa (H_a), que afirma que **sí existe influencia directa y significativa entre la disgrafía y la lecto-escritura** en los estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Primaria N° 70542 de Santa Bárbara. Esta decisión resalta la necesidad urgente de abordar las dificultades relacionadas con la disgrafía a través de programas de intervención específicos que mejoren las habilidades de escritura de los estudiantes, así como su capacidad de lectura. Se recomienda también la formación de los docentes en estrategias que ayuden a los estudiantes a superar estos desafíos, garantizando un desarrollo académico más sólido en el área de comunicación.



4.2.2. Prueba de hipótesis Específica 1

Ho: NO Existe influencia directa entre la direccionalidad del trazo en la lecto - escritura del área de comunicación en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Primaria N° 70542 de Santa Bárbara, Juliaca 2024.

Ha: SI Existe influencia directa entre la direccionalidad del trazo en la lecto - escritura del área de comunicación en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Primaria N° 70542 de Santa Bárbara, Juliaca 2024.

Nivel de significación:

$$\alpha = 0.05$$

Estadística de prueba:

Rho de Spearman

Tabla 10
Correlación de la hipótesis Específica 1

		direccionalidad del trazo	lecto - escritura
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	1,000	,642
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	127	127
lecto - escritura	Coeficiente de correlación	,642	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	127	127

Interpretación



En la Tabla 10 se presenta el análisis de correlación entre la **direccionalidad del trazo** y la **lecto-escritura** utilizando el coeficiente de correlación Rho de Spearman. El coeficiente de correlación de **0.642** indica una correlación positiva moderada entre las dos variables. Esto sugiere que a medida que la direccionalidad del trazo mejora, también se observa una mejora en las habilidades de lecto-escritura de los estudiantes. Además, el valor de significación bilateral de **0.000** es inferior al nivel de significación establecido de **0.05**, lo que significa que la correlación es estadísticamente significativa. Esto implica que la correcta dirección de los trazos en la escritura influye de manera directa en la capacidad de los estudiantes para leer y escribir efectivamente.

Toma de Decisión

Dado que el valor de significación ($p = 0.000$) es menor que el nivel de significación establecido ($\alpha = 0.05$), se rechaza la hipótesis nula (H_0). Por lo tanto, se acepta la hipótesis alternativa (H_a), que afirma que **sí existe influencia directa entre la direccionalidad del trazo y la lecto-escritura** en los estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Primaria N° 70542 de Santa Bárbara. Esta decisión destaca la importancia de enfocarse en la enseñanza de habilidades motoras finas y la correcta formación de trazos, ya que estas son fundamentales para el desarrollo de la escritura. Se recomienda implementar estrategias didácticas que refuercen la direccionalidad del trazo, así como proporcionar formación específica a los docentes sobre cómo abordar estas dificultades, para mejorar el rendimiento de los estudiantes en el área de comunicación.



4.2.3. Prueba de hipótesis Específica 2

Ho: NO Existe influencia directa entre la progresión del trazo en la lecto - escritura del área de comunicación en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Primaria N° 70542 de Santa Bárbara, Juliaca 2024.

Ha: SI Existe influencia directa entre la progresión del trazo en la lecto - escritura del área de comunicación en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Primaria N° 70542 de Santa Bárbara, Juliaca 2024.

Nivel de significación:

$\alpha = 0.05$

Estadística de prueba:

Rho de Spearman

Tabla 11
Correlación de la hipótesis Específica 2

		progresión del trazo	lecto - escritura
Rho de Spearman	progresión del trazo	Coefficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,648
		N	,000
lecto - escritura	lecto - escritura	Coefficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,648
		N	,000

Interpretación



En la Tabla 11 se presentan los datos sobre la correlación entre la **progresión del trazo** y la **lecto-escritura** utilizando el coeficiente de correlación Rho de Spearman. El coeficiente de correlación de **0.648** indica una correlación positiva moderada entre las dos variables. Esto sugiere que a medida que la progresión del trazo mejora, también se observa una mejora en las habilidades de lecto-escritura de los estudiantes. Además, el valor de significación bilateral de **0.000** es menor que el nivel de significación establecido de **0.05**, lo que indica que la correlación es estadísticamente significativa. Por lo tanto, se concluye que la progresión del trazo influye de manera directa en la capacidad de los estudiantes para leer y escribir efectivamente.

Toma de Decisión

Dado que el valor de significación ($p = 0.000$) es menor que el nivel de significación establecido ($\alpha = 0.05$), se rechaza la hipótesis nula (H_0). Por lo tanto, se acepta la hipótesis alternativa (H_a), que afirma que **sí existe influencia directa entre la progresión del trazo y la lecto-escritura** en los estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Primaria N° 70542 de Santa Bárbara. Esta decisión enfatiza la necesidad de trabajar en el desarrollo de la progresión del trazo como una habilidad clave para mejorar la escritura de los estudiantes. Se recomienda implementar programas de intervención que enfoquen ejercicios específicos para fortalecer la progresión del trazo, así como capacitar a los docentes en estrategias pedagógicas que faciliten este desarrollo, contribuyendo así a un mejor rendimiento académico en el área de comunicación.



4.2.4. Prueba de hipótesis Específica 3

Ho: NO Existe influencia directa y entre la ubicación en el espacio y la lecto - escritura del área de comunicación en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Primaria N° 70542 de Santa Bárbara, Juliaca 2024.

Ha: SI Existe influencia directa y entre la ubicación en el espacio y la lecto - escritura del área de comunicación en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Primaria N° 70542 de Santa Bárbara, Juliaca 2024.

Nivel de significación:

$$\alpha = 0.05$$

Estadística de prueba:

Rho de Spearman

Tabla 12
Correlación de la hipótesis Específica 3

		ubicación en el espacio	lecto - escritura
Rho de Spearman	ubicación en el espacio	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,643
		N	,000
lecto - escritura	lecto - escritura	Coeficiente de correlación	127
		Sig. (bilateral)	127
		N	,643
			,000
			.
			1,000
			,000
			.
			127
			127

Interpretación



En la Tabla 12 se presenta el análisis de correlación entre la **ubicación en el espacio** y la **lecto-escritura** utilizando el coeficiente de correlación Rho de Spearman. El coeficiente de correlación de **0.643** indica una correlación positiva moderada entre las dos variables. Esto sugiere que a medida que la ubicación en el espacio mejora, también se observa una mejora en las habilidades de lecto-escritura de los estudiantes. El valor de significación bilateral de **0.000** es inferior al nivel de significación establecido de **0.05**, lo que significa que la correlación es estadísticamente significativa. Este hallazgo indica que la habilidad para ubicar correctamente los elementos en el espacio al escribir tiene un impacto directo en la capacidad de los estudiantes para leer y escribir de manera efectiva.

Toma de Decisión

Dado que el valor de significación ($p = 0.000$) es menor que el nivel de significación establecido ($\alpha = 0.05$), se rechaza la hipótesis nula (H_0). Por lo tanto, se acepta la hipótesis alternativa (H_a), que establece que **sí existe influencia directa entre la ubicación en el espacio y la lecto-escritura** en los estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Primaria N° 70542 de Santa Bárbara. Esta decisión subraya la importancia de trabajar en la mejora de la ubicación en el espacio como una habilidad esencial para el desarrollo de la escritura. Se recomienda la implementación de estrategias pedagógicas que incluyan ejercicios específicos para fortalecer la percepción y organización espacial en la escritura. Además, es fundamental capacitar a los docentes para que puedan identificar y abordar estas dificultades en sus estudiantes, lo que contribuirá a mejorar su rendimiento académico en el área de comunicación.



4.3. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Santana (2021) Este artículo profundiza en un análisis teórico sobre el tratamiento de la disgrafía caligráfica, explorando los rasgos de los alumnos con discapacidad intelectual que experimentan esta afección. Se realizó un examen exhaustivo de las teorías e ideas actuales relativas a la mejora de las habilidades caligráficas en alumnos con discapacidad intelectual. Esta revisión pretendía señalar los errores o signos que presentan estos alumnos. Con el fin de proporcionar una educación de primer nivel, es esencial hacer hincapié en la importancia de ofrecer un apoyo educativo exhaustivo a los alumnos con necesidades especiales de aprendizaje en comunicación escrita. Esto pone de relieve la necesidad de dotarles de las habilidades necesarias para afrontar los retos de la escritura, que exigen enfoques y soluciones personalizados basados en su progreso individual.

Para el objetivo general: El análisis de la correlación de Spearman entre la disgrafía y la lecto-escritura muestra un coeficiente de correlación de 0.650, lo cual indica una correlación positiva y moderada. Esto significa que los estudiantes con mayores dificultades de disgrafía tienden a experimentar mayores dificultades en la lecto-escritura. La significancia estadística ($p=0.000$) refuerza la validez de esta relación, sugiriendo que la disgrafía puede ser un factor importante que afecta el desempeño en lecto-escritura en los estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa N° 70542. Estos resultados coinciden con estudios previos que indican que las dificultades en la escritura pueden influir en el desarrollo de la lectura, posiblemente debido a una interacción cognitiva en las habilidades motoras y de procesamiento lingüístico.

El estudio de Santana (2021) y los hallazgos de la correlación de Spearman en estudiantes de la Institución Educativa N° 70542 comparten un enfoque en la relación



entre disgrafía y habilidades de lecto-escritura, aunque cada uno lo aborda desde perspectivas distintas. Mientras que Santana (2021) se centra en un análisis teórico sobre la disgrafía caligráfica en alumnos con discapacidad intelectual, destacando la importancia de enfoques personalizados para mejorar sus habilidades caligráficas, el análisis de Spearman en el contexto de la institución educativa revela una correlación positiva y moderada ($r=0.650$) entre la disgrafía y el desempeño en lecto-escritura en estudiantes sin especificar alguna discapacidad. Ambos estudios coinciden en señalar que las dificultades en la escritura afectan la lecto-escritura y que una intervención adecuada puede ayudar a superar estos obstáculos. Sin embargo, Santana enfatiza en la necesidad de un apoyo exhaustivo y personalizado para alumnos con necesidades especiales, mientras que el análisis de Spearman resalta la influencia de la disgrafía como un factor general que puede afectar el rendimiento en lecto-escritura, posiblemente debido a una interacción entre habilidades motoras y procesamiento lingüístico, lo cual es aplicable a un público más amplio.

Para el objetivo específico 1: La correlación de Spearman entre la direccionalidad del trazo y la lecto-escritura muestra un coeficiente de 0.642, lo cual indica una correlación positiva moderada. Esto sugiere que una mayor habilidad en la direccionalidad del trazo está asociada con un mejor desempeño en lecto-escritura en los estudiantes de segundo grado. La significancia estadística ($p=0.000$) confirma la validez de esta relación, sugiriendo que la direccionalidad en el trazo es un aspecto relevante en el desarrollo de la lecto-escritura. Estos hallazgos son coherentes con investigaciones que han señalado cómo la orientación adecuada de los trazos facilita el reconocimiento de letras y palabras, mejorando así la fluidez lectora y la comprensión.

Para el objetivo específico 2: La correlación de Spearman entre la progresión en el trazo y la lecto-escritura revela un coeficiente de 0.648, indicando una correlación



positiva moderada. Esto implica que una mejora en la progresión del trazo está asociada a un mejor rendimiento en lecto-escritura entre los estudiantes de segundo grado. La significancia estadística ($p=0.000$) refuerza la fiabilidad de esta relación, sugiriendo que la progresión en el trazo es un componente importante en el desarrollo de la lecto-escritura. Estos resultados están en línea con estudios que señalan que una progresión continua y controlada en el trazo facilita la formación de letras y palabras, lo que contribuye a una mejor fluidez y comprensión lectora.

Para el objetivo específico 3: La correlación de Spearman entre la ubicación en el espacio y la lecto-escritura presenta un coeficiente de 0.643, lo que indica una correlación positiva moderada. Esto sugiere que una mejor habilidad en la ubicación espacial está asociada con un mejor desempeño en lecto-escritura en los estudiantes de segundo grado. La significancia estadística ($p=0.000$) valida esta relación, lo que implica que la ubicación en el espacio es un factor relevante en el desarrollo de las habilidades de lecto-escritura. Estos hallazgos son congruentes con investigaciones que señalan cómo la percepción espacial contribuye a una correcta orientación y disposición de letras y palabras, facilitando así la fluidez y precisión en la lectura y escritura.

El análisis de correlación de Spearman entre distintos aspectos de la escritura y la lecto-escritura en estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa N° 70542 indica que la disgrafía, la direccionalidad del trazo, la progresión en el trazo y la ubicación en el espacio están moderadamente correlacionadas con el desempeño en lecto-escritura, con coeficientes de 0.650, 0.642, 0.648 y 0.643, respectivamente, todos estadísticamente significativos ($p=0.000$). Estos resultados sugieren que dificultades en la disgrafía y en habilidades motrices como la direccionalidad y progresión del trazo, así como en la percepción espacial, afectan negativamente la



lecto-escritura. Los hallazgos concuerdan con estudios previos que resaltan cómo estos factores, a través de una interacción de habilidades motoras y cognitivas, facilitan la formación de letras, el reconocimiento de palabras y, en última instancia, la fluidez y comprensión lectora.



CONCLUSIONES

PRIMERA: Se concluye que la disgrafía influye significativamente en la lecto escritura del área de comunicación en los estudiantes de segundo grado. Dado el coeficiente de correlación moderado y positivo ($Rho = 0.650$), existe una asociación clara entre la presencia de disgrafía y el bajo rendimiento en lecto-escritura. Esto destaca la necesidad de una intervención educativa para apoyar a los estudiantes con disgrafía, ya que estas dificultades no solo afectan su escritura, sino también su capacidad para leer y comprender textos, componentes esenciales en el desarrollo de sus habilidades de comunicación y aprendizaje integral.

SEGUNDA: Se concluye que la direccionalidad del trazo tiene una influencia significativa en la lecto-escritura del área de comunicación de los estudiantes de segundo grado, evidenciada por el coeficiente de correlación moderado y positivo ($Rho = 0.642$). Esta relación implica que una dirección de trazo adecuada contribuye al desarrollo de la lecto-escritura, permitiendo a los estudiantes no solo formar letras y palabras con mayor precisión, sino también leer de forma más efectiva. La habilidad de trazo direccional, por lo tanto, es fundamental en la consolidación de habilidades comunicativas en los estudiantes.

TERCERA: Se concluye que la progresión en el trazo influye significativamente en el desempeño de la lecto-escritura del área de comunicación de los estudiantes de segundo grado, como lo demuestra el coeficiente de correlación moderado y positivo ($Rho = 0.648$). La relación sugiere que una progresión de trazo adecuada permite a los estudiantes consolidar habilidades motoras necesarias para una lecto-escritura eficiente. La



habilidad de progresión en el trazo, por tanto, es clave para desarrollar las competencias de comunicación en estos estudiantes.

CUARTA: Se concluye que la ubicación en el espacio influye significativamente en el rendimiento en lecto-escritura de los estudiantes de segundo grado, evidenciado por un coeficiente de correlación moderado y positivo ($Rho = 0.643$). Esto indica que los estudiantes que muestran un mejor dominio de la ubicación en el espacio tienen un desempeño superior en lecto-escritura, ya que la correcta disposición de letras y palabras es crucial para una lectura y escritura efectivas. La habilidad de ubicación en el espacio, por lo tanto, es fundamental en el desarrollo de competencias comunicativas en los estudiantes.



RECOMENDACIONES

PRIMERA: Se recomienda a la UGEL- SR de la ciudad de Juliaca y a las instituciones educativas del nivel primario implementar programas de intervención temprana que incluyan ejercicios específicos para mejorar la motricidad fina y la coordinación visual-motora en los estudiantes con disgrafía. Además, capacitar a los docentes en técnicas de apoyo para la lecto-escritura puede contribuir a mejorar el rendimiento de estos estudiantes en el área de comunicación. También sería beneficioso contar con el apoyo de especialistas en psicopedagogía para evaluar y trabajar con los estudiantes de forma personalizada, promoviendo así un desarrollo equilibrado de sus habilidades de lecto-escritura.

SEGUNDA: Se recomienda a los docentes del nivel primario implementar actividades pedagógicas que refuercen la direccionalidad del trazo en los estudiantes desde los primeros niveles de educación. Ejercicios específicos de trazado, práctica de patrones de escritura y actividades de coordinación visual-motora pueden mejorar esta habilidad, ayudando a los estudiantes a desarrollar una base sólida para la lecto-escritura. Además, la capacitación docente en técnicas de enseñanza del trazo direccional puede optimizar el aprendizaje de los estudiantes, facilitando su progreso en la lecto-escritura y contribuyendo a su éxito en el área de comunicación.

TERCERA: Se recomienda a los docentes del nivel primario incluir en el currículo escolar actividades que fortalezcan la progresión en el trazo, tales como ejercicios repetitivos de trazado de letras y palabras, junto con actividades de motricidad fina. Estas prácticas pueden ayudar a los estudiantes a



mejorar el control y la continuidad de sus trazos, optimizando así su habilidad para escribir y leer con mayor precisión. Asimismo, la capacitación de los docentes en estrategias de enseñanza de la progresión en el trazo beneficiaría directamente al rendimiento en lecto-escritura de los estudiantes, facilitando su desarrollo en el área de comunicación.

CUARTA: Se recomienda a los docentes del nivel primario implementar actividades pedagógicas que refuercen las habilidades de ubicación en el espacio, tales como juegos y ejercicios que promuevan la percepción espacial y la orientación de los trazos en el papel. Estas actividades ayudarían a los estudiantes a mejorar su disposición de letras y palabras, lo que contribuiría positivamente a sus habilidades de lecto-escritura. Además, se sugiere capacitar a los docentes en estrategias didácticas que promuevan el desarrollo de la ubicación espacial, fortaleciendo así el aprendizaje integral de los estudiantes en el área de comunicación.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilera (2019) *Dificultades de aprendizaje y necesidades educativas especiales* *página de internet* [Acceso 29 de julio 2016] Recuperado de:
http://personal.us.es/aguijim/03_03_DA_NEE.pdf
- Alcántara (2011) *La disgrafía: un problema a tratar desde su identificación. Revista de innovación y experiencias educativas*, 39, 1- 8. http://www.csifcsif.es/andalucia/mod_ense-csifrevistad_39.html (Consulta: 4 de Enero de 2014)
- Bautista (2010) *Alteraciones en el proceso de lectura: dislexia. Revista digital enfoques educativos*, 58, 26 – 41.
http://www.enfoqueseducativos.es/enfoques/enfoques_58.pdf (Consulta: 2 de Enero de 2014)
- Bautista (2010) *Disgrafía: concepto, etiología y rehabilitación. Revista digital enfoques educativos*, 59, 4 – 20.
http://www.enfoqueseducativos.es/enfoques/enfoques_59.pdf (Consulta: 3 de Enero de 2014)
- Bloomfield (1933) *Language*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Carrasco (2005) *Metodología de la investigación Científica, 1º edición, San Marcos*.
Lima.
- Cevallos (2011) *La aplicación de la psicomotricidad para el desarrollo del aprendizaje de lecto-escritura en niños de primer año de educación básica en el jardín – Lucinda Toledo de Quito*. Tesis para Optar el título de Licenciado en Educación.
Universidad Central del Ecuador.



Condemarín (2019) *Relaciones entre la lectura y la escritura en el desarrollo de la comprensión de la lectura*. Trabajo presentado en el Primer Congreso Latinoamericano de Lectoescritura, celebrado en San José de Costa Rica.

Cooper (1998) *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid: *Visor*.

Crespo y Morocho (2010) *Estudio de la disgrafía y sus manifestaciones*. Tesina para optar el título de Licenciada en Psicología Educativa. Ecuador

Criollo (2012) *La lectoescritura y su incidencia en el proceso de enseñanza – aprendizaje de los niños de la escuela 10 de Agosto de Cantón Santa Isabel, provincia del Azuay*. Tesis para optar el Título de Licenciada en Educación. Universidad Técnica de Ambato. Ecuador.

Cueto (2014) *PROLEC Baterías de Evaluación de los procesos lectores*. 5ta Edición. TEA Ediciones. Madrid.

Cuetos (1990) *Procesos psicológicos que intervienen en la lectura*. En F. Cuetos, *Departamento Psicología Básica 1 Psicología de la lectura*. Madrid: Editorial Escuela Española.

Dewey (1998) *La escuela y el progreso social*. Traducción castellana de Domingo Barnés. Boletín del Instituto libre de enseñanza, 8 de marzo de 2006.

Díaz & Rojas (2007) *Disgrafía y su influencia en el aprendizaje de la lecto – escritura en el área de comunicación integral*". Universidad Nacional de Ucayali. Perú.

Díaz (2007) *Métodos para la enseñanza de la Lecto-escritura*". *Estudio de un universo de profesoras y profesores de educación básica (primer ciclo básico)*. Colegio Almenar del Maipo, Las Vizcachas - Título para optar el Título de Profesor en Educación General Básica. Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Chile.



- Egido (2014) *Las dificultades de la lecto-escritura: dislexia y digrafía. Pautas de intervención y estudio de un caso en educación primaria*. Tesis de Grado Universidad de Valladolid. España.
- Eisner (2019) "The role of the arts in cognition and curriculum". Phi Delta Kappan, 1981, 48-52.
- Gutiérrez (2008) *La disgrafía: un problema poco frecuente en educación, pero no menos importante*. *Revista digital enfoques educativos*, 12, 53 – 57. http://www.enfoqueseducativos.es/enfoques/enfoques_12.pdf (Consulta: 3 de Enero de 2014)
- Hernández Fernández y Baptista (2010) *Metodología de la Investigación*. 5ta. Edición. McGrawHill. México.
- Herrera (2008) *Investigación cuantitativa*. [Página de internet] [Acceso 16 de julio 2016] Recuperado de: <http://juanherrera.files.wordpress.com/2008/11/investigacion-cuantitativa.pdf>
- Jolibert (1999) *Formar niños productores de textos*. Ediciones Hachete. Chile.
- Kirk (1962) *Educating exceptional children*. Boston Houghton Mifflin.
- López (2012) *Comunicación, consignas pedagógicas para desarrollar habilidades comunicativas*. Ediciones Latina. 2da. Edición. Perú.
- López (2015) *Didáctica de la Escritura Cursiva*. ULADECH - Excellence Book Editores. Perú.
- López (2008) *Aplicación de técnicas y estrategias para mejorar capacidades de lecto escritura en los alumnos del segundo grado de la I.E n° 10605 de sauce pampa, durante el año 2007*. Cajamarca. Perú.



Muñetón (2008) *Efectos de la instrucción asistida a través del ordenador en las habilidades ortográficas de niños con DA*. Universidad de la Laguna.

Portellano (2007) *La Disgrafía, concepto, diagnóstico y tratamiento de los trastornos de la escritura*. Madrid: CEPE.

Ramos (1999) *Evaluación de los procesos de lectura en alumnos del tercer ciclo de educación primaria y educación secundaria obligatoria (PROLEC-SE)*. Madrid. TEA.

Real Academia Española (2017) *Significado de grafía*. Consultado el 22 de marzo de 2017 en <http://dle.rae.es/?id=JPRh3OC>

Rivas & Fernández (2007) *Dislexia, disortografía y disgrafía*. Madrid: Ediciones Pirámide (Grupo Anaya, S.A.)

Romo (2008) "*Descripción del trabajo docente para el desarrollo de lecto- escritura en primer ciclo en la escuela primaria*" Tesis de Maestría Universidad Pedagógica Nacional. México.

Santur (2011) *Estrategias diferenciadas para desarrollar capacidades de lecto- escritura en aulas inclusivas de Cliclayo*. Universidad Santo Toribio de Mogrovejo. Perú.

Soler (2016) *La conciencia corporal y su influencia en el aspecto grafomotor y en los problemas de escritura*. Tesis de Maestría Universidad Libre. Bogotá. UNICEF 2016 Educación Primaria - Perú. Consultado en https://www.unicef.org/peru/spanish/children_3787.html el 20 de febrero de 2016.

Valles (1984) *Dificultades de la Enseñanza Básica*, Editorial Marfil.



Valles (2005) *Comprensión lectora y procesos psicológicos*. Recuperado el 24 de marzo de 2018 de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_

Vellutino (1977) *Revisión de un rango de Estudios Investigativos*. España.

Vernon (1997) *La relación entre la conciencia fonológica y los niveles de conceptualización de la escritura*. Tesis de doctorado. México. DIE - CINVESTAV.



ANEXOS

FICHA DE OBSERVACIÓN

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DE DISGRAFÍA

Nombre: _____

Grado y Sección: _____

1	3	5
SIEMPRE	A VECES	NUNCA

N°	ITEMS	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
DIRECCIONALIDAD EN EL TRAZO				
1	Utiliza el lápiz para pintar un círculo respetando la dirección señalada (horizontal y vertical)			
2	Utiliza lápiz de color para pintar una figura abstracta.			
3	Reproduce las bajas siguiendo la dirección correcta.			
4	Reproduce las altas siguiendo la dirección correcta.			
5	Reproduce letras respetando el trazo ascendente.			
6	Reproduce letras respetando el trazo descendente.			
7	Reproduce el trazo respetando en enlace de las letras.			
PROGRESIÓN DEL TRAZO				
8	Reproduce una letra con velocidad decreciente.			
9	Reproduce una palabra con velocidad decreciente.			
10	Reproduce una letra con palabra con velocidad decreciente.			
11	Reproduce una palabra con velocidad creciente.			
12	Reproduce una palabra con velocidad creciente y decreciente a la vez			
13	Reproduce una oración con velocidad creciente y decreciente a la vez			
UBICACIÓN EN EL ESPACIO				
14	Escribe palabras de izquierda a derecha en una hoja sin líneas.			
15	Escribe palabras de izquierda a derecha en una hoja con líneas (hoja rayada).			
16	Escribe palabras horizontalmente en una hoja sin líneas (papel bond).			
17	Escribe palabras horizontalmente en una hoja con líneas (triple raya).			
18	Sigue la línea horizontal al escribir una oración.			
19	Escribe sobre las líneas del cuaderno.			
20	Respetar los límites superior e inferior del cuaderno triple raya.			

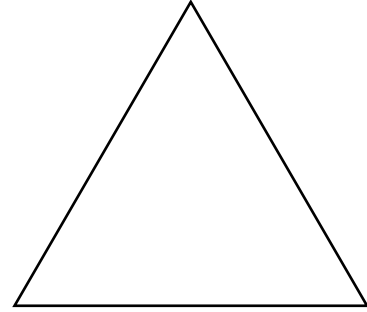
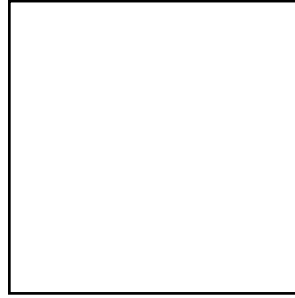
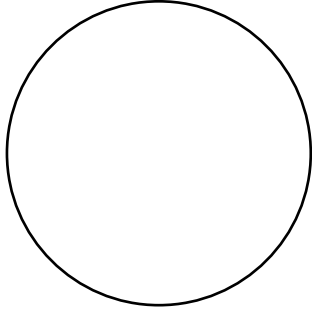


INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DE DISGRAFÍA

Nombre: _____

Grado & Sección: _____

1. Direccionalidad en el trazo.



2. Progresión del trazo.

3. Ubicación en el espacio.

4. Identificación de Izquierda y Derecha

Colorea de rojo la figura que está a la derecha de... y de azul, la figura que está a la izquierda de...



¿Sabes ubicar cuál es tu derecha, tu izquierda y adelante?... ¡VAMOS A VER!

Completa:



1. El helicóptero está a _____ de Anita
2. La vaca está a la _____ de Javier.
3. Arriba de los niños está la _____.
4. El caballo está _____ de los niños.
5. José está _____ Anita y Javier.



Informe de opinión de expertos del instrumento de investigación

I. Datos del informante:

Nombres	Apellido Paterno	Apellido Materno	Cargo	Nº Celular
Dra. ARELMÍ	BELTRAMÉ	TITO	DOCENTE UNIVERSITARIA	941037266

II. Datos del autor del instrumento:

Nombres	Apellido Paterno	Apellido Materno	Nº DNI
JHON LEE ROLANDO	QUISPE	CANAZA	74056872

Título de la investigación
DISGRAFÍA Y SU INFLUENCIA EN LA LECTO - ESCRITURA DEL ÁREA DE COMUNICACIÓN EN ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA Nº 70542 DE SANTA BÁRBARA, JULIACA 2024

Egresado de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez: Facultad de Ciencias de la Educación, Especialidad: Educación Primaria.

III. Aspectos de validación

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 00-20%				Regular 21-40%				Buena 41-60%				Muy Buena 61-80%				Excelente 81-100%				
		0-5	6-10	11-15	16-20	21-25	26-30	31-35	36-40	41-45	46-50	51-55	56-60	61-65	66-70	71-75	76-80	81-85	86-90	91-95	96-100	
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.																					X
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																					X
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.																					X
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.																					X
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																					X
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias																					X
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico-científicos																					X
8. COHERENCIA	Entre las variables, indicadores y las dimensiones.																					X
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico																					X
PROMEDIO DE VALIDACIÓN																						60%

IV. Promedio de valoración: 60 %

V. Opinión de aplicabilidad

El instrumento puede ser aplicado, tal como está elaborado (SI)
 El instrumento debe ser mejorado antes de ser aplicado (NO)

VI. Fecha de la validación: 04 de noviembre del 2024

UNIVERSIDAD ANDINA
 NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ
 VICERECTORADO DE INVESTIGACIÓN
 Oficina de Investigación



Informe de opinión de expertos del instrumento de investigación

I. Datos del informante:

Nombres	Apellido Paterno	Apellido Materno	Cargo	N° Celular
Dr. SEVERO	SUCAPUCA	CHINOAPAZA	JEFE DE AGP-UGEL SAN ROMÁN JULIACA	988988536

II. Datos del autor del instrumento:

Nombres	Apellido Paterno	Apellido Materno	N° DNI
JHON LEE ROLANDO	QUISPE	CANAZA	74056872

Título de la investigación

DISGRAFÍA Y SU INFLUENCIA EN LA LECTO - ESCRITURA DEL ÁREA DE COMUNICACIÓN EN ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA N° 70542 DE SANTA BÁRBARA, JULIACA 2024

Egresado de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez: Facultad de Ciencias de la Educación, Especialidad: Educación Primaria.

III. Aspectos de validación

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 00-20%				Regular 21-40%				Buena 41-60%				Muy Buena 61-80%				Excelente 81-100%				
		05	06	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96	
1.CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.																					X
2.OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																					X
3.ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.																					X
4.ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.																					X
5.SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																					X
6.INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias																					X
7.CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico-científicos																					X
8.COHERENCIA	Entre las variables, indicadores y las dimensiones.																					X
9.METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico																					X
PROMEDIO DE VALIDACIÓN																						60%

IV. Promedio de valoración: 60 %

V. Opinión de aplicabilidad

El instrumento puede ser aplicado, tal como está elaborado (SI)
 El instrumento debe ser mejorado antes de ser aplicado (NO)

VI. Fecha de la validación: 04 de noviembre del 2024



Provee

Dr. L. Severo Sucapuca Chinoapaza
 JEFE DEL AREA DE GESTIÓN PEDAGÓGICA
 UGEL - SAN ROMÁN



Matriz de consistencia

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Dimensiones	Indicadores	Escala de valoración	Metodología
Problema general ¿De qué manera influye la disgrafía en la lecto - escritura del área de comunicación en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Primaria N° 70542 de Santa Bárbara, Juliaca 2024? Problemas específicos ¿ De qué manera influye la direccionalidad del trazo en la lecto - escritura del área de comunicación en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Primaria N° 70542 de Santa Bárbara, Juliaca 2024? ¿ De qué manera influye la progresión en el trazo en la lecto - escritura del área de comunicación en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Primaria N° 70542 de	Objetivo general	Hipótesis general	Variable independiente: Disgrafía Variable dependiente: Lecto escritura	Dirección del trazo	Pinta un espacio cerrado respetando la dirección señalada. Escribe con direccionalidad las letras Escribe las letras respetando el criterio ascendente, descendente y enlaces	Nunca	Diseño de la investigación Es descriptivo correlacional
	Determinar la influencia de la disgrafía en la lecto - escritura del área de comunicación en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Primaria N° 70542 de Santa Bárbara, Juliaca 2024	Existe influencia directa y significativa entre la disgrafía y la lecto - escritura del área de comunicación en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Primaria N° 70542 de Santa Bárbara, Juliaca 2024		Progresión en el trazo	Escribe con avance desacelerado Escribe con avance acelerado. Escribe con avance desacelerado y acelerado al mismo tiempo		A veces
	Precisar la influencia de la direccionalidad del trazo en la lecto - escritura del área de comunicación en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Primaria N° 70542 de Santa Bárbara, Juliaca 2024	Hipótesis específica		Ubicación en el Espacio	Respeta la dirección izquierda a derecha. Mantiene la dirección horizontal al escribir. Respeta las líneas del cuaderno triple raya-	Siempre	Enfoque de investigación Cuantitativo
	Definir la influencia de la progresión en el trazo en la lecto - escritura del área de comunicación en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Primaria N° 70542 de Santa Bárbara, Juliaca 2024	Existe influencia directa entre la progresión del trazo en la lecto - escritura del área de comunicación en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Primaria N° 70542 de Santa Bárbara, Juliaca 2024		Nivel literal	Identifica los personajes principales de un texto. Describe las características de los personajes. Identifica las ideas principales del texto leído.	No	Nivel de la investigación Descriptiva transeccional
							Muestra 127 niños y niñas
							Técnica La observación. Instrumento



<p>Santa Bárbara, Juliaca 2024?</p> <p>¿ De qué manera influye la ubicación en el espacio en la lecto - escritura del área de comunicación en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Primaria N° 70542 de Santa Bárbara, Juliaca 2024?</p>	<p>Establecer la influencia de la ubicación en el espacio en la lecto - escritura del área de comunicación en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Primaria N° 70542 de Santa Bárbara, Juliaca 2024</p>	<p>Existe influencia directa y entre la ubicación en el espacio y la lecto - escritura del área de comunicación en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Primaria N° 70542 de Santa Bárbara, Juliaca 2024</p>	<table border="1"> <tr> <td data-bbox="1232 185 1388 319"> <p>Nivel Inferencial</p> </td> <td data-bbox="1411 185 1724 319"> <p>Reconoce las causas y consecuencias Reconoce hipótesis</p> </td> </tr> <tr> <td data-bbox="1232 335 1388 619"> <p>Nivel criterial</p> </td> <td data-bbox="1411 335 1724 619"> <p>Reconoce las causas y consecuencias Reconoce hipótesis Valora las acciones de los personajes Da soluciones a los problemas</p> </td> </tr> </table>	<p>Nivel Inferencial</p>	<p>Reconoce las causas y consecuencias Reconoce hipótesis</p>	<p>Nivel criterial</p>	<p>Reconoce las causas y consecuencias Reconoce hipótesis Valora las acciones de los personajes Da soluciones a los problemas</p>	<p>Lista de Cotejo.</p>
<p>Nivel Inferencial</p>	<p>Reconoce las causas y consecuencias Reconoce hipótesis</p>							
<p>Nivel criterial</p>	<p>Reconoce las causas y consecuencias Reconoce hipótesis Valora las acciones de los personajes Da soluciones a los problemas</p>							



ANEXO 1
FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN

AUTORIZACIÓN PARA LA INCORPORACIÓN DE LOS
TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN
EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL UANCV

Formato digital

Fecha de entrega: 02 de Abril del 2025

1. Datos del autor (es):

Nombres y Apellidos:	JHON LEE ROLANDO QUISPE CANAZA
Dirección:	JR. VILQUECHICO N° 156 - JULIACA
DNI/Carné de Extranjería/Pasaporte N°:	74056872
Teléfono:	935306305
email:	jhontyleroechlin@gmail.com
Nombres y Apellidos:	
Dirección:	
DNI/Carné de Extranjería/Pasaporte N°:	
Teléfono:	
email:	
Facultad y/o Escuela de Posgrado:	CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Escuela Profesional o Mención:	EDUCACIÓN PRIMARIA
Título o Grado Académico a optar:	LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA
Asesor:	Dra. DANYA CASTILLO MONROY
Esta obra se encuentra dentro de las siguientes denominaciones:	
Trabajo de Investigación	<input type="checkbox"/>
Tesis	<input checked="" type="checkbox"/>
Trabajo de Suficiencia Profesional	<input type="checkbox"/>
Trabajo Académico	<input type="checkbox"/>
Título:	DISGRAFÍA Y SU INFLUENCIA EN LA LECTO - ESCRITURA DEL ÁREA DE COMUNICACIÓN EN ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA N° 70542 DE SANTA BÁRBARA, JULIACA 2024
Palabras claves, (3 a 5 términos):	Critico, disgrafía, lectoescritura, inferencial, literal
¿Esta obra se desarrolló en la UANCV ^{1,2} ?	
1	

¹ Indicar si su producción intelectual ha empleado recursos tales como, instalaciones, laboratorios, insumos, equipos, bases de datos, asesoría técnica por parte del personal de la UANCV, financiamiento, entré otros relacionados.

² Si su producción intelectual se desarrolló en la UANCV totalmente o parcialmente, deberá autorizar el depósito en el Repositorio de manera obligatoria.



2. Referencia de tesis:

- Bachiller Título 2da Especialidad Maestría Doctorado

3. Licencias:

a) Licencia estándar:

Bajo los siguientes términos, autorizo el depósito de mi tesis en el Repositorio Digital de la UANCV.

Con la autorización de depósito de mi producción Intelectual, otorgo a la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" una licencia no exclusiva para reproducir, distribuir, comunicar al público, transformar (únicamente mediante su traducción a otros idiomas) y poner a disposición del público mi producción intelectual (incluido el resumen), en formato físico o digital, en cualquier medio, conocido o por conocerse, a través de los diversos servicios por la Universidad, creados o por crearse, tales como el Repositorio Digital de tesis UANCV, colección de producción intelectual, entre otros, en el Perú y en el extranjero por el tiempo y veces que considere necesarias, y libres de remuneraciones.

En virtud de dicha licencia, la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" podrá reproducir mi producción intelectual en cualquier tipo de soporte y en más de un ejemplar, sin modificar su contenido, solo con propósitos de seguridad, respaldo y preservación.

Declaro que la producción intelectual es una creación de mi autoría y exclusiva titularidad, coautoría con titularidad compartida, y me encuentro facultado a conceder la presente licencia y, asimismo, garantizo que dicha producción intelectual no infringe derechos de autor de terceras personas.

La Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" consignará el nombre del y/o los autor(es) de la producción intelectual, y no le hará ninguna modificación más que la permitida en la licencia.

Autorizo su publicación (marque con una X)

- Sí, autorizo que se deposite inmediatamente.
- Sí, autorizo que se deposite a partir de la fecha (d/m/a): _____
- No autorizo.

b) Licencia CREATIVE COMMONS 4.0 INTERNACIONAL:

Si usted concede una licencia CREATIVE COMMONS sobre su producción intelectual, mantiene la titularidad de los derechos de autor de esta y, a la vez, permite que otras personas puedan reproducirla, comunicarla al público y distribuir ejemplares de esta, bajo las condiciones siguientes:

¿Quiere permitir usos comerciales de su producción intelectual?

Sí: significa que usted permite la reproducción, distribución y comunicación pública de la producción intelectual incluso con fines comerciales.

No: significa que usted permite la reproducción, y comunicación pública de la producción intelectual, pero sin fines comerciales.

- Sí autorizo
- No autorizo



Jurisdicción de su Licencia

Todas las licencias CREATIVE COMMONS son de ámbito mundial, sin embargo, usted puede elegir entre la opción “internacional” o una adaptada a su jurisdicción, como para el caso peruano.

La opción “internacional” emplea el lenguaje y la terminología de los tratados internacionales; en cambio, la adaptada a su jurisdicción, recoge las particularidades de la legislación peruana.

En consecuencia, **la opción “internacional” goza de una mayor eficacia a nivel mundial, gracias a que tiene jurisdicción neutral.** Mientras que la opción adaptada a la jurisdicción del Perú goza de una mayor eficacia ante los tribunales peruanos.

Internacional

Nacional

Línea de investigación: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN P-03



02-Abril del 2025

Firma de Autor

huella digital

Fecha