UNIVERSIDAD NACIONAL

INTERCULTURAL DE LA AMAZONÍA

FACULTAD DE EDUCACION INTERCULTURAL Y HUMANIDADES

CARRERA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA BILINGUE



TESIS

Disgrafía y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de tercer grado del nivel primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo – Yarinacocha 2015.

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL

DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA BILINGÜE

PRESENTADO POR:

Br. María Elda Medina Carranza

Br. Wiliam Chujutalli Soto

ASESOR

Dr. Juan López Ruiz

PUCALLPA – PERÚ

2017

DEDICATORIA

A nuestros padres por ayudarnos a creer en nosotros, ese apoyo nos sirvió para cristalizar nuestros sueños de ser profesionales.

María Elda y Wiliam

AGRADECIMIENTO

A todas las personas que contribuyeron para que esta investigación se haga realidad.

A los docentes y a los niños y niñas de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo.

A nuestros padres y familiares por su indesmayable apoyo y su confianza expresada en todos estos años.

A nuestros profesores de la Carrera Profesional de Educación Primaria Bilingüe de la Universidad Nacional Intercultural de la Amazonía por sus enseñanzas y preocupación constante.

Al Dr. Juan López Ruiz por sus orientaciones y apoyo brindado en todo el trabajo, lo cual contribuyó para la culminación de esta investigación.

ÍNDICE DE CONTENIDO

Pág.

PÁGINAS PRELIMINARES

Dedicatoria ii
Agradecimiento iii
Índice de contenidos iv
Índice de tablas vii
Índice de gráficos viii
Introducción ix
Resumen xi
Abstract xii

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción de la realidad problemática…….…. 13
1.2. Formulación del problema…….……..…… 15
1.2.1. Problema general…….……..…….. 15
1.2.2. Problemas específicos……..…… 16
1.3. Objetivos de la investigación…….. 16
1.3.1. Objetivo general…….…. 16
1.3.2. Objetivo específico…….. 16
1.4. Justificación…….. 17

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes…….. 19
2.1.1. Antecedentes internacionales…… 19
2.2.2. Antecedentes nacionales…… 24
2.2.3. Antecedentes locales…….. 27
2.2. Bases teóricas……. 28
2.2.1. Fundamento pedagógico…… 28
2.2.2. Fundamento psicológico…… 28
2.2.3. Fundamento neurocientífico……. 29

2.3. Bases conceptuales…….. 29
2.3.1. Variable 1: Disgrafía…….. 29
2.3.1.1. Definiciones……. 29
2.3.1.2. Etiología…… 30
2.3.1.3. Clasificación……. 32
2.3.1.4. Características……. 33
2.3.1.5. Manifestaciones de la disgrafía……. 34
2.3.1.6. Importancia de la escritura……. 42
2.3.1.7. Procesos de escritura …….. 43
2.3.1.8. Procesos motores……. 44
2.3.1.9. Ejercicios de perfeccionamiento de la escritura ... 45
2.3.2. Variable 2: Lecto-escritura…….. 47
2.3.2.1. Definición de lectura……. 47
2.3.2.2. Procesos de lectura…….. 48
2.3.2.3. Tipos de lectura……. 50
2.3.2.4. Niveles de lectura …….. 51
2.3.2.5. Relación que existe entre lectura y escritura…… 52
2.3.2.6. Evaluaciones para la lecto-escritura……. 54
2.3.2.7. Algunos pre-requisitos para la escritura…… 56
2.4. Definición de términos básicos utilizados ……. 57
2.5. Hipótesis…….. 58
2.5.1. Hipótesis general……. 58
2.5.2. Hipótesis específicas…….. 58
2.6. Variables…….. 58
Variables disgrafía…….. 58
Variable lectoescritura…… 60

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. Tipo y nivel de la investigación…… 62
3.2. Diseño de la investigación …… 62
3.3. Población y muestra …….. 63
3.4. Criterios de inclusión……. 65

3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos……. 65
3.6. Validez y confiabilidad…… 66

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1. Procedimientos de validez y confiabilidad de los instrumentos … 67
4.1.1. Validación…….. 67
4.1.2. Confiabilidad…….. 67
4.2. Técnicas estadísticas para el procedimiento de la información … 68
4.2.1. Análisis descriptivo de la variable 1 Disgrafía…….. 68
4.2.2. Análisis descriptivo de la variable 2 aprendizaje de la lectoescritura…… 70
4.3. Prueba de hipótesis …… 75
4.4. Discusión…….. 85

V. CONCLUSIONES 90
VI. RECOMENDACIONES 92
VII. BIBLIOGRAFÍA 93

VIII. ANEXOS

Anexo 1.- Resolución de aprobación de proyecto de investigación
Anexo 2.- Matriz de consistencia de la investigación.
Anexo 3.- Operacionalización de la variable disgrafía.
Anexo 4.- Operacionalización de la variable lectoescritura.
Anexo 5.- Instrumento de evaluación de la disgrafía.
Anexo 6.- Evaluación de la lectura.
Anexo 7.- Prueba escrita
Anexo 8.- Prueba de dictado.
Anexo 9.- Juicio de Expertos.
Anexo 10.- Constancia de aplicación.
Anexo 11.- Registro fotográfico.

TABLAS

Pág.

Tabla N° 01 Número de la población de estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E. Nº 64102 de Nueva Esperanza de Panaillo distrito de Yarinacocha. ……. 65

Tabla N° 02 Número de la muestra de estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E. Nº 64102 de Nueva Esperanza de Panaillo distrito de Yarinacocha. …… 64

Tabla N° 03 Resultado de prueba piloto. ……. 68

Tabla N° 04 Consolidado de la variable 1 Disgrafía. ……. 69

Tabla N° 05 Descripción de la Variable Aprendizaje de la lecto-escritura…….. 71

Tabla N° 06 Dimensión literal de la lecto-escritura……..... 72

Tabla N°07 Dimensión inferencial de la lecto-escritura……... 73

Tabla N° 08 Dimensión criterial de la lecto-escritura……... 74

Tabla N° 09 Coeficiente de correlación de hipótesis general…….. 76

Tabla N° 10 Coeficiente de correlación de hipótesis especifica N°1 ... 78

Tabla N° 11 Coeficiente de correlación de hipótesis especifica N°2 ... 81

Tabla N° 12 Coeficiente de correlación de hipótesis especifica Nº 3... 83

GRÁFICOS

		Pág.
Gráfico N° 01	Distribución porcentual de la variable 1 Disgrafía….	69
Gráfico N° 02	Variable aprendizaje de la lecto-escritura……..	71
Gráfico N° 03	Dimensión literal de la lecto-escritura……..	72
Gráfico N° 04	Dimensión de inferencial de la lecto-escritura……	73
Gráfico N° 05	Dimensión criterial de la lecto-escritura…….	75

INTRODUCCIÓN

La enseñanza de la lecto-escritura se fundamenta en la visión general que tiene la educación de que todo niño aprende actuando, como lo menciona Dewey en sus postulados sobre el aprendizaje, sin embargo, el aprendiz puede encontrar dificultades en su proceso de aprender, como es el caso de la dislexia y digrafía que se presentan en los primeros grados de la educación primaria. Estos aprendizajes se conectan con las funciones biológicas y psicológicas del estudiante, generado satisfacciones o desmotivaciones según el grado de la dificultad.

La lecto-escritura, como se sabe, es un proceso cognitivo que requiere de cierta madurez perceptiva, especialmente en las áreas visual, auditiva y de motricidad. Por tanto, desde hace varios años, las investigaciones realizadas por los psicopedagogos enfocados en el tema de la lectoescritura y la didáctica, han puesto énfasis en ese contenido otorgándole un alto grado de atención, partiendo de la idea de que no se trata de que el niño solo "aprenda las letras y sus sonidos, las palabras y sus significados", sino que han puesto su atención en los problemas específicos del aprendizaje.

En el caso particular de la Disgrafía, desgraciadamente suele incrementarse su aparición en las escuelas debido a la falta de articulación del proceso grafomotor entre la educación pre escolar y la educación básica regular, ocasionando que se apliquen herramientas que en lugar de ayudar a mejorar la caligrafía, estas coadyuvan a la presencia de errores en la copia y el dictado es decir, en la disgrafía caligráfica y disléxica.

En relación al problema de investigación se plantean los objetivos a alcanzar, las preguntas directrices que rigen el proceso investigativo y su correspondiente justificación e importancia.

En el Capítulo II, se presenta el marco teórico que sirve de base al desarrollo y la problemática enunciada, los antecedentes del problema, los fundamentos teóricos y el marco conceptual de las variables inmersas en el problema, asimismo sus definiciones conceptuales.

El Capítulo III, recoge de manera detallada la metodología a utilizarse, el diseño de la investigación, la determinación de la población y muestra, se operacionalización las variables y se explicitan las técnicas e instrumentos de recolección de datos, a la validez y confiabilidad de instrumentos de recolección de datos, las técnicas de procesamiento y análisis de datos.

El Capítulo IV, se refiere a las conclusiones y recomendaciones coherentemente derivadas del análisis de los resultados encontrados.

RESUMEN

Es común observar la presencia de estudiantes que no aprenden con facilidad la lectoescritura y esta dificultad se presenta en los primeros años de la Educación Básica Regular del nivel primario, es en esta perspectiva que se sitúa el estudio, denominado: “Disgrafía y aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de tercer grado del nivel primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo – Yarinacocha 2015”. El objetivo fue determinar la relación que existe entre la disgrafía y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes del nivel primaria de una zona rural de la Amazonía peruana, para lograrlo se utilizó un diseño correlacional. La muestra fue intencionada y abarcó 30 estudiantes. Los resultados indican que existe relación directa y fuerte entre disgrafía y lectoescritura. Asimismo, la progresión en el trazo, la dirección del trazo y la ubicación en el espacio se correlacionan fuertemente con el aprendizaje de la lectoescritura por ser dos aprendizajes que se superponen procesos mentales similares.

PALABRAS CLAVE: Disgrafía, lectura, escritura.

ABSTRACT

It is common to observe the presence of students who do not learn easily the literacy and this difficulty arises in the first years of the Educación Básica Regular from the primary level, is in this perspective that the study, called lies: "Dysgraphia and learning of reading and writing in the third grade of the primary level of Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo – Yarinacocha 2015". The objective was to determine the relationship between the Dysgraphia and learning of reading and writing in the college students primary in a rural area of the Peruvian Amazon, a correlational design was used to achieve this. The sample was intentional and comprised 30 students. The results indicate that there is strong and direct relationship between literacy and Dysgraphia. Also, progression in the stroke, the direction of the stroke and the location in the space are correlated strongly with the learning of literacy as two learning which overlap similar mental processes.

KEY words: Dysgraphia, reading, writing.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

1.1. Descripción de la situación problemática.

De acuerdo a los datos que maneja UNICEF (2016) sobre la educación peruana, observa un considerable porcentaje de niños que están asistiendo a la educación primaria, pero a un grado inferior al que le corresponde según su edad. A nivel nacional, del total de los niños y niñas de 6 a 11 años que está matriculado en la educación primaria, 8.5% asiste a un grado inferior al que le corresponde para su edad.

Indica además que la incidencia de atraso escolar en las zonas rurales (18.9) es más del triple que la registrada en las urbanas (5.4%). Además, es mayor entre los niños de lengua indígena (21.1%) que entre los que tienen al español como lengua materna (7.8%).

Este panorama plantea para la educación nuevos retos y desafíos, también nuevos estudios sobre el modo en que aprenden los niños y niñas. Para los profesionales psicólogos y educadores las estadísticas son preocupantes. Dentro de las dificultades que frenan el avance escolar está la presencia de las dificultades en el aprendizaje de la lectura y la escritura que son hechos a los cuales los docentes se refieren como que no están preparados para aprender a leer o escribir.

Los psicólogos admiten que aproximadamente el 8% de estudiantes que se inician en la lectoescritura presentan dificultades para aprender a leer, escribir o calcular. Es decir, es común observar la presencia de estudiantes que no aprenden con facilidad. Esta dificultad se presenta en los primeros años de la Educación Básica Regular y la incidencia de este problema

específico del aprendizaje escolar aparece en una proporción de tres niños por una niña.

Si bien las estadísticas del Ministerio de Educación indican que se incrementa el porcentaje de niñas y niños que culmina la educación primaria oportunamente, entre 12 y 13 años de edad. Todavía persiste brecha amplia entre el área urbana y rural. El departamento con mayor deserción escolar en primaria es Ucayali, con 6.5%.

Si bien, la enseñanza aprendizaje está ligado a varios factores sociales, económicos, étnicos, geográficos y otros, el proceso de iniciación reviste una marcada importancia. Así por ejemplo, el aprendizaje de la lectura y escritura es un tema muy importante en los planes y programas de estudio de la educación básica.

Para Condemarín (1984) es un error considerar exclusivamente a la lectura que permite el desarrollo académico del estudiante. Pues tanto la lectura como la escritura constituyen procesos de gran complejidad, debido a la orquestación de subprocesos compartidos, como memoria, cognición, lenguaje y percepción. Por lo tanto, ambas son frágiles y vulnerables frente a la interferencia y el trauma. Por tanto, constituye una visión errónea reducir solo a la descodificación superficial de las letras y de las palabras.

Precisamente, el considerar que leer y escribir es solo codificar conduce a los aprendices a un aprendizaje mecánico que perjudica la formación de estructuras mentales para el entendimiento.

López Ruiz (2012) señala que la iniciación de la escritura tiene un problema de concepción metodológica para el docente, pues enseña a leer a través del método analítico, es decir global y utiliza en el aprendizaje de la escritura el mismo método, siendo lo correcto invertir el proceso. Esta problemática ocasiona dificultades en la consolidación de la lectoescritura y puede ser un factor que explique el atraso escolar.

Es decir, por lo expresado anteriormente, que las dificultades que encuentran los niños y niñas para leer y escribir ocurre a menudo y es reconocida como una de las causas determinante del escaso rendimiento escolar, ya que la lectura tiene una doble función, ser modelo de las instrucciones sociales, asimismo es el instrumento básico para la adquisición y manejo de las otras materias escolares.

Entendiendo la problemática, observamos durante nuestras prácticas que los niños de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo en el distrito Yarinacocha, tenían limitaciones en la lectura y escritura, sobre todo llamó la atención la falta de dominio de la escritura, resaltando en ellos errores conocidos como disgrafía.

De allí surgió la idea de investigar acerca de las dificultades de la escritura y su relación con la lectura y para lograr ese objetivo se formuló la siguiente pregunta investigativa: ¿De qué manera la disgrafía se relaciona con en el aprendizaje de la lecto – escritura en los estudiantes de tercer grado del nivel primario de la Institución Educativa N°64102 Nueva Esperanza de Panaillo – Yarinacocha 2015.

1.2. Formulación del problema.

1.2.1. Problema general:

¿Qué relación existe entre la disgrafía y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de tercer grado del nivel primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo – Yarinacocha 2015?

2.2.2. Problemas específicos:

a) ¿Qué relación existe entre la direccionalidad del trazo y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de Tercer Grado del nivel primaria de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo – Yarinacocha 2015?

b) ¿Qué relación existe entre la progresión en el trazo y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de Tercer Grado del nivel primaria de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo – Yarinacocha 2015?

c) ¿Qué relación existe entre la ubicación en el espacio y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de Tercer Grado del nivel primaria de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo – Yarinacocha 2015?

1.3. Objetivos de la investigación.

1.3.1. Objetivo General:

Determinar la relación que existe entre la disgrafía y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de tercer grado del nivel primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo – Yarinacocha 2015?

1.3.2. Objetivos específicos:

a) Determinar la relación que existe entre la direccionalidad del trazo y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de tercer grado del nivel primaria de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo – Yarinacocha 2015?

b) Determinar la relación que existe entre la progresión en el trazo y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de tercer grado del nivel primaria de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo – Yarinacocha 2015?

b) Determinar la relación que existe entre la ubicación en el espacio y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de tercer grado del nivel primaria de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo – Yarinacocha 2015?

1.4. Justificación:

1.4.1. Justificación Teórica:

La información recopilada y procesada servirá de sustento para otras investigaciones similares, ya que enriquecerán el marco teórico y/o cuerpo de conocimientos que existe sobre el tema en la región Ucayali, es decir, la lectoescritura como proceso de aprendizaje ha sido estudiada por diversos autores locales, lo que falta es su sistematización.

1.4.2. Justificación pedagógica:

Al desarrollar la tesis se ha podido comprobar que el maestro tiene un papel importante para detectar a tiempo los problemas de aprendizaje, entre ellos, la digrafía que surge en sus alumnos en el inicio del proceso lector. Su conocimiento servirá para enfrentar con argumentos psicopedagógicos la dificultad gráfica.

1.4.3. Justificación científica:

En la actualidad, los problemas del aprendizaje no pueden ser soslayados. Todos los niños presentan dificultades en la lectoescritura debido a que la madurez neurológica que alcanzan niveles distintos en cada niño o niña, de tal manera que estudio de este problema merece atención dado que muchos niños con deficiencias grafomotrices en copiado y dictado sería un problema que agravaría el aprendizaje general.

La importancia del proyecto hacia el futuro, está en crear una reflexión crítica y cambio de actitud de la población docente del primario para encontrar soluciones frente a los inconvenientes de la escritura que es un aprendizaje fundamental.

La difusión de la existencia de relaciones significativas entre digrafía y lectoescritura podría llevar a tomar medidas correctivas en la pre escritura, es decir en el nivel inicial, momento en que los niños se inician en el proceso gráfico.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes:

2.1.1. Antecedentes internacionales

Díaz, (2007) en la investigación: "*Métodos para la enseñanza de la Lecto-escritura".* Estudio un universo de profesoras y profesores de educación básica (primer ciclo básico) de El Colegio Almenar del Maipo, ubicado en la localidad de Las Vizcachas - Chile.

La investigación trató de comprender los aspectos de la cultura escolar que inhibieron o facilitaron el uso del método psicolingüístico en la enseñanza de la lecto-escritura.

Entre ellos figuraba el estudio de las variables que facilitaron la implementación del método psicolingüístico y trató de distinguir las variables que inhibieron la implementación del método psicolingüístico en el Establecimiento Educacional.

Las conclusiones a la que llegó el estudio fueron que hoy en día los niños y niñas necesitan modelos responsables, que sepan guiarles y entregarles herramientas significativas, de manera que puedan abordar con éxito las diferentes circunstancias a las que se encuentren sometidos. Además, Los docentes han adoptado e implementado la estrategia de relacionar lo oral y lo escrito, entre lo sonido y la grafía. Consistiendo en ir de la parte (elementos mínimos, letras) al todo (elementos máximos, palabras), por lo que al usar letras y sílabas sin sentido produce disociación entre sonido-significado, dando como resultado lectura y escritura confusa.

Romo, (2008). "*Descripción del trabajo docente para el desarrollo de lecto-escritura en primer ciclo en la escuela primaria".* La investigación tuvo como objetivo primordial describir el trabajo docente que apoya el desarrollo de la lecto-escritura en el primer ciclo en la escuela primaria.

La población fue la totalidad de estudiantes que poseen una característica común, enfocándose en el primer grado y segundo. La muestra fue no probabilística. Como mencionan Hernández (2006), consistió en un subgrupo de la población en la que la elección de los elementos no dependió de la probabilidad, sino de las características de la investigación.

Se consideraron el total de la población de alumnos (51 niños) de los respectivos grupos para conocer como se refleja el desarrollo de la clase en la asignatura de español. Se consideró a tercer grado (22 individuos) porque ellos pueden reflejar el nivel de conceptualización que alcanzan al término los alumnos de segundo grado (terminación del primer ciclo). Los instrumentos midieron los factores involucrados en la enseñanza de la lecto-escritura que permiten adquirir los niveles de conceptualización.

Llegando a las siguientes conclusiones:

1) Realizar planeaciones semanales, para evaluar la evolución del niño utilizando dictados de palabras, usan el método tradicional, dictado y copiado por parte de los estudiantes.

2) Los docentes no emplean el trabajo grupal, ni la lectura de diversos textos para que se inicien en el conocimiento.

3) Por otro lado, el docente paraliza la idea de contar cuentos distintos para fomentar el gusto por la lectura. A esto se le atribuye que el alumno tenga inseguridad, le falta fluidez, comprenda el texto que escucha y avance en su proceso de aprendizaje en la lectura.

3) El procedimiento imposibilitan la revisión y corrección de textos propios al educando, a la vez, ocasiona que no le brinda un espacio de reflexión para valorar, identificar y seleccionar palabras para poder expresarse.

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".* El objetivo de esta investigación es determinar si la aplicación de la Psicomotricidad, influye en el desarrollo del aprendizaje de la lecto-escritura, en los niños de primer año de Educación Básica - Lucinda Toledo de Quito.

El investigar si el aprendizaje de la lectoescritura depende de la psicomotricidad que realizan las profesoras de primero de básica generan mejoras en el aprendizaje de la lectoescritura de sus estudiantes fue uno de los objetivos del estudio. Se aplicaron listas de cotejo a los niños de primer año de básica para evidenciar si su profesora ha aplicado la psicomotricidad, previo a sus procesos de lectoescritura.

El estudio se realizó en una población docentes y niñez de primer año de educación básica. La muestra fue sometida a observación científica en representación del conjunto con el propósito de obtener resultados válidos. La muestra estuvo constituida por las nueve profesoras de primero de básica, que corresponde al 100% y se seleccionaron 70 niños/as, de los 210 alumnos, es decir el 33%.

Llegando a las siguientes conclusiones:

a) La aplicación de la psicomotricidad influye en el desarrollo del aprendizaje de la lecto-escritura en los niños de primer año de educación básica del Jardín Experimental Lucinda Toledo en quienes se aplicó la estrategia de psicomotricidad.

b) El aprendizaje de la lectoescritura en los niños del primer año de Educación básica, depende del adecuado desarrollo psicomotor que le Proporcione su maestra a través de la aplicación de la psicomotricidad.

c) Se aplicaron lista de cotejo a 70 niños del mencionado plantel, para verificar si sus docentes trabajan la psicomotricidad en sus aulas para el aprendizaje de la lectoescritura de sus alumnos, de sus resultados se establece que todas las docentes no aplican la psicomotricidad.

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".* Es estudio de esta investigación tuvo como objetivo la creación de un proyecto del cuento como estrategia activa para mejorar el nivel de la lectoescritura en los estudiantes de la escuela "10 de Agosto".

Se diseñó un proyecto del cuento como estrategia metodológica en los niños y niñas para fortalecer la capacidad lectora, e implementó el rincón del cuento como fuente motivadora y así mejorar la lectoescritura, para despertar el interés por la lectura y escritura en los niños y niñas a través de cuento.

Llevando acabo dicho estudio en un universo que correspondió a los docentes y estudiantes de la escuela "10 de Agosto". Tomando en cuenta que la población de la escuela"10 de Agosto", que es baja no se aplicó la técnica del muestreo, es decir fue intencional.

El estudio llegó a las siguientes conclusiones:

a) La mayor parte de niños presentan gran dificultad en las destrezas de comprensión lectora debido a que practican una lectura silábica, entre cortada y generalmente vuelven al texto para leer.

b) La participación de los niños en la clase es inactiva con resistencia a leer, que afecta al aprendizaje de las otras áreas de estudio.
c) Los docentes consideran que la deficiente comprensión lectora obstaculiza el proceso enseñanza aprendizaje, pues, limita su avance y detiene el desarrollo del currículo.

González y Ramos, (2004) "*importancia del tratamiento de la disgrafía en niños(as) de la Escuela Nacional Aldea lo de Fuentes, Mixco"***.** La investigación tuvo como objetivo implementar un programa psicoeducativo para maestros(as) Y padres de familia sobre niños(as) con problemas de disgrafía.

Se buscó integrar una guía de conocimientos sobre la problemática. Para luego presentar a los padres y maestros para detectar problemas neurológicos o emocionales y determinar problemas de escritura.

Logrando realizar la muestra de la presente investigación. El tipo de muestreo fue no probabilístico ya que dentro de la población se seleccionó intencionalmente a veinticinco niños (as), de primero a quinto grado primaria y que comprenden de las edades de siete a doce años, recomendados por la directora de la escuela Lo de Fuentes.

La mayoría de estos niños (as) fueron referidos (as) por maestros (as), padres o encargados que tienen a su cargo su formación y presentan diversos problemas, como repitencia de grado, ingreso tardío y bajo nivel nutricional. Las familias a las que pertenecen estos niños (as), se puede observar que el padre no colabora con su labor y este es relegado a la madre.

Llegando así a las siguientes conclusiones:

a) La aplicación del programa psico-educativo disminuye los problemas de disgrafía que presentan niños(as) en el nivel

primario lo cual es aceptada ya que la prueba del dictado después de aplicado el programa nos refleja el mejoramiento de niños.

b) El alto porcentaje en los indicadores emocionales que presentaron los niños evaluados con el test de Bender, afecta su escritura porque son factores influyentes en su desempeño escolar.

c) El programa psicoeducativo funciona como correctivo en los problemas de digrafía y como proceso de integración y desarrollo familiar, emocional y escolar de los niños (as).

d) El conocimiento de nuevas técnicas de aprendizaje de parte de los maestros, ayuda no solo a mejorar el aprendizaje y desarrollo intelectual de los niños, sino a un mejor desempeño laboral de los maestros.

2.1.2. Antecedentes nacionales

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".* El objetivo de esta investigación fue el de crearlas condiciones básicas para mejorar la lectoescritura mediante la aplicación de técnicas pedagógicas. Entre sus objetivos específicos se consideraron, acciones de aprestamiento, producción de manualidades, utilización de materiales culturales de la zona para fomentar creatividad y sociabilidad escolar y comunal.

La presente investigación se aplicó en 15 alumnos del segundo grado. Se trabajó con ellos considerando que se encontraban en la etapa de la afirmación de las competencias básicas en lecto – escritura y cuyo insumo básico lo constituyen los aspectos diversos de su entorno local y regional.

Se trabajó con el profesor de aula, puesto que, durante el primer grado, ha iniciado el proceso de desarrollo de capacidades básicas en lecto escritura, en tal sentido conoce a los alumnos. Logro involucrarse en actividades pedagógicas. Además porque, se encontró lo suficientemente motivado para participar de los procesos de investigación. Finalmente se trabajó con los padres de familia para fomentar la participación activa para con sus hijos.

El estudio llegó a las siguientes conclusiones:

a) Se constató que los niños lograron un aprendizaje significativo en lecto escritura, útil para su vida; mediante la utilización de técnicas y estrategias que facilita su participación activa.

b) se verificó que el contexto socio cultural, se constituye en un productivo escenario para generar un mayor interés por el aprendizaje en el área de comunicación integral, valorando sus intereses, experiencias y expectativas que han permitido mejorar el nivel de lecto escritura.

c) El interés de los niños en la producción de textos se facilita en tanto el docente fomenta en los niños actitudes positivas hacia lo que hacen, piensan y desean. El docente que trabaja junto a los niños, debe hacer lo que desea que los alumnos realicen.

Santur, (2011). "*Estrategias diferenciadas para desarrollar capacidades de lecto- escritura en aulas inclusivas de educación primaria"*. La investigación se realizó en la institución educativa inclusiva que está ubicada en el departamento de Lambayeque. Es una institución que cuenta con los niveles: inicial, primaria y secundaria. Su población total de estudiantes desde inicial hasta secundaria es de 240 alumnos, 42 niños tienen habilidades diferentes (niños con Síndrome de Down, autismo, TDH, y déficit mental de todos los grados; leve, moderado, severo y profundo).

El objetivo de estudio fue desarrollar capacidades de lecto-escritura en los estudiantes del tercer grado de educación primaria de un aula inclusiva para la mejora de la lectoescritura. Se diseñaron sesiones de aprendizajes utilizando estrategias diferenciadas para estudiantes del tercer grado en el aula inclusiva del tercer grado de educación primaria.

La investigación llegó a las siguientes conclusiones:

a) Se diseñó una propuesta con estrategias diferenciadas que fueron aplicadas en las sesiones de aprendizaje, las estrategias aplicadas fueron: trabajo individual, trabajo en equipo, juegos educativos y el cuento.

b) La propuesta aplicada a estudiantes de 3° grado de una aula inclusiva de educación primaria contribuyeron a la mejora de capacidades de lecto escritura, capacidades reflejadas en la mejora de su fluidez al leer un texto en voz alta, en comprender mejorar una lectura y en su capacidad para redactar un texto.

b) Se realizó un diagnóstico sobre lecto escritura a los niños (as) de una aula inclusiva de 3° grado y se encontró que 5 niños de 12 realizaban una lectura vacilante (repiten palabras, se rectifican y rechazan pausas donde no corresponde) y solo 4 estudiantes realizaron una lectura con pausa y entonación.

2.1.3. Antecedentes locales

Díaz y Rojas (2007) *"Disgrafía y su influencia en el aprendizaje de la lecto – escritura en el área de comunicación integral".* La investigación se desarrolló en la institución educativa N° 64019 logrando así captar a niños con problemas de aprendizaje (digrafía) sobre todo en los alumnos que cursan el 3er grado y en especial las secciones A y B.

El objetivo fue conocer el nivel de disgrafía en la lecto – escritura en el área de comunicación integral de los alumnos del 3er grado de educación primaria de la institución educativa N° 64019 “Abner Alberto Morro Cachay”. Para evaluar el nivel de disgrafía de los alumnos se realizó a través de un instrumento de evaluación e intervenciones de lecto – escritura basada en los errores ortográficos comunes. Con el cual se comparó el nivel de digrafía.

La investigación llegó a las siguientes conclusiones:

a) De acuerdo a los instrumentos de evaluación aplicados en ambos salones A Y B, se comprobó la existencia de digrafía en un nivel alto, que disminuye el adecuado aprendizaje de la lecto – escritura en los alumnos del 3er grado de educación primaria de la institución educativa N° 64019 A.A.M.C.

b) En el 3ro B se comprobó que existe el tipo de digrafía adquirida, que trae como consecuencia dificultades inconscientes en los alumnos, en su identificación y discriminación auditiva de sonidos de habla (fonemas) causados por un trastorno neurológico debido a la inadecuada estimulación temprana.

d) Existe el tipo de disgrafía motriz, porque dentro de la batería encontramos que el alumno tiene deficiencia psicomotora, aunque comprende la relación entre sonidos escuchados y que el mismo pronuncia perfectamente, pero que encuentra dificultad en la escritura como consecuencia de una motricidad deficiente.

2.2. Bases teóricas:

2.2.1. Fundamento pedagógico

Dewey (1998), fundamenta su pedagogía en el aprendizaje activo de los educandos lo que significa que el niño aprende mucho más a través de la experiencia propia. El enfoque educativo que él plantea parte del hecho de que los niños no llegan a la escuela como limpias

pizarras pasivas y mentes en blanco en la que los maestros pudieran escribir las lecciones que enseñan. Para Dewey, cuando el niño llega al aula ya es intensamente activo. En ese momento, la educación toma a su cargo la actividad y la orienta.

Para Dewey los niños no pueden aprender desde una posición pasiva, sino que requiere involucrase directamente en el proceso mediante el hacer, es decir, un programa de intervención alienta los aprendizajes.

2.2.2. Fundamento psicológico

La primera definición formal de las dificultades del aprendizaje fue creada por Kirk (1962) que indicaba la dificultad en el aprendizaje se refiere a una alteración o retraso en el desarrollo en uno o más de los procesos del lenguaje, habla, deletreo, escritura, o aritmética que se produce por una disfunción cerebral y/o trastorno emocional o conductual y no por un retraso mental, depravación sensorial o factores culturales o instruccionales.

Es decir que los problemas de aprendizaje se centraron en su inicio en los procesos del lenguaje y en los rendimientos académicos independiente de la edad de las personas cuya causa seria o bien una disfunción cerebral o bien una alteración emocional-conductual.

2.2.3. Fundamento neurocientífico

Ramón y Cajal, el anatomista español ganador del Nobel en 1906, propuso, ya a fines del siglo XIX, **el establecimiento de nuevas conexiones sinápticas**, como substrato neural del aprendizaje y su almacenamiento en la memoria. Este conocimiento trajo consigo una serie de elaboraciones, entre ellas el cableado cerebral que no es otra cosa que la especialización de grupos de sinapsis que están predeterminadas naturalmente, como es el caso del lenguaje, pero que necesita de una intervención para desarrollarla como es el caso

del lenguaje escrito.

Basado en las explicaciones neurocientíficas se puede asumir que el cableado cerebral del proceso grafo-lector que no recibió las estimulaciones necesarias para su especialización en el tiempo esperado para el aprendizaje lector este se retrasa.

2.3. Bases conceptuales

2.3.1. Variable 1: Disgrafía

2.3.1.1. Definiciones

A la hora de hablar de la digrafía, esta puede ser tratada desde dos ámbitos: por un lado desde el punto de vista neurológico, perteneciente a las afasias; y por otro lado, desde un enfoque funcional,

A este nivel, la disgrafía durante las últimas décadas ha sido definida por distintos autores, como por ejemplo:

Rivas y Fernández (1997, p. 157) quienes la definieron como “un trastorno de tipo funcional que afecta a la calidad de la escritura del sujeto, en lo que se refiere al trazado y a la grafía”.

Fonseca, (Consultado en Bautista 2010, p.4) quien afirmó que la disgrafía se caracteriza por “la incapacidad para reproducir total o parcialmente los trazos gráficos sin que existan déficits intelectuales, neurológicos, sensoriales o afectivos graves en sujetos con una estimulación psicopedagógica adecuada”.

Gutiérrez (2008, p.53) quien añade a todo lo descrito anteriormente, que teniendo en cuenta las definiciones anteriores se puede concluir lo siguiente: “la disgrafía hace referencia a la pérdida en la calidad de la escritura, referida al trazo y la grafía; en el que no existe una

alteración neurológica, intelectual, sensorial o afectiva grave y que repercute directamente en la lectura".

2.3.1.2. Etiología.

Otro de los elementos importantes para llevar a cabo cualquier intervención de una manera adecuada, es conocer la etiología; es decir, la causa o causas que han provocado esta dificultad en el educando, ya que no en todos los casos son las mismas. Solamente así, de este modo, podremos garantizar un diagnóstico eficiente de la misma, es decir, las dificultades de la lectoescritura: dislexia y disgrafía.

Portellano (2007, p.49) y Bautista (2010, p.6) señalan como causas de la disgrafía las siguientes:

a) Causas de tipo madurativo

- Trastornos de lateralización, como son la zurdería contrariada y el ambidiestrismo.
- Trastornos de las funciones perceptivo-motrices y en la representación corporal, como por ejemplo: en el esquema corporal, en la organización perceptiva, así como en la orientación y estructuración espacial.
- Trastornos en la eficiencia psicomotora, donde se distinguen: niños/as torpes motrices, por tener una edad motriz inferior a la cronológica (escritura lenta, mala sujeción del lapicero, letras grandes y fracturadas….); y educandos hipercinéticos (gran rapidez en la escritura, excesiva presión del lápiz, irregularidad en sus dimensiones…)

b) Causas caracteriales

Como pueden ser factores de personalidad, los cuales no solo definen las características personales del alumno/a, sino también su proceso

escritor; o factores psicoafectivos, donde la escritura refleja el estado emocional y las tensiones del niño/a.

c) Causas pedagógicas

Entre las más importantes destacan: una incorrecta orientación el proceso de aprendizaje, así como en el momento de cambiar de la letra script a la cursiva; excesivo hincapié en la rapidez y calidad de la escritura o incapacidad para llevar a cabo un correcto proceso de enseñanza en niños/as zurdos.

Además de los tres factores citados, Portellano Pérez (2007, p. 55) añade otros dos más:

d) Causas mixtas

Donde se incluyen síndromes como el grafoespasmo o el calambre del escribano, los cuales deben ser concebidos como resultado de una suma de factores. Como por ejemplo: excesiva sudoración en las palmas, rechazo a la escritura, afecciones dolorosas o mala coordinación de los movimientos implicados, entre otros.

e) Pseudodisgrafías

Alteración en la escritura debida a problemas sensoriales, los cuales repercuten especialmente en los órganos implicados en la audición y visión.

2.3.1.3. Clasificación

Respecto a la clasificación que se hace en las dificultades de disgrafía, es importante destacar que esta es muy diversa, ya que mientras algunos estudios han centrado su atención en las características puramente sintomáticas, otros la llevan a cabo a partir de los elementos implicados en su etiología.

Por ello, y teniendo en cuenta ambos aspectos, la disgrafía se puede clasificar atendiendo a dos agentes. En primer lugar, respecto a los

factores implicados en su etiología, tal como lo propone Rivas y Fernández (2007), Citado en Portellano (1985):

a) Disgrafía sintomática o secundaria: tiene su origen en un trastorno de mayor importancia, en la que la mala letra solamente responde a factores de índole psicomotriz.

b) Disgrafía evolutiva o primaria: la causa es de tipo madurativo o funcional, siendo su característica principal la letra defectuosa. En segundo lugar desde el punto de vista sintomatógico, Gutiérrez (2008,) distingue cuatro tipos de disgrafías:

c) Disgrafía motriz: las dificultades se deben a una motricidad insuficiente, manifestándose en signos gráficos indiferenciados, una postura inadecuada y mal uso del lápiz, entre otros.

d) Disgrafía acústica: problema en la percepción acústica de cada uno de los fonemas y como consecuencia, en el análisis de la comprensión sonora de la palabra.

e) Disgrafía óptica: dificultad para distinguir las letras de forma aislada y relacionarla con su sonido correspondiente.

f) Disgrafía agramática: alteraciones en las estructuras gramaticales de la escritura.

2.3.1.4. Características

Por último y para finalizar la fundamentación teórica referida a la disgrafía, es importante conocer sus principales características, indicativas de la existencia de disgrafía en nuestros educandos.

En los procesos de bajo nivel Ajuriaguerra (1973), en Bautista (2010, p. 11), cita las siguientes características:

a) La torpeza que se presenta como irregularidades en las dimensiones de las letras, letras retocadas, finales con impulso, mala unión de letras, dificultad en los arcos de letras como m, n y u…

b) La página ocurre cuando el niño deja poco margen en la página, ausencia de línea recta, palabras amontonadas, excesiva presión y espacios y palabras irregulares, entre otras.

c) Errores de forma y proporciones se observa en escritura muy grande o muy pequeña, letras muy estrechas, malas formas.

Y por otro lado, las dificultades específicas en la composición escrita, es decir, aquellas relativas a los procesos de alto nivel, Alcántara (2011, p. 5-7) cita las siguientes:

d) Planificación corresponde a la ausencia de planificación previa al proceso de escritura; auto dictado, es decir, se ayudan de la articulación sub vocal; producción de textos cortos, poco elaborados, con ausencia de cohesión y claridad…

e) Traslación se observa en la expresión de las ideas de forma lineal, dificultad en la ordenación de frases y construcción de las mismas a partir de palabras…

f) Revisión corresponde a la falta de corrección del texto escrito y cuando lo hacen emplean poco tiempo, detectan mejor los errores de textos de compañeros que los suyos propios, ausencia de estrategias para escribir…

2.3.1.5. Manifestaciones de la disgrafía

Uno de los rasgos característicos y personales del ser humano es la letra ya que a través de esta expresa sus sentimientos,

pensamientos y opiniones. Sin embargo, debido a diferentes situaciones, ya sean sociales, culturales, económicos y neurológicos se pueden producir dificultades en el aprendizaje de la escritura. Esto provoca en el sujeto un rechazo hacia para su aprendizaje y como consecuencia una inestabilidad emocional en su vida personal al no tener la posibilidad de expresar y comunicarse con los demás.

Por lo tanto, es conveniente que las manifestaciones de la disgrafía sean entendidas por las personas que rodean al niño, en especial los padres de familia, al momento de controlar sus tareas, al mismo tiempo puedan identificar el progreso de la escritura o los errores frecuentes que no le permiten progresar al niño. Así como también los educadores, que son las personas encargadas de transmitir su enseñanza a los niños, por ende el docente es la persona más idónea para identificar el progreso o el retraso del aprendizaje del educando.

Existen dos tipos de disgrafía: la específica y la motriz o caligráfica, la primera afecta al contenido de la escritura y la segunda a la calidad de la escritura. Cada una presenta sus manifestaciones; los docentes pueden identificar a qué tipo de disgrafía pertenecen los errores que comete un niño en su escritura y buscar la manera más apropiada posible para la corrección con la finalidad de actuar acertadamente y de acuerdo a las necesidades del educando.

A continuación se dará a conocer una lista de manifestaciones que se agrupan originando la clasificación de la disgrafía, la cual es sugerida por Crespo, A. y Morocho, P. (2010) que puede ayudar a los docentes a distinguir la digrafía, de tal manera que se pueda corregirla y lograr superarla con mayor ejercitación:

a) Disgrafía disléxica o específica y sus manifestaciones

Para reconocer que un niño presenta este tipo de digrafía podemos observar que sus errores frecuentes afectan al contenido de la escritura tales como:

- **Omisión de letras, sílabas o palabras:** este es un trastorno de la simbolización, que consiste en el olvido involuntario de escribir o leer letras, sílabas o palabras. Se originan por una lentificación madurativa en la memoria visual y auditiva. Ejemplos:

  - Colo **por** color, Camelo **por** caramelo
  - Mi mamá me mucho **por** mi mamá me ama mucho
  - sulo **por** suelo, gano **por** grano,
  - busa **por** blusa, autóvil **por** automóvil.

- **Confusión de letras con sonido semejante:** el niño cambia una letra por otra cuando la pronunciación es similar, por ejemplo:

  . - m- n; b-v; ll-y.

Por lo tanto, al momento de escribir una palabra y no lograr discriminar los sonidos de las letras, en especial de aquellas de similar sonido, lo escribe con letras diferentes al afectando al contenido del texto.

- **Confusión de letras con orientación simétrica similar:** esto sucede cuando el niño no posee una orientación espacial bien definida y por tanto se confunde en la ubicación de las letras en especial de aquellas que tienen una orientación similar como es el caso de :

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

Este tipo de confusiones afectan al contenido del texto dificultando luego su comprensión.

- **Inversión o transposición de sílabas:** por ejemplo cuando el niño modifica la secuencia correcta de la sílaba y escribe:

  - 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 fonética produce una confusión en la escritura.

- **Agregado de letras y sílabas:** e**s** un trastorno que consiste en aumentar letras, sílabas o palabras, en sitios que no corresponden, tanto en la lectura como en la escritura. Se produce generalmente por fallas en el proceso de globalización, sincretismo, ritmo y en coordinación senso-perceptiva. por ejemplo: “cartesra” por cartera cuando realiza añadidura de letras o repetición de sílabas, escribe por ejemplo:

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

- **Uniones y separaciones indebidas de sílabas, palabras o letras**, cuando el niño escribe una letra y luego no discrimina el espacio que debe existir entre las letras de una palabra o el espacio entre palabras y por ende escribe la siguiente letra encima de la anterior o realiza separaciones inadecuadas escribiendo una

palabra de forma deletreada por ejemplo escribe:

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

De esta manera su escritura se torna deficiente porque presenta dificultad para percibir a una palabra como un todo. La excesiva distancia o sobreposición de unas letras con otras y de palabras con palabras da una impresión óptica de emborronamiento.

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

De esta manera su escritura se torna deficiente porque presenta dificultad para percibir a una palabra como un todo. La excesiva distancia o sobreposición de unas letras con otras y de palabras con palabras da una impresión óptica de emborronamiento.

- **Malas separaciones y uniones:** es una alteración que consiste en la falta de espaciamiento entre palabras (uniones), o en agregar espacios entre las sílabas de una palabra (separaciones). por ejemplo en una oración el niño puede escribir:

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

- **Correcciones, tachaduras:** cuando el niño una vez dibujado la letra lo repasa tratando de corregir a la misma, por ejemplo:

- Primero escribe la “a” luego dibuja encima de la a la “o”.

b) La disgrafía motriz o caligráfica y sus manifestaciones

La disgrafía motriz hace referencia a trastornos psicomotores. Cuando un niño presenta este tipo de dificultad comprende los

trazos, conoce la representación gráfica de estos sonidos, sin embargo encuentra dificultades en la escritura como consecuencia de un entrenamiento grafomotriz deficiente. Como la escritura del niño y niña es lenta, con movimientos gráficos disociados, manejo incorrecto del lápiz, la escritura se presenta inadecuada al momento de escribir.

Dentro de este tipo de disgrafía encontramos las siguientes manifestaciones:

- **Trastorno del tamaño y la forma de la letra:** los trazos que realiza el niño son por lo general de tamaño grande o en ocasiones el tamaño de la letra suele ser demasiado pequeña dificultando la comprensión de su escritura. Sin embargo, es necesario aclarar que el tamaño no se tiene en cuenta en los primeros años del aprendizaje. Si la escritura del niño vemos que no mejora es una señal de que existe una dificultad, por lo tanto hay que preocuparse. En lo referente a la forma de la letra esta se manifiesta de manera irregular, en su mayoría se la gráfica muy inclinadas quedando deformadas y no se pueden leer con facilidad..

- **Deficiente espaciamiento entre las letras dentro de una palabra, entre palabras y renglones:** cuando se producen los trazos estos son demasiado amplios entre las letras, asimismo, las palabras se separan sin considerar la proporción adecuada, dando la impresión de estar muy separadas, por lo cual las palabras son difíciles de leer.

- **Trastornos de la presión, bien por exceso o por defecto:** cuando el niño realiza los trazos con demasiada presión, o realiza trazos débiles que no permiten que las letras se observen con claridad.

▪ **Trastorno de la fluidez y del ritmo escritor:** este es producto de contracciones que ocurren en los músculos que participan en el acto verbal y en los adyacentes. Como consecuencia se ve afectada de forma rígida la función comunicativa del lenguaje.

▪ **Deficiente espaciamiento en la escritura de la oración:** se debe tener en cuenta que el niño guarde espacio entre una palabra y otra, entre un renglón y otro, un insuficiente espaciamiento provoca confusión al momento de leer la oración ya que las letras están escritas muy unas de otras o están muy separadas.

▪ **Defectuosa inclinación de palabras y de renglones:** esto depende esencialmente de la posición en que el niño coloca el papel para escribir. Los alumnos que escriben con la mano derecha deben tener el papel ligeramente inclinado hacia la izquierda; los zurdos deberán inclinar el papel levemente hacia la derecha y la inclinación de su letra hacia la izquierda. Una correcta uniformidad en la inclinación de las letras favorece no solo su legibilidad, sino también su aspecto agradable a la vista del lector, sin embargo cuando el niño tiene dificultad para realizar los trazos de izquierda a derecha surge el problema y no puede dibujar las letras de forma correcta.

▪ **Trastornos de la direccionalidad de los giros:** aparece en los niños que poseen dificultad en el manejo de los conceptos básicos: derecha-izquierda, arriba- abajo, etc. tomando como referencia su propio eje corporal, lo que significa que cuando tienen que escribir no logran identificar la forma correcta como deben realizar la tarea, entonces se confunden con la dirección que deben seguir y les resulta difícil escribir bien.

▪ **Escritura lenta:** las letras son informes y desiguales, un incorrecto

manejo del lápiz, o una posición inadecuada del cuerpo al momento de escribir pueden provocar una escritura lenta; el niño se cansa con facilidad al no sentirse cómodo con su cuerpo para realizar la escritura, ya que la misma requiere de varias habilidades disponibles para ejecutarla sin ningún inconveniente.

- **Lentitud y meticulosidad**: escritura muy regular pero lenta, se afanan por la precisión y el control.

- **La postura incorrecta:** la posición inadecuada del cuerpo produce fatiga muscular de la mano y brazo; se puede observar si es la adecuada al momento de realizar la escritura; la espalda debe estar apoyada en el espaldar del asiento, no acercar mucho la cabeza a la hoja, la silla se debe acercar a la mesa, el papel debe inclinarse ligeramente hacia la izquierda, si el niño escribe con la mano derecha, y si escribe con la izquierda el papel o la hoja debe inclinarse hacia la derecha; entonces la labor del profesor es corregir desde el inicio las posiciones incorrectas de los niños haciendo ver que las mismas provocan consecuencias indebidas al momento de escribir.

- **Trastorno de la presión:** cuando el niño posee una inadecuada presión del lápiz, la mano se cansa al poco tiempo de iniciar la escritura, esta dificultad es más notoria cuando el niño avanza a grados superiores y se le pide que escriba más rápido. Esta situación influye también en la formación de las letras, las mismas que se presentan deformadas muy grandes o muy pequeñas.

- **Letras sobreimpresas:** se presentan cuando el niño efectúa sobreimpresiones de manera frecuente para modificar la dirección de ciertas letras o números, es decir, que una vez ya escrita la letra la borra y la escriba sobre la misma tratando de escribir bien.

- **Dificultad para mantenerse en el renglón**: esto se manifiesta

cuando el niño no sigue el orden de la línea por donde debe seguir ordenadamente con la escritura, se sale del renglón y pierde la dirección del texto.

- **El niño se fatiga al momento de escribir**, o se cansa con facilidad, es un signo que indica que tiene algún problema relacionado con la escritura. Puede ser el caso de no haber logrado una madurez neuropsicológica y por ende sus extremidades aún no están preparados para realizar las actividades de manera normal.

- **Impulsividad:** la escritura es poco controlada, las letras son borrosas, existe una deficiente desorganización de la página.

- **Inhabilidad**: escritura torpe, la copia de palabras o figuras le plantea al niño grandes dificultades.

- **Irregularidades en la distancia entre líneas de escritura**: apareciendo las grafías con múltiples y diversa orientación espacial con líneas excesivas o deficientemente oscilantes, ascendentes, descendentes, etc.

- **Irregular firmeza de trazado en el papel:** apareciendo líneas con insuficiencias de grosor, con expresión de temblores en la linealidad del trazo, trazos demasiado débiles casi no se pueden reconocer.

- **Letras con un trazado invertido en la dirección de los movimientos básicos**: por esta razón aparecen letras excesivamente agrandadas y desproporcionadas en cuanto a las pautas en las que se escribe.

Estas manifestaciones son las más comunes, que los docentes deben tener presente al momento de corregir la escritura de los

niños, para ver si un niño está progresando en su aprendizaje o por el contrario si existen deficiencias y tratar de corregirlas.

2.3.1.6. Importancia de la escritura.

a) Definición de Escritura.

Según Ajuriaguerra (1973), escribir es representar las palabras o las ideas con letras u otros signos gráficos trazados en papel o en otra superficie. Es comunicar algo por escrito.

Para Cuetos, (1990), la escritura es producir mensajes, con intencionalidad y destinatarios reales, es producir diversos tipos de textos, en función de las necesidades e intereses del momento. Considera que la escritura es algo más que la trascripción de sonidos a signos gráficos.

Aprender a escribir implica ser capaz de escribir no solo palabras sino textos ya que la verdadera función de la escritura es comunicar un mensaje escrito

.

2.3.1.7. Procesos de Escritura.

Cuetos, (1991), menciona cuatro procesos cognitivos implicados en la escritura:

a) Proceso de Planificación del Mensaje.

Antes de ponerse a escribir, el escritor tiene que decidir qué va a escribir y con qué finalidad. Esto es, tiene que seleccionar de su memoria lo que va a transmitir y la forma en cómo lo va a hacer de acuerdo con el objetivo propuesto.

La principal dificultad que surge es que algunos alumnos no pueden generar o no disponen de la información. Suelen ser alumnos con un

CI bajo o provenir de ambientes socioculturales desfavorecidos que no están acostumbrados a contar cuentos o describir sucesos.

b) Proceso Sintético.

Una vez que sabemos lo que vamos a escribir, debemos atender a los procesos sintácticos en los que se deben tener en cuenta dos subprocesos. Por un lado, debemos seleccionar el tipo de oración (pasiva, interrogativa, de relativo, etc.). Por otro, tenemos que colocar adecuadamente los signos de puntuación para favorecer la comprensión del texto.

c) **Proceso Léxico o Recuperación de Palabras**.

La ruta fonológica por un lado tiene que asignar a cada forma un grafema y debe recordar a que grafema pertenece el fonema, o lo que es lo mismo realizar la conversión fonema a grafema. Debe colocar cada grafema en un lugar. Es decir debe coincidir la secuencia fonética con el grafema.

2.3.1.8. Procesos Motores

Son los más periféricos o de más bajo nivel cognitivo. Una vez que sabemos la forma ortográfica de las palabras o conocemos los grafemas y la secuencia de los mismos, debemos elegir el ológrafo correspondiente (letra mayúscula, script, a máquina, etc.), para ello debemos recuperar de la memoria a largo plazo el patrón motor correspondiente.

a) **Niveles Evolutivos en la escritura.**

- **Pre- silábico.-** está caracterizado por la búsqueda, por parte de los niños, de ciertas propiedades de ‘interpretabilidad’ o ‘legibilidad’ que debe tener la escritura. A este respecto, las primeras condiciones internas que deben cumplir una palabra o frase escrita son las siguientes:

En el eje cuantitativo, los niños piensan que la escritura debe tener un mínimo de caracteres (generalmente dos o tres) para que 'diga algo'. En el eje cualitativo, cada producción escrita debe tener cierta variedad interna; es decir, debe tener distintas grafías en su interior. Vernon (1997).

- **Silábico.-** Este nivel inicia cuando el niño establece las primeras relaciones sonoro-gráficas, en general, cada grafía representa una sílaba, por ello es el nombre de esta hipótesis, es decir, ha logrado una *conceptualización silábica*. Generalmente, en este nivel el niño ya no mezcla diferentes tipos de grafía, sino que aparecen, o en su defecto predominan muy claramente, sólo las letras.

- **Silábico – Alfabético.-** Es una transición o espacio intermedio entre el nivel anterior y el alfabético, el niño empieza a asignar una letra por cada sonido, pero todavía conserva algunos conceptos del nivel silábico, por lo que aún sigue agregando una letra para algunas sílabas. Entonces, el niño tiene una *conceptualización silábico-alfabética*.

- **Alfabético.-** El niño logra establecer una clara relación *sonoro-gráfica*, aún con la presencia de errores *grafofonéticos*; es decir, es consciente de que a cada sonido le corresponde una letra. A esto se le llama *conceptualización alfabética*.

2.3.1.9. Ejercicios de perfeccionamiento de la escritura

a) Uso de pautas

Una vez trabajado cada grafema, se le debe enseñar al educando a escribir sobre pautas. Para ello se empezará con una sola línea, es decir, se le indicará dónde las letras tienen que estar apoyadas; y después se pasará a dos líneas, de modo que aprenda a ajustarse también al tamaño que deben tener. o Se le presentará al educando una pequeña historia contada a través de imágenes. Antes de comenzar a escribir, hablaremos con él/ella sobre lo que

ocurre y después; el niño/a escribirá una frase que refleje lo qué ocurre en cada viñeta. o Le pediremos al educando que cuente lo que ha hecho el día anterior a través de frases, pero le proporcionaremos un conjunto de enlaces que deberá utilizar al principio de cada una de ellas (primero, después, a continuación, luego…). Así estaremos enseñándole a secuenciar las acciones con una estructura lógica.

b) Inclinación

La mala inclinación de la escritura se debe en muchos casos a una postura incorrecta del escritor, así como a una mala posición del papel. La persona que escribe debe estar apoyada en el respaldo de la silla con una ligera inclinación hacia delante de la zona dorsal, con una pequeña flexión del brazo y el papel, un poco inclinado hacia el lado opuesto de la mano con la que se escribe. Las dificultades de la lectoescritura: dislexia y disgrafía 129 o Dibujar en un papel o en la pizarra puntos a ambos extremos para que el educando los una. Debe intentar que las líneas sean lo más paralelas posibles entre ellas. o Dibujar una pauta en una hoja, usando el punzón para realizar la línea inferior y superior entre las que el alumno/a debe escribir.

c) Proporción

Los distintos ejercicios de escritura que hagamos pueden ayudarse con el uso de pautas cuadriculadas, ya que definirán bien el tamaño de cada letra.

d) Ligadura entre letras

Hemos de enseñar al educando una correcta ligadura de los grafemas, ya que si ésta se realiza de forma incorrecta, la escritura se lleva a cabo de una forma más lenta. o Repasar palabras sin levantar el lápiz. o Escribir una frase con las letras desligadas para que el alumno/a la escriba con las letras unidas; usando siempre una hoja pautada.

e) Espacio

Se deberá delimitar al educando el espacio que debe haber entre palabras y líneas ya que facilitará una escritura más clara. o Escribir frases que describan las imágenes que vamos viendo con él/ella. o Hacer una copia de un texto con las letras desligadas. En dónde no sólo tenga que unirlas, sino también prestar atención al espacio entre palabas y líneas.

f) Presión

En la reeducación visomotora y grafomotora se ha trabajado la presión por medio de dibujos o líneas. Ahora, una vez que el alumno/a ha aprendido los distintos grafemas, se pueden llevar a cabo ejercicios de presión con letras.

- Escribir en la pizarra palabras realizando distintas presiones, para luego compararlas con el educando;
- En el cuaderno, usar distintos lápices (blandos y duros) u hojas de calco. Finalmente en todo este proceso de intervención en la disgrafía, se deberá prestar especial atención a los movimientos que acompañan al grafismo. Como son: la posición del cuerpo, de las manos y del papel.
- Posición del cuerpo

Espalda apoyada en la silla y con un pequeño ángulo de la zona dorsal respecto de la mesa. Esta postura evitará un desarrollo incorrecto de la columna vertebral. - Posición de la mano

El utensilio escritor debe apoyarse en el dedo corazón y hacer pinza con el dedo anular y pulgar. Otra forma de cogerlo, puede provocar fatiga muscular.

- Posición del papel

La hoja del papel se debe colocar ligeramente inclinada al lado opuesto de la mano con la que se escribe. Haciendo consciente al alumno/a que una posición incorrecta dificulta la realización de las letras, su separación y especiación.

2.3.2. Variable 2: Lectoescritura

2.3.2.1. Definición de lectura.

Según, Jolibert, (1999), considera que leer es buscar enteramente el significado de un texto, en relación con las necesidades, intereses y proyectos del lector. La única meta de todo acto de lectura, es comprender el texto que uno está leyendo, con el propósito de utilizarlo de inmediato para su información, su placer, etc. Es leyendo que uno se transforma en lector y no aprendiendo a leer primero, para leer después.

Según, Ramos y Cuetos (1999). La lectura es una actividad compleja que parte de la decodificación de los signos inscritos y termina en la comprensión del significado de las oraciones y textos.

Durante esta actividad el lector mantiene una actitud personal activa y afectiva. Puesto que aporta sus conocimientos para interpretar la información, regula su atención, su modificación y genera predicciones y preguntas sobre lo que está leyendo.

2.3.2.2. Procesos de lectura.

De acuerdo con Cuetos, (1990), existen cuatro procesos implicados en la lectura:

a) Proceso perceptivo.

A través de los procesos perceptivos extraemos información de las formas de las letras y de las palabras. Esta información permanece durante un breve instante en nuestra memoria icónica (apenas unas centésimas de segundo), que se encarga de analizar visualmente los rasgos de las letras y de distinguirlas del resto.

Pero este tipo de memoria no es suficiente ni efectiva, si no existiese otra clase de memoria que nos permita atribuir un significado a los rasgos visuales que se han percibido. A este tipo

de memoria se la denomina memoria operativa o memoria a corto plazo.

b) Procesos léxicos.

Los procesos léxicos o de reconocimiento de palabras, nos permiten acceder al significado de las mismas. La mayoría de los especialistas admiten que existen dos vías o rutas para el reconocimiento de las palabras. Es lo que se ha denominado el modelo dual de lectura.

Uno, a través de la llamada ruta léxica o ruta directa, conectando directamente la forma ortográfica de la palabra con su representación interna. Esta forma sería similar a lo que ocurre cuando identificamos un dibujo o un número.

La otra, llamada ruta fonológica, permite llegar al significado transformando cada grafema en su correspondiente sonido y utilizando esos sonidos para acceder al significado.

c) Procesos sintácticos.

Los procesos sintácticos nos permiten identificar las distintas partes de la oración y el valor relativo de dichas partes para poder acceder eficazmente al significado.

El reconocimiento de las palabras, o procesamiento léxico, es un componente necesario para llegar a entender el mensaje presente en el texto escrito, pero no es suficiente. Las palabras aisladas no transmiten ninguna información nueva, sino que es la relación entre ellas donde se encuentra el mensaje. En consecuencia, una vez que han sido reconocidas las palabras de una oración, el lector tiene que determinar cómo están relacionadas las palabras entre sí.

d) Proceso semántico.

Es un proceso complejo que exige del lector dos importantes tareas: la extracción de significados y la integración de memoria. La comprensión de textos surge como consecuencia de la acumulación de información que van aportando las oraciones.

Este conjunto forma una red de proposiciones que van a constituir la base del texto. Una vez que se ha comprendido el texto, es necesario que se integre en la memoria del lector. Y esto se da posible siempre que se establezca un vínculo entre la información que el lector ya posee y la nueva información que ha comprendido.

2.3.2.3. Tipos de lectura:

a) Lectura recreativa.

Es una lectura de esparcimiento y de fácil asimilación. La realizamos cuando buscamos descanso, diversión, relax. Por lo legal, para este tipo de lectura se recurre a la poesía, los cuentos, las novelas los relatos fantásticos, las aventuras, las fábulas, etc.

b) Lectura informativa.

Es la lectura relativamente rápida que realizamos cuando queremos obtener información puntual sobre algún tema en particular.se realiza cuando queremos encontrar datos de interés, mantenemos al tanto de los hechos actuales, obtener información acerca de algún tema específico.

c) Lectura de estudio.

Es la que se realiza cuando nuestro objetivo es la comprensión adecuada de un tema en particular.es la lectura que realizan los estudiantes escolares o universitarios para los diversos cursos que llevan y también la que realizan los profesionales para mantenerse actualizados en su campo. Por lo general, la lectura de estudio

implica trabajar la información del texto a través del subrayado, el fichado, el resumen u otras técnicas de estudio. Los textos que más se usan para este tipo de lectura son los libros de textos escolares o universitarios, los artículos científicos, la tesis, las investigaciones, las monografías, etc.

2.3.2.4. Niveles de Lectura

Según Cooper (1998). Distingue tres tipos de niveles de comprensión lectora.

a) Nivel Literal.

Este nivel está referido a la identificación de la información relevante que está explícita en el texto, la ubicación de los datos específicos o al establecimiento de las relaciones simples entre las distintas partes del texto. En este nivel los procesos cognitivos la identificación, reconocimiento, el señalamiento y los niveles básicos de la discriminación. Para resolver una pregunta de tipo literal no se necesita mucho esfuerzo, ya que para hallar la respuesta sólo se necesita cotejar la pregunta con el texto dado.

b) Nivel Inferencial.

Este nivel se refiere a la capacidad de obtener información nueva a partir de los datos explícitos del texto, es decir el lector debe encontrarse en la capacidad de buscar relaciones que van más allá de lo leído, relacionándolo con sus saberes previos, formulando hipótesis y generando nuevas ideas. La complejidad de los procesos cognitivos van aumento con respecto al nivel literal, ya que los procesos que se activan son la organización, la discriminación, la interpretación, la síntesis y la abstracción. En este nivel se incluyen las siguientes operaciones: Inferir detalles adicionales Discriminar la información importante de la secundaria. Organiza la información en esquemas mentales. Inferir cual es el propósito comunicativo del autor.

c) Nivel Criterial.

Este nivel tiene que ver con la capacidad de enjuiciar y valorar el texto que se lee. Para poder emitir juicios, comprender críticamente, cuestionar o sustentar las ideas que se presentan opinar sobre el comportamiento de los personajes o la forma y fondo de un texto, las capacidades presentes deben ser de mayor complejidad como análisis, síntesis, juicio crítico y valoración, además en este nivel se desarrolla la creatividad, y la aplicación de estrategias cognitivas y metacognitivas. En este nivel se incluyen las siguientes operaciones: Argumentar los puntos de vista propios sobre las ideas del autor. Hacer valoraciones sobre el lenguaje empleado. Juzgar el comportamiento de los personajes. Expresar acuerdo o desacuerdo ante las propuestas del autor.

2.3.2.5. Relación que existe entre lectura y escritura.

La lectura y escritura es concebida como la forma de comunicación más compleja que posee el hombre y vehículo por excelencia de registro de las variaciones culturales y técnicas de la humanidad, las semejanzas entre la lectura y la escritura, en el marco teórico dado por el punto de vista constructivista del lenguaje y la cognición, proporciona ciertas evidencias MacGinitie, 1978; Goodman, 1978; Smith, 1982; Birnbaum y Emig, 1983).

Para Condemarín (2015) por ejemplo, “la escritura, al igual que la lectura, como proceso de lenguaje no constituyen una instancia fácil. La adquisición del código gráfico no es una característica genética del hombre, como lo son los sonidos del habla, y por tanto, debe ser laboriosamente aprendido por cada generación”. Esto se presenta mayormente en la relación con un maestro.

Desde el punto de vista del desarrollo, las evidencias de los últimos veinte años apoyan el punto de vista de que el aprendizaje

del lenguaje oral y escrito está caracterizado por la internalización de reglas a través de la formación de hipótesis y confrontación. En este proceso, el niño que está inmerso en un ambiente natural gráfico genera reglas, chequea hipótesis, las modifica y repite, en la medida en que obtiene una retroalimentación apropiada. Para Eisner (1981) plantea que en la lectura, lo visual se transforma en palabras; en la escritura, las palabras son transformadas en elementos visuales.

Tanto la lectura como la escritura señala Condemarín constituyen actos de destrezas y, como tales, su primer aprendizaje implica generalmente, una etapa larga y fatigosa, deliberada y consciente. Una vez que los patrones informativos han sido progresivamente almacenados en la memoria de largo término, se llega a un nivel de habituación o automatización y su reconocimiento (en el caso la lectura) y su reproducción (en la escritura), llegando a una coordinación automática.

Por último, tanto la lectura como la escritura constituyen procesos de gran complejidad, debido a la orquestación de subprocesos compartidos, como memoria, cognición, lenguaje y percepción.

Vellutino, (1977), en su revisión de rangos de estudios investigativos que consideraban la ejecución de los lectores deficientes en varias clases de tareas de procesamiento, concluyo que los trastornos en el procesamiento fonológico, sintáctico o semántico del lenguaje, o cualquier combinación de estos, probablemente contribuían para las severas dificultades que muchos de los niños experimentan al adquirir la lectura. Este déficit resulta de una de dos condiciones:

1.- Experiencias inadecuadas con el lenguaje, como consecuencia del limitado acceso al discurso para la comunicación o solución de problemas.

2.- Dificultades en el procesamiento neurológico, que provocan un retardo o desorden en el lenguaje. Para que suceda una efectiva comunicación, el cerebro, a través de la red del sistema nervioso central, debe recibir, transmitir, decodificar, clasificar y organizar toda la información auditiva antes de llegar a la comprensión.

La integración funcional para esa tarea tiene lugar de una manera rápida y precisa aun cuando el ruido de fondo y otras alteraciones de la señal (forma de hablar y ambiente) creen interferencias.

Para Bloomfield, (1933), los fonemas de una lengua no son sonidos, si no conjunto de rasgos sonoros que los interlocutores se hallan adiestrados en producir y reconocer dentro de la corriente sonora del habla.

Muñetón, (2006). Hay una idea básica: la lectura y la escritura comparten habilidades cognitivas, pero la escritura requiere mucho más que leer, como lo prueba el hecho de que existen niños disléxicos que llegan a alcanzar un nivel normal en la lectura gracias a un buen entrenamiento, pero continúan siendo escritores de baja calidad.

2.3.2.6. Evaluaciones para la Lecto-Escritura.

Ramos, J. (1999).-En los procesos, podemos evaluarlas a través de las actividades en las que se incluyan signos gráficos abstractos y signos lingüísticos (letras, silabas y palabras), como: pruebas como signos gráficos:

- Tareas de emparejamiento de signos. Se les presentan signos similares para emparejarlos dos en dos.
- Tareas de igual- diferente. indicar si dos signos, con bastantes rasgos, buscar el elemento igual a un dado, buscar el elemento diferente en una serie, rodear el grupo silábico igual a su dado.

- Para evaluar los procesos léxicos en ambas rutas en mediante la lectura de palabras y pseudopalabras de forma aislada. Para evaluar la ruta léxica se pueden utilizar palabras de distinta frecuencia, ya que a mayor frecuencia, mayor probabilidad de que tenga una representación interna y más fácil y rápidamente para la evaluación. Para evaluar la ruta fonológica será mediante la lectura de pseudopalabras, puesto que al no tener una representación interna de la misma, la única forma de ser leídas es mediante la conversión grafema—fonema.
- En los procesos sintácticos son dos a evaluar: la comprensión de distintas estructuras gramaticales donde se debe utilizar distintas clases de oraciones. pasivas, de relativo, etc.
- En los procesos semánticos, comprensión de los textos y su integración en la memoria es a través de cuestiones literarias e inferenciales. Existen dos pruebas de evaluación de procesos lectores (PROLEC. Cuetos, Rodríguez y Ruano 1996), ideada para alumnos de 1°a 4° grado de educación primaria y la prueba que evalúa los procesos lectores de los alumnos del 3er ciclo de educación primaria y alumnos de educación secundaria obligatoria (PROLEC. Cuetos, Rodríguez y Ruano 1996), En el proceso de planificación del mensaje se evalúa pidiéndole al alumno que escriba una redacción sobre un tema conocido. O que escriba un cuento conocido, o una historia, se le da un dibujo para que escriba lo que está sucediendo.

  En los procesos sintácticos o construcción de oraciones se evalúa con las actividades como:
- ordenar las palabras para formar una oración, construir oraciones, dada uno o más palabras, presentan un dibujo y pedirle que complete oraciones referentes a ese dibujo, identificar la oración verdadera de las propuestas utilizando distintos tipos de oraciones, colocar los signos

correspondientes en un texto sin puntuar, escribir un texto al dictado en el que el profesor marca muy bien las pautas y la entonación.

- En los procesos léxicos, la forma de evaluar la ruta fonológica y la ruta visual sean distintas. Pedir que dos digan el significado de palabras homófonas, seleccionar una palabra para completar una frase, escribir al dictado palabras de ortografía arbitraria o que su estructura responda a una regla ortográfica.
- En los procesos motores se debe asegurar que el alumno recupere la memoria a largo plazo, los ológrafos correspondientes, por ello se debe pedir, que el alumno copie pasando de mayúsculas a minúsculas, de cursiva a script (viceversa), pedir que escriba a máquina o con letras de plástico y comparar su ejecución con la escritura a mano, y evaluar a través de dibujos o pruebas clásicas de coordinación visomotora que incluyen dibujo de formas, punteando, picado, etc.

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

Un padre de familia o educador puede aplicar algunas pruebas informales como estas.

- Lateralidad: dominación de ojo, mano, pie, oído.
- Esquema corporal: Nominación, indicación de funcionalidad y número de algunas partes del cuerpo.
- Direccionalidad: Mostrar partes del cuerpo derechas e izquierdas.
- Coordinación viso manual: hacer un nudo.
- Coordinación dinámica : salto
- Control postural (equilibrio): punta de pies.
- Praxias arco—linguo—faciales: realizar gestos con la cara.
- Praxias digitales: movimientos de los dedos.

- Diadoco cinesias: Giro de las manos.
- Cruce de línea media: tocar partes del cuerpo con las manos del lado contrario.
- Ubicación espacio—temporal: discriminaciones de posiciones.
- Ubicación en unidades temporales.
- Relaciones espacio temporal.
- Discriminación auditiva: pares de palabras.
- Secuencias rítmicas.

2.4. Definición de términos básicos utilizados.

Disgrafía.- "Es un trastorno de tipo funcional que afecta a la calidad de la escritura del sujeto, en lo que se refiere al trazado y a la grafía". Rivas y Fernández (1997, p. 157). En la escuela lo presentan determinados alumnos a la hora de realizar los trazos gráficos que requiere la escritura.

Leer.- Consiste en descifrar el código de la letra impresa para que ésta tenga significado y, como consecuencia, se produzca una comprensión del texto. Dicho de otro modo, leer es un esfuerzo en busca de significado; es una construcción activa del sujeto mediante el uso de todo tipo de claves y estrategias (Defior, 1996) (Citado en Valles, 2005).

Escribir.- Escribir es la acción de representar palabras o ideas con letras o signos, es una actividad distinta a dibujar, pero es importante reconocer que los elementos iniciales parten de dibujo de la grafía y luego se constituye en una forma comunicativa, cuando hay un orden sintáctico Soler, (2016).

Grafías.- Modo de escribir o representar los sonidos y, en especial, el empleo de ta letra o signo gráfico para representar un sonido. RAE (2017).

2.5. Hipótesis:

2.5.1. Hipótesis general:

Existe una relación directa y significativa entre la digrafía y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de Tercer Grado del nivel primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo – Yarinacocha 2015?

2.5.2. Hipótesis específicos:

a) Existe una relación directa y significativa entre la direccionalidad del trazo y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de Tercer Grado del nivel primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo – Yarinacocha 2015?

b) Existe una relación directa y significativa entre la progresión del trazo y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de Tercer Grado del nivel primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo – Yarinacocha 2015?

c) Existe una relación directa y significativa entre la ubicación en el espacio y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de Tercer Grado del nivel primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo – Yarinacocha 2015?

2.6. Variables

2.6.1. Variable digrafía

2.6.1.1. Definición conceptual

Rivas y Fernández (1997, p. 157) define a la digrafía como: “un trastorno de tipo funcional que afecta a la calidad de la escritura del sujeto, en lo que se refiere al trazado y a la grafía”.

2.6.1.2. Definición operacional

López Ruiz (2015 p.127) indica que la ejercitación de la escritura para mejorar la escritura en el plano gráfico, “comprende la impresión en el papel, progresión en el espacio, dirección del trazo, proporcionalidad, derivación de letras y enlaces de las letras”

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS
Variable 01 **Disgrafía** López Ruiz (2015 p.127) indica que la ejercitación de la escritura en el plano gráfico “ comprende la impresión en el papel, progresión en el espacio, dirección del trazo, proporcionalidad, derivación de letras y enlaces de las letras”	**1.1. Dirección del trazo**	1.1.1. Pinta un espacio cerrado respetando la dirección señalada.	-Utiliza el lápiz para pintar un círculo respetando la dirección señalada.(horizontal y vertical) -Utiliza lápiz de color para pintar una figura abstracta.
		1.1.2. Escribe con direccionalidad las letras	- Reproduce las bajas siguiendo la dirección correcta -Reproduce las altas siguiendo la dirección correcta.
		1.1.3. Escribe las letras respetando el criterio ascendente, descendente y enlaces	-Reproduce letras respetando el trazo ascendente -Reproduce letras respetando el trazo descendente -Reproduce el trazo respetando en enlace de las letras
	1.2. Progresión en el trazo	1.2.1. Escribe con avance desacelerado	-Reproduce una letra con velocidad decreciente -Reproduce una palabra con velocidad decreciente.
		1.2.2. Escribe con avance acelerado.	-Reproduce una letra con palabra con velocidad creciente -Reproduce una palabra con velocidad creciente.
		1.2.3. Escribe con avance desacelerado y acelerado al mismo tiempo	´-Reproduce una letra con velocidad decreciente -Reproduce una palabra con velocidad decreciente

	1.3. **Ubicación en el Espacio**	1.3.1. Respeta la dirección izquierda a derecha.	-Escribe palabras de izquierda a derecha en una hoja sin líneas -Escribe palabras de izquierda a derecha en una hoja con líneas (hoja rayada)
		1.3.2. Mantiene la dirección horizontal al escribir.	-Escribe palabras horizontalmente en una hoja sin líneas (papel bond) -Escribe palabras horizontalmente en una hoja con líneas (triple raya) -Sigue la línea horizontal al escribir una oración
		1.3.3. Respeta las líneas del cuaderno triple raya-	-Escribe sobre las líneas del cuaderno -Respeta los límites superior e inferior de cuaderno triple raya

2.6.2. Variable lectoescritura

2.6.2.1. Definición conceptual

Según, **Jolibert, J.** (**1999).** Considera que leer es buscar el significado de un texto, en relación con las necesidades, intereses y proyectos del lector. La única meta de todo acto de lectura, es comprender el texto que se lee con el propósito de utilizarlo de inmediato para la información.

2.6.2.2. Definición operacional

Cooper (1998) señala que el aprendizaje de la lectoescritura puede evaluarse en tres niveles: literal, inferencial y criterial.

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**	1.1.1. Identifica los personajes principales de un texto.	¿Quién dijo lo siguiente?: "Déjenme vivir con ustedes". ¿Qué hizo el gusanito cuando se encontró con la hormiguita.
		1.1.2. Describe las características de los personajes.	¿De qué color era la hormiguita? ¿Cómo era el gusanito?
		1.1.3. Identifica las ideas principales del texto leído.	¿Quién hizo esto?: "Se subió a un árbol. ¿En qué termina la historia?
	1.2. **Nivel Inferencial**	1.2.1Reconoce las causas y consecuencias	¿Por qué el gusanito no podía conseguir un lugar donde vivir? Que hizo el gusanito para encontrar un lugar donde vivir
		1.2.2.Reconoce hipótesis	¿Qué harías si te convirtieras en caracol? Viajarías a otros mundo, Porque?
	1.3. **Nivel criterial**	1.3.1. Valora las acciones de los personajes	Te parece correcta la actuación del gusanito, ¿por qué? ¿Te gustó la historia?.
		1.3.2. Da soluciones a los problemas	¿De qué manera el gusanito encontró el lugar donde vivir? ¿Qué hubieras hecho si tú hubieras sido el gusanito, ¿cómo hubieras encontrado una casita?

CAPÍTULO III
METODOLOGÍA

3.1. Tipo y nivel de la investigación

De acuerdo a Herrera (2008), el tipo es no experimental “porque no se manipulan variables” y es investigación cuantitativa, “porque se recogen y analizan datos cuantitativos o numéricos sobre variables”.

El nivel corresponde a una investigación descriptiva transeccional “porque estudia los hechos en un momento determinado y lo describe” Carrasco (2006)

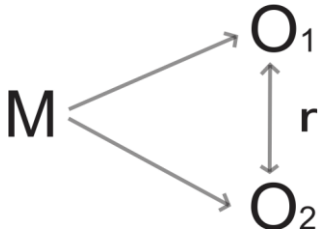
3.2. Diseño de la investigación

El diseño de la investigación es descriptivo correlacional “porque permite al investigador analizar y estudiar la relación de hechos y fenómenos de la realidad (variables) para conocer su nivel de influencia o ausencia de ellas, busca determinar la relación entre las variables que se estudia” Carrasco (2005).

Para lograr la demostración de la relación de la disgrafía y la lectoescritura primero se midieron las variables, luego mediante pruebas de hipótesis correlacionales y la aplicación de técnicas estadísticas, se estimó la correlación.

El esquema de investigación:

Donde:



M: Muestra de estudiantes

O1: Disgrafía

O2: Lectoescritura

r: Relación

3.3. Población y muestra

3.3.1. Área geográfica del estudio.

El área donde se realizó el estudio está ubicada en la región Ucayali, distrito de Yarinacocha. La institución educativa se encuentra en la zona rural del distrito con acceso en automóvil. Los estudiantes pertenecen a la zona rural y viven en la comunidad.

3.3.2. Población

“La población constituye el objeto de la investigación, siendo el centro de la misma y de ella se extrae la información requerida para el estudio respectivo; es decir, el conjunto de individuos, objetos, entre otros, que siendo sometidos a estudio, poseen características comunes para proporcionar datos, siendo susceptibles de los resultados alcanzados Hernández, Fernández y Baptista, (2010).

Tabla N° 01. Número de estudiantes de la I.E. Nº 64102 de Nueva Esperanza de Panaillo distrito de Yarinacocha.

Nº	Institución Educativa	UGEL	Ámbito	Nº de estudiantes
01	I.E. 64102	Coronel Portillo	Yarinacocha	95
		TOTAL		95

Fuente: Nómina de Matrícula de la institución educativa del año 2015.

3.3.3. Muestra

Para Carrasco (2005), la muestra es un fragmento representativo de la población que debe poseer las mismas características de la población". Para el estudio se eligió a la sección del Tercer Grado del nivel primario de la I.E. 64102 "Nueva Esperanza de Panaillo, distrito de Yarinacocha.

Tabla N° 02. Número de la muestra de estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E. Nº 64102 Nueva Esperanza de Panaillo distrito de Yarinacocha.

Nº	Institución Educativa	UGEL	Ámbito	Nº de estudiantes 3er grado
01	I.E. Nª 64102	Coronel Portillo	Yarinacocha	30
		TOTAL		30

Fuente: Nómina de Matrícula de la institución educativa del año 2015.

3.3.4. Muestreo

El muestreo fue no probabilístico. Es decir la muestra fue por elección intencionada. "En el caso de muestras intencionadas, el experimentador selecciona según su propio criterio, sin ninguna regla

matemática o estadística y procura que sea la más representativa", según Carrasco (2005 p. 243).

3.4. Criterios de inclusión

Los estudiantes que participaron en la elección de la muestra presentan las siguientes características:

a) Son estudiantes del Tercer Grado del nivel primario.

b) Tienen edades similares entre 9 y 11 años.

c) Viven en la misma jurisdicción, es decir, en el caserío "Nueva Esperanza de Panaillo", distrito de Yarinacocha,

d) La familia de donde proceden viven en la zona rural.

3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

En el proceso de investigación se emplean diversas técnicas e instrumentos de recolección de datos como para la recopilación de información, análisis y procesamiento de datos, así como para la presentación de resultados. Carrasco S. (2005).

3.5.1. Técnicas:

Observación.- Para Carrasco (2005 p.282), "la observación es el proceso de abstracción intencional de captación de características, cualidades y propiedades de los objetos y sujetos de la realidad con nuestros sentidos o con la ayuda de poderosos instrumentos que amplían su limitada capacidad"

3.5.2. Instrumentos:

Lista de cotejo: según, Carrasco (2005) Es el instrumento de investigación que permite identificar comportamientos, habilidades o destrezas a través de un listado de indicadores de logro en el que se

constata, en un solo momento la presencia o ausencia de determinado comportamiento.

3.6. Validez y confiabilidad del instrumento.

3.5.1. Validez

Para la ciencia todo instrumento de investigación antes de ser aplicado a la muestra requiere del criterio de validez, del juicio de expertos, validez de contenido y validez de constructo. Para esta investigación, fue necesario la validez del juicio de expertos.

3.5.2. Coeficiente de confiabilidad

Un instrumento para que sea aplicado a la muestra no solo debe ser válido si no también confiable. En el presente estudio la consistencia se realizará mediante el coeficiente del alfa de Cronbach, aplicado a una muestra piloto de 10 encuestados de una muestra con características similares al grupo de estudio.

El mismo Hernández, Fernández y Baptista (2010) manifiesta que “la confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado de que su aplicación repetida al mismo individuo o sujeto produce resultados iguales”.

La fórmula aplicada del coeficiente de Alfa de Cronbach es la siguiente:

$$\alpha = \frac{K}{K-1}\left[1-\frac{\sum S_i^2}{S_T^2}\right]$$

CAPÍTULO IV
RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Procedimientos de validez y confiabilidad de instrumentos

4.1 1. Validación

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014, p.200); "La validez en términos generales, se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir"

La validez del instrumento se obtuvo mediante el juicio de 3 expertos entre metodólogos, investigadores y profesionales de la especialidad quienes emitieron un promedio de valoración.

N°	Apellidos y Nombres	Especialidad/Grado	Promedio de valoración	Opinión
01	Mg. Paquita Veintemilla Reategui	Lic. Educación Primaria Mg. En Gestión y Adm en Educación.	80	Bueno
02	Mg. Ronald Gamarra Salinas	Lic. Educ. Matemática, Física e Informática. Mg. Educación Matemática .	79	Bueno
03	Mg. Amador Edilberto Sias Pacaya	Lic. Educación Primaria Mg. En Adm de la Educación.	79	Bueno

4.2 2. Confiabilidad

Hernández et al (2014, p.200); “La confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo individuo u objeto produce resultados iguales”.

La confiabilidad se alcanzó aplicando una prueba piloto a una muestra de 10 estudiantes del nivel primaria.; luego obteniendo el siguiente resultado:

Tabla Nº 03.- Resultado de prueba piloto.

N°	Ítems 1	Ítems 2	Ítems 3	Ítems 4	Ítems 5	Ítems 6	Ítems 7	Ítems 8	Ítems 9	Ítems 10	Ítems 11	Ítems 12	Ítems 13	Ítems 14	Ítems 15	Ítems 16	Ítems 17	Ítems 18	Ítems 19	Ítems 20
1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1
2	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1
3	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1
4	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0
5	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0
6	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1
7	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1
8	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1
9	1	0	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0
10	1	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0

Resumen Estadísticos de Fiabilidad

Alfa de Cronbach	N° de elementos
0.903	10

La Tabla N°03 muestra los resultados del método del coeficiente de confiabilidad, según Spearman –Brown (0.903) y el Alfa de Cronbach es de (α= 0.903), cuyo valor indica que el instrumento tiene una buena confiabilidad.

4.2. Técnicas estadísticas para el procedimiento de la Información

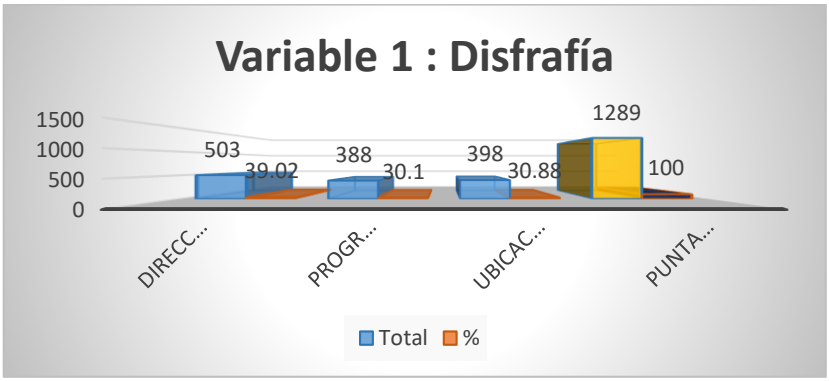
4.2.1. Análisis Descriptivo de la variable 1: Disgrafía

En el presente cuadro mostramos el consolidado de la variable 1 "Disgrafia". El cual se resume en la siguiente tabla:

Tabla Nº04.- Consolidado de la variable 1 Disgrafía

Nº	Dirección en el trazo	Progresión del trazo	Ubicación en el espacio	Puntaje Total
1	14	10	11	35
2	14	15	15	44
3	18	15	14	47
4	18	10	19	47
5	18	15	10	43
6	17	10	12	39
7	17	10	12	39
8	18	14	13	45
9	16	12	12	40
10	12	12	13	37
11	18	16	10	44
12	18	12	19	49
13	20	16	13	49
14	14	14	13	41
15	18	14	19	51
16	18	15	10	43
17	17	10	12	39
18	17	10	12	39
19	18	14	13	45
20	16	12	12	40
21	12	12	13	37
22	18	16	10	44
23	18	12	19	49
24	17	10	12	39
25	18	14	13	45
26	16	12	12	40
27	12	12	13	37
28	18	16	10	44
29	18	12	19	49
30	20	16	13	49
Total	**503**	**388**	**398**	**1289**
%	**39.02**	**30.10**	**30.88**	**100**

Gráfico Nº 01.- Distribución porcentual de la variable 1 Disgrafía



Fuente: Tabla Nº04

Según la Tabla Nº 04 y Gráfico N°01, se puede apreciar que ante la variable: **Disgrafía,** de los 30 estudiantes evaluados, en la dimensión **Direccionalidad en el trazo** se tiene una puntuación acumulada de 503 que representa el 39.02%, luego en la dimensión **Progresión del trazo** se tiene el puntaje de 388 que viene a ser el 30.10% y finalmente la dimensión **Ubicación en el espacio** con 398 puntos y con un 30.88%. Es decir, el mayor puntaje se obtiene en la dimensión **Direccionalidad de trazo** y el menor en la dimensión **Progresión del trazo.**

4.2.2. Análisis Descriptivo de la variable 2: Aprendizaje de la lecto - escritura.

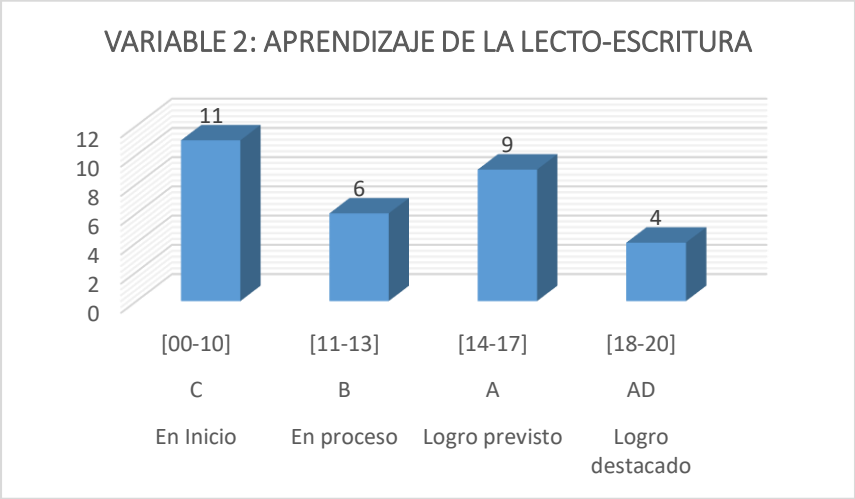
El instrumento se aplicó a los 30 estudiantes del Tercer Grado de Educación Primaria, cuyos resultados se muestra a continuación:

Tabla N° 05.- Descripción de la Variable Aprendizaje de la Lecto-escritura.

VARIABLE 2: APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA				
NIVELES		**ESCALA DE NOTAS**	**fi**	**%**
En Inicio	**C**	**[00-10]**	11	36.7%
En proceso	**B**	**[11-13]**	6	20.0%
Logro previsto	**A**	**[14-17]**	9	30.0%
Logro destacado	**AD**	**[18-20]**	4	13.3%
Total			30	100%

Fuente: Base de Datos de la prueba escrita

Gráfico N° 02.- Variable Aprendizaje de la lectoe-scritura.



Fuente: Tabla N°05

En la Tabla N°05 y gráfico 02 muestran los resultados de la **variable 2 : Aprendizaje de la Lecto-escritura**, que el 36.7% de 11 estudiantes se ubica **en inicio** que van de [00-10] de notas, el 20% de 6 estudiantes se ubica **en proceso** que van de [11-13] de notas, el 30% de 9 estudiantes se ubica **logro previsto** que van de [14-17] de notas y el 13.3% de 4 estudiantes se ubica **logro destacado** que van de [18-20] de notas. En líneas generales la mayoría de estudiantes lograron el Aprendizaje de la lectoescritura con un porcentaje de 63.3% de 19 estudiantes con notas aprobatorias que van de 11 a 20

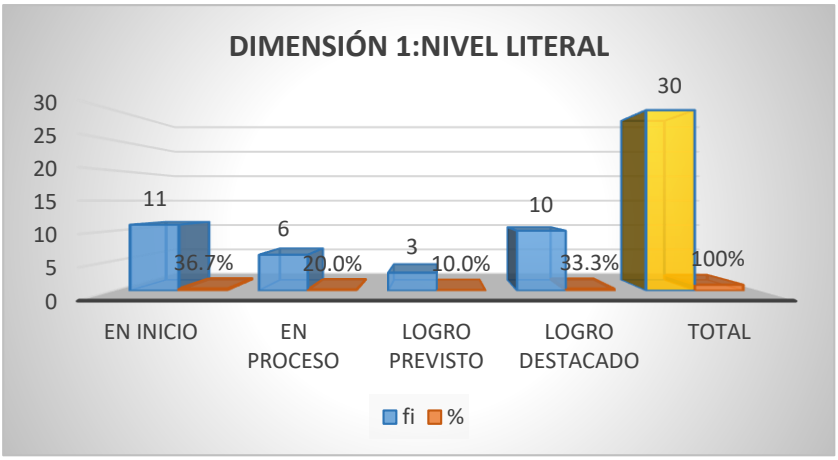
4.2.2.1. Descripción de la dimensión literal de variable aprendizaje de la lecto-escritura.

Tabla N° 06.- Dimensión literal de la lecto-escritura

DIMENSIÓN 1: Nivel Literal				
NIVELES		ESCALA DE NOTAS	fi	%
En Inicio	C	[00-10]	11	36.7%
En proceso	B	[11-13]	6	20.0%
Logro previsto	A	[14-17]	3	10.0%
Logro destacado	AD	[18-20]	10	33.3%
Total			30	100%

Fuente: Base de Datos de la prueba escrita

Gráfico N°03.- Dimensión literal de la lectoescritura



Fuente: Tabla N°06

En la Tabla N°06 y gráfico 03 muestran los resultados de la primera Dimensión: Nivel Literal, que el 36.7% de 11 estudiantes se ubica **en inicio** que van de [00-10] de notas, el 20% de 6 estudiantes se ubica **en proceso** que van de [11-13] de notas, el 10% de 6 estudiantes se ubica **logro previsto** que van de [14-17] de notas y finalmente el 33.3%

de 10 estudiantes se ubica **logro destacado** que van de [18-20] de notas. En líneas generales la mayoría de estudiantes lograron el nivel literal con un porcentaje de 63.3% de 19 estudiantes con notas aprobatorias que van de 11 a 20.

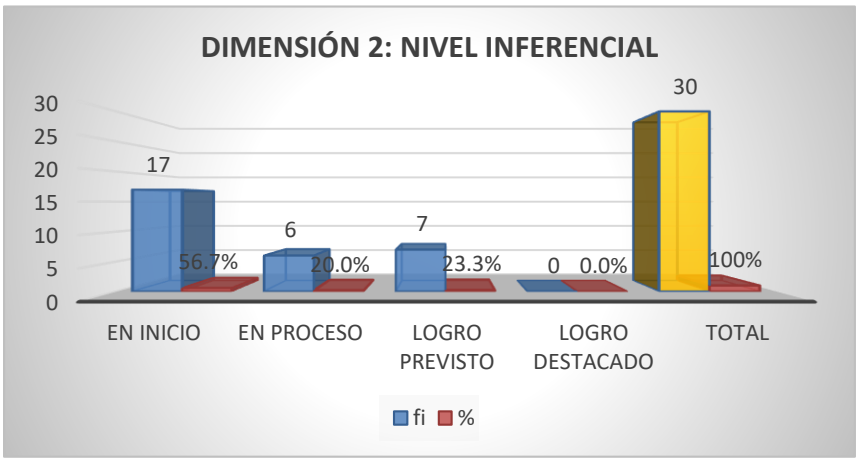
4.2.2.2. Descripción de la dimensión inferencial de variable aprendizaje de la lecto-escritura.

Tabla N° 07.- Dimensión inferencial de la lecto-escritura

DIMENSIÓN 2: NIVEL INFERENCIAL				
NIVELES		**ESCALA DE NOTAS**	**fi**	**%**
En Inicio	**C**	**[00-10]**	11	36.7%
En proceso	**B**	**[11-13]**	4	13.3%
Logro previsto	**A**	**[14-17]**	6	20.0%
Logro destacado	**AD**	**[18-20]**	9	30.0%
Total			30	100%

Fuente: Base de Datos de la prueba escrita

Gráfico N°04.- Dimensión inferencial de la lecto-escritura



Fuente: Tabla N° 05

En la Tabla N°07 y gráfico 04 muestran los resultados de la segunda Dimensión Nivel Inferencial, que el 36.7% de 11 estudiantes se ubica **en inicio** que van de [00-10] de notas, el 13.3% de 4 estudiantes se ubica **en proceso** que van de [11-13] de notas, el 20% de 6 estudiantes se ubica **logro previsto** que van de [14-17] de notas y finalmente el 30% de 9 estudiantes se ubica **logro destacado** que van de [18-20] de notas. En líneas generales la mayoría de estudiantes lograron el nivel inferencial con un porcentaje de 63.3% de 19 estudiantes con notas aprobatorias que van de 11 a 20.

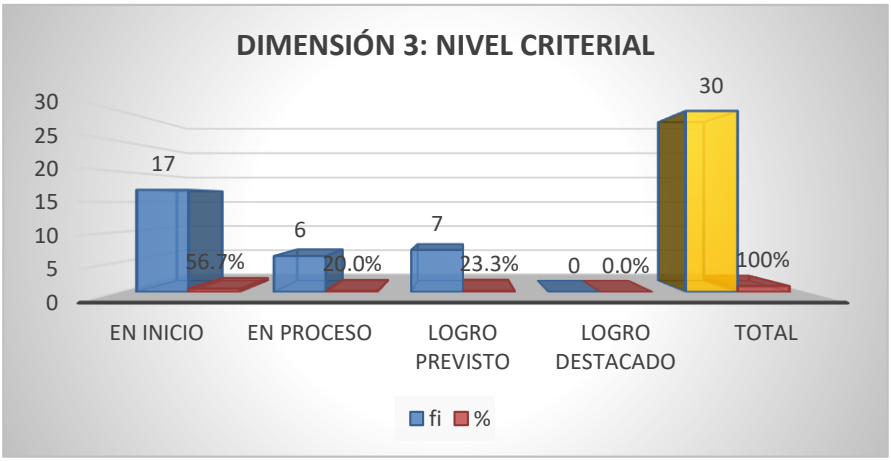
4.2.2.3. Descripción de la dimensión criterial de la variable aprendizaje de la lecto-escritura.

Tabla N° 08.- Dimensión criterial de la lecto-escritura

DIMENSIÓN 3: NIVEL CRITERIAL				
NIVELES		**ESCALA DE NOTAS**	**fi**	**%**
En Inicio	**C**	**[00-10]**	17	56.7%
En proceso	**B**	**[11-13]**	6	20.0%
Logro previsto	**A**	**[14-17]**	7	23.3%
Logro destacado	**AD**	**[18-20]**	0	0.0%
Total			30	100%

Fuente: Base de Datos de la prueba escrita

Gráfico N°05.- Dimensión criterial de la lecto-escritura



Fuente: Tabla N° 08

En la Tabla N° 08 y gráfico 05 muestran los resultados de la tercera Dimensión a **Nivel Criterial,** que el 56.7% de 17 estudiantes se ubica **en inicio** que van de [00-10] de notas, el 20.0% de 6 estudiantes se ubica **en proceso** que van de 11-13 de notas, el 23,3% de 7 estudiantes se ubica en **logro previsto** que van de [14-17] de notas y ningún estudiantes se ubica **logro destacado**. En líneas generales la mayoría de estudiantes faltan mejorar el nivel Criterial, ubicándose **en inicio** con 56.7% de 17 estudiantes.

4.3. Prueba de Hipótesis

4.3.1. Prueba de Hipótesis General:

El proceso que permite realizar el contraste de hipótesis requiere ciertos procedimientos. Se ha podido verificar los planteamientos de diversos autores y cada uno de ellos con sus respectivas características y peculiaridades, motivo por el cual era necesario decidir por uno de ellos para ser aplicado en la investigación.

Ahora bien respecto a la prueba de hipótesis general, se utilizó el estadígrafo de “rho” de Spearman, cuya ecuación matemática se define:

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

Donde: r_S =Coeficiente de correlación por rangos de Spearman

D = Diferencia entre los rangos (X-Y)

N = Números de datos

Tabla N°09.- Coeficiente de correlación de hipótesis general

			DISGRAFIA	APRENDIZAJE DE LA LECTO ESCRITURA
Spearman's rho	DISGRAFIA	Correlation Coefficient	1,000	,796**
		Sig. (2-tailed)	.	,000
		N	30	30
	APRENDIZAJE DE LA LECTO ESCRITURA	Correlation Coefficient	,796**	1,000
		Sig. (2-tailed)	,000	.
		N	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Teniendo como referencia a Hernández y otros (2006:453) se tiene la siguiente equivalencia:

Correlación negativa perfecta: -1
Correlación negativa muy fuerte: -0,90 a -0,99
Correlación negativa fuerte: -0,75 a -0,89
Correlación negativa media: -0,50 a -0,74
Correlación negativa débil: -0,25 a -0,49
Correlación negativa muy débil: -0,10 a -0,24
No existe correlación alguna: -0,09 a +0,09
Correlación positiva muy débil: +0,10 a +0,24
Correlación positiva débil: +0,25 a +0,49
Correlación positiva media: +0,50 a +0,74
Correlación positiva fuerte: +0,75 a +0,89
Correlación positiva muy fuerte: +0,90 a +0,99
Correlación positiva perfecta: +1

Puesto que la “rho” de Spearman es 0.796, éste es considerado como

correlación positiva fuerte. Ahora veamos la contratación de hipótesis general.

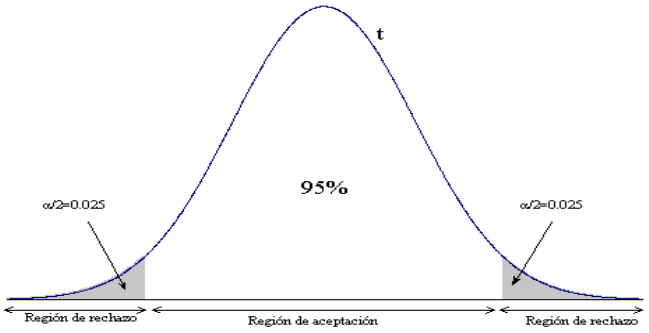
a) Planteamiento de Hipótesis:

Hipótesis Nula (Ho): No existe relación directa y significativa entre la disgrafia y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de Tercer Grado del Nivel Primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo – Yarinacocha 2015.

Hipótesis Alterna (H_1): Existe relación directa y significativa entre la disgrafia y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de Tercer Grado del Nivel Primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo – Yarinacocha 2015.

b) Nivel de significancia o riesgo:

α=0,05.
gl = 30-2=28
Valor crítico = 2.05



c) Cálculo del estadístico de prueba:

N = 30

$r_S = 0.976$

$$t = \frac{r\sqrt{N-2}}{\sqrt{1-r^2}}$$

t = 22.83

d) Decisión Estadística:

Puesto que la “t” calculada es mayor que la “t” teórica (22.83 >2.05), en consecuencia se rechaza la hipótesis nula (Ho) y se acepta la hipótesis alterna (Hi).

e) Conclusión Estadística:

Se concluye que existe una correlación directa y significativa fuerte entre la disgrafia y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de Tercer Grado del Nivel Primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo – Yarinacocha 2015.

4.3.2. Prueba de Hipótesis Específicas:

Hipótesis Específica N° 01:

Tabla N°10.- Coeficiente de correlación de hipótesis especifica N°1

			DIRECCION EN EL TRAZO	APRENDIZAJE EN LA LECTO ESCRITURA
Spearman's rho	DIRECCION EN EL TRAZO	Correlation Coefficient	1,000	,712**
		Sig. (2-tailed)	.	,000
		N	30	30
	APRENDIZAJE EN LA LECTO ESCRITURA	Correlation Coefficient	,712**	1,000
		Sig. (2-tailed)	,000	.
		N	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Teniendo como referencia a Hernández y otros (2006:453) se tiene la siguiente equivalencia:

Correlación negativa perfecta: -1
Correlación negativa muy fuerte: -0,90 a -0,99
Correlación negativa fuerte: -0,75 a -0,89
Correlación negativa media: -0,50 a -0,74
Correlación negativa débil: -0,25 a -0,49
Correlación negativa muy débil: -0,10 a -0,24
No existe correlación alguna: -0,09 a +0,09
Correlación positiva muy débil: +0,10 a +0,24
Correlación positiva débil: +0,25 a +0,49
Correlación positiva media: +0,50 a +0,74
Correlación positiva fuerte: +0,75 a +0,89
Correlación positiva muy fuerte: +0,90 a +0,99
Correlación positiva perfecta: +1

Puesto que la “rho” de Spearman es 0.712, este es considerado como correlación positiva fuerte. Ahora veamos la contratación de hipótesis general.

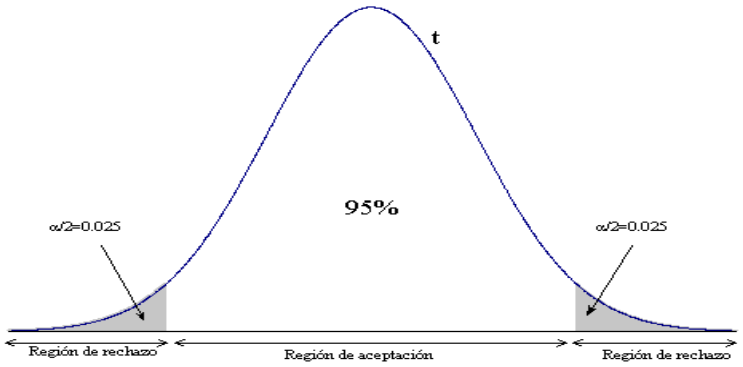
a) Planteamiento de Hipótesis especifica N°01:

Hipótesis Nula (Ho): No existe relación directa y significativa entre la dirección en el trazo y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de Tercer Grado del Nivel Primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo – Yarinacocha 2015.

Hipótesis Alterna (H_1): Existe relación directa y significativa entre la dirección en el trazo y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de Tercer Grado del Nivel Primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo – Yarinacocha 2015.

b) Nivel de significancia o riesgo:

α=0,05.
gl = 30-2=28
Valor crítico = 2.05



c) Cálculo del estadístico de prueba:

N = 30

$$r_S = 0.712$$

$$t = \frac{r\sqrt{N-2}}{\sqrt{1-r^2}}$$

t = 5.43

d) Decisión Estadística:

Puesto que la “t” calculada es mayor que la “t” teórica (5.43 >2.05), en consecuencia se rechaza la hipótesis nula (Ho) y se acepta la hipótesis alterna (Hi).

e) Conclusión Estadística:

Se concluye que existe una correlación directa y significativa fuerte entre la dirección en el trazo y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de Tercer Grado del Nivel Primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo – Yarinacocha 2015.

Hipótesis Específica N° 02:

TablaN°11.- Coeficiente de correlación de hipótesis especifica N°2

			PROGRESION EN EL TRAZO	APRENDIZAJE EN LA LECTO ESCRITURA
Spearman's rho	PROGRESION EN EL TRAZO	Correlation Coefficient	1,000	,501**
		Sig. (2-tailed)	.	,005
		N	30	30
	APRENDIZAJE EN LA LECTO ESCRITURA	Correlation Coefficient	,501**	1,000
		Sig. (2-tailed)	,005	.
		N	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Teniendo como referencia a Hernández, Robert y otros (2006:453) se tiene la siguiente equivalencia:

Correlación negativa perfecta: -1
Correlación negativa muy fuerte: -0,90 a -0,99
Correlación negativa fuerte: -0,75 a -0,89
Correlación negativa media: -0,50 a -0,74
Correlación negativa débil: -0,25 a -0,49
Correlación negativa muy débil: -0,10 a -0,24
No existe correlación alguna: -0,09 a +0,09
Correlación positiva muy débil: +0,10 a +0,24
Correlación positiva débil: +0,25 a +0,49
Correlación positiva media: +0,50 a +0,74
Correlación positiva fuerte: +0,75 a +0,89
Correlación positiva muy fuerte: +0,90 a +0,99
Correlación positiva perfecta: +1

Puesto que la “rho” de Spearman es 0.501, este es considerado como correlación positiva media. Ahora veamos la contratación de la hipótesis general.

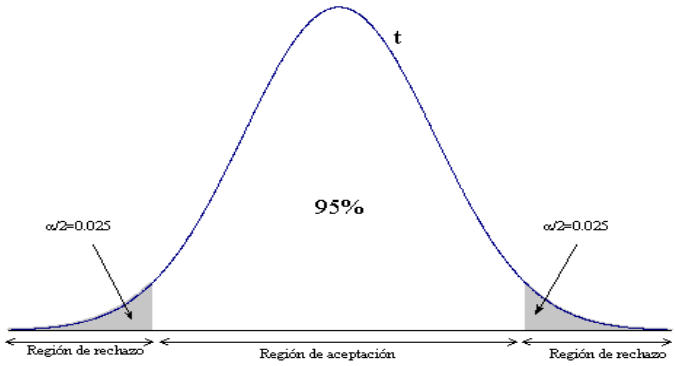
a) Planteamiento de Hipótesis especifica N°02:

Hipótesis Nula (Ho): No existe relación directa y significativa entre la progresión en el trazo y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de Tercer Grado del Nivel Primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo – Yarinacocha 2015.

Hipótesis Alterna (H_1): Existe relación directa y significativa entre la progresión en el trazo y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de Tercer Grado del Nivel Primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo – Yarinacocha 2015.

b) Nivel de significancia o riesgo:

α=0,05.
gl = 30-2=28
Valor crítico = 2.05



c) Cálculo del estadístico de prueba:

N = 30

$$r_S = 0.501$$

$$t = \frac{r\sqrt{N-2}}{\sqrt{1-r^2}}$$

t = 3.05

d) Decisión Estadística:

Puesto que la t calculada es mayor que la t teórica (3.05 >2.05), en consecuencia se rechaza la hipótesis nula (Ho) y se acepta la hipótesis alterna (Hi).

e) Conclusión Estadística:

Se concluye que existe una correlación directa y significativa fuerte entre la progresión en el trazo y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de Tercer Grado del Nivel Primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo – Yarinacocha 2015.

Hipótesis Específica N° 03:

Tabla N°12.- Coeficiente de correlación de hipótesis especifica 3

Correlations

			UBICACION EN EL ESPACIO	APRENDIZAJE EN LA LECTO ESCRITURA
Spearman's rho	UBICACION EN EL ESPACIO	Correlation Coefficient	1,000	,402*
		Sig. (2-tailed)	.	,028
		N	30	30
	APRENDIZAJE EN LA LECTO ESCRITURA	Correlation Coefficient	,402*	1,000
		Sig. (2-tailed)	,028	.
		N	30	30

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Teniendo como referencia a Hernández, Robert y otros (2006:453) se tiene la siguiente equivalencia:

Correlación negativa perfecta: -1
Correlación negativa muy fuerte: -0,90 a -0,99
Correlación negativa fuerte: -0,75 a -0,89
Correlación negativa media: -0,50 a -0,74
Correlación negativa débil: -0,25 a -0,49
Correlación negativa muy débil: -0,10 a -0,24
No existe correlación alguna: -0,09 a +0,09

Correlación positiva muy débil: +0,10 a +0,24
Correlación positiva débil: +0,25 a +0,49
Correlación positiva media: +0,50 a +0,74
Correlación positiva fuerte: +0,75 a +0,89
Correlación positiva muy fuerte: +0,90 a +0,99
Correlación positiva perfecta: +1

Y puesto que la "rho" de Spearman es 0.402, éste es considerado como correlación positiva debil. Ahora veamos la contratación de hipótesis general.

a) Planteamiento de Hipótesis especifica N°03:

Hipótesis Nula (Ho): No existe relación directa y significativa entre la ubicación en el espacio y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de Tercer Grado del Nivel Primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo – Yarinacocha 2015.

Hipótesis Alterna (H_1): Existe relación directa y significativa entre la ubicación en el espacio y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de Tercer Grado del Nivel Primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo – Yarinacocha 2015.

b) Nivel de significancia o riesgo:

α=0,05.
gl = 30-2=28
Valor crítico = 2.05



c) Cálculo del estadístico de prueba:

N = 30

$$r_S = 0.402$$

$$t = \frac{r\sqrt{N-2}}{\sqrt{1-r^2}}$$

t = 2.32

d) Decisión Estadística:

Puesto que la t calculada es mayor que la t teórica (2.32 >2.05), en consecuencia se rechaza la hipótesis nula (Ho) y se acepta la hipótesis alterna (Hi).

e) Conclusión Estadística:

Se concluye que existe una correlación directa y significativa fuerte entre la ubicación en el espacio y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de Tercer Grado del Nivel Primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo – Yarinacocha 2015.

4.4. Discusión

En cuanto a los valores descriptivos de la variable disgrafía, de acuerdo la tabla Nº02 y gráfico N°01, se puede apreciar que la dimensión Direccionalidad en el trazo representa el 39.02%, luego la dimensión Progresión del trazo alcanza el 30.10% y finalmente la dimensión Ubicación en el espacio un 30.88%. Es decir, el mayor puntaje se obtiene en la dimensión direccionalidad de trazo y el menor en la dimensión progresión del trazo, es decir, los estudiantes evaluados están mejor preparados para seguir la orientación gráfica de las letras que escriben, pero encuentran dificultad para avanzar en el espacio gráfico asignado con una velocidad creciente.

En cuanto a los valores descriptivos de la variable lecto-escritura, de acuerdo la Tabla Nº03 y Gráfico N°02, y en relación con los niveles de logro, el 36.7% de la muestra estudiada se ubica en inicio que van de [00-10], el

20% en proceso que van de [11-13], el 30% en logro previsto que van de [14-17] y el 13.3% de 4 estudiantes se ubica logro destacado que van de [18-20] de notas. En líneas generales la mayoría de estudiantes lograron el aprendizaje de la lecto-escritura con un porcentaje de 63.3%, es decir, 19 estudiantes consiguieron notas aprobatorias que están entre 11 a 20 de calificación vigesimal. De acuerdo con las dimensiones: literal, inferencial y criterial de la lecto-escritura y los logros alcanzados se puede decir que la mayoría de estudiantes, el 63%, lograron recordar hechos objetivos que estaban escritos en el texto, y el 63% lograron en el nivel inferencial, es decir lograron entender las hipótesis planteadas en el texto. El porcentaje más bajo se presentó en el nivel criterial, lo que representa que los estudiantes no han desarrollado todavía niveles de solución de problemas, creatividad y criticidad.

En cuanto a los valores de la prueba de "rho" de Spearman respecto a la relación entre la disgrafía y el aprendizaje de la lecto-escritura se concluye que "t" calculada es mayor que la "t" teórica (22.83 >2.05), en consecuencia se rechaza la hipótesis nula (Ho) y se acepta la hipótesis alterna (Hi). que decía: Existe relación directa y significativa entre la disgrafía y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de Tercer Grado del Nivel Primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo – Yarinacocha 2015. Entonces se puede afirmar que los problemas en la escritura conocidas como disgrafía se relacionan significativamente con el aprendizaje de la lectoescritura. Este resultado corrobora la apreciación de Condemarín (1984), quien considera que en el aprendizaje de la lectura y escritura existe una relación estrecha debido a que se superponen estrategias y métodos utilizados en esos aprendizajes. Asimismo, Díaz y Rojas (2007) comprobaron la existencia de digrafía en un nivel alto en una muestra de alumnos del tercer grado de primaria e indican esto disminuye el adecuado aprendizaje de la lecto – escritura. Por su parte, López, E. (2008) encontró que los niños lograron un aprendizaje significativo en lecto-escritura mediante la utilización de técnicas y estrategias que facilita su participación activa, confirmando que el proceso grafomotriz debe ser constructivo. González y Ramos, (2004) encontraron

que un programa psicoeducativo funciona como correctivo en los problemas de digrafía, reforzando la idea anterior.

En cuanto a los valores de la prueba de “rho” de Spearman respecto a la relación entre la dirección del trazo y el aprendizaje de la lecto-escritura se concluye que “t” calculada es mayor que la “t” teórica (5.43 >2.05), en consecuencia se rechaza la hipótesis nula (Ho) y se acepta la hipótesis alterna (Hi) que decía: Existe relación directa y significativa entre la dirección del trazo y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de Tercer Grado del Nivel Primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo – Yarinacocha 2015. Entonces se puede afirmar que la dirección de los trazos de la escritura se relaciona significativamente con el aprendizaje de la lectoescritura. Este resultado está vinculado con los conceptos vertidos por **Rivas y Fernandez (1957)** que considera la disgrafía afecta la calidad de la escritura en el trazado. Como la escritura es un automatismo, su aprendizaje suele mejorar la disciplina del estudiante cuando adquiere la madurez cerebral. **Fonseca (citado en Bautista 2010, p.4)** considera que la disgrafía produce incapacidad parcial para la realización de trazos gráficos pero que puede subsanarse con estimulación psicopedagógica adecuada. **Romo (2008).** Encontró que la enseñanza de la lectoescritura imposibilita la revisión y corrección de textos, lo cual no brinda un espacio de reflexión al estudiante. Esto está vinculado con la ausencia de retroalimentación que necesita un aprendiz de la escritura para mejorar la dirección del trazado.

En cuanto a los valores de la prueba de “rho” de Spearman respecto a la relación entre la progresión del trazo y el aprendizaje de la lecto-escritura se concluye que “t” calculada es mayor que la “t” teórica (3.05 >2.05), en consecuencia se rechaza la hipótesis nula (Ho) y se acepta la hipótesis alterna (Hi) que decía: Existe relación directa y significativa entre la progresión del trazo y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de Tercer Grado del Nivel Primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo – Yarinacocha 2015. Entonces se puede afirmar que la dirección de los trazos de la escritura se relaciona significativamente con el aprendizaje de la lectoescritura. Este resultado

está vinculado con los conceptos vertidos por **Rivas y Fernández (1957)** que considera la disgrafía afecta la calidad de la escritura en el trazado. Como la escritura es un automatismo, su aprendizaje suele mejorar la disciplina del estudiante cuando adquiere la madurez cerebral. **Fonseca (citado en Bautista 2010, p.4)** considera que la disgrafía produce incapacidad parcial para la realización de trazos gráficos pero que puede subsanarse con estimulación psicopedagógica adecuada. **Romo (2008).** Encontró que la enseñanza de la lectoescritura imposibilita la revisión y corrección de textos, lo cual no brinda un espacio de reflexión al estudiante. Esto está vinculado con la ausencia de retroalimentación que necesita un aprendiz de la escritura para mejorar la dirección del trazado.

En cuanto a los valores de la prueba de “rho” de Spearman respecto a la relación entre la ubicación en el espacio y el aprendizaje de la lecto-escritura se concluye que “t” calculada es mayor que la “t” teórica (2.32 >2.05), en consecuencia se rechaza la hipótesis nula (Ho) y se acepta la hipótesis alterna (Hi) que decía: Existe relación directa y significativa entre la ubicación en el espacio y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de Tercer Grado del Nivel Primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo – Yarinacocha 2015. Entonces se puede afirmar que la ubicación de los trazos de la escritura tiene correlación directa y significativa fuerte entre la ubicación en el espacio y el aprendizaje de la lecto-escritura. **Fonseca (citado en Bautista 2010, p.4)** considera que la disgrafía produce incapacidad parcial para la realización de trazos gráficos. Es el caso de la escritura que no respeta los límites señalados por las cuadrículas, doble o triple raya. Como se trata de discapacidades en el proceso de aprendizaje esta dificultad se supera posteriormente, pero ya ocasiona un avance significativa no solo en la escritura sino también en la lectura.

V. CONCLUSIONES

De acuerdo a los resultados obtenidos se han cumplido los objetivos pues se demostraron las hipótesis llegando a las siguientes conclusiones:

Respecto a la hipótesis general se llegó a la siguiente conclusión:

PRIMERA CONCLUSIÓN

Después de la contrastación de la hipótesis general se obtuvo que la "t" calculada es mayor que la "t" teórica (22.83 >2.05), en consecuencia se rechaza la hipótesis nula (Ho) y se acepta la hipótesis alterna (Hi) que dice: Existe relación directa y significativa entre la disgrafía y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de Tercer Grado del Nivel Primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo – Yarinacocha 2015, entonces se puede concluir que las dificultades se relacionan significativamente con el aprendizaje de la lectoescritura, esto es a mayores dificultades de la escritura bajos logros académicos en lectura (Tabla N° 06).

Respecto a las hipótesis específicas se llegó a las siguientes conclusiones:

SEGUNDA CONCLUSIÓN

Se demuestra que la hipótesis específica Nº 01 obtuvo que la t calculada es mayor que la t teórica (5.43 >2.05), en consecuencia se rechaza la hipótesis nula (Ho) y se acepta la hipótesis alterna (Hi).que a continuación se detalla:" Existe relación directa y significativa entre la dirección en el trazo y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de Tercer Grado del Nivel Primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo – Yarinacocha 2015". Entonces se puede concluir que la disgrafía tiene una correlación directa y significativa fuerte con el aprendizaje de la lectoescritura, (Tabla N° 07).

TERCERA CONCLUSIÓN

Se demuestra que la hipótesis específica Nº 02 obtuvo que la t calculada es mayor que la t teórica (3.05 >2.05), en consecuencia se rechaza la hipótesis nula (Ho) y se acepta la hipótesis alterna (Hi) que a continuación se detalla:"Existe relación directa y significativa entre la progresión en el trazo y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de Tercer Grado del Nivel Primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo – Yarinacocha 2015". Entonces se puede concluir que la progresión en el trazo tiene una correlación directa y significativa fuerte con el aprendizaje de la lectoescritura, (Tabla N° 08).

CUARTA CONCLUSIÓN

Se demuestra que la hipótesis específica Nº 03 obtuvo que la t calculada es mayor que la t teórica (2.32 >2.05), en consecuencia se rechaza la hipótesis nula (Ho) y se acepta la hipótesis alterna (Hi) que a continuación se detalla: " Existe relación directa y significativa entre la ubicación en el espacio y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de Tercer Grado del Nivel Primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo – Yarinacocha 2015. Entonces se puede concluir que la ubicación en el espacio al momento de escribir tiene una correlación directa y significativa fuerte con el aprendizaje de la lectoescritura, (Tabla N° 08).

Respecto a la experiencia adquirida en el desarrollo de la investigación:

QUINTA CONCLUSIÓN

El estudio ha podido constatar que la lectura y escritura son dos procesos vinculados al lenguaje y que para su aprendizaje es conveniente la ejercitación de los procesos para consolidar el aprendizaje de la lectoescritura.

VI. RECOMENDACIONES

PRIMERA:

Al Director de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo del distrito de Yarinacocha asumir como propio los resultados de este estudio y que se consoliden otros procesos adicionales, tanto en la lectura como en la escritura para continuar con el adiestramiento pedagógico y lograr producir textos o comprender la la lectura.

SEGUNDA:

A los docentes de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo del distrito de Yarinacocha 2015 adoptar una metodología basada en que los procesos grafomotrices y lectores que permitan mantener la correlación significativa encontrada entre la lectura y escritura.

TERCERA:

A los docentes de educación primaria para que consideren que la disgrafía es un proceso relacionado con la escasa dedicación y orientación en las prácticas de escritura, pudiendo subsanarse con estimulación psicopedagógica adecuada siempre que el problema no sea diagnosticado como de causas biológicas, que son casos aislados.

VII. BIBLIOGRAFIA:

Aguilera A. y Mora, J. 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

Ajurriaguerra, J. (1973) Manual de psiquiatría infantil. Barcelona, Toray, Masson, S.A.

Alcántara, M. (2011). La disgrafía: un problema a tratar desde su identificación. Revista de innovación y experiencias educativas, 39, 1- 8. http://www.csi-csif.es/andalucia/mod_ense-csifrevistad_39.html (Consulta: 4 de Enero de 2014)

Bautista, I. (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, I. (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, L. (1933) Language. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Carrasco, S. (2005). *Metodología de la investigación Científica*, 1° edición, San Marcos. Lima.

Cevallos, R. (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, M. 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, del 9 al 13 de julio de 1984.

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

Crespo, A. y Morocho P. (2010). Estúdio de la disgrafía y sus manifestaciones. Tesina para optar el título de Licenciada em Psicología Educativa. Eduador

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, F, Rodríguez, B, Ruano E., y Arribas D. (2014) (PROLEC Baterías de Evaluación de los procesos lectores. 5ta Edición. TEA Ediciones. Madrid.

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

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

Díaz y 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, M. (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 B. (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, E. "The role of the arts in cognition and curriculum". Phi Delta Kappan, 1981, 48-52.

Gutiérrez Quesada, M. (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, R., Fernández, C. y Baptista, L. (2010). Metodología de la Investigación. 5ta. Edición. McGrawHill. México.

Herrera, J. (2008). *Investigación cuantitativa*. [Página de internet] [Acceso 16 de julio 2016] Recuperado de: http://juanherrera.files.wordpress.com/2008/11/investigacion-cuantitativa.pdf

Jolibert, J. (1999) Formar niños productores de textos. Ediciones Hachete. Chile.

Kirk, S (1962). Educating exceptional children. Boston Houghton Mifflin.

López Ruiz, J. (2012). *Comunicación, consignas pedagógicas para desarrollar habilidades comunicativas*. Ediciones Latina. 2da. Edición. Perú.

López Ruiz, J. (2015) *Didáctica de la Escritura Cursiva.* ULADECH - Excellence Book Editores. Perú.

López, E. (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, M. (2008). Efectos de la instrucción asistida a través del ordenador en las habilidades ortográficas de niños con DA. Universidad de la Laguna.

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

Ramos, J. y Cuetos, F. (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, R, Fernández, P. (2007). Dislexia, disortografía y disgrafía.Madrid: Ediciones Pirámide (Grupo Anaya, S.A.)

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

Soler, A. (2016) *La conciencia corporal y su infuencia 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, A. (1984). *Dificultades de la Enseñanza Básica*, Editorial Marfil.

Valles A. (2005) Comprensión lectora y procesos psicológicos. Recuperado el 24 de marzo de2018 de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_

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

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

ANEXOS

ANEXO 1: RESOLUCIÓN DE APROBACIÓN DE PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

UNIVERSIDAD NACIONAL INTERCULTURAL DE LA AMAZONIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y HUMANIDADES

"Año de la diversificación productiva y del fortalecimiento de la educación"

RESOLUCIÓN Nº 120-2015-UNIA-VPAC-FEIyH

Yarinacocha, 13 de octubre de 2015.

EL COORDINADOR DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y HUMANIDADES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL INTERCULTURAL DE LA AMAZONIA;

VISTO Y CONSIDERANDO:

Que, el artículo **6º Fines de la Universidad** de la Ley Universitaria N° 30220 textualmente dice *"Formar profesionales de alta calidad de manera integral y con pleno sentido de responsabilidad social de acuerdo a las necesidades del País"*;

Que, mediante Ley N° 27250, de fecha 30 de diciembre de 1999, se crea la Universidad Nacional Intercultural de la Amazonia, con sede en el Distrito de Yarinacocha, Provincia de Coronel Portillo, Departamento de Ucayali;

Que, mediante carta N° 001-2015/UNIA-MEMC/WCHS, de fecha 04 de agosto de 2015 los **Bachilleres: María Elda Medina Carranza y Wiliam Chujutalli Soto**, presentan al Coordinador de la Facultad de Educación Intercultural y Humanidades, el Proyecto de investigación titulado: **"Disgrafía y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de tercer grado del nivel Primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo-Yarinacocha 2015"**; solicitando la designación de Jurado para su revisión;

Que, mediante memorando múltiple N°104-2015-UNIA-VPAC-FEIH, de fecha 04 de agosto de 2015, el Coordinador de la Facultad de Educación Intercultural y Humanidades, designa el Jurado de Tesis, para la evaluación y aprobación del Proyecto de Investigación, conformado por los siguientes docentes:

Jurado de Tesis:

Mg. Janeth Karina Vásquez Pérez	Presidente
Mg. Beatriz Miguel Diego	Secretaria
Lic. Carlos Manuel Ferrer Quispe	Vocal
Mg. Jesús Taylor Francia Dávila	Accesitario

Asesor: Psc. Juan López Ruiz

Que, mediante acta 003-revision de Proyecto de Investigación de fecha 12 de agosto de 2015, el presidente de jurado de tesis **Mg. Janeth Karina Vásquez Pérez** remite el Acta de Evaluación del Proyecto de investigación titulado: **"Disgrafía y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de tercer grado del nivel Primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo-Yarinacocha 2015"**, con observaciones;

Que mediante carta N° 151-2015-UNIA-VPAC-FEIH de fecha 12 de agosto de 2015, el Coordinador de la Facultad de Educación Intercultural y Humanidades remite a **María Elda Medina Carranza y Wiliam Chujutalli Soto** para que levanten las observaciones realizadas por el Jurado de Tesis denominado: **"Disgrafía y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de tercer grado del nivel Primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo-Yarinacocha 2015"**;

Que, mediante FUT, de fecha 30 de setiembre de 2015, **María Elda Medina Carranza y Wiliam Chujutalli Soto**, presentan al Coordinador de la Facultad de Educación Intercultural y Humanidades, el Proyecto de investigación titulado: **"Disgrafía y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de tercer grado del nivel Primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo-Yarinacocha 2015"**; levantando las observaciones;

Que, mediante memorando múltiple N°156-2015-UNIA-VPAC-FEIH de fecha 30 de setiembre de 2015, el Coordinador de la Facultad de Educación Intercultural y Humanidades remite al **Jurado de Tesis** las observaciones levantadas del proyecto denominado: **"Disgrafía y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de tercer grado del nivel Primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo-Yarinacocha 2015"** para su evaluación y aprobación;

Que, mediante acta 004-revision de Proyecto de Investigación de fecha 09 de octubre de 2015, el presidente de jurado de tesis **Mg. Janeth Karina Vásquez Pérez** remite el Acta de Evaluación del Proyecto de investigación titulado: **"Disgrafía y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de tercer grado del nivel Primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo-Yarinacocha 2015"**, aprobado sin observaciones;

Que, de acuerdo al Reglamento de Grados y Títulos, Capítulo III, Titulo II, de los Grados Académicos y Título Profesional, Capítulo V "*De la Tesis*", Art. 20, aprobado con Resolución de Comisión de Gobierno N° 079-2013-UNIA-CG, el 27 de marzo de 2013;

Que, en uso de las facultades que le confiere la Resolución N° 091-2014-UNIA-CG, de fecha 23 de julio del año 2014, se establece delegar facultades a los coordinadores de Facultad de Educación Intercultural y Humanidades y de la Facultad de Ingeniería y Ciencias Ambientales, en cumplimiento al artículo 70° inciso 3) de la nueva Ley Universitaria N° 30220, en lo que corresponde a la emisión de resoluciones de su competencia;

En uso de las atribuciones que le confiere la Constitución Política del Estado, la Ley Universitaria N° 30220, Ley N° 27250 - Ley de creación de la UNIA y Normas Conexas, Reglamento Académico, Resolución N° 228-2003-CONAFU de fecha 15 de diciembre del 2003, Resolución N° 532-2008-CONAFU; del 19 de diciembre de 2008;

SE RESUELVE:

ARTÍCULO PRIMERO.- APROBAR, el Proyecto de Investigación titulado: **"Disgrafía y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de tercer grado del nivel Primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo-Yarinacocha 2015"**, para su aplicación, presentado por **María Elda Medina Carranza y Wiliam Chujutalli Soto**, egresados de la Carrera Profesional de Educación Primaria Bilingüe.

ARTÍCULO SEGUNDO.- DESIGNAR, la conformación del Jurado del Proyecto de Investigación titulado: **"Disgrafía y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de tercer grado del nivel Primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo-Yarinacocha 2015"**, integrado por los siguientes docentes:

Jurado de Tesis:

Mg. Janeth Karina Vásquez Pérez	Presidente
Mg. Beatriz Miguel Diego	Secretaria
Lic. Carlos Manuel Ferrer Quispe	Vocal
Mg. Jesús Taylor Francia Dávila	Accesitario

ARTICULO TERCERO.- RECONOCER, como Asesor del Proyecto de Investigación titulado: **"Disgrafía y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de tercer grado del nivel Primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo-Yarinacocha 2015", Asesor: Psc. Juan López Ruiz**

ARTÍCULO CUARTO.- ENCARGAR, a la secretaria de la Coordinación de la Facultad, su inscripción y distribución.

Regístrese, distribúyase y archívese;



C.c.
- VPAC
- Interesados
- Archivo /Ruth

ANEXO 2:

MATRÍZ DE CONSISTENCIA

DISGRAFÍA Y EL APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA EN LOS ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 64102 NUEVA ESPERANZA DE PANAILLO – YARINACOCHA 2015.

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES/DIMENSIONES	TIPO DE DISEÑO	POBLACIÓN Y MUESTRA	TECNICAS E INSTRUMENTOS
Problema general ¿Qué relación existe entre la disgrafía y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de Tercer Grado del nivel primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo - Yarinacocha 2015? **Problema específico** **1**¿Qué relación existe entre la direccionalidad del trazo y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de Tercer Grado del nivel primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo - Yarinacocha 2015? **2**¿Qué relación existe entre la **progresión en el trazo** y el aprendizaje	**Objetivo general** Determinar la relación que existe entre la digrafía y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de Tercer Grado del nivel primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo - Yarinacocha 2015. **Objetivo Específico** **1**.-Determinar la relación que existe entre la direccionalidad del trazo y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de Tercer Grado del nivel primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo - Yarinacocha 2015. **2**.-Determinar la relación que existe entre la progresión en el trazo y el aprendizaje de la lecto-	**Hipótesis general** ¿Existe una relación directa y significativa entre la disgrafía y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de Tercer Grado del nivel primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo - Yarinacocha 2015. **Hipótesis Específica** **1**.- Existe una relación directa y significativa entre la direccionalidad del trazo y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de Tercer Grado del nivel primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo – Yarinacocha 2015. **2**.- Existe una relación directa y significativa entre la progresión en el trazo y el	**Variable 1.** Digrafía **Dimensiones** • Dirección del trazo • Progresión del trazo • Ubicación en el espacio **Variable 2** Aprendizaje de la lecto-escritura. **Dimensiones** • Nivel literal. • Nivel inferencial. • Nivel criterial.	**TIPO DE DISEÑO** **Tipo** No experimental **Diseño** Correlacional-transversal O1 M r O2 (Carrasco 2006)	**Población** La población estará conformada por 95 niños y niñas de la I.E. Nº 64102 del distrito de Yarinacocha – 2015. **Muestra** Estará conformada por 30 niños y niñas de la I.E. Nº 64102 del distrito de Yarinacocha – 2015. **Muestreo** No probabilístico Intencional.	**Técnicas** L**a observación** La aplicación de esta técnica permitirá verificar el nivel de disgrafía y el aprendizaje de la lecto escritura en los niños y niñas de la I.E. Nº 64102 del distrito de Yarinacocha – 2015. **Instrumento** Se empleará una prueba pedagógica para verificar la lectoescritura y una lista de cotejo para la disgrafía.

de la lecto-escritura en los estudiantes de Tercer Grado del nivel primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo - Yarinacocha 2015? **3**¿Qué relación existe entre **la ubicación en el espacio** y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de Tercer Grado del nivel primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo - Yarinacocha 2015?	escritura en los estudiantes de Tercer Grado del nivel primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo - Yarinacocha 2015. **3.-**Determinar la relación que existe entre la ubicación en el espacio y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de tercer grado del nivel primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo - Yarinacocha 2015.	aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de Tercer Grado del nivel primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo – Yarinacocha 2015. **3**.-Existe una relación directa y significativa entre la ubicación en el espacio y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de Tercer Grado del nivel primario de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo – Yarinacocha 2015.				

ANEXO N° 3: DEFINICION DE OPERACIÓN DE VARIABLES

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	INDICE	INSTRUMENTO
Variable 01 **Disgrafía** López Ruiz (2015 p.127) indica que la ejercitación de la escritura en el plano gráfico " comprende la impresión en el papel, progresión en el espacio, dirección del trazo, proporcionalidad, derivación de letras y enlaces de las letras"	**1.1.Dirección del trazo**	1.1.1. Pinta un espacio cerrado respetando la dirección señalada.	-Utiliza el lápiz de para pintar un círculo respetando la dirección señalada.(horizontal y vertical) -Utiliza lápiz de color para pintar una figura abstracta.	Escala Likert: Valoración Siempre A veces Nunca	Lista de cotejo
		1.1.2.Escribe con direccionalidad las letras	- Reproduce las bajas siguiendo la dirección correcta -Reproduce las altas siguiendo la dirección correcta.		
		1.1.3.Escribe las letras respetando el criterio ascendente, descendente y enlaces	-Reproduce letras respetando el trazo ascendente -Reproduce letras respetando el trazo descendente -Reproduce el trazo respetando en enlace de las letras		
	1.2.Progresión en el trazo	1.2.1.Escribe con avance desacelerado	-Reproduce una letra con velocidad decreciente -Reproduce una palabra con velocidad decreciente.		
		1.2.2. Escribe con avance acelerado.	-Reproduce una letra con palabra con velocidad creciente -Reproduce una palabra con velocidad creciente.		
		1.2.3.Escribe con avance desacelerado y acelerado al mismo tiempo	´-Reproduce una letra con velocidad decreciente -Reproduce una palabra con velocidad decreciente		

	1.3.Ubicación en el Espacio	1.3.1. Respeta la dirección izquierda a derecha.	-Escribe palabras de izquierda a derecha en una hoja sin líneas -Escribe palabras de izquierda a derecha en una hoja con líneas (hoja rayada)		
		1.3.2. Mantiene la dirección horizontal al escribir.	-Escribe palabras horizontalmente en una hoja sin líneas (papel bond) -Escribe palabras horizontalmente en una hoja con líneas (triple raya) -Sigue la línea horizontal al escribir una oración		
		1.3.3.Respeta las líneas del cuaderno triple raya-	-Escribe sobre las líneas del cuaderno -Respeta los límites superior e inferior de cuaderno triple raya		

ANEXO N° 4: DEFINICIÓN OPERACIONAL DE LA VARIABLE

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	INSTRUMENTO
Variable: Lectoescritura Cooper (1998) señala que el aprendizaje de la lectoescritura puede evaluarse en tres niveles: literal, inferencial y criterial.	**1.1.** **Nivel literal**	1.1.1. Identifica los personajes principales de un texto.	¿Quién dijo lo siguiente?: "Déjenme vivir con ustedes". ¿Qué hizo el gusanito cuando se encontró con la hormiguita.	Prueba Pedagógica Lista de palabras para el dictado de palabras- Valoración Respuestas cerradas SI y NO
		1.1.2. Describe las características de los personajes	¿De qué color era la hormiguita? ¿Cómo era el gusanito?	
		1.1.3. Identifica las ideas principales del texto leído.	¿Quién hizo esto?: "Se subió a un árbol. ¿En qué termina la historia?	
	1.2. **Nivel Inferencial**	1.2.1Reconoce las causas y consecuencias	¿Por qué el gusanito no podía conseguir un lugar donde vivir? ¿Que hizo el gusanito para encontrar un lugar donde vivir?	
		1.2.2.Reconoce hipótesis	¿Qué harías si convirtieras en caracol? Viajarías a otros mundo, ¿Porque?	
	1.3. **Nivel criterial**	1.3.1. Valora las acciones de los personajes	Te parece correcta la actuación del gusanito, ¿por qué? ¿Te gustó la historia?	
		1.3.2. Da soluciones a los problemas	¿De qué manera el gusanito encontró el lugar donde vivir? ¿Qué hubieras hecho si tú hubieras sido el gusanito, ¿cómo hubieras encontrado una casita?	

ANEXO 5: INTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DE DISGRAFÍA

APELLIDOS Y NOMBRES: ERICK ARMAS VASQUEZ

I.E: N° 64102 - NVA ESP PANAMO **GRADO:** 3ro - "U"

I. LISTA DE COTEJO (DISGRAFÍA).

N°	Preguntas	Siempre	A veces	Nunca
	DIRECCIONALIDAD EN EL TRAZO			
01	Utiliza el lápiz para pintar un círculo respetando la dirección señalada.(horizontal y vertical)	X		
02	Utiliza lápiz de color para pintar una figura abstracta		X	
03	Reproduce las bajas siguiendo la dirección correcta		X	
04	Reproduce las altas siguiendo la dirección correcta		X	
05	Reproduce letras respetando el trazo ascendente		X	
06	Reproduce letras respetando el trazo descendente	X		
07	Reproduce el trazo respetando en enlace de las letras		X	
	PROGRESIÓN DEL TRAZO			
08	Reproduce una letra con velocidad decreciente		X	
09	Reproduce una palabra con velocidad decreciente		X	
10	Reproduce una letra con palabra con velocidad creciente	X		
11	Reproduce una palabra con velocidad creciente	X		
12	Reproduce una palabra con velocidad creciente y decreciente a la vez.		X	
13	Reproduce una oración con velocidad creciente y decreciente a la vez		X	
	UBICACIÓN EN EL ESPACIO			
14	Escribe palabras de izquierda a derecha en una hoja sin líneas	X		
15	Escribe palabras de izquierda a derecha en una hoja con líneas (hoja rayada)	X		
16	Escribe palabras horizontalmente en una hoja sin líneas (papel bond)		X	
17	Escribe palabras horizontalmente en una hoja con líneas (triple raya)		X	
18	Sigue la línea horizontal al escribir una oración		X	
19	Escribe sobre las líneas del cuaderno	X		
20	Respeta los límites superior e inferior de cuaderno triple raya		X	

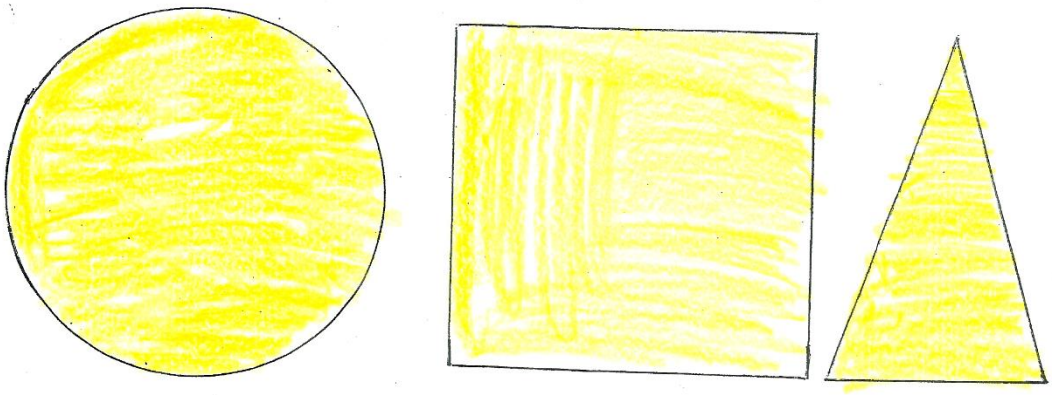
ANEXO 5.1: INTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DE DISGRAFÍA

Evaluación de Disgrafía

Apellidos y Nombres: Erick

I.E: ..... Grado: 3°

1) Direccionalidad en el Trazo.



2) Progresión del Trazo.

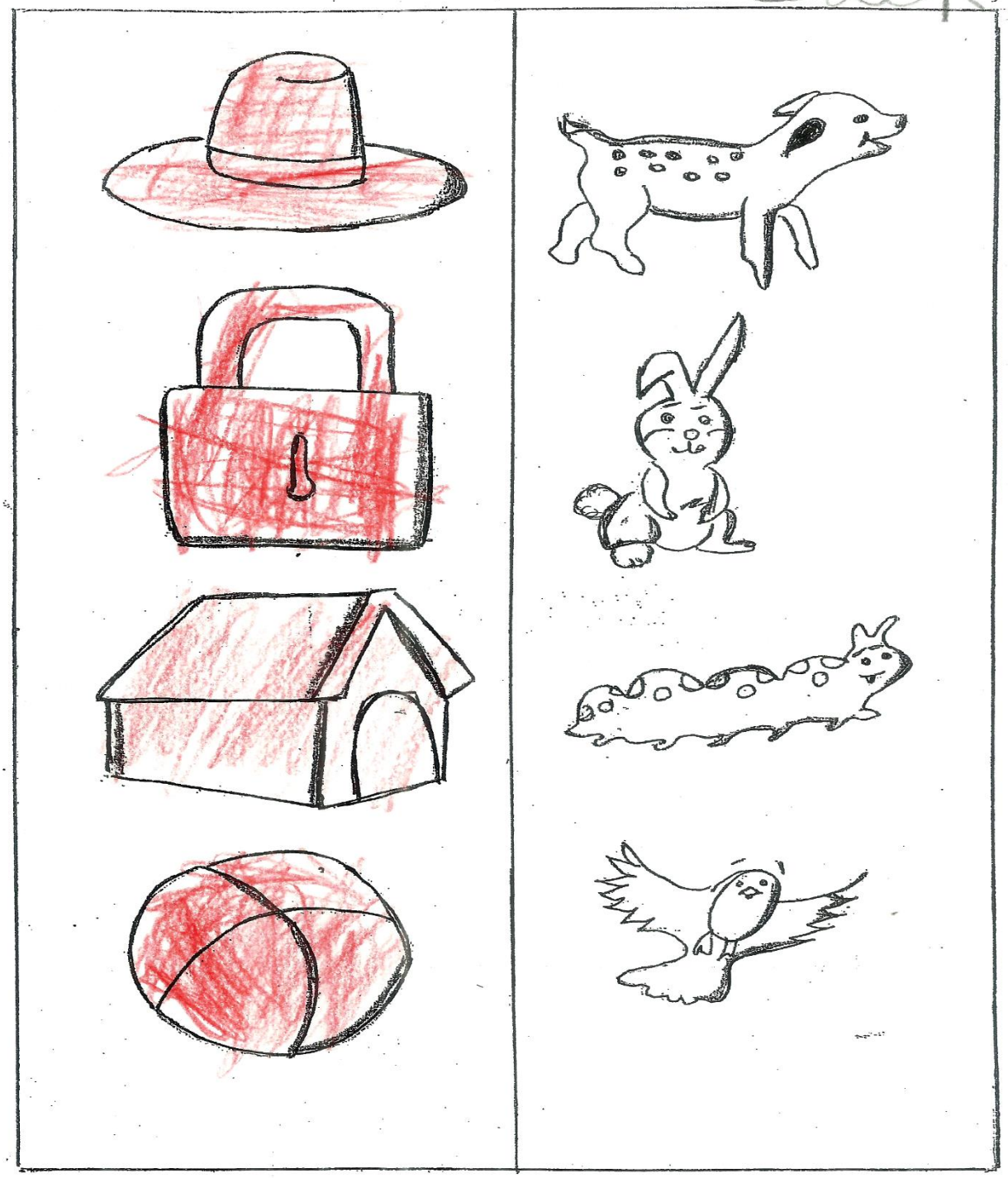
nueva esperanza de pasarlo

3) Ubicación en el Espacio.

nueva esperanza de pasarlo

ANEXO 5.2: INTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DE DISGRAFÍA

* Identificación de izquierda derecha. Erick

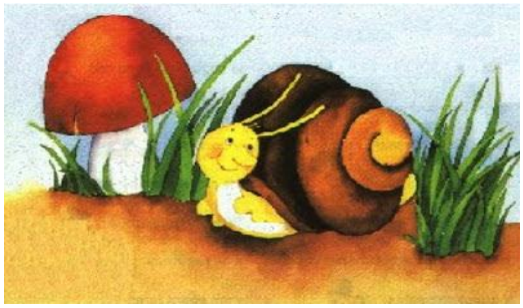


* Pinta de rojo todos los objetos que están a la izquierda

ANEXO 5.3: INTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DE DISGRAFÍA

ANEXO 6: EVALUACIÓN DE LECTURA

La casita del caracol.



En un terreno abandonado vivían muchos animales. Entre ellos vivía un gusanito que no tenía casa. Un día el gusanito decidió ir a la casa de otros animales para pedirles que lo dejaran vivir con ellos.



Primero fue a un hormiguero y dijo: -Hormiguita, yo no tengo casa. ¿Me dejarías vivir contigo? -Bueno-dijo la hormiguita-, si quieres te puedes quedar, pero te prevengo que a las hormigas nos gusta comer gusanitos.



El gusanito, espantado, se fue al estanque de los peces y dijo: -Pececito, yo no tengo casa. ¿Me dejarías vivir contigo? -Bueno-dijo el pececito-, si quieres te puedes quedar, pero te prevengo que a los peces nos gusta comer gusanitos.



El gusanito, espantado, se subió a un árbol y vio un agujero de ardillas. Entonces se acercó y dijo: -Ardillita, yo no tengo casa. ¿Me dejarías vivir contigo? -bueno- dijo la ardillita-, si quieres te puedes quedar, pero te prevengo que a las ardillitas nos gusta comer gusanitos.

El gusanito, espantado siguió subiendo al árbol llegó a un nido de pájaros y dijo: -Pajarito, yo no tengo casa. ¿Me dejarías vivir contigo? -Bueno -dijo el pajarito-, si quieres te puedes quedar, pero te prevengo que a los pájaros nos gusta comer gusanitos.





El gusanito, espantado, se cayó del árbol, se encontró a un duendecillo y dijo.
-Amiguito yo no tengo casa. ¿Me dejarías vivir contigo? -Ven -Dijo el duendecillo- aquí hay muchas casas vacías, pero son redondas.



Mete primero la cola y deja tu cabeza afuera, así te puedes llevar tu casa a donde quieras.

Y así, desde aquel día el gusanito se transformó en caracol.





ANEXO 7: PRUEBA ESCRITA

APELLIDOS Y NOMBRES: Erick Armas Vásquez

I.E: N° 64102 **GRADO:** 3°

Preguntas:

Marca y responda las siguientes preguntas según corresponda:

1) Quién dijo lo siguiente. "déjame vivir con ustedes".

El gusano.

a) El camarón.
b) El mono.
c) El monte
d) El Huracán

2) Qué hizo el gusanito cuando se encontró con la hormiga.

le pidió un favor.

a) Le pidió un favor.
b) Le saludo
c) No le dijo nada.
d) Le pregunto qué es lo que hacía.

3) ¿De qué color era el gusanito?

No tenía color

a) De color negro.
b) De color amarillo.
c) De color verde.
d) No tenía color.

4) ¿Por qué el gusanito no podía conseguir un lugar donde vivir?

Porque todos comían gusanos

a) Porque todos comían gusanos
b) Porque no hacía nada.
c) Porque no le querían.
d) Porque era muy malo.

5) Que hizo el gusanito para encontrar un lugar donde vivir

busco ayuda

a) busco ayuda por todas partes.
b) pregunto a todos los animales
c) pregunto a todos los peces
d) busco ayuda

6) ¿Qué harías si convirtieras en caracol?

No aria nada

a) No aria nada.
b) Me daría pereza buscar un hogar.
c) Buscaría un lugar donde vivir.
d) Pasearía todo el tiempo.

7) ¿Qué harías tú si fueras el gusanito?

Buscarías una casita donde vivir

a) No harías nada.
b) Harías algo.
c) Buscarías una casita donde vivir.
d) Te rendirías fácilmente.

8) Te gusto la historia, ¿por qué?

Si porque fue muy bonita

a) Si.
b) No.
c) Más o menos.
d) Regular

9) De qué manera el gusanito encontró el lugar donde vivir.

De manera persistente

a) De manera persistente.
b) De manera fácil.
c) De manera difícil.
d) De manera triunfante.

10) Que hubieras hecho si tú serías un gusanito, como hubieras encontrados una casita. (Explique)

buscaría una casita preguntando a los animales

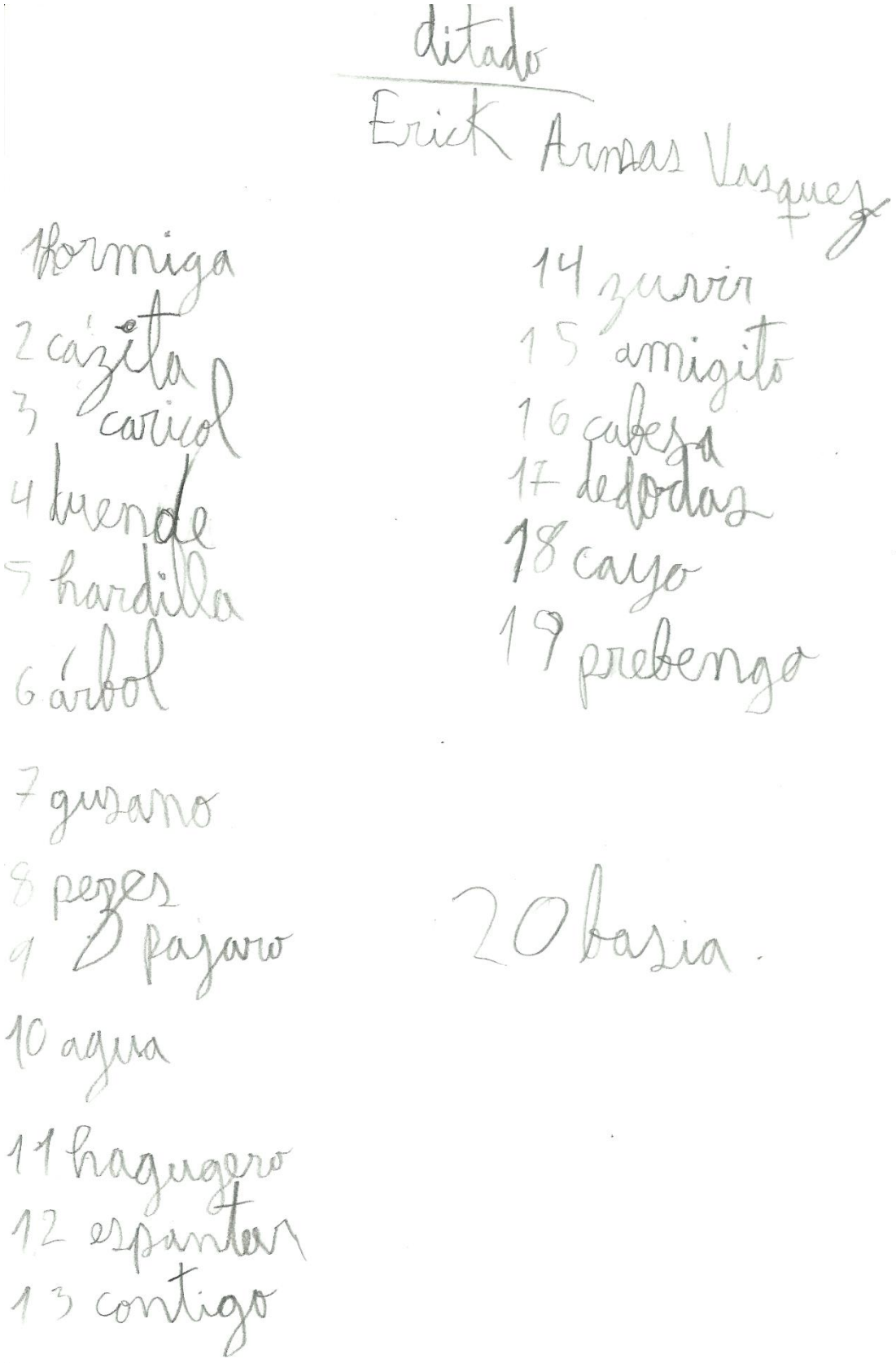
ANEXO 8: DICTADO

APELLIDOS Y NOMBRES: _____

I.E: _____ **GRADO:** _____

1. Hormiga
2. Casita
3. Caracol
4. Duende
5. Ardilla
6. Árbol
7. Gusano
8. Peces
9. Pájaro
10. Agua
11. Agujero
12. Espantar
13. Contigo
14. Subir
15. Amiguito
16. Cabeza
17. Redondas
18. Cayo
19. Prevengo
20. Vacía

ANEXO 8.1: LECTO-ESCRITURA

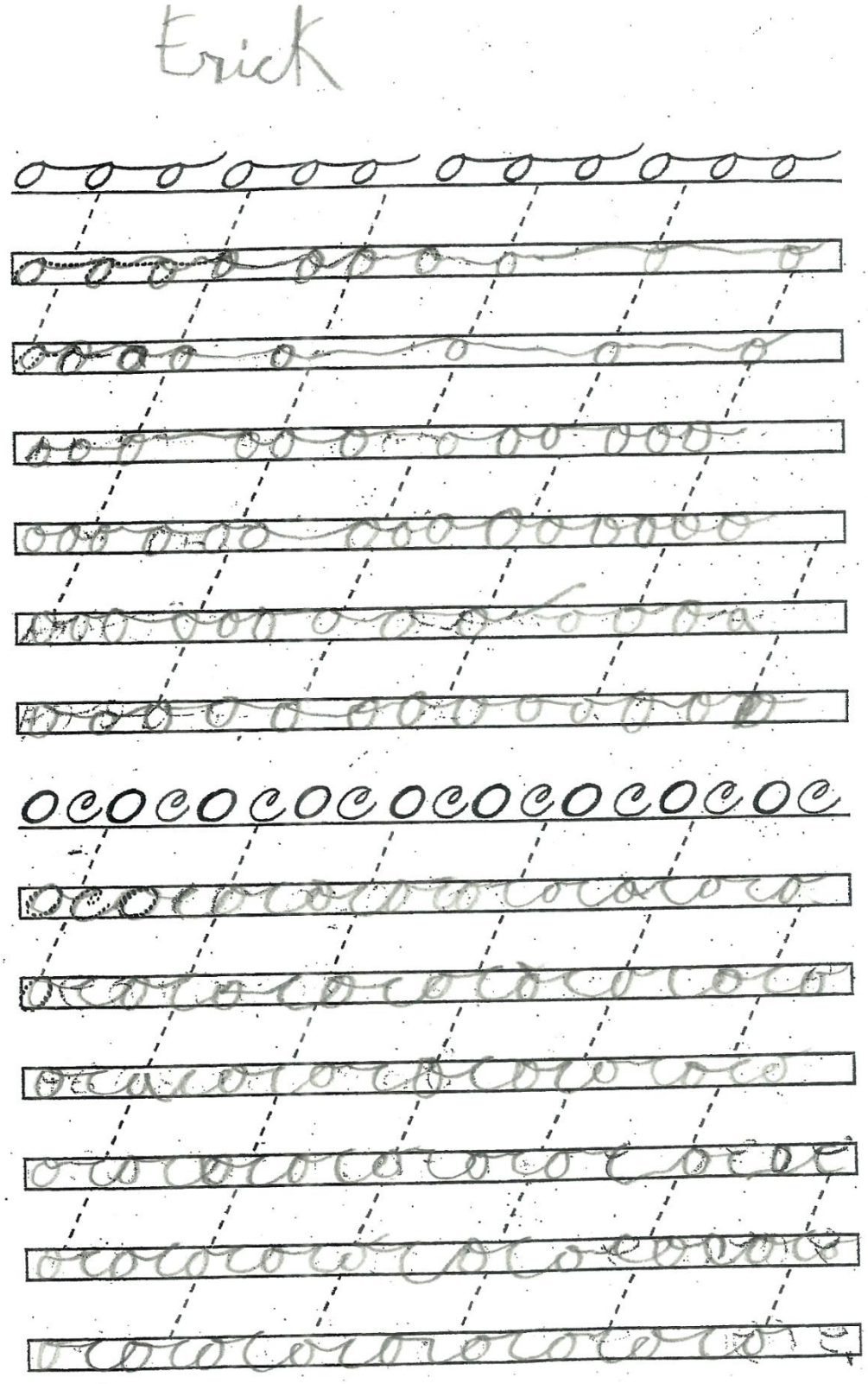


ditado

Erick Armas Vasquez

1 hormiga
2 casita
3 caracol
4 luenade
5 hardilla
6 árbol
7 gusano
8 peces
9 pajaro
10 agua
11 hagugero
12 espantar
13 contigo
14 zurcir
15 amigito
16 cabeza
17 dedodas
18 cayo
19 prebengo
20 basia.

ANEXO 8.2: LECTO-ESCRITURA



ANEXO 9: JUICIO DE EXPERTOS

FICHAS DE VALIDACIÓN

INFORME DE OPINIÓN DEL JUICIO DE EXPERTO

DATOS GENERALES

1.1. **Título de la Investigación**: Disgrafia y el Aprendizaje de la lecto-escritura de los estudiantes del tercer Grado de la institución Educativa N° 64012 Nueva Esperanza de Panaillo – Yarinacocha 2015.

1.2. **Nombre de los instrumentos motivo de evaluación**: lista de cotejo .

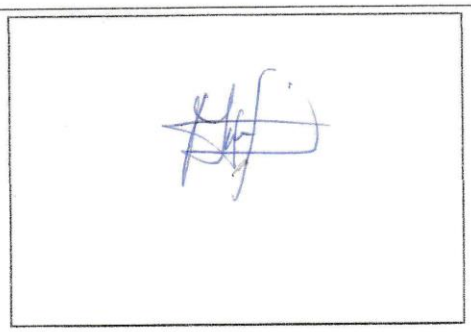
ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Indicadores	Criterios	Muy deficiente				Deficiente				Regular				Buena				Muy bueno			
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	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 pedagógica.																X				
4. Organización	Existe una organización lógica.																X				
5. Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.																	X			
6. Intencionalidad	Adecuado para valorar los instrumentos de investigación.																		X		
7. Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos.																X				
8. Coherencia	Entre los índices, indicadores.																	X			
9. Metodología	La estrategia responde al propósito del diagnóstico.																	X			
10. Pertinencia	Es útil y adecuado para la investigación.																	X			

PROMEDIO DE VALORACIÓN: 79

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: a) Muy deficiente b) Deficiente c) Regular d) Buena e) Muy buena

Nombres y Apellidos:	AMADOR EDILBERTO SIAS PACAYA	**DNI**	00015500
Dirección domiciliaria:	JR. CESAR VALLEJO N° 302	**Teléfono/Celular:**	961682813
Grado Académico:	MAGISTER EN ADMINISTRACION DE LA EDUCACION.		
Mención:			



ANEXO 9.1: JUICIO DE EXPERTOS

FICHAS DE VALIDACIÓN

INFORME DE OPINIÓN DEL JUICIO DE EXPERTO

DATOS GENERALES

1.1. **Título de la investigación**: Disgrafia y el Aprendizaje de la tecto-escritura de los estudiantes del tercer Grado de la institución Educativa N° 64012 Nueva Esperanza de Panaillo – Yarinacocha 2015.

1.2. **Nombre de los instrumentos motivo de evaluación**: lista de cotejo .

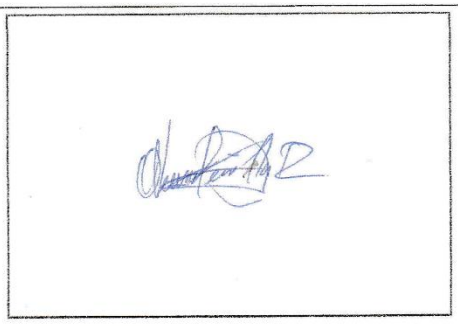
ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Indicadores	Criterios	Muy deficiente				Deficiente				Regular				Buena				Muy bueno			
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	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 pedagógica.																	X			
4. Organización	Existe una organización lógica.																	X			
5. Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.																X				
6. Intencionalidad	Adecuado para valorar los instrumentos de investigación.																X				
7. Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos.																	X			
8. Coherencia	Entre los índices, indicadores.																X				
9. Metodología	La estrategia responde al propósito del diagnóstico.																	X			
10. Pertinencia	Es útil y adecuado para la investigación.																		X		

PROMEDIO DE VALORACIÓN: 80

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: a) Muy deficiente b) Deficiente c) Regular d) Buena e) Muy buena

Nombres y Apellidos:	PAQUITA VELENTEMILLA RENTEGUI	**DNI**	00123094
Dirección domiciliaria:	CARR. ANTG. YARINA # 140	**Teléfono/Celular:**	901-67-6040
Grado Académico:	MAGISTER EN GESTION Y ADM. EDUCAC.		
Mención:			



ANEXO 9.2: JUICIO DE EXPERTOS

FICHAS DE VALIDACIÓN

INFORME DE OPINIÓN DEL JUICIO DE EXPERTO

DATOS GENERALES

1.1. **Título de la Investigación**: Disgrafía y el Aprendizaje de la lecto-escritura de los estudiantes del tercer Grado de la institución Educativa N° 64012 Nueva Esperanza de Panillo – Yarinacocha 2015.

1.2. **Nombre de los instrumentos motivo de evaluación**: lista de cotejo .

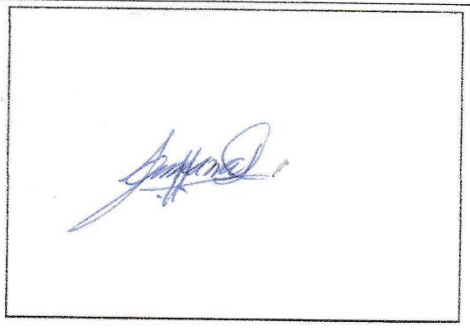
ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Indicadores	Criterios	Muy deficiente				Deficiente				Regular				Buena				Muy bueno			
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	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 pedagógica.																	X			
4. Organización	Existe una organización lógica.																	X			
5. Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.																X				
6. Intencionalidad	Adecuado para valorar los instrumentos de investigación.																X				
7. Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos.																X				
8. Coherencia	Entre los índices, indicadores.																	X			
9. Metodología	La estrategia responde al propósito del diagnóstico.																X				
10. Pertinencia	Es útil y adecuado para la investigación.																	X			

PROMEDIO DE VALORACIÓN: 79

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: a) Muy deficiente b) Deficiente c) Regular d) Buena e) Muy buena

Nombres y Apellidos:	RONALD GAMARRA SALINAS	**DNI**	43321353
Dirección domiciliaria:	Jr. Señor de la Milagro #151.	**Teléfono/Celular:**	949892350
Grado Académico:	MAGISTER		
Mención:	EDUCACIÓN MATEMÁTICA		



ANEXO 10. CONSTANCIA DE APLICACIÓN

Institución Educativa
"Nueva Esperanza de Panaillo _
Yarinacocha"

EL DIRECTOR DE LA INSTITUCION EDUCATIVA N° 64102 DE LA INSTITUCION EDUCATIVA "NUENA ESPERANZA DE PANAILLO" – YARINACOCHA, QUE SUSCRIBE LA PRESENTE:

CONSTANCIA

Medina Carranza, María Elda y Chujutalli Soto, Wiliam han realizado la aplicación correlacional de su investigación titulada: **"DISGRAFÍA Y EL APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA EN LOS ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO NIVEL PRIMARIO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 64102 NUEVA ESPERANZA DE PANAILLO – UCAYALI 2015.** Como proceso que le conlleve a la obtención del título profesional de Licenciado en Educación Primaria Bilingüe de la Universidad Nacional Intercultural de la Amazonia, demostrando responsabilidad y gran sentido de trabajo en dicha investigación.

Se entrega la presente constancia a solicitud escrita del interesado para los fines que estime conveniente.

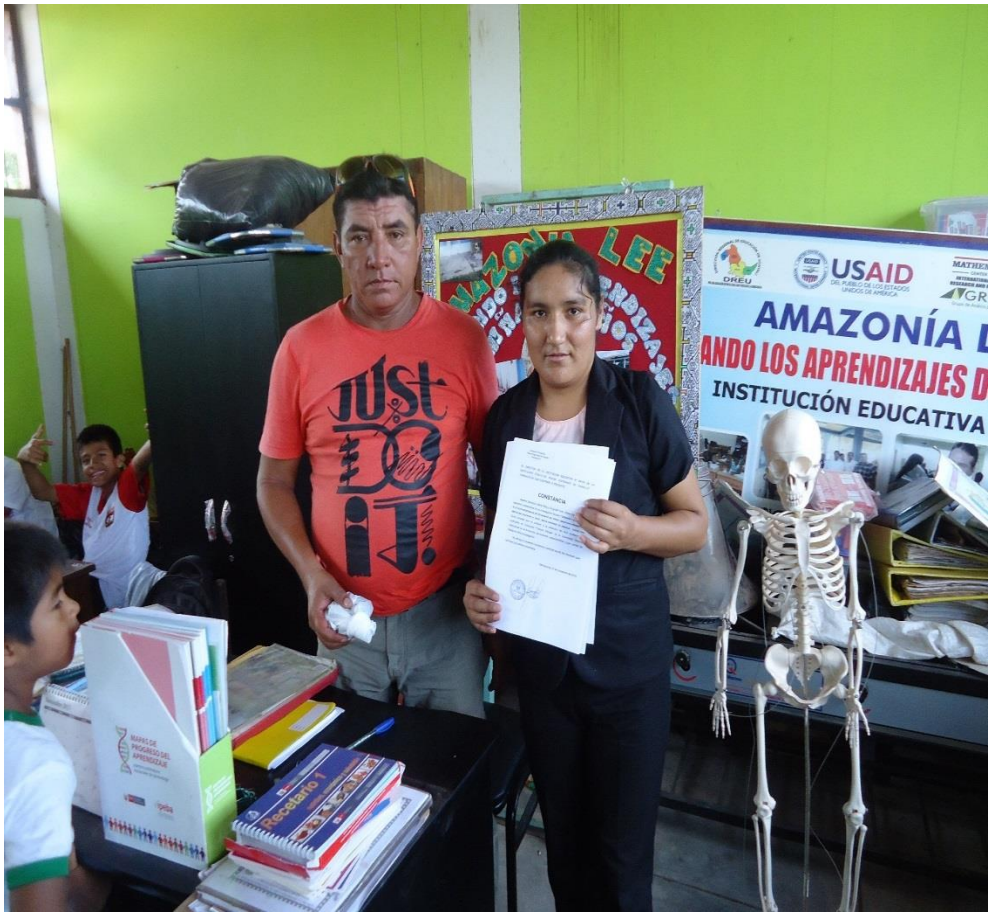
Yarinacocha, 27 de noviembre del 2015.

I.E. PRIMARIA N° 64102 DIRECCIÓN Nueva Esperanza de Panaillo

ALY SOSA TENORIO
C.M. N° 1000952911
DIRECTOR

ANEXO 11: REGISTRO FOTOGRÁFICO

El Director de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo – Yarinacocha 2015.



ANEXO 11.1: REGISTRO FOTOGRÁFICO

El Director de la Institución Educativa N° 64102 Nueva Esperanza de Panaillo – Yarinacocha 2015.



ANEXO 11.2: REGISTRO FOTOGRÁFICO

Los niños y niñas del tercer grado de la Institución Educativa Nº 64102 Nueva Esperanza de Panaillo – Yarinacocha 2015.



ANEXO 11.3: REGISTRO FOTOGRÁFICO

Los niños y niñas del tercer grado de la Institución Educativa Nº 64102 Nueva Esperanza de Panaillo – Yarinacocha 2015.

