



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN

PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Disgrafía y ansiedad en estudiantes de tercer grado de primaria en
una institución pública de la UGEL 04

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Problemas de Aprendizaje

AUTORA:

Sanchez Salazar, Sarela Delia (orcid.org/0000-0001-7550-2417)

ASESORES:

Mg. Bellido García, Roberto Santiago (orcid.org/0000-0002-1417-3477)

Mg. Vilcapoma Pérez, Cesar Robin (orcid.org/0000-0003-3586-8371)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Problemas de Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

LIMA - PERÚ

2024

Dedicatoria

A mi madre que desde donde esté, estoy segura que me acompaña en este camino que siempre me impulsó a seguir.

Agradecimiento

A mi esposo que es el pilar fundamental de mi vida y en todo momento me acompaña, a mis hijas que día a día me motivan a seguir adelante.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, BELLIDO GARCIA ROBERTO SANTIAGO, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Disgrafía y ansiedad en estudiantes de tercer grado de primaria en una institución pública de la UGEL 04", cuyo autor es SANCHEZ SALAZAR SARELA DELIA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 14.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 10 de Enero del 2024

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
BELLIDO GARCIA ROBERTO SANTIAGO DNI: 08883139 ORCID: 0000-0002-1417-3477	Firmado electrónicamente por: RSBELLIDOG el 13- 01-2024 09:11:18

Código documento Trilce: TRI - 0730033



Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, SANCHEZ SALAZAR SARELA DELIA estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO del programa de MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Disgrafía y ansiedad en estudiantes de tercer grado de primaria en una institución pública de la UGEL 04", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de la información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

Nombres y Apellidos	Firma
SANCHEZ SALAZAR SARELA DELIA : 09033114 ORCID: 0000-0001-7550-2417	Firmado electrónicamente por: SSANCHEZ57 el 26-03- 2024 09:06:40

Código documento Trilce: INV - 1431528

Índice de contenidos

	Página
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Declaratoria de autenticidad del asesor	iv
Declaratoria de originalidad del autor	v
Índice de contenidos	vi
Índice de tablas	vii
Índice de figuras	viii
Resumen	ix
Abstract	x
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	15
3.1. Tipo y diseño de investigación	15
3.2. Variables y operacionalización	16
3.3. Población, unidad de análisis	17
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	18
3.5. Procedimientos	19
3.6. Método de análisis de datos	20
3.7. Aspectos éticos	20
IV. RESULTADOS	21
V. DISCUSIÓN	30
VI. CONCLUSIONES	36
VII. RECOMENDACIONES	37
REFERENCIAS	38
ANEXOS	45

Índice de tablas

		Página
Tabla 1.	Frecuencia descriptiva	21
Tabla 2.	Niveles para las dimensiones de la variable disgrafía	22
Tabla 3.	Frecuencia descriptiva de la variable: ansiedad	23
Tabla 4.	Distribución de las frecuencias y los porcentajes para las dimensiones de la variable ansiedad.	24
Tabla 5.	Significancia y correlación de variables de variables disgrafía y la ansiedad en estudiantes de tercer grado de primaria en una institución pública, Ugel 04, 2023.	25
Tabla 6.	Significancia y correlación de la variable disgrafía y la dimensión ansiedad fisiológica en estudiantes de tercer grado de primaria en una institución pública, Ugel 04, 2023.	26
Tabla 7.	Significancia y correlación entre la disgrafía y la ansiedad cognitiva en estudiantes de tercer grado de primaria en una institución pública, Ugel 04, 2023.	27
Tabla 8.	Significancia y correlación entre la disgrafía y la hipersensibilidad en estudiantes de tercer grado de primaria en una institución pública, Ugel 04, 2023.	28
Tabla 9.	Significancia y correlación entre la disgrafía preocupación social en estudiantes de tercer grado de primaria en una institución pública, Ugel 04, 2023.	29

Índice de figuras

		Página
Figura 1.	Esquema de correlación según Hernández et al. (2018)	15
Figura 2.	Niveles de disgrafía	21
Figura 3.	Variable disgrafía	22
Figura 4.	Niveles de ansiedad	23
Figura 5.	Variables de ansiedad	24

RESUMEN

En la presente investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre la disgrafía y la ansiedad en estudiantes de tercer grado de primaria en una institución pública, Ugel 04, 2023. Siendo una investigación cuantitativa de tipo básica, descriptiva no experimental, transversal, con una población total de 180 estudiantes de tercer grado de primaria; teniendo como muestra a 90 alumnos; para la variable disgrafía se aplicó como instrumento la batería PROESC - Evaluación de Procesos de Escritura, mientras para la variable ansiedad se aplicó la escala de Ansiedad Manifiesta en Niños CMAS – R, como resultado para la variable disgrafía se obtuvo para el rango bajo un 32%, para el rango medio un 31% y para el rango alto con un 36%, y para la variable ansiedad se obtuvo para el rango bajo un 64% y para el rango medio un 36%. Es así que se concluye que a través de la prueba de inferencia se obtuvo una correlación alta y de significancia de 0,899 por lo tanto, se rechazó la hipótesis nula, ya que hay suficiente evidencia en los datos recolectados de que ambas variables de estudio están correlacionadas de manera significativa, y existe una relación directa alta de dependencia.

Palabras clave: disgrafía, ansiedad, palabras, dificultades de aprendizaje.

ABSTRACT

The present research aimed to determine the relationship between dysgraphia and anxiety in third-grade primary school students at a public institution Ugel 04, 2023. It was a basic, descriptive, non-experimental quantitative research with a cross-sectional approach, involving a total population of 180 third-grade students. The sample comprised 90 students. The PROESC battery - Writing Process Evaluation was used as the instrument for the dysgraphia variable, while the Manifest Anxiety in Children CMAS-R scale was applied for the anxiety variable. The results obtained for the dysgraphia variable revealed 32% for the low range, 31% for the middle range, and 36% for the high range. For the anxiety variable, the results showed 64% for the low range and 36% for the middle range. Through inferential testing, a high correlation was obtained with a significance of 0.899. Therefore, the null hypothesis was rejected, as there is sufficient evidence in the collected data that both study variables are significantly correlated, and a high direct dependency relationship exists.

Keywords: dysgraphia, anxiety, words, learning difficulties.

I. INTRODUCCIÓN

A nivel global, en opinión de Rosas (2019) se ha observado que la disgrafía es un problema común en los estudiantes. Esto se debe a que la escritura es una habilidad fundamental en la comunicación lingüística y es crucial facilitar el aprendizaje en otras áreas. La escritura es esencial en la rutina diaria de los estudiantes y es utilizada en diversas situaciones para expresar ideas, sentimientos y pensamientos.

Por eso, al abordar estas dificultades a tiempo, se busca prevenir problemas futuros, como las disgrafías escolares. Cuando un estudiante reconoce que tiene dificultades en aprender a escribir, puede sentirse frustrado, lo que a su vez puede desencadenar ansiedad, este estado emocional en la educación es una preocupación generalizada en todo el mundo, debido a alumnos que presentan este trastorno (Zevallos, 2019).

A nivel latinoamericano, la realidad problemática de los alumnos que presentan la disgrafía se manifiesta de múltiples maneras, ya que en este problema la escritura se ve influenciada en su forma o legibilidad, esto se denomina una dificultad en la representación de caracteres alfabéticos y numéricos. La enseñanza de la escritura representa un desafío significativo en la educación global actual, dado que es una habilidad crucial que influye no solo en el desempeño académico a largo plazo, sino también en el funcionamiento general de los individuos en la sociedad moderna (Fabelo, 2019).

Los estudiantes que experimentan altos niveles de ansiedad experimentan una fuerte tensión emocional. Esta se manifiesta de manera negativa cuando se enfrenta a actividades académicas que requieren escribir, ya que perciben la situación como amenazante. Esta ansiedad y percepción de amenaza pueden dificultar su capacidad para realizar la actividad de escritura de manera efectiva, lo que puede afectar su rendimiento académico (Ellis, 2019).

En el Perú, cuando se trata de los obstáculos que enfrentan los estudiantes en su aprendizaje, los primeros desafíos que enfrentan los docentes en las aulas de las escuelas primarias es la disgrafía, la cual se refiere a un trastorno de la escritura, y parece ser una de las dificultades iniciales que los docentes notan en los estudiantes. En otras palabras, la disgrafía puede tener un impacto negativo en la confianza y el desempeño de los estudiantes en varias áreas de su vida escolar,

es decir, se trata de una situación incómoda y molesta que conlleva sentimientos de ansiedad, falta de confianza, acciones impulsivas, reserva, actitud agresiva y un desempeño deficiente como resultado de dicha experiencia (Bautista, 2020).

También se debe considerar que, en un estudio realizado en el Perú, por psicólogos de la Universidad San Pedro, ubicada en Chimbote (2019), su resultado fue que un 7.5 % de niños tiene disgrafía, que el trastorno en cuestión es de naturaleza persistente, específica y tiene su origen en factores neurobiológicos. Además, este trastorno no se asocia con dificultades en otras áreas de aprendizaje.

En nuestro país, el sistema educativo emplea un camino inflexible que no considera de manera completa las necesidades particulares de los alumnos con dificultades de escritura. Además, los profesores carecen de métodos y directrices pedagógicas para ofrecer una atención educativa que aborde de manera efectiva las dificultades asociadas al trastorno de la disgrafía (Ministerio de Educación, 2019).

La investigación se centra en la enseñanza a nivel primario, el enfoque principal es asegurar la provisión de una educación inclusiva y de alto estándar para los estudiantes que presentan disgrafía. Esto implica abordar las necesidades específicas de cada estudiante con disgrafía y, al mismo tiempo, trabajar para desarrollar y fortalecer sus habilidades individuales (Ordoñez y Osoreo, 2020).

En la Institución Pública de la Ugel 04 el docente ha tenido la oportunidad de observar a estudiantes que enfrentan dificultades particulares en el aprendizaje funcional. Estos problemas pueden tener varias causas, que se mencionan como la mala postura, la forma en que los estudiantes se sientan o se colocan al escribir o leer puede afectar negativamente su aprendizaje y desempeño, docentes que muestran desinterés hacia el problema, una falta de preparación en inicios de la Educación Básica Regular, y escasa motivación en el entorno familiar (Ponce, 2019).

En la institución educativa seleccionada, se ha observado que la disgrafía funcional se clasifica como una de las complicaciones particulares durante el proceso de obtención de sabiduría o aprendizaje, subrayando la importancia de identificar este problema de manera temprana y de entender cómo se relaciona con otras variables, como los signos emocionales que están afectando a los estudiantes. En este contexto, enfatizan que los docentes capacitados deben

asumir el compromiso de una indagación para elevar el nivel y la excelencia en la enseñanza que conlleva la necesidad de introducir innovaciones y reforzar las circunstancias que promueven el crecimiento global de los niños (Alcántara, 2019).

Se explica en forma social, que la indagación sobre problemas de escritura, específicamente la disgrafía, permite obtener información que ayuda a tomar decisiones para mejorar ciertos aspectos (variables) relacionados con este problema. Esto es significativo para diversos grupos humanos en general y para el éxito académico futuro, ya que una buena escritura es una habilidad fundamental, además se centra en una problemática actual, debido a que se ha incrementado los casos de alumnos con ansiedad conllevando que tenga problemas de aprendizaje.

En este estudio se explora la relevancia profesional de identificar de manera precoz la Disgrafía en la labor educativa de los primeros años de escuela, esto posibilita una intervención temprana para prevenir el avance de este problema, el cual podría desarrollarse como un Trastorno Específico de Aprendizaje en el futuro.

Finalmente, se plantea una pregunta de investigación que busca explorar ¿Cuál es la relación entre la disgrafía y la ansiedad en estudiantes de tercer grado de primaria en una institución pública, Ugel 04, 2023? Continuado con los problemas específicos: a) ¿Qué relación existe entre la disgrafía y la ansiedad fisiológica en estudiantes de tercer grado de primaria en una institución pública, Ugel 04, 2023?, b) ¿Qué relación existe entre la disgrafía y la ansiedad cognitiva en estudiantes de tercer grado de primaria en una institución pública, Ugel 04, 2023?, c) ¿Qué relación existe entre la hipersensibilidad en estudiantes de tercer grado de primaria en una institución pública, Ugel 04, 2023? y d) ¿Qué relación existe entre disgrafía y la preocupación social en estudiantes de tercer grado de primaria en una institución pública, Ugel 04, 2023?

Se justifica en términos teóricos, sobre la primera variable, la búsqueda actual encuentra justificación en los autores Cueto, et. al., (2019) introducen el Proesc, un método de valoración para los conocimientos de escritura basado en la psicología cognitiva, se enfoca en procedimientos que participan en la escritura y permiten identificar las habilidades requeridas para adquirir diversos aspectos de la escritura. Además, ofrece orientación sobre cómo enseñar estas habilidades.

Se justifica de forma práctica para llevar a cabo la investigación sobre problemas de escritura, especialmente la disgrafía, permitir la adquisición de decisiones para mejorar los niveles de ciertas variables relacionadas con estos problemas de escritura. Además, se enfoca en una problemática actual que involucra un aumento en los casos de estudiantes con ansiedad, lo que a su vez está relacionado con problemas de aprendizaje.

Se demuestra metodológicamente ya que la calificación entre las variables y la determinación de conexiones directas entre ellas facilitarán la detección de problemas y llevarán a las conclusiones que se obtengan de este estudio. Es así que se formula el objetivo general: Determinar la relación entre la disgrafía y la ansiedad en estudiantes de tercer grado de primaria en una institución pública, Ugel 04, 2023.

Siendo los objetivos específicos: a) Determinar la relación entre la disgrafía y la ansiedad fisiológica en estudiantes de tercer grado de primaria en una institución pública, Ugel 04, 2023, b) Determinar la relación entre la disgrafía y la ansiedad cognitiva en estudiantes de tercer grado de primaria en una institución pública, Ugel 04, 2023, c) Determinar la relación entre la disgrafía y la hipersensibilidad en estudiantes de tercer grado de primaria en una institución pública, Ugel 04, 2023 y d) Determinar la relación entre la disgrafía y la preocupación social en estudiantes de tercer grado de primaria en una institución pública, Ugel 04, 2023.

Siendo la hipótesis general: Existe relación significativa entre la disgrafía y la ansiedad en estudiantes de tercer grado de primaria en una institución pública, Ugel 04, 2023

A continuación se presenta las hipótesis específicas: a) Existe relación significativa entre la disgrafía y la ansiedad fisiológica en estudiantes de tercer grado de primaria en una institución pública, Ugel 04, 2023, b) Existe relación significativa entre la disgrafía y la ansiedad cognitiva en estudiantes de tercer grado de primaria en una institución pública, Ugel 04, 2023, c) Existe relación significativa entre la disgrafía y la hipersensibilidad en estudiantes de tercer grado de primaria en una institución pública, Ugel 04, 2023 y d) Existe relación significativa entre la disgrafía y la preocupación social en estudiantes de tercer grado de primaria en una institución pública, Ugel 04, 2023.

II. MARCO TEÓRICO

A continuación, para la investigación se detallaron las referencias nacionales Romero (2022), la investigación se centró en examinar la conexión asociada con la falta de concentración o atención y la disgrafía motriz en escolares de primaria, y los efectos respaldaron la presencia de una relación directa entre estas dos condiciones en la muestra estudiada. Utilizó un modelo cuantitativo, un diseño no experimental y descriptivo de correlación. Teniendo como modelo no probabilística, intencional. Según Merino (2020) su investigación se centró en comprender y abordar sobre los desafíos emocionales y sociales que enfrentan los niños del Centro de Salud José Leonardo Ortiz mediante una estrategia cognitivo conductual. Se utilizó un enfoque descriptivo-propositivo, analizando la información recopilada a través de herramientas específicas de evaluación. Los hallazgos indicaron una distribución equitativa de problemas socioemocionales en diferentes niveles, y se observó una alta prevalencia de problemas en la categoría "alto" en las dimensiones específicas evaluadas. Para Calampa (2020) en esta investigación se utilizó un enfoque no experimental para contrastar el desarrollo de escribir entre dos grupos de estudiantes de cuarto grado. Se recopilaron datos a través de encuestas utilizando la Batería PROESC y se utilizó análisis estadístico con el fin de analizar las disparidades entre los grupos. En la investigación de Cerna y Castillejo (2018) la finalidad fue establecer el nivel de conexión entre la disgrafía y las emociones en escolares de nivel primaria. Fue una investigación básica y correlacional de enfoque cuantitativo y de diseño transversal no experimental. Se seleccionó una población y muestra de 11, y se empleó un método no aleatorio e intencional para elegir específicamente a alumnos que presentaban el problema de aprendizaje. La información se recopiló mediante la observación, utilizando dos exámenes estandarizados como instrumentos. De otro lado Caisahuana (2022) en su investigación correlacional de diseño no experimental que buscó establecer la conexión entre disgrafía y falta de habilidades de leer y escribir en alumnos de quinto grado encontró similitud significativa y positiva entre ambas. Otro resultado fue el de Sulla (2022) quien tuvo una orientación correlacional cuantitativo de diseño no experimental buscó establecer la relación entre la disgrafia y las dificultades de la comprensión, no se observó conexión significativa.

En el ámbito internacional Lagos, et. al. (2022) describió una investigación que se centró en evaluar la ansiedad en estudiantes chilenos de educación primaria y comprobar si esta ansiedad cambia con el tiempo. Los hallazgos de la investigación sugieren que, en promedio, no se distinguieron alteraciones importantes a lo largo del tiempo. También en Ecuador, Morante (2022) buscó establecer la conexión entre la disgrafía y proceso de aprendizaje en alumnos en Quevedo, Ecuador. Presentó un diseño no experimental con alcance correlacional con un enfoque cuantitativo. Se utilizó la observación directa como técnica, empleando como herramientas de evaluación el test de TALE y el test TADI. Los efectos principales de la investigación indican que no se halló una similitud demostrativa entre la disgrafía y el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, Izurieta, et. al. (2022) en Ecuador, escribe una investigación que se enfocó en descubrir la conexión entre la presión académica y el trastorno generalizado de ansiedad derivado de la coyuntura generalizada por la pandemia de COVID-2019 en estudiantes universitarios del Ecuador. En la investigación se utilizó un enfoque descriptivo, lo que implica que se recopilaron datos para describir la situación actual, y un enfoque correlacional, que se centró en examinar las relaciones entre variables. Para recopilar datos, se utilizaron dos instrumentos específicos. El primero fue el Inventario Sistemático Cognoscitivo de Estrés Académico (SISCO), que se utilizó para medir el estrés académico. El segundo fue la Escala para el Trastorno de Ansiedad Generalizada (GAD-7), que se empleó para evaluar los síntomas de ansiedad generalizada. La muestra de participantes consistió en 359 estudiantes universitarios de Ecuador. Los resultados de la medición del estrés académico (utilizando el SISCO) indicaron que las mujeres tenían una puntuación promedio más alta (3,4313) en comparación con los hombres (3,2142), y ambos conjuntos experimentaron niveles notables de tensión académica. Un porcentaje considerable de mujeres (51.5%) y hombres (34.5%) mostraron síntomas de ansiedad. Mostrando una moderada reciprocidad positiva (con un valor de $\rho = 0,68$) entre el estrés académico y la ansiedad generalizada. Sugiere que cuanto mayor es la presión académica mayores son las manifestaciones de inquietud o señales de angustia y concluye que los estudiantes universitarios experimentan niveles significativos de estrés académico, siendo las mujeres las más afectadas por este estrés. Además, se encontró un vínculo positivo

entre las demandas académicas y el aumento de la ansiedad se manifiesta cuando las exigencias escolares generan un incremento en los niveles de estrés, lo que sugiere puede conducir a mayores niveles de ansiedad, especialmente durante la pandemia de COVID-2019. En Cuba, en la investigación de Santana, et. al. (2021) se refiere a un estudio teórico que se centró en la corrección de la disgrafía caligráfica y en las características de los escolares con discapacidad intelectual que padecen este trastorno; el estudio implicó la revisión y análisis de teorías y conceptos previos relacionados con la corrección de la disgrafía caligráfica. Además, se identificaron las deficiencias o síntomas que experimentan los estudiantes que tienen discapacidad intelectual y que también sufren de este trastorno de escritura. El texto destaca la importancia de brindar una atención educativa integral a los estudiantes con necesidades educativas especiales, especialmente en lo que respecta a la comunicación escrita. Por lo tanto, es fundamental preparar a estos estudiantes para corregir los trastornos de escritura que puedan experimentar, y esto requiere la implementación de métodos y enfoques especializados que se adapten a sus necesidades y desarrollo individual. La calidad de la educación se mejora al abordar estas necesidades de manera efectiva. Otro resultado fue en Cuba, en la investigación de González, et. al. (2021) describe un estudio que tenía como objetivo examinar el significado y la importancia de la disgrafía en el desarrollo educativo de los alumnos. El tipo de estudio realizado fue descriptivo, lo que implica que se proporcionó una visión general o descripción del tema, y se basó en el análisis y estudio de la información previamente documentada acerca de la disgrafía. Para llevar a cabo la investigación, se utilizaron dos métodos investigativos: la hermenéutica, que se utiliza para interpretar y comprender el significado de textos o conceptos, y el análisis de contenido, que se utiliza para examinar y extraer información relevante de los materiales revisados. Las conclusiones extraídas del estudio indican que la disgrafía se puede considerar un trastorno funcional que impacta en la escritura. Puede ocurrir en personas con un nivel normal de capacidad intelectual y que no tienen daños graves o severos en aspectos como la percepción sensorial, la motricidad, el ámbito emocional o el sistema neurológico. Se destaca la importancia del diagnóstico temprano de la disgrafía, ya que permite a los estudiantes reducir

las dificultades que experimentan mediante una terapia apropiada ofrecida por profesionales, cuidadores y docentes.

Se expone la variable disgrafía, que ha sido objeto de estudio en varios trabajos de investigación, como los realizados por Vygotsky (1989), Verdugo (1995) y Acudovich (2004).

Estos investigadores han analizado en detalle la disgrafía, ya que una escritura adecuada depende en gran medida del progreso normal de habilidades motoras y destrezas.

Según Vygotsky en 1977, la escritura es un sistema simbólico que influye en el crecimiento mental humano al implicar un proceso consciente y autorregulado dirigido a metas específicas. Durante este proceso, la atención consciente se enfoca en dos aspectos distintos. Uno de ellos son las ideas que se pretenden comunicar (Luria, 2019)

El segundo aspecto se compone de las herramientas utilizadas para expresarse externamente, o sea, el lenguaje escrito con el dominio de las normas gramaticales y estructurales del idioma es esencial para llevar a cabo esta expresión. De esta manera, la escritura, al actuar como intermediaria en los mecanismos mentales, que inician y ayudan al progreso de otras capacidades como percibir, enfocarse, recordar y razonar, las cuales también participan en el acto de escribir.

Según Vygotsky, el lenguaje escrito se transforma en el recurso clave para los procesos cognitivos. Por un lado, posibilita operaciones conscientes con conceptos verbales y, por otro, al permitir la revisión de lo escrito, asegura un control consciente sobre las acciones llevadas a cabo. Estas características convierten al lenguaje escrito en un poderoso medio para clarificar y enriquecer el proceso de pensamiento (Ong. 2020).

La escritura, siendo un tipo de expresión basado en un sistema de símbolos, se convierte en una herramienta psicológica. Estas herramientas, al ser introducidas en funciones mentales como el pensamiento, provocan cambios cualitativos en ellas. La adquisición del lenguaje escrito altera la configuración de los procesos cognitivos que guían a las personas desde un razonamiento basado en la práctica y la situación hacia modalidades de pensamiento más complejas. Esta mediación simbólica que ofrece la escritura engendra funciones lingüísticas

como la epistémica, planificadora, reguladora y comunicativa. En consecuencia, la escritura, como actividad conscientemente dirigida, nos asiste en la organización del pensamiento y la generación de nuevos conocimientos. Además, posibilita la expresión de ideas y emociones, facilitando su comunicación y compartición a través del tiempo y el espacio con otros individuos (Smith, 2019).

El estudio se basa en la teoría constructivista, cuyos principales exponentes incluyen a Jean Piaget, Vygotsky y Ausubel. Esta teoría sirve como fundamento para el análisis y exploración de cómo los niños en diferentes etapas de desarrollo interpretan el mundo que les rodea. El autor sostiene que el desarrollo cultural da lugar a funciones psicológicas superiores. Según esta perspectiva, la inteligencia se considera un producto social en lugar de un resultado natural del desarrollo, dado que cualquier función cognitiva comienza en un contexto interpersonal o social antes de interiorizarse a nivel individual (Vidarte, 2018).

El concepto de aprendizaje significativo, según Ausubel citado por Novak (2018), se centra en la conexión entre el conocimiento previo y el nuevo, lo que facilita el logro de un aprendizaje que tenga relevancia para el estudiante. Este proceso implica que la nueva información se relaciona con una señal ya presente en la estructura cognitiva del estudiante. Durante este proceso, los conjuntos de células que participan en el almacenamiento de información experimentan modificaciones y pueden establecer conexiones sinápticas o funcionales con neuronas nuevas.

Según Cuetos (2018) se puede describir como un trastorno que afecta la habilidad de escribir. Esta condición se puede entender en dos contextos distintos. En primer lugar, cuando se vincula a una causa neurológica que obstaculiza el proceso de escritura, se considera una manifestación de un entorno neurálgico relacionado con las afasias. Por otro lado, en el contexto funcional de la disgrafía, se refiere a dificultades en la escritura que se observan sin la presencia de problemas neurológicos.

En opinión de Portellano (2019), la disgrafía se describe como una disfunción en la escritura que afecta tanto el estilo como el contenido y tiene un enfoque práctico. Los problemas en la escritura están dentro de la categoría de trastornos de aprendizaje, que incluye también la lectura y matemáticas. Estas expresiones

trazadas a menudo están relacionadas con desafíos en el lenguaje, la percepción y la motricidad.

Para Dueñas (2019) la disgrafía se describe como un desorden que impacta la capacidad de alguien para redactar o escribir. En esta definición, el investigador se concentra únicamente en el ámbito de la escritura, considerándola como una función cerebral de alto nivel. Se recalca que todas las funciones se llevan a cabo según diferentes factores, siendo la causa la más importante. Por lo tanto, cuando se menciona una disfunción, se hace referencia a un problema en las funciones cerebrales superiores relacionadas con la escritura, como se mencionó anteriormente.

Las letras escritas por un niño con problemas disgráficos se distinguen por su falta de legibilidad, ya que presentan letras de gran tamaño, inclinadas, distorsionadas, con una distancia excesiva o reducida entre letras, palabras o líneas, conexiones incorrectas entre las letras, letras que resultan irreconocibles y, en última instancia, una escritura que es difícil de comprender. En estos niños, suelen manifestarse los siguientes aspectos: escritura lenta e ilegible, posturas inapropiadas en términos de la posición del cuerpo, del material utilizado (papel) y del escritor, dificultades en la orientación espacial y temporal, y problemas de ritmo. Ejemplos de disgrafía incluyen escritos que son rígidos, incómodos y poco claros, con letras mal conformadas.

Desde la perspectiva cognitiva de la escritura, se refiere a los procesos mecánicos y habilidades psicomotrices que se utilizan para aprender a escribir palabras y oraciones. Es a través de la adquisición gradual y metódica de estas habilidades que se logra la fluidez y la legibilidad en la escritura (Gonzales, 2019).

De acuerdo con Castejón y Navas (2019), la escritura involucra dos tipos de procesos: uno de nivel inferior, que es más sencillo y a menudo se llama proceso de bajo nivel, y otro de nivel superior, que es más complejo y se conoce como proceso de alto nivel. Es importante destacar que escribir unas palabras no es lo mismo que componer relatos completos. Dentro del ámbito de enseñanza y el proceso de aprender a escribir, se suele comenzar por dominar el proceso simple, que implica la reproducción de palabras y frases, y una vez que esto se ha automatizado, se procede a aprender el proceso complejo, que implica la creación de contenido más elaborado.

En relación a los procesos mentales que convierten un concepto en representaciones visuales, Cuetos (2012) señaló la existencia de cuatro procesos cognitivos fundamentales, de los cuales incluye subprocesos. Uno de estos procesos es la planificación del mensaje.

Cuetos (2012) destaca la importancia de que, antes de comenzar a escribir en una computadora o con un bolígrafo, el escritor debe tomar decisiones sobre qué escribirá y con qué propósito. Esto se debe a la necesidad de seleccionar la información que transmitirá de su memoria o contexto, así como la forma en que lo expresará, en línea con los objetivos que haya planificado.

Por lo tanto, según Cuetos (2018), en el proceso de planificación para construir estructuras sintácticas, se involucra un nivel conceptual. Esto se debe a que el mensaje debe ser expresado de diversas maneras, y al transmitirlo por escrito, se requiere utilizar construcciones sintácticas que encajen adecuadamente las palabras.

Por esta razón, según Cuetos (2018), la elección de palabras se basa en las variaciones sintácticas y semánticas a medida que se construyen las estructuras, y los escritores averiguan en su repertorio léxico las expresiones o vocablos más adecuados se ajusten y expresen lo que desean comunicar. También, los procesos motores se activan según el tipo de escritura que se realice, el medio empleado y el estilo de letra elegido, lo que desencadena un programa motor encargado de generar los caracteres gráficos.

Las dimensiones de la disgrafía establecida por Cuetos et. al. en 2019 incluyen:

Dimensión de Dictado de Sílabas; de acuerdo con Cuetos, et. al. (2019), el dictado de sílabas implica escribir las sílabas de acuerdo a su pronunciación, ya sea en papel o en una computadora. La activación de este proceso está influenciada por la frecuencia con la que se haya escuchado previamente, siendo las sílabas frecuentes aquellas que necesitan menos repeticiones en comparación con las menos comunes.

En la Dimensión de Dictado de Palabras, tal como lo describe Cuetos et. al. (2019), la actividad de escribir un dictado implica la transformación de sonidos que son expresados verbalmente por las personas en signos gráficos, que se refieren a cada letra que se registra en el documento.

En lo que concierne a la palabra funcional, existen pautas o normas bien establecidas acerca de su colocación. Implícitamente, se entiende que los grupos de palabras que funcionan como sujetos necesitan artículos, los elementos que complementan circunstancias requieren preposiciones o adverbios, y las frases que dependen de otras se relacionan con pronombres, entre otros ejemplos. Además, las palabras cumplen un papel característico en la determinación del significado de las oraciones, incluso más allá de otros componentes sintácticos. De esta manera, las palabras señalan quiénes realizan las acciones (sujetos) y quiénes las reciben (objetos) en las oraciones, y cualquier modificación en este orden puede influir en el significado de los mensajes que se intentan transmitir en un momento determinado (Vidal, 2020).

En cuanto a la Dimensión de Dictado de Pseudopalabras, según Aguado, et. al. (2019), se toman como actividades o ejercicios que exploran las habilidades relacionadas con retener y trabajar con información auditiva o verbal por períodos breves. La realización de estas tareas implica diversos procesos cognitivos, que incluyen la discriminación de los sonidos audibles o señales auditivas, la transformación de las secuencias acústico-fonéticas en sus componentes fonémicos, la codificación de la información acústica en representaciones fonológicas, el almacenamiento en la memoria de trabajo y, por último, la planificación y ejecución de las respuestas orales (Pérez, et. al. 2020).

En lo que corresponde a la Dimensión de Dictado de Frases, se refiere a la escritura de las palabras que componen una frase, representando así el lenguaje hablado en un conjunto de palabras que pueden ser plasmadas en papel o en una computadora. La facilidad para activar este proceso depende de cuánto se haya escuchado previamente una frase, ya que las frases frecuentes requieren menos repeticiones en comparación con las menos comunes, según (Cuetos, et. al. 2019).

En cuanto a la Dimensión de Escritura de un Cuento, Piedrahita (2019) argumentó que los cuentos se convierten en una forma de literatura. Esto se debe a que los niños se manifiestan, comunican y perciben a través de narraciones, además los cuentos ofrecen la oportunidad de establecer conexiones y relaciones que les permiten adquirir, basado en su percepción o valoración, conocimientos psicológicos que los ayudan a resolver conflictos.

En lo que se refiere a la Dimensión de Escritura de una Redacción, Ochoa (2019) precisó que escribir en métodos concretos implica, en última instancia, sumergirse en la forma en que estas disciplinas se expresan y en cómo observan los temas. También involucra enfocarse en las áreas de énfasis que destacan, en las estrategias que utilizan para respaldar los conocimientos que producen y consideran el contexto social y comunicativo que ejerce influencia en el texto. La escritura no solo forma parte esencial de las culturas académicas, sino que también desempeña un papel en la construcción de esas mismas culturas.

A continuación, se presentan las teorías sobre la variable ansiedad. Según Rickman & Spielberger (2019) la ansiedad se puede entender como un estado adverso que surge como respuesta a eventos inminentes, y se manifiesta a través de síntomas como fatiga, tensión, preocupación y falta de calma. Por otro lado, Navas (2020) describe la ansiedad como un estado emocional que implica una combinación de emociones, comportamientos y respuestas físicas o sensaciones corporales.

Esta investigación se fundamenta en la Teoría Tridimensional de la ansiedad, Lang (1971) consolidó una de las teorías ampliamente aprobadas en la investigación sobre la ansiedad, conteniendo la definición, valoración y manejo de esa situación. Esta teoría, plantea que la ansiedad puede revelarse en tres dimensiones distintas: a través de procesos cognitivos, respuestas fisiológicas y conductuales. La ansiedad se desliga en condiciones que involucran evaluaciones sociales implícitas, el temor a ser rechazado por otros, la perspectiva de recibir críticas en el trabajo o la impresión de pérdida de control sobre el ambiente. Aquellos individuos más propensos a experimentar trastornos de tendencia a reaccionar de manera selectiva frente a estímulos de ansiedad que perciben como amenazas en su medio, o acusan interpretaciones amenazantes a provocaciones confusas. Además, tienden a recordar con mayor facilidad información relacionada con amenazas en comparación con información neutral o positiva relacionada con los mismos estímulos (Jiménez, 2019).

Según Lozano & Vega (2018), la ansiedad es una de los afectos más comunes en la salud mental y en ocasiones se diagnostica incorrectamente o se retrasa en ciertas circunstancias. La ansiedad se manifiesta en cuatro dimensiones distintas. En primer lugar, se encuentra el aspecto del humor anhedónico, que está

relacionado con la regulación del estado de ánimo y se basa en la serotonina, afectando el hipocampo y la amígdala. En segundo lugar, la energía, que se enfoca en la falta de ésta y la regulación de impulsos, influenciada por la noradrenalina y con efectos en el lóbulo prefrontal. En tercer lugar, se presenta la dimensión de la discomunicación, que se encarga de la falta de sintonía interpersonal y espacial y está asociada con la dopamina, que afecta el núcleo accumbens. Por último, se aborda la dimensión de la ritmopatía que se centra en la desregulación de los ritmos vitales, manifestándose en la pérdida de apetito, cambios en el estado de ánimo a lo largo del día y problemas de sueño y se relaciona con la melatonina que actúa en el núcleo supraquiasmático (Rasco & Suarez, 2017). La ansiedad es una reacción emocional desagradable que puede ser desencadenada por situaciones específicas, y su impacto se extiende no solo a la salud mental sino también a los niños de primaria en el contexto escolar, afectando su bienestar social, niveles de proactividad y rendimiento académico (Swain & Ho, 2021).

Las dimensiones de la ansiedad se pueden desglosar de la siguiente manera: Ansiedad fisiológica, en situaciones de ansiedad, el sistema nervioso autónomo y la respuesta motora pueden experimentar un aumento de tensión, especialmente en entornos de alta carga de trabajo (Sairitupac, et. al., 2020).

La dimensión de la ansiedad cognitiva se trata de la inclinación común de muchos individuos a percibir las situaciones cotidianas como potenciales amenazas, ya sean reales o producto de la imaginación. En ciertas ocasiones, las personas son conscientes de que la situación no representa una amenaza objetiva, pero aun así tienen dificultades para controlar su respuesta de ansiedad (González-Valero, et. al., 2019).

La ansiedad de hipersensibilidad se caracteriza por la preocupación obsesiva respecto a numerosas cuestiones o situaciones, muchas de las cuales suelen carecer de relevancia y estar mal definidas para el niño. Además, esta forma de ansiedad involucra un miedo a ser herido o aislado emocionalmente.

Las preocupaciones sociales se enfocan en la inquietud acerca de no ser tan competentes o hábiles como otras personas en nuestras acciones, así como el temor de no encajar en situaciones sociales o interpersonales, ya sea por no cumplir con las expectativas de padres, maestros o la sociedad en general. Además, esto puede estar vinculado a problemas escolares, ya que pensamientos

distractivos pueden afectar la capacidad de prestar atención y mantener la concentración.

III. METODOLOGÍA

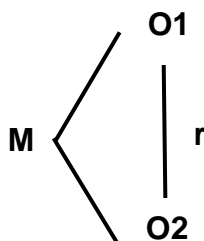
3.1 Tipo y diseño de investigación

Valderrama (2019) afirma el estudio elemental de la recopilación de información utilizando herramientas del mundo real para respaldar la teoría o ampliar el conocimiento científico teórico, sin aplicar los hallazgos a cuestiones prácticas. Esta investigación adopta un enfoque cuantitativo, ya que busca demostrar la correspondencia entre las variables, en este caso, las comunidades profesionales de aprendizaje y el desempeño docente, mediante el uso de datos estadísticos para probar las hipótesis y explicar los efectos de manera estadística.

Conforme a Hernández et al. (2018), los métodos cuantitativos se valen de la recopilación de datos como una estrategia para poner a prueba hipótesis basadas en mediciones numéricas, así como para realizar análisis estadísticos que identifiquen patrones de comportamiento y respalden las teorías. En esta tesis en particular, se empleó un método de estudio sin manipulación con un nivel descriptivo y correlacional de corte transversal. Además, sostiene que un diseño transversal no experimental involucra la recopilación de datos en un período específico para caracterizar y evaluar las interacciones entre las variables en estudio en un momento determinado. El procedimiento seguido es:

Figura 1.

Esquema de correlación según Hernández et al. (2018)



Dónde:

M : Muestra

O1 : Variable 1

O2 : Variable 2

r : Indica la relación

3.2 Variables**Variable 1: Disgrafía****Definición conceptual:**

Siguiendo la definición de Portellano (2019), la disgrafía se describe como un trastorno que afecta la forma y el significado de la escritura, y se clasifica como un trastorno funcional. Estos trastornos de la expresión escrita se incluyen en la categoría de trastornos de aprendizaje, junto con las dificultades en la lectura y el cálculo. Por lo general, los problemas relacionados con la habilidad de escribir se relacionan con problemas en el lenguaje, la percepción y la motricidad.

Definición operacional:

Un grupo de estrategias sistemáticas diseñadas para evaluar la variable disgrafía, abarcando diversas dimensiones que incluyen el dictado de sílabas, el dictado de palabras, el dictado de pseudopalabras, el dictado de frases, la escritura de un cuento y la redacción.

Variable 2: Ansiedad**Definición conceptual:**

La ansiedad puede experimentar los individuos incluso en situaciones consideradas normales. Desempeña un papel crucial en la anticipación y adaptación a diversos entornos y cumple la función de unirse y responder de manera apropiada frente a condiciones amenazantes o alarmantes (García, 2018).

Definición operacional:

Se evalúa la puntuación alcanzada, la cual se traduce expresando a través de diferentes niveles de ansiedad, evaluado mediante el instrumento de registro de información Conductual de la Ansiedad desarrollada por Alarcón (1993), que consta

de 26 ítems. Incluyendo las dimensiones de ansiedad fisiológica, ansiedad cognitiva, hipersensibilidad y preocupación social.

3.3 Población, muestra, muestreo, unidad de análisis

Población: se puede describir como el conjunto completo del fenómeno objeto de estudio, en el cual los grupos de individuos comparten una cualidad que es objeto de estudio y establece los antecedentes empleados en la investigación (Tamayo, 2018).

Criterios de Inclusión

- Alumnos del 3er de primaria.
- Alumnos de 8 años de edad.

Criterios de Exclusión

- Alumnos que pertenecen a los otros grados de primaria.
- Alumnos que no aprueben los test.

En este estudio, se establece la cantidad total de escolares de tercer grado de Educación Primaria en una escuela pública de la UGEL 04, ubicada en el distrito de Comas. La información se obtuvo a través del director de la escuela, quien informó que hay un total de 6 secciones en tercer grado, divididas en tres secciones para el turno de la mañana ("A," "B," y "C") y tres secciones para el turno de la tarde ("D," "E," y "F"). En conjunto, estos grupos suman un total de 180 estudiantes, todos ellos dentro del rango de edades mencionadas entre 7 y 8 años y pertenecientes a ambos sexos.

Muestra: Arias (2006) describe la muestra como una parte finita y específica seleccionada de la población disponible. La muestra utilizada en la evaluación consistió en la participación de 90 estudiantes.

Muestreo: se refiere a la selección representativa de la población que será estudiada en la investigación. Según lo indicado por Arias (2019), es un procedimiento para establecer la posibilidad de que cada elemento sea parte de la muestra.

En este estudio, se aprovechó la técnica de muestreo no probabilístico intencional. Siguiendo la perspectiva de Otzen & Manterola (2018), esta técnica permite la selección deliberada de casos específicos de una población con el

propósito de definir la muestra. Se utiliza en situaciones en las que la muestra es de tamaño reducido.

Unidad de análisis: De acuerdo con Tamayo & Tamayo (2006), se refiere al elemento dentro del contexto de investigación que posee las características o variables que se quieren examinar. En la indagación la unidad de análisis serán los alumnos de una Institución Pública perteneciente a la Ugel 04, 2023.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.4.1 Técnicas

Según Sánchez & Reyes (2015), los recursos utilizados para recolectar la averiguación necesaria afín a los objetivos de la investigación, se utilizó la búsqueda a través de un test para evaluar la disgrafía y medir la ansiedad.

En el tema de la ansiedad, se manejó un cuestionario como técnica para evaluar los niveles de ansiedad a los alumnos en la pandemia. La encuesta se aplicó específicamente a los alumnos de tercer grado de Educación Primaria en una escuela pública de la UGEL 04, ubicada en el distrito de Comas.

Los instrumentos pasaron por validación de expertos y análisis de confiabilidad utilizando el KR-20 para la variable disgrafía, demostrando resultando alta confiabilidad (0.892), y mediante el análisis de Alpha de Cronbach para la variable de ansiedad, mostrando una confiabilidad de (0.825).

3.4.2 Instrumento de las variables

a) Instrumento para medir la Disgrafía

Confiabilidad: La confiabilidad se determinó a través de la técnica de Cronbach, arrojando un valor de .82. Este resultado indicó una estabilidad interna satisfactoria del instrumento.

Validez: Emplearon la validez de criterio, que involucró la evaluación de la capacidad de escritura por parte de los profesores de los estudiantes, quienes calificaron del 0 al 10. Esto les permitió recopilar más de 800 estándares de evaluación de estudiantes desde el tercer grado de primaria hasta el cuarto de la secundaria. Además, los autores llevaron a cabo un análisis factorial exploratorio (AFE) como parte de la validez del constructo, y este análisis reveló la existencia de tres componentes distintos.

b) Instrumento para medir la ansiedad

Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños CMAS – R

Como instrumento de evaluación, se empleó la Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños (CMAS R), desarrollada en Estados Unidos por Reynolds, Ph. D & Richmond Ed.D. Se considera clínica, educativa y neuropsicológica, y está organizada en cuatro dimensiones: ansiedad fisiológica, inquietud /hipersensibilidad, preocupación social/concentración y tendencia a la mentira. Puede ser administrada tanto de manera individual como colectiva, con una duración aproximada de 15 a 20 minutos.

El examen se llevó a cabo en Chiclayo, utilizando un grupo demográfico con similitudes a la población estudiada. Inicialmente, se realizó una validación del contenido utilizando el criterio de jueces, obteniendo puntuaciones superiores a 0.80. Esto confirmó que los ítems eran claros, relevantes y coherentes con la descripción, lo que permitió su aplicación en estudiantes entre los 9 y los 12 años.

También se confirmó del concepto mediante un análisis factorial, en el cual se excluyeron ciertos ítems (números 3, 4, 5, 12, 16, 17, 28, 31, 33, 36, 37) y se mantuvieron otros (números 1, 2, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 29, 30, 32, 34, 35) para formar las cuatro dimensiones, aunque algunos ítems se redujeron en su longitud. La eliminación de ítems se basó en una carga factorial menor a 0.30. En total, la varianza acumulada alcanzó el 60% para las cuatro dimensiones, lo que indica que se aproximó a un valor establecido.

3.5 Procedimientos

Este estudio siguió las pautas, recomendaciones y estructura proporcionada por el asesor del taller. Para llevar a cabo la investigación, se realizó un examen detallado del lenguaje disponible relacionada con el tema, incluyendo la búsqueda y análisis de antecedentes, tesis y artículos de investigación disponibles en línea. La información recopilada se organizó y sistematizó utilizando una matriz de operacionalización para cada variable, lo que permitió la creación de instrumentos de investigación coherentes con los objetivos del estudio. La confiabilidad y la eficacia se establecieron a través de la evaluación de expertos, y la consistencia interna se evaluó mediante pruebas específicas de confiabilidad.

3.6 Método de análisis de datos

Se manejó el software estadístico SPSS versión 25 para procesar los datos cuantitativos. Se procedió a realizar un análisis tanto descriptivo como inferencial para evaluar las hipótesis y obtener conclusiones significativas. El análisis descriptivo se utilizó para comprender la distribución y la repetición de los datos, y se emplearon gráficos para ilustrar los resultados. Por otro lado, se realizó el análisis inferencial con el propósito de probar las hipótesis, utilizando el coeficiente de semejanza Rho de Spearman para comprobar las relaciones entre las variables.

3.7 Aspectos éticos

Para la elaboración de este informe, se siguieron las pautas y directrices establecidas por la universidad. Además, se obtuvieron los permisos necesarios de la dirección del plantel donde se realizó la investigación. Se emplearon métodos de recolección de información dirigidos a los docentes para obtener la información requerida. Se otorgó una alta prioridad a la protección y resguardo de la información confidencial y privada proporcionados por los educativos en las encuestas, asegurando la veracidad y fiabilidad de la información recopilada.

Es importante destacar que toda la información recopilada en esta investigación está resguardada por derechos de propiedad intelectual y manejó de manera íntegra, sin realizar cambios ni manipulaciones. Se garantiza que los datos presentados en este informe son confiables y cumplen con las regulaciones vigentes.

IV. RESULTADOS

4.1. Análisis descriptivos:

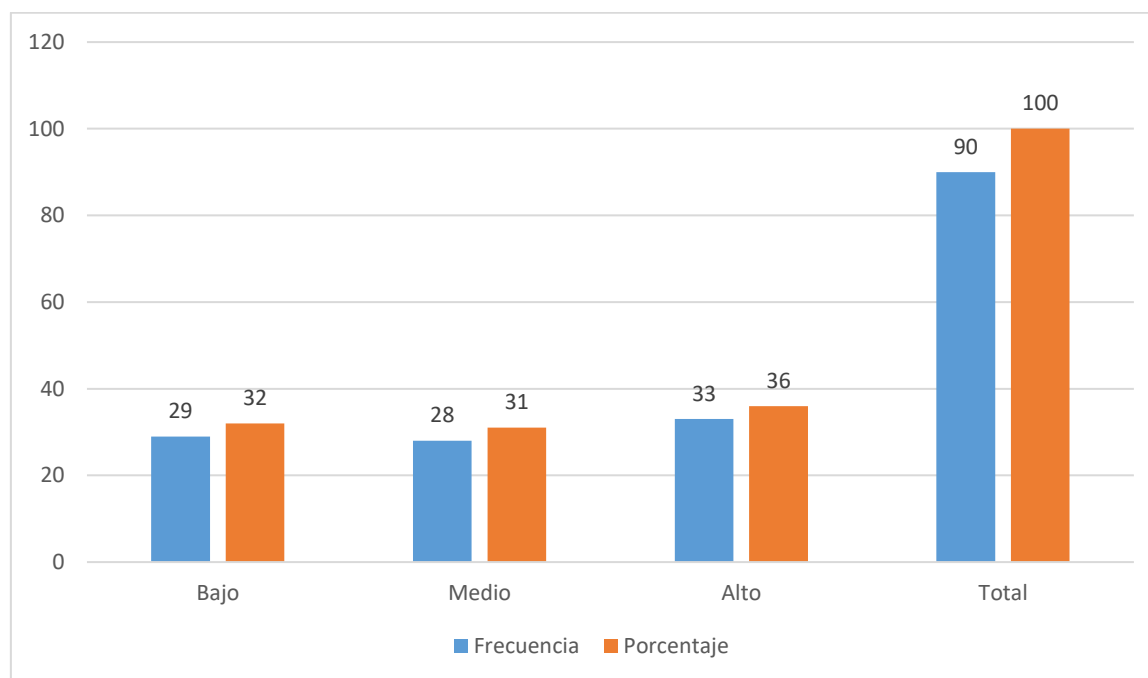
Tabla 1

Frecuencia descriptiva de la variable: disgrafía

Niveles	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
Bajo	29	32
Medio	28	31
Alto	33	36
Total	90	100

Figura 2

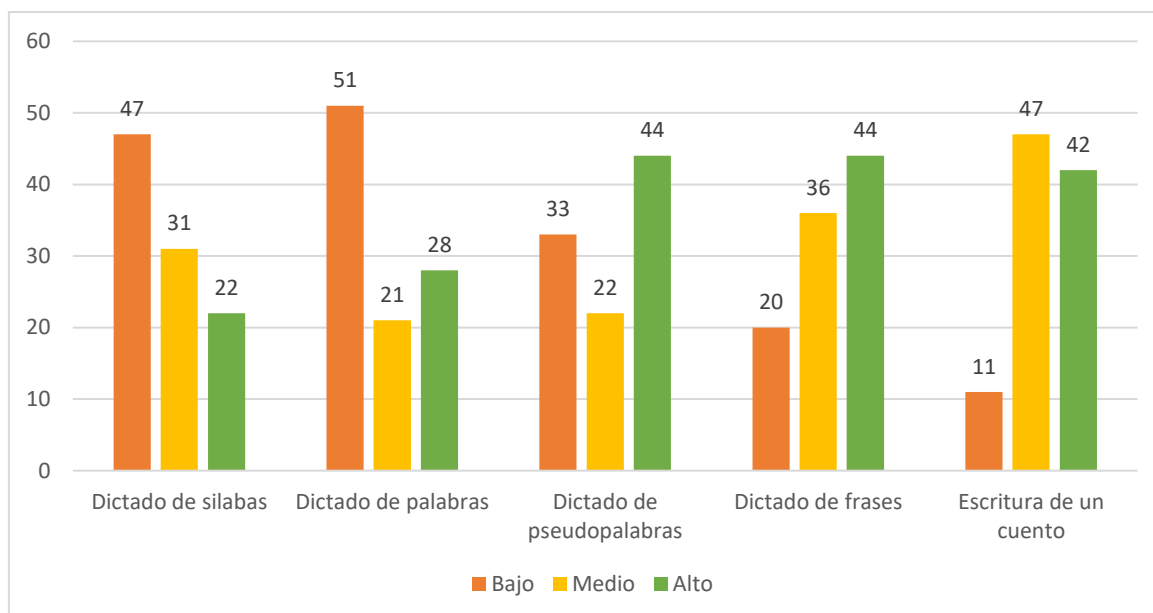
Niveles de disgrafía



De acuerdo con las conclusiones derivadas de la tabla 1 y figura 2, basadas en las respuestas recopiladas de los 90 encuestados respecto a la variable disgrafía, se observó lo siguiente: el 32% para el nivel bajo, un 31% para el nivel intermedio y un 36% para el nivel alto.

Tabla 2*Niveles para las dimensiones de la variable disgrafía*

Nivel	Dictado de sílabas		Dictado de palabras		Dictado de pseudo-palabras		Dictado de frases		Escritura de un cuento	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Bajo	42	47	46	51	30	33	18	20	10	11
Medio	28	31	19	21	20	22	32	36	42	47
Alto	20	22	25	28	40	44	40	44	38	42

Figura 3*Variable disgrafía*

En la tabla 2 y figura 3, en base a la respuesta de los 90 encuestados sobre la dimensión dictado de sílabas estos fueron los resultados: para la categoría baja, un 47%; para el nivel intermedio, se observó un 31%, y para el nivel alto, un 22%. En la dimensión de dictado de palabras, se notó un 51% en el nivel bajo, un 21% en el nivel intermedio y un 28% en el nivel alto. En relación a las pseudopalabras, se registró un 33% en el nivel bajo, un 22% en el nivel intermedio y un 44% en el nivel alto. En cuanto al dictado de frases, se obtuvo un 20% en el nivel bajo, un 36% en el nivel intermedio y un 44% en el nivel alto. Por último, en la escritura de cuentos, se identificó un 11% en el nivel bajo, un 47% en el nivel intermedio y un 42% en el nivel alto.

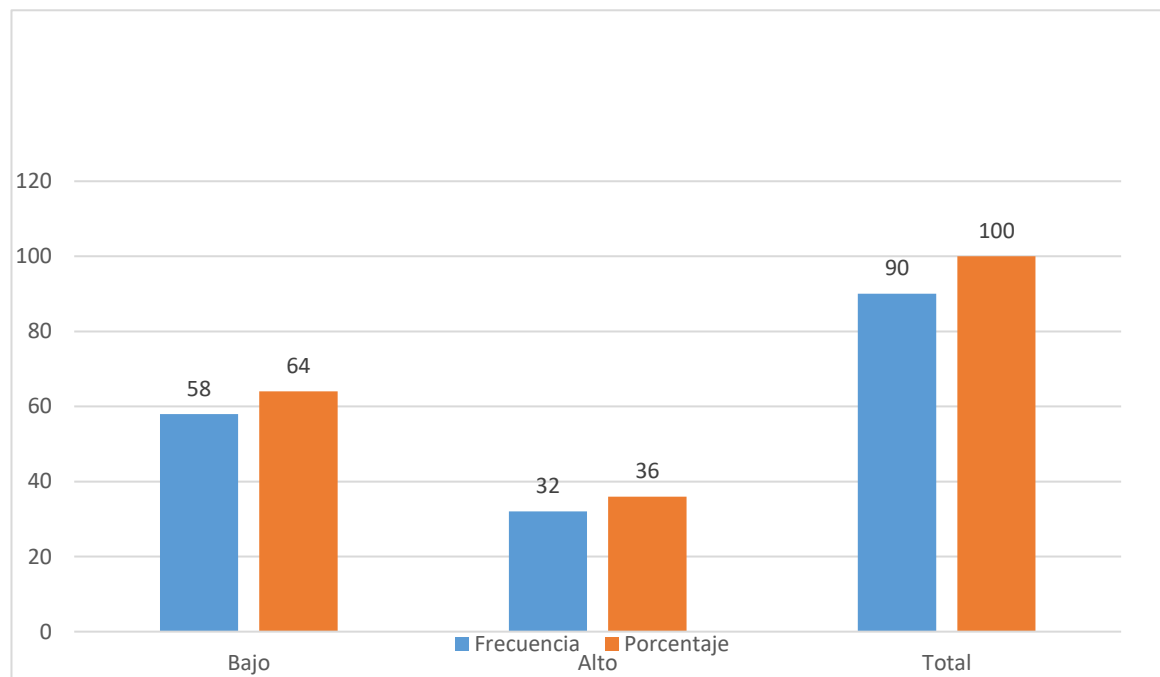
Tabla 3

Frecuencia descriptiva de la variable: ansiedad

	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
Bajo	58	64
Alto	32	36
Total	90	100

Figura 4

Niveles de ansiedad



En los datos presentados en la tabla 3 y figura 4, se nota, según las respuestas de los 90 encuestados respecto a la variable ansiedad que el 64% corresponde al nivel bajo y el 36% al nivel medio.

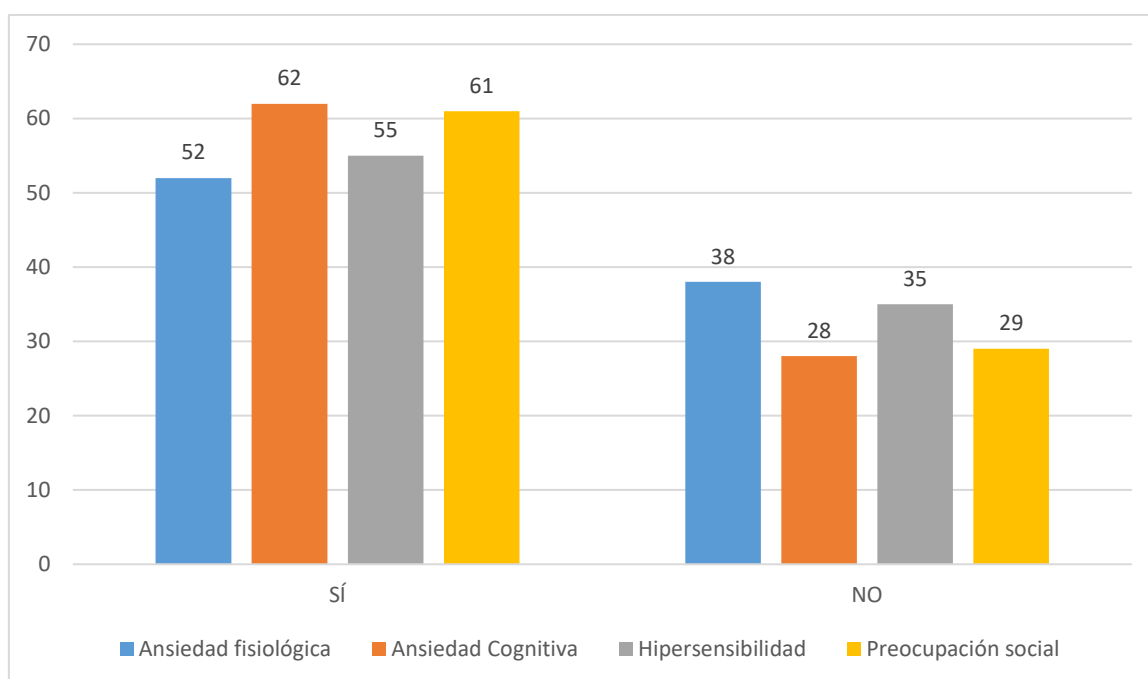
Tabla 4

Distribución de las frecuencias y los porcentajes para las dimensiones de la variable ansiedad

	Ansiedad fisiológica		Ansiedad cognitiva		Hipersensibilidad		Preocupación social	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Sí	52	58	62	69	55	61	61	68
No	38	42	28	31	35	39	29	32

Figura 5

Variable ansiedad



En la tabla 4 y figura 5, en base a la respuesta de los 90 encuestados sobre la dimensión ansiedad fisiológica se logró para la opción sí un 58% y para la opción no un 42%; asimismo la dimensión ansiedad cognitiva se consiguió para la opción sí un 69% y para la opción no un 31%, en la dimensión hipersensibilidad se tiene en la opción sí un 61% y para la opción no un 39% y por último en la dimensión preocupación social existe para la opción sí un 68% y para la opción no un 32%.

4.2. Análisis inferencial

4.2.1. Prueba de inferencia de la hipótesis general:

Prueba de hipótesis general.

H1 Existe relación entre la disgrafía y la ansiedad en estudiantes de tercer grado de primaria en una institución pública, Ugel 04, 2023

H0 No existe relación entre la disgrafía y la ansiedad en estudiantes de tercer grado de primaria en una institución pública, Ugel 04, 2023.

Nivel de decisión.

Significancia ≥ 0.05 ; se rechaza hipótesis nula

Significancia ≤ 0.05 ; se acepta hipótesis nula

Estadístico.

Los valores de la prueba de hipótesis fueron calculados utilizando el método estadístico no paramétrico conocido como coeficiente de correlación de Rho de Spearman.

Tabla 5

Significancia y Correlación de variables disgrafía y la ansiedad en estudiantes de tercer grado de primaria en una institución pública, Ugel 04, 2023

		Disgrafía	Ansiedad	
Rho de Spearman	Disgrafía	Coficiente de correlación	1,000	,899**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	90	90
	Ansiedad	Coficiente de correlación	,899**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	90	90

A través de la prueba general de inferencia de hipótesis, se identificó una correlación muy positiva de 0.899, con un nivel de relevancia de $p=0.000$, menor que 0.05, el umbral esperado para mantener el estado actual. Esto condujo al rechazo, señalando que existe evidencia suficiente para respaldar una correlación significativa. En resumen, en ambas variables los resultados estadísticos de Rho revelan una conexión directa y altamente dependiente.

Prueba de inferencia de las hipótesis específicas:

Prueba de hipótesis específica 1.

H1 Existe relación entre la disgrafía y la ansiedad fisiológica en estudiantes de tercer grado de primaria en una institución pública, Ugel 04, 2023.

H0 No existe relación entre la disgrafía y la ansiedad fisiológica en estudiantes de tercer grado de primaria en una institución pública, Ugel 04, 2023.

Estadístico.

Los valores para la prueba de hipótesis fueron obtenidos usando el método estadístico no paramétrico conocido como coeficiente de correlación de Rho de Spearman.

Tabla 6

Significancia y Correlación de la variable disgrafía y la dimensión ansiedad fisiológica en estudiantes de tercer grado de primaria en una institución pública, Ugel 04, 2023.

		Disgrafía	Ansiedad fisiológica
Rho de Spearman	Disgrafía	Coeficiente de correlación	,982**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	90
	Ansiedad fisiológica	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,000
		N	90

La prueba de inferencia específica 1 reveló una semejanza positiva alta y significativa mediante el coeficiente de correlación de Rho de Spearman, con un valor de 0.982 y una significancia de $p=0.000$, menor que el umbral de 0.05, que representa el valor esperado para mantener el estado actual. Por consiguiente, se rechazó la hipótesis nula, lo que indica que los datos ofrecen suficiente evidencia para respaldar una correlación significativa entre las dos dimensiones estudiadas. Estos resultados estadísticos sugieren una relación directa y altamente dependiente entre ellas.

Prueba de hipótesis específica 2.

H1 Existe relación entre la disgrafía y la ansiedad cognitiva en estudiantes de tercer grado de primaria en una institución pública, Ugel 04, 2023.

H0 No existe relación entre la disgrafía y la ansiedad cognitiva en estudiantes de tercer grado de primaria en una institución pública, Ugel 04, 2023.

Estadístico.

Los datos para la prueba de hipótesis se calcularon empleando el enfoque estadístico no paramétrico llamado coeficiente de correlación de Rho de Spearman.

Tabla 7

Significancia y Correlación entre la disgrafía y la ansiedad cognitiva en estudiantes de tercer grado de primaria en una institución pública, Ugel 04, 2023.

		Disgrafía	Ansiedad cognitiva
Rho de Spearman	Disgrafía	Coeficiente de correlación	,928**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	90
	Ansiedad cognitiva	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,000
		N	90

La prueba específica 2 de inferencia de hipótesis reveló una similitud extremadamente positiva de 0.928 mediante el coeficiente de correlación de Spearman, acompañada de una puntuación significativa de $p=0.000$, por debajo del umbral de 0.05, que representa el valor esperado para mantener el estado actual. Este resultado condujo al rechazo de la hipótesis nula, lo que sugiere que los datos respaldan una correlación significativa entre las dos dimensiones estudiadas. En conclusión, los resultados estadísticos de Rho señalan una relación directa y altamente dependiente entre ambas dimensiones.

Prueba de hipótesis específica 3.

- H1 Existe relación entre la disgrafía y la hipersensibilidad en estudiantes de tercer grado de primaria en una institución pública, Ugel 04, 2023.
- H0 No existe relación entre la disgrafía y la hipersensibilidad en estudiantes de tercer grado de primaria en una institución pública, Ugel 04, 2023.

Estadístico.

Los resultados de la prueba de hipótesis se derivaron utilizando el enfoque estadístico no paramétrico llamado coeficiente de correlación de Rho de Spearman.

Tabla 8

Significancia y Correlación entre la disgrafía y la hipersensibilidad en estudiantes de tercer grado de primaria en una institución pública, Ugel 04, 2023.

		Disgrafía	Hipersensibilidad	
Rho de Spearman	Disgrafía	Coeficiente de correlación	1,000	,735**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	90	90
		Coeficiente de correlación	,735**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	90	90

A través de la prueba específica 3 de inferencia de hipótesis, se encontró una correlación notable y significativa. Utilizando el coeficiente positivo de 0.735 mediante Rho de Spearman y un valor de $p=0.000$, inferior al límite de 0.05 esperado para mantener la situación actual. Se respalda una similitud significativa entre las dos dimensiones estudiadas. En resumen, se deduce que ambas dimensiones muestran una relación directa y significativamente dependiente basada en los estadísticos de Rho.

Prueba de hipótesis específica 4.

H1. Existe relación entre la disgrafía y la preocupación social en estudiantes de tercer grado de primaria en una institución pública, Ugel 04, 2023

H0. No existe relación entre la disgrafía y la preocupación social en estudiantes de tercer grado de primaria en una institución pública, Ugel 04, 2023

Estadístico.

Los datos empleados en la prueba de hipótesis se adquirieron utilizando el método estadístico no paramétrico llamado coeficiente de correlación de Rho de Spearman.

Tabla 9

Significancia y Correlación de variables disgrafía y la preocupación social en estudiantes de tercer grado de primaria en una institución pública, Ugel 04, 2023

		Disgrafía	Preocupación social	
Rho de Spearman	Disgrafía	Coeficiente de correlación	1,000	,899**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	90	90
	Preocupación social	Coeficiente de correlación	,899**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	90	90

A través de la prueba general de la hipótesis 4, se identificó una correlación positiva alta de 0.899 utilizando el coeficiente de Rho de Spearman, con un nivel de significancia estadística de $p=0.000$, menor a 0.05, el umbral esperado para mantener estado actual. Esto llevó al rechazo de la hipótesis nula, indicando un respaldo suficiente en los datos para demostrar una correlación significativa entre las variables estudiadas. En resumen, se concluye que existe una relación directa y fuerte entre estas variables, según los resultados estadísticos de Rho.

V. DISCUSIÓN

En esta investigación, se procuró identificar y comprender la conexión existente entre la disgrafía y la ansiedad. Los resultados indican una correlación significativamente alta y directa entre ambas variables, con un coeficiente de correlación de 0.899 según Rho de Spearman, se confirma una correlación fuerte y positiva. Se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la nula. Este descubrimiento está alineado con la investigación de Cerna y Castillejo (2018), quienes también observaron una relación positiva entre la disgrafía y los indicadores emocionales en estudiantes de primaria. En su estudio, identificaron un coeficiente de correlación de $R= 0,651$ entre estas variables. Concluyeron que la agresividad, la ansiedad y el bajo rendimiento escolar eran los indicadores emocionales más prominentes en los escolares con disgrafía. Aunque este análisis se fundamentó en un método numérico, es importante señalar que ambos autores emplearon la observación como técnica, permitiéndoles obtener una comprensión más cercana a la percepción de los encuestados.

En otra publicación por Gonzales et al (2021), concluye que la disgrafía se posiciona como una causa principal de dificultades en la escritura en niños. Se identifica como un trastorno funcional que afecta tanto la forma como el significado del texto, y puede manifestarse en individuos con capacidades intelectuales normales. Es importante señalar que quienes la padecen no presentan lesiones sensoriales, motrices, afectivas o neurológicas graves o severas y, con un entorno adecuado, pueden desenvolverse. Sin embargo, esta condición limita la aportación y el interés de los estudiantes en el entorno educativo, generando obstáculos en su desenvolvimiento social. Así mismo, Zevallos (2019) aclara que se debe prevenir la disgrafía, reconociendo en el escolar en el momento que aprende a escribir, lo cual al no hacerlo le va ocasionar una frustración donde va a desencadenar ansiedad.

No obstante, este estudio enfatiza la necesidad de abordar la disgrafía de manera directa, involucrando a docentes y padres para optimizar el rendimiento de los estudiantes. Para alcanzar dicho objetivo se utilizaron enfoques constructivistas, manejando técnicas lúdicas como método más que como actividades específicas, permitiendo así que los profesores adapten su uso según las necesidades individuales de los estudiantes.

Sobre la primera hipótesis existe relación entre la disgrafía y la ansiedad fisiológica; los resultados obtenidos muestran una correlación positiva alta y significativa con un valor de 0.982 y una significancia de $p=0.000$, por debajo del umbral de 0.05, que considera como el nivel de significancia esperado. La hipótesis nula fue rechazada, lo que señala que los datos proporcionan suficiente evidencia para respaldar una correlación significativa entre las dos dimensiones analizadas. Estos resultados estadísticos sugieren una relación directa y altamente dependiente entre ellas. Similares conclusiones se localizaron en Merino (2020) en los niveles alto, medio y bajo de los problemas socioemocionales, cada uno representando un 33,3%. A pesar de que las mayores proporciones se encontraron en la categoría alta para las dimensiones, la suma de las escalas media y alta se asemeja mucho al porcentaje de la dimensión baja. El estudio se enfocó en comprender y enfrentar los desafíos socioemocionales de los niños en el Centro de Salud José Leonardo Ortiz. Se empleó una estrategia cognitivo-conductual y se concluyó que los desafíos emocionales y sociales están influenciados por patrones de pensamiento. Se propusieron estrategias como el modelado, donde los individuos adoptan comportamientos observados en otros como aprendizajes, y las instrucciones personales, donde la conducta disruptiva o las emociones negativas se transforman mediante el diálogo interno, permitiendo que la persona se sugiera a sí misma pensamientos positivos y adaptativos. Asimismo, Rickman & Spielberger (2019) concluyen manifestando que la ansiedad puede ser interpretada como una condición desfavorable que se desarrolla como reacción a situaciones próximas, con síntomas como agotamiento, nerviosismo, inquietud y ausencia de tranquilidad. Coincidiendo con Bautista (2020) que manifiesta que la disgrafía puede afectar la autoconfianza y el beneficio de los escolares en múltiples aspectos de su vida escolar. Esta dificultad puede generar sentimientos de ansiedad, inseguridad, impulsividad, timidez, agresividad y un bajo desempeño académico.

Se enfatiza la relevancia del conocimiento en la ortografía y la escritura de palabras, incluyendo aquellas menos comunes, para el aprendizaje efectivo de la escritura. La correcta manipulación de la escritura se revela como crucial para mejorar el desempeño académico, demostrando ser beneficioso para los estudiantes al mejorar sus habilidades en el dictado de palabras y, en consecuencia, en su escritura. Además, se enfatiza la relevancia del manejo de

contingencias, que implica reforzar sistemáticamente la emisión de conductas deseadas, como una parte fundamental de los enfoques conductuales y cognitivos.

La segunda suposición plantea una correspondencia significativa entre la disgrafía y la ansiedad cognitiva teniendo una correlación importante de 0.928 entre ambas variables. Caisahuana (2022) se planteó indagar sobre la posible conexión entre la disgrafía y el déficit en habilidades de lectoescritura en estudiantes. Los resultados sugieren un enlace significativo entre la disgrafía y las deficiencias en lectoescritura. Sin embargo, no se encontró una asociación relevante entre la disgrafía y las dificultades en la comprensión de textos específicamente en estos estudiantes, con un resultado de 0,875. El estudio de Gonzales et al. (2021) destacó la importancia del dominio en lectoescritura para el éxito académico, resaltando cómo muchos alumnos finalizan la educación básica sin habilidades sólidas en estas áreas, lo que influye negativamente en su desempeño académico y autoestima. Alcántara (2019) enfatizó la relevancia de que los maestros identifiquen desafíos específicos de aprendizaje y desarrollen estrategias docentes para apoyar el desarrollo integral de sus estudiantes. El abordaje intervencionista se centró en mejorar aspectos psicomotrices vinculados con la lectoescritura, ayudando a los estudiantes a reconocer sus debilidades y proporcionándoles estrategias prácticas para mejorar. Se destacó la necesidad de un seguimiento prolongado para maximizar los beneficios obtenidos hasta el momento.

El estudio también exploró la ansiedad cognitiva, evidenciando su manifestación a través de procesos cognitivos, fisiológicos y conductuales en estudiantes. Se observó un marcado nivel de ansiedad, especialmente al enfrentar evaluaciones, lo que generaba malestar en las experiencias cotidianas y en el desempeño académico. Este nivel de ansiedad parecía estar influenciado por factores ambientales, dado el actual contexto epidemiológico que llevaba a los estudiantes a recluir sus vivencias en el entorno familiar, ocultando así los estados ansiosos que podrían afectar su rendimiento escolar.

Para la tercera hipótesis la relación significativa entre la disgrafía y la hipersensibilidad alcanzó una correlación notable y significativa mostrando una significancia bilateral de $p=0.000 < 0.05$ teniendo un coeficiente positivo de 0.735 lo que se descartó la hipótesis nula. En la investigación de Morante (2022), los resultados principales revelan que no se identificó una relación significativa entre la

disgrafía y el aprendizaje de los estudiantes ya que a través del método de correlación de Pearson se logró un valor negativo de -0,232, con un nivel de significancia estadística ($p = ,200 < 0,05$). No se encontró coincidencia en los resultados. Por otro lado, en el estudio de Párraga et al. (2023), se indica que la mayor parte de los estudiantes enfrentan problemas de escritura, incluyendo errores ortográficos, lo que obstaculiza su progreso académico. Se sugiere el uso del dictado como una estrategia útil para abordar la disortografía, aunque se reconoce que esta técnica por sí sola puede no ser suficiente. Se destaca la importancia de explorar diferentes metodologías para mejorar la manera en que se enseña. La ausencia de impulso y el empleo de métodos de estudio poco efectivos puede ser motivo de preocupación y limitaciones económicas para adquirir materiales complementarios son factores contribuyentes a los desafíos de disortografía en los estudiantes.

En el estudio de Lagos et. al. (2022), se enfatiza que la ansiedad es un rasgo inherente a la naturaleza humana, pero su expresión debe ser proporcionada y contextualizada para ser adaptativa. El estudio también resalta la preocupación de los alumnos ante situaciones percibidas como erróneas, con temor a recibir críticas negativas que puedan afectar su bienestar emocional. Se menciona la inquietud relacionada con la preocupación obsesiva sobre situaciones mal definidas y posibles daños emocionales. Se evidencia un nivel significativo de ansiedad, contrastando con un porcentaje bajo de estudiantes que se sienten satisfechos. La ansiedad vinculada a evaluaciones puede generar molestias en la vida cotidiana de los estudiantes, llevándolos a experimentar miedo excesivo al comportarse de manera diferente o sorprendente en entornos sociales. Sin embargo, debido a consideraciones epidemiológicas, los estudiantes tienden a recluir sus experiencias dentro del entorno familiar, ocultando así su ansiedad y minimizando su impacto en el rendimiento escolar.

Se destaca la importancia de programas que promuevan el desarrollo emocional y social para abordar la ansiedad en el entorno educativo, involucrando a estudiantes, profesores, padres y directivos escolares. Además, se observa una disminución progresiva en la hipersensibilidad a lo largo del tiempo, posiblemente relacionada con el desarrollo evolutivo durante la pubertad, momento en el cual los estudiantes amplían sus habilidades sociales y adquieren mayor autonomía.

Respecto a la cuarta hipótesis que menciona que existe la relación entre la disgrafía y la preocupación social, se respalda con una correlación positiva alta de 0.899, obtenida mediante el coeficiente de Rho de Spearman, con una significancia estadística de $p=0.000$, inferior a 0.05. Esto confirma suficiente respaldo en los datos para demostrar una correlación significativa entre ambas variables estudiadas. Lozano y Vega (2018) resaltan que en un estudio realizado en Lima Metropolitana y el Callao, se observó una prevalencia de trastornos de ansiedad del 10,5% a lo largo de la vida, un 2,9% anual, un 2,4% en seis meses y un 1,9% en el momento actual. Además, estos trastornos son bastante comunes entre los pacientes que buscan atención psiquiátrica ambulatoria.

Según González et al. (2021), se establece que la disgrafía puede considerarse como un trastorno funcional que influye en la manera o en el contenido de la escritura, presentándose en individuos con capacidades intelectuales normales y sin daños graves en áreas como percepción sensorial, motricidad, aspectos emocionales o el sistema neurológico. La falta de seguimiento puede desencadenar condiciones crónicas que directamente impactan la calidad de vida, reduciendo oportunidades y aumentando el riesgo de tomar decisiones erróneas. Así mismo, Fabelo (2019) La problemática real de los estudiantes con disgrafía se manifiesta de diversas maneras. Cuando la escritura se ve afectada en su forma o legibilidad, se considera una dificultad en la representación de letras y números. Enseñar a escribir supone un desafío considerable en la educación actual.

El estudio señala que las preocupaciones frecuentes, especialmente aquellas relacionadas con el entorno escolar, pueden influir positivamente en el rendimiento académico. La presión ejercida por padres o profesores para obtener buenas calificaciones puede generar ansiedad en los estudiantes, llevándolos a esforzarse más para obtener resultados positivos. Esta ansiedad se centra en el temor a recibir comentarios negativos por parte de su entorno social o familiar, lo que impulsa a los estudiantes a esforzarse más y obtener notas altas, reflejando una preocupación por compararse con otros y encajar socialmente.

Según la investigación, la función del educador durante la progresión de la enseñanza y adquisición de conocimiento es esencial; los maestros no solo deben ser hábiles en la transmisión de conocimientos, sino también en la creación de actividades ajustadas a las habilidades y estilos de aprendizaje únicos de cada

estudiante. Es crucial reconocer y apreciar las diversas formas en que los alumnos aprenden. Además, los docentes deben brindar respaldo emocional y fomentar la confianza para ayudar a los estudiantes a superar posibles desafíos a lo largo del año escolar.

VI. CONCLUSIONES

Primera. La prueba de inferencia reveló una correlación significativa y alta de 0,899 entre las variables estudiadas. Como resultado, se descartó la hipótesis nula, dado que los datos recopilados ofrecen evidencia suficiente evidencia de una conexión significativa entre ambas variables, indicando una fuerte relación sólida y dependencia entre ellas.

Segunda. Se determina a través de la prueba de inferencia, una relación o asociación significativa y alta de 0,982, lo que sobrellevó al rechazo de la hipótesis nula. La información ofrece una considerable seguridad sobre la conexión significativa entre las variables estudiadas.

Tercera. Se concluye que a través de la prueba de inferencia se obtuvo una correlación notable y significativa de 0,735 entre las variables. Por ende, se descarta la hipótesis nula, ya que los datos recopilados proporcionando suficiente evidencia que respalda una conexión significativa entre ambas variables, evidenciando una relación directa y una dependencia marcada entre ellas.

Cuarta. Los resultados de la prueba de inferencia muestran una correlación significativa y elevada de 0,899 entre las variables analizadas. Por tanto, se rechaza la hipótesis nula al contar con suficiente evidencia en los datos recopilados que respalda una correlación significativa entre ambas variables, indicando una relación directa y una dependencia alta entre ellas.

VII. RECOMENDACIONES

Primera. Se propone al director implementar estrategias pedagógicas para disminuir la disgrafía en los estudiantes mediante un plan de acción o programa de intervención. Esto implica que el docente brinde apoyo en el aula y que los padres colaboren en casa para reducir los problemas de disgrafía y evitar que generen ansiedad tanto en el entorno escolar como en la sociedad.

Segunda. Se recomienda al equipo directivo que debe resaltar las dificultades asociadas con la disgrafía y proponer estrategias preventivas desde el inicio del proceso de aprendizaje académico para garantizar un nivel educativo óptimo en los alumnos.

Tercera. Se sugiere al directivo entablar conversaciones con los padres para llevar a cabo una evaluación temprana y un diagnóstico psicopedagógico en los estudiantes con disgrafía. Esto aseguraría que finalicen el año escolar de manera exitosa, mejoren su desempeño para el próximo año y no se vean afectados en su vida social.

Cuarta. Se propone al director crear un programa de enseñanza desde la perspectiva psicopedagógica que aborde la disgrafía, mejorando la educación mediante herramientas como vídeos, recursos audiovisuales y juegos pedagógicos.

Quinta. Se recomienda al director implementar para los docentes talleres de estrategias para abordar y corregir los problemas de ortografía de los estudiantes, estableciendo trabajar juntos para mejorar el desempeño académico en el salón, ofreciendo apoyo emocional y cultivando la confianza para asistir a los estudiantes en la superación de obstáculos a lo largo del año escolar.

REFERENCIAS

- Agurto Flores, M. (2019) El proceso de la escritura como estrategia para mejorar la producción de textos académicos en los estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Particular Bilingüe Principito y Marcel Laniado de Wind, Machala - Ecuador, 2017. Tesis de doctorado. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/11572/Agurto_fm.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Alcántara, M. (2019). La disgrafía: un problema a tratar desde su identificación. *Revista de innovación y experiencias educativas*, 39, 1- 8.
http://www.csif.es/andalucia/mod_ense-csifrevistad_39.html
- Alvear, L., Navas, C., Rodríguez, A., Oviedo, D., & Verdezoto, M. (2020). Causas de disgrafía en estudiantes de tercer año de educación general básica. *Revista de Investigación Talentos*, 7(2), 57-65.
<https://talentos.ueb.edu.ec/index.php/talentos/article/view/205/321>
- Barandiaran Santiago, D. (2022) Detección temprana de la disgrafía en estudiantes de ciclo IV de una institución educativa de Lima. Tesis de maestría. Universidad Cesar Vallejo. [chrome-https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/77142/Barandiaran_SDC-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/77142/Barandiaran_SDC-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Bautista, I. (2020). Disgrafía: concepto, etiología y rehabilitación. *Revista digital enfoques educativos*, 59, 4 – 20.
http://www.enfoqueseducativos.es/enfoques/enfoques_59.pdf
- Betriu, M., Becerra, C., Garcia, S., Vidal, A. and Castan, E. (2023). Anxiety-depressive disorder in a patient with graves' disease and psychosocial problems. *European Psychiatry*, 66(S1), S759-S760.
[doi:10.1192/j.eurpsy.2023.1601](https://doi.org/10.1192/j.eurpsy.2023.1601)
- Brantes, C. dos A. and Gondim, S. (2022). Social and emotional competencies in elementary school: a systematic review. In SciELO Preprints.
<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.4798>

- Bravo Vega, F. y Ávila Méndez, E. (2020). Niveles de ansiedad en trastornos específicos del aprendizaje en niños de 6 a 10 años. [Título profesional, Universidad Católica de Cuenca]. Repositorio digital de la Universidad Católica de Cuenca <https://dspace.ucacue.edu.ec/items/5d2c13aa-3304-490e-ac0c-af300e1d0907>
- Calampa Perez, N. (2020) Proceso de escritura en estudiantes del cuarto de primaria de la institución educativa 0160 Campoy – San Juan de Lurigancho, 2019. Tesis de maestría. Universidad Cesar Vallejo https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/112362/Calampa_PNM-SD.pdf?sequence=1
- Caisahuana Mayta, F. (2022) Disgrafía y déficit de lectoescritura en estudiantes de quinto grado de primaria de una institución educativa de Lima. Tesis de maestría. Universidad Cesar Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/77829/Caisahuana_MFM-SD.pdf?sequence=1#:~:text=La%20disgraf%C3%ADa%20se%20asocia%20directamente,d%C3%A9ficit%20en%20la%20lectura%20%E2%80%93%20escritura
- Cely Campoverde, G. A., Jaramillo Martínez, A. M., & Vivanco Calderón, R. E. (2022). Alteraciones en las habilidades de escritura causadas por la dislexia Educación General Básica. Sociedad & Tecnología, 5(1), 99-110.
- Cerna Tejada, A. y Castillejo Alzamora, L. (2018) Relación entre disgrafía e indicadores emocionales en estudiantes de nivel primaria, Lima, 2015. Tesis de maestría. Universidad Cesar Vallejo <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/12734>
- CTEC. (2018). Factores y tipos de disortografía en la escritura. Universidad Técnica de Cotopaxi, Latacunga
- Condemarin, M. Chadwick, M. y Milicic, N. (2018) Madurez Escolar – Manual de Evaluación y desarrollo de las funciones básicas para el aprendizaje escolar – Octava edición. Gerard, J.
- Cruz, M. F., Salazar, R. M. P., Vargas, M. E. R., & Salinas, Z. E. B. (2019). Atención educativa de escolares con trastornos en la lectoescritura. Ciencia y Tecnología, 2(2), 195-201

- Chung, P.; Patel, D. and Nizami, I. (2020) Disorder of written expression and dysgraphia: definition, diagnosis, and management. *Transl Pediatr.* 2020 Feb; 9(Suppl 1): S46–S54. doi: [10.21037/tp.2019.11.01](https://doi.org/10.21037/tp.2019.11.01)
- Dávalos, R. (2017). Los talleres de grafo escrituran para disminuir la disgrafía en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la I. E. San Isidro de Tembladera, 2016. [Tesis de máster, Universidad César Vallejo Escuela de Postgrado. Chiclayo, Perú]. URI: <https://hdl.handle.net/20.500.12692/3818>.
- Drotár, P., Dobeš, M. Dysgraphia detection through machine learning. *Sci Rep* **10**, 21541 (2020). <https://doi.org/10.1038/s41598-020-78611-9>
- Fernández-Apolaya, J., Qwistgaard-Espinal, J., Podestá-Ampuero, Á., Villarreal-Zegarra, D. and Huarcaya-Victoria, J. (2023). Psychopathy traits and their association with depression, anxiety and sociodemographic factors in Peruvian medical students. *Anales de la Facultad de Medicina*, 84(1), 6-12. Epub. <https://dx.doi.org/10.15381/anales.v84i1.23706>
- Gargot T., Asselborn T., Pellerin H., Zammouri I., Anzalone S. and Casteran L. (2020) Acquisition of handwriting in children with and without dysgraphia: A computational approach. *PLoS ONE* 15(9): e0237575. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0237575>
- González-Agulló, L., Rodríguez-Sánchez, M. y Lapinet-Azuaga, J. (2021). Disgrafía en los procesos educativos. *Revista Portal de la Ciencia*, 2(1), 1-14. DOI: <https://doi.org/10.51247/pdlc.v2i1.295>
- González-Bustos, J. B., Cervantes-Hernández, N., Domínguez-Esparza, S. & Enríquez- Del Castillo, L. (2021). Intervención psicomotriz en un alumno con disgrafía: Estudio de caso. *RICCAFD. Revista Iberoamericana de Ciencia de la Actividad Física y el Deporte*, 10(1), 49-58. DOI: [10.24310/riccafd.2021.v10i1.11197](https://doi.org/10.24310/riccafd.2021.v10i1.11197)
- Grills-Taquechel A., Fletcher J., Vaughn S., Stuebing K. (2019) Anxiety and reading difficulties in early elementary school: evidence for unidirectional- or bi-directional relations? *Child Psychiatry Hum Dev.* Feb;43(1):35-47. doi: [10.1007/s10578-011-0246-1](https://doi.org/10.1007/s10578-011-0246-1).
- Huallpara Saira, K. (2021) La atención pedagógica para los estudiantes diagnosticados con disgrafía en el nivel primario de EBR. Tesis de

- licenciatura. Pontificia Universidad Católica del Perú.
<https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/20840>
- Izurieta-Brito, D., Poveda-Ríos, S., Naranjo-Hidalgo, T. Y Moreno-Montero, E. (2022). Trastorno de ansiedad generalizada y estrés académico en estudiantes universitarios ecuatorianos durante la pandemia COVID-19.. *Revista de Neuro-Psiquiatría*, 85(2), 86-94. Epub 21 de junio de 2022.
<https://dx.doi.org/10.20453/rnp.v85i2.4226>
- Jafari Nodoushan, Z.; Mirhosseini, H.; Yamola, M.; Bidaki, R.; Hasibi, E.; Jafari, A.; Amiri Gavar, S. and Shizarpour, A. Effect of Neurofeedback on Anxiety, Dyslexia, and Dysgraphia in Elementary Students Afflicted with Attention Deficit Hyperactivity Disorder- a Pilot Study. *Novelty in Clinical Medicine*. 2022; 1(2): 81-88 <https://doi.org/10.22034/NCM.2022.327848.1018>
- Juárez, R., Armas, A.; Juárez, H., García, Zuta, D.; Mendoza, J. y Salinas, L. (2023). Ansiedad ante exámenes, rasgos de personalidad, autoconcepto, asertividad y su relación con el rendimiento académico. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(29), 1221-1234. Epub 06 de abril de 2023. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i29.586>
- Kalenjuk, E.; Wilson, S.; Subban, P. y Laletas, S. (2023) Art-based research to explore children's lived experiences of dysgraphia. *Children & Society*.
<https://doi.org/10.1080/19404158.2021.1999997>
- Lagos-San Martín, N., Ossa-Cornejo, C., & Palma-Luengo, M.. (2022). Estudio longitudinal de la ansiedad escolar en niños chilenos de educación primaria. *Revista Costarricense de Psicología*, 41(1), 9-21. <https://dx.doi.org/10.22544/rcps.v41i01.01>
- Leon Mera, N. (2019) Ansiedad en niños: Una revisión conceptual de los últimos años. Tesis de licenciatura. Universidad Señor de Sipan. [chrome-https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/6863/Leon%20Mera%20Nancy%20Patricia .pdf?sequence=1](https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/6863/Leon%20Mera%20Nancy%20Patricia.pdf?sequence=1)
- Matsyuk, E. and Yelagnina, M. (2020) Features of self-attitude in primary school children with dysgraphia and dyslexia in the conditions of digitalization of education. *E3S Web of Conferences*.
<https://doi.org/10.1051/e3sconf/202021018061>

- Melonie Daun B. (2023) A Phenomenological Study of Early Childhood Teachers' Lived Experiences and Perceptions of Their Training in Recognizing Dysgraphia in Young Children. School of Education. N° 4779. <https://digitalcommons.liberty.edu/doctoral/4779/>
- Merino Romero, S. (2020) Estrategia cognitivo conductual para corregir problemas socioemocionales en niños que acuden al Centro De Salud José Leonardo Ortíz - Chiclayo 2019. Tesis de maestría. Universidad Señor de Sipan. <https://repositorio.uss.edu.pe/handle/20.500.12802/9101>
- Morante Beltran, M. (2022) La disgrafía y el proceso de aprendizaje en estudiantes de una escuela básica de Quevedo Ecuador, 2022. Tesis de maestría. Universidad Cesar Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/93708>
- Narimani, M., & Sharbati, A. (2018). Comparison of anxiety sensitivity and cognitive function in students with and without dysgraphia. *Journal of Learning Disabilities*, 4(4), 85-100. https://jld.uma.ac.ir/article_320.html?lang=en
- Nielsen, K.; Andria-Habermann, k.; Richards, T.; Abbott, R.; Mickail, T. and Berninger V. (2019) Emotional and Behavioral Correlates of Persisting Specific Learning Disabilities in Written Language during Middle Childhood and Early Adolescence. *J Psychoeduc Assess*. 2018; 36(7): 651–669. doi: [10.1177/0734282917698056](https://doi.org/10.1177/0734282917698056)
- Ordoñez, J. y Osoreo, J. (2020). Funcionalidad familiar y su relación con la ansiedad en niños de tercer grado de educación primaria de una Institución Educativa, Chiclayo – 2016. (Tesis de Licenciado). Universidad Privada Juan Baca Mejía, Chiclayo.
- Parraga Mera, F., Salinas Lascano, V., Moposita Calapucha, I., Guamanquispe Rumipamba, A. y Almeida Calvopiña, C. (2023). Estrategias activas para la disortografía en los estudiantes de educación general básica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 309-322. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.6872
- Ponce, F. (2019) Depresión, ansiedad y autoeficacia en alumnos de colegios estatales de Huánuco. (Tesis de Licenciado) Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Perú.

- Quevedo Calva, Y. M., Alulima Palacios, V. M., & Tapia Peralta, S. R. (2023). La ansiedad en el proceso educativo de los estudiantes: un desafío para el rendimiento y el bienestar. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 2922-2935. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6386
- Reyna-Moreira, V., Rosales-Villareal, B., & Ramírez-Rodríguez, W. (2018). La disgrafía como elemento limitante del aprendizaje en la educación básica. *Revista Polo del Conocimiento*, 3(1), 119-130. DOI: 10.23857/pc.v3i1 Mon.687
- Reynoso-Meza, J. (2019). Disgrafía y aprendizaje del área de comunicación en estudiantes del segundo grado de educación primaria de la institución educativa N° 7234 Las Palmeras, Villa El Salvador. [Tesis de grado, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, Perú]. URI: <http://repositorio.unjfsc.edu.pe/handle/UNJFSC/3631>
- Rosas, I. (2019). Incidencia de la dominancia lateral en la disgrafía motriz de los niños/as de tercer año de EGB de la escuela “Manuel de Jesús calle” de la ciudad de Quito. (Tesis de Maestría) Universidad Central de Ecuador.
- Santana del Sol, Y., LLópez Guerra, K., Sugasty Medina, M. O., Gonzales-Sánchez, A., & Valqui Oxolon, J. M. (2021). Estudios sobre la corrección de la digrafía caligráfica en escolares con discapacidad intelectual. *Propósitos y Representaciones*, 9(1), c972. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2021.v9n1.972>
- Sagnay Oleas, V. (2020) Propuesta de intervención para disminuir la disgrafía motora en estudiantes de cuarto año EGB de una Institución Educativa de Quevedo, 2020. Tesis de maestría. Universidad Cesar Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/49003>
- Veloz-García, D. (2019). La disgrafía y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes de 4to año de Educación General Básica de la unidad educativa Réplica Simón Bolívar. [Tesis de master, Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil, Ecuador]
- Villanueva-Bonilla, C. y Ríos-Gallardo, Á. (2019). Intervention programs on reading and writing processes in children with learning disorders: A review. *Revista mexicana de neurociencia*, 20(3), 155-161. Epub. <https://doi.org/10.24875/rmn.m18000059>

- Yauri, A. (2018). Ansiedad infantil en estudiantes de primer a tercer grado de educación primaria del colegio 1208 San Francisco de Asís – Ate Vitarte. (Tesis de Licenciado) Universidad Inca Garcilaso de la Vega. Lima, Perú.
- Zevallos, L. (2019). Ansiedad estado – rasgo en estudiantes de secundaria de la I.E.P. Eduardo Añaños Pérez de Patibamba – La Mar, 2019. (Tesis de Licenciado) Universidad de Ayacucho Federico Froebel. Ayacucho, Perú.
- Zupardo, L., Rodríguez Fuentes, A, y Serrano, Francisca. (2018). Modelo piloto de estudio del tratamiento rehabilitador de autoestima y comportamiento en adolescentes con dislexia y disortografía mediante su mejora lectoescritora. *Propósitos y Representaciones*, 5(2), 359-400. <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2017.v5n2.174>

ANEXOS

Anexo 1. Matriz operacional de variables

Título: Disgrafía y Ansiedad en estudiantes de tercer grado de primaria en una institución pública de convenio de la UGEL 04


VARIABLE DE ESTUDIO	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIÓN	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
Disgrafía	Portellano (1998) define a la disgrafía como un “trastorno de la escritura que afecta a la forma (motor) o al significado (simbolización) y es de tipo funcional. Se presenta en niños con normal capacidad intelectual, adecuada estimulación ambiental y sin trastornos neurológicos, sensoriales, motrices o afectivos intensos”	Un conjunto de estrategias sistemáticas diseñadas para evaluar la variable disgrafía, abarcando diversas dimensiones que incluyen el dictado de sílabas, el dictado de palabras, el dictado de pseudopalabras, el dictado de frases, la escritura de un cuento y la redacción de un ensayo.	<ul style="list-style-type: none"> • Dictado de sílabas • Dictado de palabras • Dictado de pseudopalabras • Dictado de frases • Escritura de un cuento 	<ul style="list-style-type: none"> ✓Ortografía arbitraria ✓Ortografía reglada ✓Reglas ortográficas ✓Acentos ✓Mayúsculas ✓Signos de puntuación 	ordinal

<p>Ansiedad</p>	<p>La ansiedad es un fenómeno que puede experimentar el ser humano incluso en situaciones consideradas normales. Desempeña un papel crucial en la anticipación y adaptación a diversos entornos y cumple la función de unirse y responder de manera apropiada frente a condiciones amenazantes o alarmantes (García, 2018).</p>	<p>Se evalúa la puntuación alcanzada, la cual se traduce en niveles de ansiedad utilizando la Lista de Chequeo Conductual de la Ansiedad en Niños que consta de un total de 26 ítems.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ansiedad fisiológica • Ansiedad cognitiva • Hipersensibilidad • Preocupación social 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Dolores ✓ Pensamiento negativo ✓ Situación de amenaza ✓ Miedo ✓ Angustia 	<p>Ordinal</p>
------------------------	---	---	--	--	-----------------------

Anexo 2. Instrumentos

Instrumento para la disgrafía

PRO esc




HOJA DE
RESPUESTAS

A

RESUMEN DE PUNTUACIONES Y PERFIL DE RENDIMIENTO EN ESCRITURA		PD	DIFICULTADES				
			SÍ	Dudas	Nivel bajo	Nivel medio	Nivel alto
PRUEBA							
1. Dictado de sílabas			+	+	-	+	+
2. Dictado de palabras	a) Ortografía arbitraria		+	+	-	+	+
	b) Ortografía reglada		+	+	-	+	+
3. Dictado de pseudopalabras	a) Total		+	+	-	+	+
	b) Reglas ortográficas		+	+	-	+	+
4. Dictado de frases	a) Acentos		+	+	-	+	+
	b) Mayúsculas		+	+	-	+	+
	c) Signos de puntuación		+	+	-	+	+
5. Escritura de un cuento			+	+	+	+	+
6. Escritura de una redacción			+	+	+	+	+
Total ítems			+	+	+	+	+

Observaciones:



Autores: F. Cuetós Vega, J. L. Ramos Sánchez y E. Ruano Hernández
 Copyright © 2002 by TEA Ediciones, S.A. - Prohibida la reproducción total o parcial - Todos los
 derechos reservados - Este ejemplar está impreso en DOS TINTAS. Si le presentan un ejemplar
 en negro es una reproducción ilegal. En beneficio de la profesión y en el suyo propio NO
 LA UTILICE - Printed in Spain - Impreso en España.

PRO



Autores: F. Cuetos Vega, J. L. Ramos Sánchez y E. Ruano Hernández
Copyright © 2002 by TEA Ediciones, S.A. - Prohibida la reproducción total o parcial - Todos los derechos reservados - Este ejemplar está impreso en DOS TINTAS. Si le presentan un ejemplar en negro es una reproducción ilegal. En beneficio de la profesión y en el suyo propio NO LA UTILICE - Printed in Spain. Impreso en España.

Nombre y apellidos		
Edad	Sexo	Fecha de nacimiento
Centro		Curso
Localidad		

NO DOBLES ESTE IMPRESO AL CONTESTAR O PODRÍAS INVALIDAR TU PRUEBA

1

	Sílabas
1	<input type="text"/>
2	<input type="text"/>
3	<input type="text"/>
4	<input type="text"/>
5	<input type="text"/>
6	<input type="text"/>
7	<input type="text"/>
8	<input type="text"/>
9	<input type="text"/>
10	<input type="text"/>
11	<input type="text"/>
12	<input type="text"/>
13	<input type="text"/>
14	<input type="text"/>
15	<input type="text"/>
16	<input type="text"/>
17	<input type="text"/>
18	<input type="text"/>
19	<input type="text"/>
20	<input type="text"/>
21	<input type="text"/>
22	<input type="text"/>
23	<input type="text"/>
24	<input type="text"/>
25	<input type="text"/>

2

Lista A

1	<input type="text"/>
2	<input type="text"/>
3	<input type="text"/>
4	<input type="text"/>
5	<input type="text"/>
6	<input type="text"/>
7	<input type="text"/>
8	<input type="text"/>
9	<input type="text"/>
10	<input type="text"/>
11	<input type="text"/>
12	<input type="text"/>
13	<input type="text"/>
14	<input type="text"/>
15	<input type="text"/>
16	<input type="text"/>
17	<input type="text"/>
18	<input type="text"/>
19	<input type="text"/>
20	<input type="text"/>
21	<input type="text"/>
22	<input type="text"/>
23	<input type="text"/>
24	<input type="text"/>
25	<input type="text"/>

Lista B

1	<input type="text"/>
2	<input type="text"/>
3	<input type="text"/>
4	<input type="text"/>
5	<input type="text"/>
6	<input type="text"/>
7	<input type="text"/>
8	<input type="text"/>
9	<input type="text"/>
10	<input type="text"/>
11	<input type="text"/>
12	<input type="text"/>
13	<input type="text"/>
14	<input type="text"/>
15	<input type="text"/>
16	<input type="text"/>
17	<input type="text"/>
18	<input type="text"/>
19	<input type="text"/>
20	<input type="text"/>
21	<input type="text"/>
22	<input type="text"/>
23	<input type="text"/>
24	<input type="text"/>
25	<input type="text"/>

3

1	<input type="text"/>
2	<input type="text"/>
3	<input type="text"/>
4	<input type="text"/>
5	<input type="text"/>
6	<input type="text"/>
7	<input type="text"/>
8	<input type="text"/>
9	<input type="text"/>
10	<input type="text"/>

11	<input type="text"/>
12	<input type="text"/>
13	<input type="text"/>
14	<input type="text"/>
15	<input type="text"/>
16	<input type="text"/>
17	<input type="text"/>
18	<input type="text"/>
19	<input type="text"/>
20	<input type="text"/>

21	<input type="text"/>
22	<input type="text"/>
23	<input type="text"/>
24	<input type="text"/>
25	<input type="text"/>

4

FRASE 1

FRASE 2

FRASE 3

FRASE 4

FRASE 5

FRASE 6

5 Título del cuento:

A large rectangular area containing horizontal dotted lines for writing the answer.

PRO



Biblio
Blanc



Autores: F. Cuetos Vega, J.L. Ramos Sánchez y E. Ruano Hernández
Copyright © 2002 by TEA Ediciones, S.A. - Prohibida la reproducción total o parcial.
Todos los derechos reservados - Este ejemplar está impreso en DOS TINTAS. Si se
presentan un ejemplar en negro es una reproducción ilegal. En beneficio de la
profesión y en el suyo propio NO LA UTILICE - Printed In Spain. Impreso en España.

6 Título de la redacción:

A large rectangular area with horizontal dotted lines for writing the title of the redaction.

Evaluación de la escritura (resultados del PROESC)

		PUNTAJES	¿TIENE DIFICULTADES?				
			SÍ	DUDAS	NO		
Procesos que intervienen en la escritura	<u>Subpruebas</u>				Nivel bajo	Nivel medio	Nivel alto
Procesos de conversión fonema-grafema	Dictado de sílabas Dificultades en las reglas de conversión fonema-grafema						
	Dictado de palabras	Ortografía arbitraria Dificultades para desarrollar representaciones mentales de las palabras de ortografía arbitraria, lo que depende de su memoria visual.					
		Ortografía reglada Dificultades en el conocimiento de reglas ortográficas, que depende de la memoria verbal.					
	Dictado de pseudopalabras.	Total. Dificultades en las reglas de conversión fonema-grafema y en saberlas usar cuando las sílabas forman parte de unidades mayores.					
Conocimiento de las reglas		Reglas ortográficas. Dificultades en el conocimiento de las reglas sin que intervenga para nada la memoria visual.					
	Dictado de frases. Dificultades en el conocimiento de lo que se indica.	Acentos					
		Mayúsculas					
		Signos de puntuación.					
Procesos superiores	Escritura de un cuento. Dificultades en los procesos superiores (recuperación, selección, organización... planificación) en texto narrativo.						
	Escritura de una redacción. Dificultades en los procesos superiores (recuperación, selección, organización... planificación) en texto expositivo.						
TOTAL DE LA BATERÍA							

Instrumento para ansiedad

LO QUE PIENSO Y SIENTO

(CMAS-R)

Cecil R, Reynolds, PhD y Bert O. Richmond, EdD

Nombre: _____ Fecha: _____

Edad: _____ Sexo: Femenino (niña) Masculino (niño) Grado: _____

Escuela: _____ Nombre de la maestra (opcional): _____

INSTRUCCIONES

Aquí hay varias oraciones que dicen cómo piensan y sienten algunas personas acerca de ellas mismas. Lee con cuidado cada oración. Encierra en un círculo la palabra "Sí" si piensas que así eres. Si piensas que no tiene ninguna relación contigo encierra en un círculo la palabra "No". Contesta todas las preguntas aunque en algunas sea difícil tomar una decisión. No marques "Sí" y "No" en la misma pregunta.

No hay respuestas correctas ni incorrectas. Sólo tú puedes decirnos como piensas y sientes respecto a ti mismo. Recuerda, después de que leas cada oración, pregúntate "¿Así soy yo?" Si es así, encierra en un círculo "Sí". Si no es así, marca "No".

	Puntuación Natural	Percentil	Puntuación T o puntuación escalar
Total:	_____	_____	_____
I:	_____	_____	_____
II:	_____	_____	_____
III:	_____	_____	_____
M:	_____	_____	_____

Anexo 3. Confiabilidad de los instrumentos

Variable disgrafia

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	15	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	15	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

KR-20	N de elementos
,892	10

Estadísticos de los elementos

	Media	Desviación típica	N
P1	,67	,488	15
P2	,87	,352	15
P3	,73	,458	15
P4	,60	,507	15
P5	,60	,507	15
P6	,60	,507	15
P7	,60	,507	15
P8	,40	,507	15
P9	,53	,516	15
P10	,20	,414	15

Variable ansiedad

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	15	100,0
	Excluidos ^a	0	0
	Total	20	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,825	26

Estadísticos de los elementos

	Media	Desviación típica	N
P1	1,60	,507	15
P2	1,67	,724	15
P3	1,60	,737	15
P4	1,60	,737	15
P5	1,20	,414	15
P6	1,53	,640	15
P7	2,07	,799	15
P8	1,60	,737	15
P9	2,20	,775	15
P10	1,80	,676	15
P11	2,40	,737	15
P12	2,67	,724	15
P13	1,60	,632	15
P14	1,60	,828	15
P15	1,73	,594	15

P16	2,33	,900	15
P17	1,53	,743	15
P18	2,20	,775	15
P19	2,07	,961	15
P20	1,87	,640	15
P21	2,47	,743	15
P22	2,07	,961	15
P23	2,00	,845	15
P24	2,20	,941	15
P25	2,27	,884	15
P26	1,53	,743	15

Anexo 4. Fórmula

$$n = \frac{(p \cdot q)Z^2 \cdot N}{(EE)^2 (N - 1) + (p \cdot q)Z^2}$$

Dónde:

- N Es el tamaño de la muestra que se va a tomar en cuenta para el trabajo de Campo. Es la variable que se desea determinar.
- p y q Representan la probabilidad de la población de estar o no incluidas en la muestra. De acuerdo a la doctrina, cuando no se conoce esta probabilidad
- Z Representa las unidades de desviación estándar que en la curva normal definen una probabilidad de error de = 0.005 lo que equivale a un intervalo. Z= 1.96
- N El total de la población.
- EE Representa el error estándar de la estimación en este caso se ha tomado 5%

Sustituyendo:

$$n = (0.5 \times 0.5 \times (1.96)^2 \times 180) / (((0.05)^2 \times 179) + (0.5 \times 0.5 \times (1.96)^2))$$

$$n = 90$$

Anexo 5. Certificado de validez

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento presenta suficiencia SI

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Roberto Santiago Bellido García

Especialidad del validador: METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

30 de noviembre del 2023.

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar el componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto validador

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento presenta suficiencia_____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: María del Carmen Quispe Tito

Especialidad del validador: Licenciada en Educación con grado de maestría

30 de noviembre del 2023.

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto validador

DNI 09949215

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento presenta suficiencia_____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Anderson Guadalupe Villacorta

Especialidad del validador: Licenciado en Educación con grado de maestría

30 de noviembre del 2023.

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto validador

DNI 10391937