



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE  
APRENDIZAJE**

Dislexia y el aprendizaje en el área de comunicación en estudiantes de educación  
primaria de la IE Manuel Seoane Corrales, 2019

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:**

Maestra en Problemas de Aprendizaje

**AUTORA:**

Br. Viera Lao, Jannet Ysabel (ORCID: 0000-0002-8815-7461)

**ASESOR:**

Mg. Bernardo Artidoro Loli Cojal (ORCID: 0000-0002-4011-7866)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Problemas de Aprendizaje

**LIMA - PERÚ**

**2020**

Página del jurado

### **Dedicatoria**

A mi hija razón de mi existir, motivo y estímulo permanente de mis esfuerzos y sacrificios para ser cada día mejor madre y profesional.

### **Agradecimiento**

Expreso mi agradecimiento a los estudiantes, asesores, docentes, directivos e instituciones que han colaborado en la materialización de la presente investigación.

A mis familiares por su apoyo fundamental en mi formación profesional, quienes a la distancia supieron siempre transmitirnos su confianza y aliento para que supiera mantener el equilibrio como persona.

## **Declaratoria de autenticidad**

Yo, Jannet Ysabel Viera Lao 10722279 estudiante del Programa Maestría en problemas de aprendizaje de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, identificado(a) con DNI 10722279, con la tesis titulada: “Dislexia y el aprendizaje en el área de comunicación en estudiantes de educación primaria de la IE Manuel Seoane Corrales, 2019”

Declaro bajo juramento que:

1. La tesis es de mi autoría.
2. He respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por tanto, la tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
3. La tesis no ha sido autoplagiada; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presenten en la tesis se constituirán en aportes a la realidad investigada.

De identificarse la falta de fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), autoplagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.

Los Olivos 01 de febrero del 2020



Jannet Ysabel Viera Lao

DNI: 10722279

## **Presentación**

Señores miembros del Jurado:

Dando cumplimiento a las normas del Reglamento de elaboración y sustentación de Tesis de la Facultad de Educación, sección de Postgrado de la Universidad “Cesar Vallejo”, para elaborar la tesis de Maestría en problemas de aprendizaje, presento el trabajo de investigación titulado: Dislexia y el aprendizaje en el área de comunicación en estudiantes de educación primaria en la IE Manuel Seoane Corrales, 2019 con una población finita de 245 estudiantes III ciclo del nivel primaria de la Institución Educativa Manuel Seoane Corrales, y una muestra probabilística estratificada de 150 estudiantes, con dos instrumentos de medición de manifestaciones disléxicas y el aprendizaje en el área de comunicación validado por expertos en investigación educativa.

La estructura de la tesis es:

El primer capítulo contiene “Introducción” en sus criterios básicos, a través de los antecedentes de investigación, justificación, problema, hipótesis y objetivos.

El segundo capítulo es el “Marco Metodológico” en la cual se ha considerado las variables en sus definiciones conceptuales y operacionales. Así mismo, comprende la metodología tipos de estudio, diseño, población, muestra con las que se ha trabajado, las técnicas e instrumentos con las que se ha recolectado la información y los métodos de análisis de datos.

En el tercer capítulo están los resultados donde se ha considerado aspectos relacionados al análisis de la información sobre todo lo actuado, en ese sentido en este capítulo se encuentra la recopilación de la información, tratamientos estadísticos e interpretación de resultados, a través de cuadros, tablas, gráficos donde se muestra las pruebas estadísticas.

En el cuarto capítulo se han considerado las discusiones.

En el quinto capítulo se llega a las conclusiones de esta investigación, en la que se concluye: Con respecto al objetivo general y en respuesta a la hipótesis general, se concluye que existe correlación inversa moderada, ello significa que existe una relación significativa entre la dislexia y el aprendizaje del área de Comunicación de los estudiantes III ciclo de Educación Primaria de la I.E. Manuel Seoane Corrales, 2019 (sig. bilateral = .000 < .01; Rho = -.494\*\*). Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis general de investigación.

En el sexto capítulo se dan las recomendaciones y finalmente las referencias, apéndice, matriz de consistencia e instrumentos aplicados en la investigación.

Señores miembros del jurado espero que esta investigación sea evaluada y merezca su aprobación.

La autora

## Índice

	<b>Página</b>
Página del Jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Presentación	vi
Índice	viii
<b>RESUMEN</b>	xii
<b>ABSTRACT</b>	xii
<b>I. INTRODUCCIÓN</b>	13
<b>II. METODOLOGÍA</b>	48
2.1. Tipo y diseño de investigación	48
2.2. Operacionalización de variables	49
2.3. Población, muestra y muestreo	51
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	54
2.5. Procedimiento	59
2.6. Métodos de análisis de datos	59
2.7 Aspectos éticos	60
<b>III. Resultados</b>	61
<b>IV. Discusión</b>	71
<b>V. Conclusiones</b>	74
<b>VI. Recomendaciones</b>	75
<b>VII Referencias</b>	76
<b>Anexos</b>	81

## Lista de tablas

		Página
Tabla 1	Matriz de operacionalización de las variables	51
Tabla 2	Distribución de la población	52
Tabla 3	Distribución de la muestra	54
Tabla 4	Validez de contenido del instrumento de dislexia por juicio de expertos	56
	Estadístico de fiabilidad de dislexia	57
Tabla 5	Baremos de la variable dislexia	57
Tabla 6	Validez de contenido del instrumento de aprendizaje en el área de comunicación por juicio de expertos	58
Tabla 7	Estadístico de confiabilidad del instrumento que mide la variable aprendizaje en el área de comunicación	58
Tabla 8	Baremos de la variable aprendizaje en el área de comunicación	59
Tabla 9	Dislexia y el aprendizaje en el área de Comunicación de los estudiantes del III ciclo Educación Primaria de la I.E. Manuel Seoane Corrales, 2019	61
Tabla 10	Dislexia y la expresión y comprensión oral de los estudiantes del III ciclo de Educación Primaria de la I.E. Manuel Seoane Corrales, 2019	62
Tabla 11	Dislexia y la comprensión de textos de los estudiantes del III ciclo de Educación Primaria de la I.E. Manuel Seoane Corrales, 2019	63
Tabla 12	Dislexia y la producción de textos de los estudiantes del III ciclo de Educación Primaria de la I.E. Manuel Seoane Corrales, 2019	64
Tabla 13	Prueba de normalidad	65
Tabla 14	Prueba de la Correlación de Spearman de dislexia y el aprendizaje en el área de Comunicación	66
Tabla 15	Prueba de la Correlación de Spearman de dislexia y la expresión y comprensión oral	67
Tabla 16	Prueba de la Correlación de Spearman de dislexia y la comprensión de textos	68
Tabla 17	Prueba de la Correlación de Spearman de dislexia y la producción de textos	69

## Índice de figuras

Figura 1	Diagrama del diseño correlacional	76
Figura 2	Dislexia y el aprendizaje en el área de Comunicación	61
Figura 3	Dislexia y la expresión y comprensión oral	62
Figura 4	Dislexia y la comprensión de textos	63
Figura 5	Dislexia y la producción de textos	64

## Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo general de determinar la relación entre la dislexia y aprendizaje en el área de comunicación en estudiantes del III ciclo de educación primaria.

La investigación fue de tipo sustantiva con un nivel descriptivo, correlacional con un enfoque cuantitativo, diseño no experimental y transversal. La población fue 245 estudiantes del III ciclo de educación primaria y una muestra de 150. Se aplicaron los instrumentos para medir las manifestaciones disléxicas y aprendizaje de comunicación los cuales fueron validados por tres expertos conocedores del tema.

Los resultados obtenidos después del procesamiento y análisis de los datos nos indicaron que: Con respecto al objetivo general y en respuesta a la hipótesis general, se concluye que existe correlación inversa moderada, ello significa que existe una relación significativa entre la dislexia y el aprendizaje del área de Comunicación de los estudiantes III ciclo de Educación Primaria de la I.E. Manuel Seoane Corrales, 2019 (sig. bilateral =  $.000 < .01$ ;  $Rho = -.494^{**}$ ). Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis general de investigación.

**Palabras clave:** dislexia, aprendizaje en el área de comunicación estudiantes.

## Abstract

This research was general objective to determine the relationship between dyslexia and learning in the area of communication students of III cycle of primary education.

The research was substantively type a descriptive level, with a quantitative approach correlational, not experimental and cross-sectional design. The population was 245 students of the third cycle of primary education and a sample of 150. Se applied the tools to measure learning dyslexic demonstrations and communication which were validated by three experts knowledgeable.

The results obtained after processing and data analysis indicate that: With respect to the overall objective and in response to the general hypothesis, it is concluded that there is moderate inverse correlation, this means that there is a significant relationship between dyslexia and learning Communication area students III cycle of Primary Education EI Manuel Seoane Corrales, 2015 (bilateral sig = .000 <.01; Rho = - .494 \*\*.). Therefore the null hypothesis is rejected and the general research hypothesis is accepted.

**Keywords:** dyslexia, learning in the area of communication students.

## **I. Introducción**

La dislexia en los niños representa un problema que se ve evidenciado a nivel internacional ocasionando limitaciones en el área de comunicación y al respecto, Villalba (2010) afirmó que la dislexia influye en el análisis del rendimiento general, es decir, estudiando la interpretación y el área de correspondencia grafemas-fonemas y la reputación fluida de palabras, es decir, la identidad y la correspondencia de las frases escritas con sus ilustraciones en su léxico académico. Afecta las expresiones orales, la comprensión de textos y las producciones de contenido textual. Esto se ve afectado no directamente por las limitaciones de estudiar la ejecución porque el intento que se debe hacer para las decodificaciones del texto, lo que imposibilita dedicar fuentes cognitivas a las experiencias, si se considera que son limitadas. Además, si está descodificado con errores, el conocimiento se va a ver afectado. Las limitaciones en la comprensión son, en consecuencia, el resultado de limitaciones para reconocer las palabras. Las ejecuciones pueden ser tan pobre que justifican los problemas de comprensión.

A nivel nacional, existen problemas de aprendizaje y Gagné (1993) aproximadamente domina: es un proceso que los tipos positivos de organismos que habitan son capaces de: varios animales, incluidos las personas, pero no las flores. Es un procedimiento que permite a esos organismos ajustar la conducta de manera rápida, mayor o mucho menos permanente, de tal manera que las modificaciones idénticas ahora no presentan una tras otra, en cada nuevo contexto (p. 27).

A nivel institucional los alumnos de la Institución educativa, presentan en sus aprendizajes diarios y presentan muchas limitaciones y estas son: Escritura invertida, problemas con el lenguaje, problemas de concentración, atenciones dispersas, poca motivación para la escritura, las capacidades de comprensión, retrasos lectores en primaria, razones por las cuales de manera consecuente afectan el rendimiento académico.

Las contribuciones a la educación serán posibles si se pueden establecer una coordinación cercana y de manera permanente entre los docentes de educación inicial y las personas de formación número uno con la finalidad de organizar los esfuerzos con el fin de garantizar el conocimiento exitoso de estudiar dentro de las proximidades del intercambio verbal. Esto será lo más efectivo posible si puede haber una base teórica y cognitiva que justifique este movimiento.

La dislexia es una deficiencia particular en el lenguaje, debido a esta molestia lingüística, la preocupación presenta limitaciones críticas para verbalizar fonológicamente los síntomas de la imagen. Debido a esta deficiencia, se puede explicar el propósito de los desastres de descifrado excesivos (inversión, institución, omisión de letras, sílabas y/o palabras) y, por lo tanto, en las comprensiones de lecturas (Vellutino, 1995). Estos problemas se ven reflejados en los estudiantes, estableciendo el deber de los docentes de afrontar estos problemas y búsqueda de estrategia para ayudar a los estudiantes en sus aprendizajes.

A partir de los diagnósticos específicos de dislexia, las técnicas para el trabajo en la clase de la escuela se vuelven vitales, que, sin tratar de regular las habilidades de los niños, dependen de sus fortalezas, una buena manera de mantener su desarrollo.

De tal manera, la Institución Educativa muestra a alumnos en el nivel fundamental que tienen limitaciones para la nominación de sombras o recordar sus nombres, toma mayor tiempo analizar la secuencia de días y meses, y analizar las rimas. Además, debe tomar en consideración si existen registros de dislexia dentro de la propia familia, debido al hecho de que son millas una enfermedad hereditaria.

En relación con la escritura, tan pronto como se logra que se alfabetice, los niños con dislexia omiten, reemplazan, invierten, proporciona, unen y separan las palabras. Debido a que pueden ser inteligentes, obtienen acceso a los conocimientos técnicos, sin embargo, puede tomar más tiempo y ejercen esfuerzo, memoria y presión. Es por eso que el surgimiento de síntomas que incluyen dolores de cabeza, dolores de barriga, puede ser muy frecuente, específicamente una vez que tiene exámenes, sudores en los dedos y una respiración agitada cuando se evalúan con voz alta.

Al respecto del lugar de la Comunicación en primaria, en sintonía con el diseño currículo nacional (organizadores) contemplando los caminos de dominio (nombres de dominio) con los que trabajamos en nuestras labores de investigación Expresiones y comprensiones orales - Comprensión del texto y producciones textuales.

El objetivo de los estudios es decidir la correlación de la dislexia y los aprendizajes de la comunicación en los alumnos. En tal sentido, aparecen las necesidades de llevar a cabo un estudio en reacción a las variables de estudio.

En cuanto a los antecedentes internacionales, Van, De Bree y De Jong (2019) investigaron sobre *Factores de protección y compensación en la resolución de la dislexia*. Se investigaron dos explicaciones para resolver la dislexia, una suponiendo la resolución de los déficits subyacentes y otra suponiendo los mecanismos compensatorios basados en las fortalezas cognitivas. Participaron 36 estudiantes holandeses de secundaria superdotados con dislexia persistente (n = 18) o en vías de resolución (n = 18). Los grupos, emparejados por su coeficiente intelectual, fueron evaluados en cuanto a factor de riesgo y protección cognitivos relacionados con la dislexia y la inteligencia. Los hallazgos de los factores de riesgo mostraron el apoyo a las teorías del déficit de resolución y del mecanismo compensatorio: Los grupos de resolución y de persistencia fueron comparables en cuanto a la supresión de fonemas y la denominación rápida automatizada no alfanumérica, pero los grupos de resolución superaron a los estudiantes con dislexia persistente en cuanto a la supresión de fonemas y la denominación rápida automatizada alfanumérica. En cuanto a los factores de protección, los resolutores mostraron sistemáticamente fortalezas cognitivas más pronunciadas en las áreas verbales pertinentes para el desarrollo de la alfabetización, lo que está en consonancia con la teoría del mecanismo compensatorio. Concluimos que, además de los déficits subyacentes que se resuelven en cierta medida, la compensación es una explicación plausible para resolver las limitaciones de alfabetización en los estudiantes dotados.

Soriano y Morte (2016) investigaron sobre el desarrollo de dislexia en España. El objetivo fue analizar el desarrollo de la dislexia en España. La investigación concluyó que en español, como en otras ortografías transparentes, la velocidad/fluencia de lectura parece ser más evidente y relevante que los problemas de exactitud. Además, la prevalencia de la dislexia es mucho menor en español que en las ortografías menos consistentes o menos transparentes los niños hispanohablantes aprenden a leer palabras escritas en una ortografía relativamente transparente. Es decir, el mapeo ortográfico-fonológico está completamente regido por reglas en todo el idioma, aunque es menos transparente en la escritura. Así pues, en cierta medida, las características del idioma español influyen en la prevalencia y las manifestaciones de la dislexia en el español.

Suarez, Villanueva, González y González (2016) investigaron sobre limitaciones de los aprendizajes de español en estudiantes con dislexia. En este examen, 19 disléxicos evolutivos de habla hispana (de 7 a 11 años de antigüedad) y 28 controles (de 6 a 11 años de edad, asignados en dos organizaciones, una por edad y la alternativa mediante el uso del

nivel de lectura con disléxicos) lograron una aventura de dictados a través de 80 estímulos con etapas distintivas de consistencia ortográfica, para descubrir los códigos que usan dentro del sistema de escrituras. Se encontró que los estudiantes españoles con dislexia cometieron error ortográfico muchos mayores, entre palabras que son regladas y anormales. Estos hallazgos son regulares con la idea de que esos alumnos tienen limitaciones para el desarrollo de representaciones ortográficas y usan código fonológico con mayor regularidad que los no disléxicos, que conduce a errores fonológicos manejables al realizar escritura de frases irregulares. Teniendo implicancias cruciales para el remedio de las limitaciones ortográficas en estudiantes con dislexia, destacando la necesidad de concienciar sobre la adquisición apropiada de las pautas de conversiones de grafemas-fonema, tal como sobre la mejora de la representación ortográfica correcta.

Yacelga (2015) en su investigación titulada Estudio sobre dislexia en años formativos en educación fundamental de las facultades financieras de la metrópoli de la provincia durante toda la duración educativa 2013-2014; una idea de oportunidad para decidir el grado de ocurrencia de la dislexia de la adolescencia, en alumnos de segundo y tercer año de escolaridad simple, en las facultades fiscales. El tipo fue descriptivo, de campo y bibliográfica. Con muestra de 177. Concluyendo que se determinó las existencias de las dislexias en las Escuelas. Se determinaron las incidencias de la Dislexia y esta es de nivel bajo y de 148 estudiantes se lograron identificar a 6 estudiantes. Se seleccionaron las estrategias adecuadas que previenen y tratan las elaboraciones de las Propuestas Alternativas. Los profesores son conscientes de limitaciones en lecturas, escrituras, que en ocasiones crean otros problemas de caracteres comportamentales.

Suarez, Ramos, Álvarez y Cuetos (2014) investigaron sobre aprendizaje ortográfico en estudiantes españoles disléxicos. El objetivo fue comprobar la capacidad de los estudiantes disléxicos de habla hispana (cuyo idioma materno es el español) para desarrollar representaciones ortográficas y determinar si el contexto les ayuda. Para ello, se realizaron dos experimentos con grupo de 100 estudiantes, de 7 a 12 años de edad. Los grupos estaban compuestos por 20 disléxicos, 40 controles cronológicos de edad y 40 controles de nivel de lectura. En el primer experimento, ocho palabras desconocidas (cuatro cortas y cuatro largas) se presentaron seis veces en el contexto de un cuento. En el segundo experimento, se presentaron ocho palabras en una computadora y los estudiantes tuvieron que leerlas en voz alta. En ambos experimentos se compararon los tiempos de lectura y articulación de los estímulos experimentales y de control, antes y después del entrenamiento. Los estudiantes

sin dislexia mostraron una disminución de las influencias de las longitudes de las palabras en la velocidad de lectura, lo que indica una lectura léxica, mientras que en los estudiantes disléxicos la influencia de la longitud permaneció inalterada. Estos resultados aparecieron cuando los estímulos se presentaron en el contexto de un cuento, así como cuando se presentaron en forma aislada. En resumen, nuestros resultados describen que los estudiantes disléxicos de sistemas ortográficos transparentes tienen problemas para el desarrollo expresiones ortográficas de palabras.

En cuanto a antecedentes nacionales, Valderrama (2018) investigó sobre *La Dislexia y aprendizaje*. El propósito fue definir la correlación con la dislexia y aprendizaje en los alumnos, siendo investigación básica descriptiva, no experimental, relacional, en las que se pudieron encontrar la correlación que presenta la dislexia y el rendimiento académico, así mismo los caracteres de los niños con dislexia, los factores que determinan el rendimiento escolar, aplicando a 30 docentes. La investigación concluyó que el rendimiento académico no es el adecuado u oportunos y como muestra de ellos, se encontraron estudiantes con dificultades de lectura y escritura. Es decir, la dislexia expresa problemas para los aprendizajes que tienen los estudiantes en cuanto a su rendimiento escolar, estos se presentan durante los procesos de aprendizajes de lecto-escrituras, los se superándose en el momento que se detecta y requiere de diferentes estrategias que deben ser oportunas para los estudiantes.

Guillén (2017) investigó sobre la dislexia. El propósito fue analizar la dislexia y el enfoque fue cualitativo de análisis de la información. Concluyó que la dislexia consiste en problemas congénitos que afectan el desarrollo de la mente, son millas detectadas al comienzo del estudio como en la escritura. Se considera como un caso orgánico, de punto de partida neurológico, lo que dificulta el estudio, así como el reconocimiento de frases escritas, y el niño ahora no puede decodificar o deletrear palabras escritas.

Ruiz y Zea (2017) investigaron sobre *Conocimiento sobre la dislexia que caracteriza al entrenador de tercer y cuarto grado de colegios públicos y privados en Lima Metropolitana*. La mirada a los objetivos para determinar en la diferencia dentro del nivel de comprensión de la dislexia en instructores de tercer y cuarto grado. Los estudios están justificados porque comenzarán las series teóricas sobre la Dificultades dentro de los Estados Unidos de América. El muestreo se convirtió en un tipo intencional no probabilístico, comparando cien profesores de instituciones de educación primaria regular de país y control personal ubicados en diversos distritos. El dispositivo utilizado se convirtió en una encuesta;

Los resultados obtenidos se refieren a la verdad de que los instructores tienen un grado medio de conocimiento en dislexia, así como a la especulación general que muestra que existen grandes diferencias dentro del grado de conocimiento en dislexia en maestros de 3 ° y 4 ° de Primaria Colegio de colegios públicos y personales, en consonancia con las relaciones sexuales, grupo de formación académica y diploma educativo.

Gutiérrez (2016) investigó las estrategias de estudio y aprendizaje de la región de intercambio verbal de estudiantes dentro del segundo año del nivel semipresencial superior. El propósito era decidir la correlación entre estrategia de lecturas y aprender la ubicación de la conversación. Los estudios son de tipo primario, desarrollados con modelo no experimental, transversal y correlacional, la técnica deductiva e implementada en un patrón de 107 estudiantes. Los registros se recopilan mediante el uso de un balotario de técnicas de enseñanza para cada uno de los estudiantes dentro del patrón. Después del procesamiento de registros, la evaluación e interpretaciones de resultados, se logró las conclusiones que las técnicas de lectura están relacionadas inmediata y sustancialmente con el dominio del lugar de comunicación del segundo año en los alumnos.

Arostegui y Madrid (2015) Investigaron aproximadamente *la ansiedad y el rendimiento académico general de la ubicación de comunicación en alumnos de sexto grado*. El motivo se convirtió en definir la correlación con la ansiedad y el rendimiento educativo del lugar de Comunicación. Echar un vistazo a la población se convirtió en 277 estudiantes para ver cómo la ansiedad afectó el rendimiento educativo de la comunicación. Se organizó un cuestionario con sus 3 variables para la primera dimensión variables (región del mito, región interna y área externa) y dentro de la variable 2d, un control de experiencia se convirtió en elaborado: comprensión lectora y redacción; los archivos de cada instructor se cambiaron a usado para drenar las notas de expresión oral. El tipo de análisis es primario de una naturaleza correlacional descriptiva del método cuantitativo. Diseño no experimental de segmento de paso correlacional debido al hecho de que se observan los fenómenos de su segundo soltero y correlacional sobre la base de que va a describir la conexión entre las 2 variables. Para la verificación de la especulación, la prueba Rho Spearman se utiliza para establecer la relación que dan como resultado un coeficiente de ( $r = -484$ ), que se interpreta como una correlación leve con un valor  $p = .000$  con el cual la hipótesis de cambio es universal y la hipótesis nula es rechazada.

En cuanto a la dislexia, Castejón y Navas (2009) manifestaron que las palabras como dislexia aparecen por 1ra vez a fines del siglo XIX, en el tema de las drogas y, debido al hecho, se ha utilizado con ese medio de estudio de problemas" (p.194)

La dislexia es un problema persistente en el lenguaje escrito, que se caracteriza por una cuestión crítica al descifrar las palabras escritas de manera fluida por la que pasan unos pocos seres humanos, en cualquier otro caso regular.

Para Mercer (2002), el desarrollo de la dislexia "es una dolencia en el estudio que inicialmente se manifiesta en el problema de aprender a estudiar y luego debido a una ortografía errática y a la pérdida de la capacidad de gobernar el lenguaje escrito en comparación con el hablado idioma. " (p.139).

Además, los estudiantes disléxicos de sistemas ortográficos transparentes se caracterizan principalmente por su escasa fluidez en la lectura (Cuetos & Suárez-Coalla, 2009).

El niño o niña que La dislexia actual sugiere problemas para la compra de análisis y escritura, aunque proporciona un cociente elevado de acuerdo con su edad, tiene una mejora atrasada del lenguaje que normalmente genera problemas con la escritura y la ortografía; Su lectura oral puede ser muy lenta.

Según García, Martínez y Quintanal (2007), la dislexia es: Una enfermedad del lenguaje que básicamente afecta el conocimiento del análisis, pero también se manifiesta por escrito; Ocurre en temas con desarrollos cognitivos normales o altos o inteligencia estándar, que ya no padecen trastornos sensoriales que se perceptibles y que obtienen una instrucción lo suficientemente buena. No es inusual que los estudiantes afectados por esta molestia tengan una mejora lingüística tardía en los grados articuladores y fluidos, así como el aprendizaje y el desarrollo lento en lectura y escritura.

Lloyd (1989) declaró que: Los aprendizajes permiten evolucionar, en duraciones sorprendentemente rápidas, con requisitos que corresponden circunstancialmente. A través de la obtención de conocimiento, los registros sobre nuestro entorno llegan a nuestras mentes y deben ser utilizados, en el presente y futuro. Las personas, conocen la burocracia es la idea de todo lo que emite conducta. Esto da forma a nuestros motivos y nuestras emociones, proporciona la idea de preguntarnos, determinan las actividades sociales y enmarcan sus personalidades. (p. 8).

Los estudiantes pueden entender las palabras de forma aislada y no pueden leer si se ofrecen dentro del contexto idéntico. "Algunos jóvenes disléxicos también tienen problemas para conocer las estructuras de ilustración que incluyen decir la hora, las instrucciones y las

estaciones. Confunden las frases de dirección y tiempo, que incluyen arriba, debajo, primero y restantes y van y se detienen” (Mercer, 2002, p. 141).

En relación a dislexia, se plantea que son dificultades del lenguaje que esencialmente afecta el conocimiento del análisis, pero también se manifiesta por escrito; Ocurre en personas con desarrollos cognitivos regulares o excesivo, que ahora no sufren trastornos sensoriales que se perciben y que se consideran haber recibido las instrucciones adecuadas. No es inusual que los estudiantes que sufren de esta molestia tengan un desarrollo lingüístico debido en las etapas de articulación y fluidez, así como el dominio y desarrollar lentamente en leer y escribir. (García, Martínez y Quintanal, 2007, p. 127).

La dislexia se definió como “Una dolencia que se manifiesta a través de los problemas para adquirir conocimiento de la alfabetización, incluso si hay una educación convencional, inteligencia lo suficientemente buena y oportunidades socioculturales. Depende básicamente de los cambios cognitivos, cuya base es con frecuencia constitucional” (Alvarado, Damians, Gómez, Marorell, Salas y Sancho, 2011, p. 64). Se considera trastornos neurobiológicos continuos. En particular, afectan la técnica del lector y escritor; pero "en muchas ocasiones otras capacidades que incluyen memoria de trabajo, interés, coordinación, percepción y orientación también se ven afectadas espacio temporal” (Vallespir, 2010, p. 2).

La dislexia es una gran dolencia neurobiológica, epigenética, continua y grande de aprendizaje, adquisición y mejora de la función lingüística, que normalmente afectan los aprendizajes de las lecturas y las escrituras y, en particular, los reconocimientos de las frases expresadas de manera en que se muestra los patrones visuales manejado como una muestra de claves de la lingüística. (Villalba, 2010, p. 51).

La dislexia se caracteriza con la ayuda de la Dificultades en el conocimiento de textos escritos, y puede razonar para llegar a conocer los problemas de los afectados, pero el remedio temprano y adaptado a la persona afectada generalmente produce muy buenos efectos.

Cardona, Reina y Cardona (2011) describieron a la dislexia como "trastorno particular en la recepción, en el conocimiento y/o en la expresión del intercambio verbal escrito, que se manifiesta en problemas repetidos y crónicos para adquirir conocimiento para estudiar" (p. 282).

Al final, se afirma que la dislexia es un problema que algunos estudiantes relacionan con el conocimiento y que dificulta la lectura y la escritura.

En cuanto a la teoría explicativa que se basa en la psicología del aprendizaje el término dislexia es rechazado y reemplazado por "análisis particular pospuesto" (García, et al., 2007, p. 128). Los elementos hereditarios son estándar a pesar del hecho de que las razones se atribuyen a los déficits cognitivos (organización y codificación de la información) y al método de adquirir conocimiento para estudiar y escribir. La conclusión que se extraen de los numerosos estudios realizadas para investigar los problemas lingüísticos de los estudiantes disléxicos y su cortejo con habilidades cognitivas de acuerdo con García, et al. (2007) son:

La Dificultades verbal no consigna la naturaleza conceptual o de procesamientos, sino de abstracciones y generalizaciones en el cambio de registros o integraciones espaciales. Los disléxicos presentan problemas para leer porque traducen el ingreso visual de las letras directamente en un código de sonido o base hablada, inútil para estudiar (Rivas y Fernández, 2007, p. 26). Los jóvenes disléxicos tienen un mal control de los niveles sintácticos, poca fluidez verbal y reducimiento del vocabulario. (p. 131).

Principio explicativo basado principalmente en la pedagogía, desde el ámbito de la pedagogía, la dislexia es las manifestaciones de un trastorno fuerte y rápido, que puede aparecer indistintamente de forma individual o popular.

Fernández, Llopis y Pablo (2006) distinguen esos trastornos: Mala lateralización: trastornos perceptuales, visoespaciales y del lenguaje. Alteraciones de las habilidades psicomotoras: falta de ritmo, pérdida de estabilidad y mala experiencia del área corporal. El marco coloca la preocupación en el área y desde el cuerpo es cómo se montan todas las referencias con la ayuda de los cuales se organiza todo el pasatiempo. Los déficits psicomotores corporales tienen resultados directos dentro de la organización de los procedimientos esenciales para estudiar y escribir.

En relación con las formas de dislexia, generalmente son prominentes en consonancia con los grupos masivos de acuerdo con Castejón y Navas (2009) "Dislexia adquirida y dislexia del desarrollo o del desarrollo; el primario tiene su base en algunas formas de daño cerebral, de lo contrario opuesto a las dislexias de modelo evolutivo que no se originan en ningún daño mental definido" (p.195).

La dislexia evolutiva o del desarrollo siendo innatas e implican alteraciones dentro de los circuitos neuronales originadas en el nacimiento, por lo que dificultan el análisis de las adquisiciones. Para Castejón y Navas (2009), “la palabra evolutiva denota que, en principio, es un problema de estudio preliminar o una molestia cognitiva y que puede decidirse genéticamente” (p. 195).

La dislexia evolutiva Es una enfermedad que, al igual que la dislexia obtenida, se produce en estudiantes al comienzo del estudio y es un problema grave para aprender a leer, con una ortografía errática que es mucho menor que el nivel previsto, dependiendo de su inteligencia y edad cronológico

Se han realizado muchas investigaciones con la causa de establecer las causas de las dislexias evolutivas y se han concluido que el motivo esencial y particular en línea con Castejón y Navas (2009) "reside en la deficiencia de la atención fonológica, que es el potencial establecer correspondencia entre grafemas y fonemas y la combinación de estos para formar frases" (p. 148).

Sobre la dislexia adquirida en línea con Castejón y Navas (2009) "este tipo de dislexia se debe a la lesión de los circuitos neuronales que funcionaron eficazmente debido a lesiones mentales preocupantes o accidentes" (p. 195); La dislexia adquirida es una característica de las personas que primero han estado en una posición de lectores y luego pierden la capacidad de estudiar debido a una lesión neurológica.

En la dislexia adquirida se pueden reconocer 3 clases: las fonológicas, las profundas o fonéticas y las superficiales o semánticos; lo cual puede ser cierto en:

Dislexia fonológica: incluye la incapacidad de observar las rutas fonológicas y los funcionamientos cotidianos de la dirección léxica. Existen métodos excepcionales para llegar a significados de las palabras y la información del contenido textual en lo que respecta a las técnicas cognitivas exclusivas, uno de estos tipos de codificaciones son la dirección de fonología, que defienden secuencias lineales: las percepciones de las capacidades visuales de letras, las conversiones de esos fonemas, el agregado de los fonemas para dar forma a las frases y la activación de su significado; los temas con dislexias fonológicas se caracteriza

por el uso de poseer problemas graves o la falta de capacidad para utilizar el camino fonológico en el estudio y para compensarlo, utilizan la ruta directa que establece conexiones instantánea entre las formas visibles de las palabras y sus significados.

La consciencia fonológica según Buisan et al. (2009) "Es el aviso de que las palabras están conformadas por sonidos que pueden ser intelectualmente remotos; esos sonidos son fonemas y cada uno de ellos responde a una señal, es decir una letra, estos síntomas son grafemas" (p. 92). Las atenciones fonológicas permiten los videojuegos de frases, junto con las omisiones de sonidos en palabras, el advenimiento con los últimos sonidos, el intercambio dentro de las órdenes de las frases, las elaboraciones de rimas, etc.

Dislexia superficial: se debe a una falla en el curso visual y, por lo tanto, las representaciones semánticas generalmente no aparecen; es decir, las personas que presentan esta forma de dislexia que no pueden considerar qué significa la frase. Los disléxicos que son superficiales son capaces del uso de la dirección fonológica, de conversión de letras en sonidos (incluso podrían examinar pseudopalabras) sin embargo ya no tienen continuamente las ilustraciones semánticas, por lo que las palabras no se entienden.

Dislexia profunda: esto se debe a una falla en cada ruta, fonológica y visual; en consecuencia, los temas que ofrecen estos tipos de dislexias son similares en temas de los disléxicos fonológicos y los disléxicos superficiales, presentan problemas para lectura de las frases y presentan problemas para el acceso a sus medios; los errores típicos de esta organización de disléxicos es que, dadas las palabras, dicen cualquier otra que estén semánticamente asociadas a ella. (Como ejemplo, analizando el instructor de lectura del alumno).

Los principales signos y rasgos de la dislexia muestran que las dislexias generalmente se detectan temprano en los niños tomando en cuenta los primeros años, algunos estudiantes también pueden tener retrasos leves en la mejora del habla, además tienen problemas para conocer la recopilación de varias sílabas, problemas para encontrar palabras, nombrando elementos, en la mayoría de casos, emitir recordatorios de dirección, número de teléfonos celulares, secuencia verbal, entre otros.

La detección permiten intervenciones tempranas y oportunas, siendo muy importante recordar los principales síntomas de precaución que podrían sugerir una molestia neurológica, lo que podría tener un impacto en el estudio del análisis y entre los que se puede destacar de acuerdo con Borrero (2008) el posterior : “Mejora tardía del lenguaje; historia familiar propia de analizar problemas; Dificultades para seguir instrucciones verbales; Dificultades para recordar ocasiones; y problema articulando pensamientos de manera coherente” (p. 216).

Las limitaciones en la lectoescritura En los estudiantes con dislexia, hay una serie de problemas que los estudiantes obsequian en algún momento de la manera de dominar la lectura y la escritura, pero las personas que se destacan más por Ardila, Rosselli y Matute (2005) son:

Lectura: estudio lento. Falta fluidez, con dudas en frases polilábicas o usos poco frecuentes. (Leer regularmente a modo de frecuencias). Dificultades de equivalencias fonológicas. Limitaciones dentro de la popularidad espacial de la direccionalidad (estudie el fraude usando polvo). Omisión de palabras (conjunción, artículo). Adición de palabras (conjunción, artículo). Sustituciones de varios tipos sin corregir: visual; examinar maleta a través de maceta, derivacional, estudiar violinista mediante violín. Sustituciones de letras que resultan en palabras inexistentes (examine los pantalones con pantalones). Identificación de las letras o sección principal con cambios de frase (estudie la blusa en T a través del camión. Dificultades en los textos de conocimientos.

Escritura: problemas para comunicarse para escribir. Omisión de letras o segmentos dentro de la palabra (ejemplos choolate a través de chocolate). Sustitución de letras (escriba ñeve a través de la nieve). Alta frecuencia de errores ortográficos (por ejemplo, homófonos, escribir lobo por medio de lobo, ahora no homófonos escribiendo jirafa por medio de guitarra). Manejo inapropiado de la separación de palabras (Ejemplo de lacas en azul en casa es azul (p. 15).

Las dislexias afectan a un porcentaje entre el 10 y el 15% de los estudiantes y normalmente está relacionada con fracasos académicos. Las señales de la dislexia varían en relación con los cambios presentados en los estudiantes, signos que con mayor frecuencia pueden notarse en la duración de la escuela. De los estudiantes

Según Salinas (2009), para que los niños sean disléxicos, no es esencial presentar todos los síntomas que se especifican debajo, a pesar de que tampoco se debe determinar uno solo entre ellos.

Estudiantes de pre-facultad (estudiantes de 3 a 5 años de edad): desarrollando el vocabulario lento y mejora tardía del habla con Dificultades para la articulación o pronunciar frases. Dificultades es para el seguimiento de las instrucciones y estudiar ejercicios. Sin atención y mayor pasatiempo e impulsividad. Demora en memorizar números, el alfabeto, los días de la semana, coloraciones y forma. Aparición de comportamientos difíciles en sus habilidades blandas.

Estudiantes en edad escolar (de 6 a once años de antigüedad): invierten las letras, número y frase. Confunden el orden de letras al interior de frases. Dificultades para las conexiones de letras y sonidos y descifran las frases descubiertas. Confunde derecha e izquierda y escribe reflexionar. Proporciona problemas dentro de las pronunciaciones de palabras, cambiando o inversión sílabas. Transponga letras, cambien el orden e invierta los números. Es lento para recordar datos. El desorden en un excelente ejemplo de falta de coordinación motora ocasiona una mala caligrafía. Presenta problemas de tiempo y no reconocen las horas, el día, el mes y el año. No puede escribir la mente o arreglarlos; Su gramática y ortografía faltan. Indica problemas en el estudio de ideas numéricas fundamentales y no puede aplicarlas en los cálculos o la fijación de las dificultades.

12 años y mayores: presenta problemas de atención mientras leen o escriben. Fracaso en las reminiscencias instantáneas, sin recordar lo que ha leído debido a su problema con el estudio de la comprensión, como lenguaje escrito o las competencias matemáticas. Él malinterpreta los datos, debido a su falta de conocimiento de los principios abstractos y porque leyó mal. Sugiere limitaciones para organización la brecha, los materiales de pintura y su mente para la escritura o habla. No logran idear sus tiempos ni tienen técnicas para completar sus deberes a tiempo. Funciona lentamente y ya no se adapta a nuevos entornos. Finalmente, manténgase alejado de la lectura, la escritura y el dominio de las matemáticas, tendiendo a condenar la emoción. (pp. 5-6).

La etapa entre 5 y 9 años es preponderante, por lo que es prioridad estar atentos a indicadores, pues comienzan los aprendizajes de la lectura-escritura y sus usos como herramientas.

El orden que debe acompañarse es comenzar con rimas deportivas, mantener las sílabas y, finalmente, abandonar fonemas. Hasta llegar a las edades de cinco años, siendo difícil para los niños debe darse cuenta del fonema en toda la posición de las palabras.

Para los tratamientos de la dislexia, si un niño tiene dislexia, desea: evaluaciones tempranas de sus limitaciones a través del Departamento de Psicología; una aplicación de refuerzo o adaptación curricular centrada en obligaciones de lectura y escritura; asistencia universitaria, idealmente individual y especializada; coordinación entre diferentes servicios (salud, instrucción); y, círculo de parientes colaboración.

Con respecto al método, es muy relevante adaptar los ritmos a la posibilidad del niño, trabaja esas acciones de manera amena, con sensibilidades a la importancia mundial del niño y promoviendo frecuentemente éxitos en la empresa.

Según Caiza (2012), papá y mamá pueden ayudar a su bebé con dislexia de la siguiente manera: Realizar deportes verbales para expandir la atención fonológica.

Juega videojuegos tradicionales en lengua oral, porque apoyan a extender la atención del sonido.

Otras condiciones también son vitales (afición, reminiscencia, vocabulario). De esa manera, el niño debe estar abierto a varios informes y, específicamente, debe tener la mediación de alguien que le permita madurar esos factores.

Confíe en los profesionales de capacitación y eche un vistazo a sus consejos y recomendaciones para la colaboración, de modo que tanto el propio círculo familiar como la escuela pasen por la misma ruta.

No la mayoría de los estudiantes universitarios tienen la regularidad, el aspecto esencial es que cada uno alcanza sus metas de acuerdo con la madurez que adquiere. No pierda resistencia ni hostigue al niño.

Promover dentro del niño el desarrollo de un cortejo agradable con la escritura, asociando el examen con situaciones satisfactorias: manipulación de libros, tomar nota de las lecturas de una persona antes de acostarse, análisis en voces (el adulto lee la historia, sin embargo, se cierra arriba, o adultos que leen trozos y el niño todos los demás, y muchos otros).

Muestre al niño la utilidad de estudiar: vea dentro del periódico a qué hora comienza un software de televisión, busque consejos en catálogos de juguete, vea las fechas de sus cumpleaños en un almanaque, observe recetas, escriban notas para hacer recados, analice las notas presentado a él en la escuela, y así sucesivamente.

El niño pequeño comienza a dedicarse al estudio de la técnica, en particular al mismo tiempo que observa el siguiente estudio. Si observa que los ancianos lo miran regularmente, en caso

de que se le advierta que está al tanto de los escritos, las preguntas comenzarán rápidamente: "¿Qué pone allí?", "¿Qué letra es esa?" En este momento se puede decir que ha comenzado el examen de análisis.

Proporcionarles libros. En los textos para menores estudiantes universitarios, resalta los instrumentos de instancia y fotografía. A través de los dibujos, los estudiantes universitarios comprenden artículos, persona, animal, libros consisten en pequeños textos: frases, términos simples, diálogos breves, repeticiones, palabras y términos sonoros. El sonido de las frases pueden ser un incentivo para examinar un libro: descubriendo sonidos atípicos, divertido y cacofónico ... A quienes a largo plazo les gusta la repetición de sonidos, términos, pensamientos ... Les gustan los recuerdos de ficción o los problemas de la forma de vida. , sin embargo, generalmente predomina absolutamente de la fotografía. Los animales son uno de todos sus conceptos preferidos. Las historias deben ser fáciles y limpias para predecir. (págs. 41-43).

En la inversión de letras, sílabas y / o palabras, es cuando convierte los trazos del pináculo al fondo y viceversa. En resumen, las letras están totalmente invertidas. Escribe "luega" para "juega".

Es una alteración del estudio y la escritura; consiste en una alteración de la configuración espacial de ortografías comparables, pero en una experiencia exclusiva, de la estructuración del área temporal en sílabas. Cuando estas alteraciones ocurren de manera sistemática y estructurada, nos comunicamos aproximadamente reflejando la escritura. Las inversiones en lectura y escritura constituyen uno de los signos particulares máximos de dislexia. (Rivas, 1997, p.168).

Posibles razones: Dificultades de orientación espacial y problema de creencias visibles y discriminación.

Las omisiones de letras, sílabas y/o palabras, para Valles (1998) "es cuando los lectores omiten letras, sílaba incluso palabra, siendo uno de los errores frecuentes en los alumnos con limitaciones de aprendizaje lectoescritor" (p. 90).

Cuando se lee y se escribe el estudiante lo hace de manera completa, por lo que redacta o lee vetana a cambio de ventana.

Algunas de las causas para que el alumno escribe o lee de esta manera, puede ser: Falta de entrenamientos dentro de las emisiones sonoras de grafemas que no se nota, defecto

debidos a lenguajes hablados en el que además ocurren las omisiones, problemas en las integraciones intersensoriales: no siempre son capaces de relacionar exactamente las señales de imágenes con sus respectivas fonéticas y estudios acelerados.

En cuanto a los agregados de letras, sílabas y / o frases, en línea con Valles (1998) consiste en "incluir letras y sílabas para clasificar frases mientras que ahora no les corresponde. Los sonidos que se entregan pueden ser cada vocal y consonante" (p. 89).

Los alumnos leen o escriben "salir" por medio de "salir". La posible razón para que el alumno estudie o escriban de esa forma pueden ser: problemas de percepción, problemas de ritmos, problemas en el método de globalización y mala memoria visuales o auditivas.

Se mezcla letra, sílaba y palabra sin sentidos. Esta forma de desorganizaciones es típicamente más normal de problemas orgánicos. Escriba "tanvena" en lugar de "ventana".

El posible motivo: Dificultades en los desarrollos psicomotores y problemas en la creencia visual auditiva.

En cuanto a las dimensiones de la dislexia, el tamaño de financiación de letras, sílabas y palabras es una alteración del análisis y la escritura; consiste en una alteración de la configuración espacial de ortografías comparables, sin embargo, en una experiencia especial, de la estructuración del área temporal en sílabas. Cuando esas alteraciones surgen de manera sistemática y establecida, nos comunicamos acerca de la escritura replicada. Las inversiones en análisis y escritura representan uno de los signos y síntomas particulares máximos de dislexia. (Rivas, 1997, p.168).

Es mientras cambias los trazos de arriba a abajo y viceversa. En resumen, las letras están totalmente invertidas. Escribe "luega" para "juega".

Causas posibles: problemas de orientación espacial y problemas de percepción visual y discriminación.

En cuanto al tamaño de sustitución de letras, sílabas y/o palabras, la confusión de los fonemas consonantes: l, n, r, s, podría ser muy común dentro del campo de estudiar-escribir, produciendo errores de sustitución.

Es una alteración del lenguaje oral (habla) que afecta la articulación de los fonemas. Consiste en reemplazar un sonido por otro. En este sentido se considera un síntoma de la dislexia evolutiva y funcional. En el lenguaje escrito también se habla de sustituciones de unos grafemas por otros al leer. (Rivas y Fernández, 2007, p. 169).

En cuanto a la dimensión Omisiones de letras, sílabas y o palabras, es cuando los lectores omiten letras, sílabas incluyendo palabras, siendo de los errores más comunes en los alumnos con limitaciones de aprendizaje lectoescritor (Valles, 1998, p.90).

Cuando se lee o escribe el estudiante lo realiza de manera incompleta. Escriben o lee "vetana" por "ventana".

Las probables causas para que el alumno escriba o examinen de esa manera, puede ser: pérdida de escolaridad dentro de las emisiones sonoras del grafema, esto se descuida, defecto debido a lenguaje mediante habla en el que surgen esas omisiones, problema en la integración intersensorial: no es siempre puede narrar de forma exacta todos los signos y síntomas de las fotos con sus respectivas fonéticas y lecturas ampliadas.

Sobre el tamaño de la mezcla de letras, sílabas y / o palabras, incluye agregar letra y sílaba a las frases mientras no se corresponden con ellas. El sonido que se introducen puede ser vocales o consonantes (Valles, 1998).

El alumno lee o escribe "salir" con la ayuda de salir. Las razones de los expertos lean o escriban de esa forma pudiendo ser: problema de percepción, ritmo de Dificultades, problema en la forma de globalización y terrible reminiscencia visuales o auditivas.

Las letras, las sílabas y las palabras sin razón se mezclan. Este tipo de desorganizaciones suelen ser mayor normal de los problemas orgánicos. Escriba "tanvena" a cambio de "ventana".

Las razones son: problema en la mejora psicomotora y problemas en la creencia auditiva visible.

Sobre el dominio en el área de Comunicación Para Gagné (1993), el dominio definido:

Son procesos que tienen la capacidad de ciertos tipos de organismos que habitan: muchos animales, que incluyen personas, pero ahora no flora. Es un proceso que permite que esos organismos alteren su conducta de manera bastante rápida o mucho menos permanente, a fin de que los mismos cambios ya no surjan tan pronto como cada uno, en cada nuevo estado de cosas. (p. 27).

Es decir, para que el que aprende demuestre que descubrió algo, tiene que exhibir una enmienda adicional o mucho menos duradera de su comportamiento y, de manera similar, debe ser capaz de usarlo en lugar de conocerlo de nuevo cada vez que surge. O una situación similar.

Cuando hablar domina aproximadamente, Bourné (1983) es conocido como el máximo fundamental y complejo de todas las tácticas psicológicas declarando que:

Si un organismo no pudiera analizar, podría estar condenado a copiar los comportamientos más efectivos que son innatos. La capacidad de estudiar es lo que nos separa de los animales o el papeleo de la vida diferente, aunque, por supuesto, saber que un animal específico es capaz de confiar en su especie, dispositivo neurológico y otros problemas orgánicos. (p.9).

Que hay una diferencia entre adquirir conocimiento en humanos y animales estudiando. En el dominio humano formal, se enfatiza el lado psicológico de la manera, al mismo tiempo que los componentes fisiológicos y mecánicos están más relacionados con la fijación de los reflejos clásicos en los animales, que ya no requieren la intervención de mecanismos de razonamiento (pasatiempo consciente), hacerlo en presencia de una situación estimulante, incluso si se puede observar algún tipo de dominio dentro de la forma de un cambio eterno en el comportamiento.

Por eso, Lloyd (1989) declaró que:

Es el dominio lo que nos posibilita adaptarnos, en intervalos bastante breves, a los requisitos de nuestras ocasiones. A través de la obtención de conocimiento, los datos de aproximadamente nuestro entorno llegan a nuestras mentes y se deben tener para usar, ahora y dentro del destino. Para los humanos, estudiar forma la idea de todo lo que genera conducta. Esto da forma a nuestras razones y nuestros sentimientos, presenta la base para cuestionar, determina nuestros deportes sociales y enmarca nuestra personalidad. (p.8).

Según Bourné (1983) Las primeras teorías habían sido específicamente asociativas: argumentaban que las ocasiones que entraban en los pensamientos estaban asociadas entre sí bajo la premisa de contigüidad de prevalencia, similitud y otros fundamentos. Durante la revolución conductual de la psicología, se adquirió el conocimiento de ser considerado como un modelo específico de comercio en ejecución. Los estándares fundamentales eran los de condicionamiento, particularmente el condicionamiento clásico. Un personaje adquiere conocimiento para responder (R) de una manera específica en cada situación de estímulo (E) que encuentra; La situación de estímulos logró su conducta observable. El comportamiento se convierte en un recuento de enlaces E-R, moldeadas a través del condicionamiento.

Entonces, puede haber evidencia suficiente de que el procedimiento para adquirir comprensión y aumentar el potencial para usarlo puede ser causado; y es en esta declaración que se construyen sistemas académicos, si no todos al menos la mayoría de las personas.

Entonces el ejercicio de la enseñanza adquiere una dimensión absolutamente relevante; y, en consecuencia, el entrenamiento del entrenador es una cuestión de gran Dificultades.

Con respecto a la definición de comunicado, esto significa un intercambio de hechos entre partes mayores o mayores. Su característica principal es compartir registros, suposiciones, comportamientos, actitudes, emociones, entre otros, con seres humanos, agencias e incluso empresas. La comunicación también sirve para crear interdependencia en lugares excepcionales y fortalecerlos. Ayuda a coordinar tareas y actividades.

En este sentido, Davis y Newstrom (2000) describieron el intercambio verbal de la siguiente manera:

En la transferencia de registros de un personaje a otro. Es un medio de contacto con otros a través de la transmisión de conceptos, estadísticas, análisis, revisiones y valores. Su razón es que el destinatario entienda el mensaje de acuerdo con el diseño. (pág. 53).

Es por eso que el comunicado debe ser poderoso, para que pueda proporcionar un puente de ese medio entre los humanos o más grandes y de esta manera puedan compartir lo que sienten y reconocen. Gracias a este hipervínculo, ambas partes pueden ir adecuadamente al río de malentendidos que de vez en cuando separan a los seres humanos.

Como se señaló con la ayuda de Tourtet (2003), desde el momento en que comienza el comunicado, el individuo alternativo participa en la información que uno quiere que se reconozca y se favorece que se entienda, por esta razón facilitando la integración.

Por lo tanto, el comunicado desarrolla una posición de socialización entre el niño y la arena, específicamente mientras se expande el espacio en el que está relacionado con millas, esto es, por ejemplo, mientras ingresa al jardín o un software, donde la comunicación comienza a desarrollarse más, especialmente la conversación lingüística , para ayudarlo a aumentar no solo su característica simbólica, representando y hablando su hecho, sino la expresión de sus ideas como parte de la subcultura a la que pertenece.

En cuanto a los enfoques del aprendizaje, Ñaupas, Mejía, Novoa y Villagómez (2011) recopilaron los datos de los diversos conceptos del aprendizaje tales como:

En cuanto la teoría cognoscitiva o representativa, Surge contra el neoconductismo: incorpora dos escuelas o variantes: la Gestalt y el Campo Cognitivo.

Teoría de la Gestalt: Sus máximos portavoces prominentes son: Max Wertheimer y Wolfgang Kohler. El aprendizaje se realiza a través de la apreciación (intuición), es decir, con la ayuda de una experiencia completa y

sorprendente de los registros o fenómenos. Esto sucede a través de una experiencia mundial del escenario de estudio y la percepción de sus elementos más grandes.

En el procedimiento de aprender, dicen los gestalistas, el disfrute y la observación desempeñan una función principal. El éxito de adquirir conocimiento se basa en revisiones anteriores (información previa). El desafío de aprendizaje percibe formas, estructuras, una gestalt, una configuración total. Sin embargo, ahora no observan los registros con la ayuda de partes como conclusiones globales.

Teoría del campo cognitivo: Sus máximos representantes prominentes son: Kart Lewin y Jerome Bruner. El aprendizaje las conclusiones finales de un intercambio en la forma cognitiva del desafío de dominar. Para esta escuela, el entorno social desempeña una función decisiva dentro del carácter del alumno. Las reacciones del problema de dominio varían de una a otra, esto se basa en el área mental, es decir, las necesidades, actitudes, emociones o expectativas de la persona. (Ñaupas, et al., 2011, p. 381).

En resumen, podemos decir que esta facultad sugiere que el estudio se realiza por instinto y que el entorno social desempeña una función decisiva en el alumno. Podemos decir que, de acuerdo con Bruner, el aprendizaje es las conclusiones finales de la conducta privado, como el interés en la forma de leer; Propone observar como un precepto psicológico a través del descubrimiento y la inducción como una norma popular.

Sobre el concepto genético, se creó mediante el uso de Jean Piaget (1896 - 1980), Director del Centro de Estudios Genéticos en Ginebra. Los pensamientos esenciales son:

El problema o el alumno que se educa desempeñan una posición de liderazgo dentro del procedimiento de experiencia.

La empresa cognitiva actúa en la verdad a través de esquemas de movimiento; En consecuencia, saber es un dispositivo que se interna.

El niño que aprende no suele ser un receptor pasivo y la información no es continuamente una reproducción de los hechos, sino una reunión mental.

El crecimiento de la inteligencia del niño y el adolescente se realiza en un recuerdo del cortejo medio, de la interacción mutua. En esta datación, Piaget distingue: asimilación y alojamiento.

Los niveles de mejora de inteligencia y los jóvenes son: etapa sensorial motora, preoperacional, operaciones concretas y operaciones formales. (Ñaupas et al., 2011, p. 381).

Por lo tanto, el aprendizaje de ninguna manera tiene lugar en una situación pasiva; la compra de adquirir conocimiento implica la ejecución de las actividades de la empresa; para analizar hay un procedimiento escalonado de asimilaciones, mientras que el aprendiz lleva nuevos datos; y de moteles, mientras el aprendiz transforma los hechos que ya tenía basados en el nuevo.

Sobre la antigua teoría sociocultural, se convirtió en creada con la ayuda de Lev Vigotsky (1896-1934) y evolucionó por sus discípulos Leontiev y Luria. Las tesis principales son:

Hay una diferencia entre el comportamiento animal y humano. El comportamiento humano se forma con la ayuda del uso de reflejos condicionados y no condicionados y a través del disfrute social e histórico de las especies, adquiridas desde mi punto de vista a través de sus estilos de vida. La apariencia y el desarrollo de mejores enfoques mentales están mediados por el trabajo y el lenguaje.

Entre la mejora real y el desarrollo de la capacidad, hay una cuarta parte cercana al desarrollo, que se puede transitar a través de la mediación de un agente externo que puede ser los padres o el profesor. (Ñaupas et al., 2011, pp. 381-382).

Por lo tanto, no hay duda de que el efecto de los adultos (papá o mamá o instruir) es poderoso considerando el hecho de que decidiremos que un bebé se apropia de técnicas que incluyen la memorización, mientras vemos cómo le está yendo a una persona.

Por otro lado, diremos que obtener experiencia en el contexto universitario cumple roles determinantes atribuidos a instructores y estudiantes. Los maestros pueden ser visibles como coordinadores que ayudan en la introducción de sistemas de recursos útiles (en el sentido de andamiaje) y reconstruyen el espacio de áreas de mejora entre lo que los alumnos se dan cuenta en ese momento y lo que pueden comprender por la mañana.

Teoría del aprendizaje significativa, Se convirtió en creado por medio de David Ausubel y sus colaboradores Joseph Novak, y Helen Hanesian. Sus raíces se encuentran en la mente de Piaget y Thomas Kunt. Sus pensamientos esenciales son:

Distingue los estilos de estudio: importante y repetitivo y dos tipos de conocimiento: a través del reconocimiento y receptivo.

Por la forma de encausar las estadísticas: observa dos variedades de aprendizaje: significativas y repetitivas. El más grande es ese estudio que relaciona el nuevo conocimiento con la comprensión o las historias anteriores de los estudiantes. El repetitivo es uno que se produce mediante el uso de memorización fácil, automáticamente sin información correcta.

Por la forma de obtener las estadísticas: distingue los tipos de aprendizaje: mediante descubrimiento y receptivo. Por descubrimiento mientras el profesor induce al alumno a descubrir o redescubrir información. Lo receptivo ocurre cuando el entrenador transmite la experiencia y el alumno obtiene las estadísticas. Puede ser: importante y receptivo, que ya tenemos visible.

Las variedades de aprendizaje importante son tres: inclusivo, superordinado y combinatorio. Inclusivo, mientras que dentro de la estructura cognitiva de la preocupación hay conceptos inclusivos más que nuevos estudios; superior, cuando la nueva idea es más abstracta e inclusiva que la que prevalece; combinatoria, mientras que el nuevo concepto tiene rasgos muy parecidos a la idea anterior.

Las situaciones para el dominio importante son tres: el tema del dominio debe ser esencial el alumno debe tener ideas básicas El alumno debe enseñar una buena actitud hacia el aprendizaje. (Ñaupas et al., 2011, p. 382).

Debe partir continuamente hacia lo que el estudiante ya sabe, mientras desarrolla una consulta para conocerlo. Para esto, debe cumplir con ciertas situaciones: el contenido que debe descubrirse debe tener una experiencia lógica, esto es, probablemente vasta, debido a su agencia y estructuración. El contenido debe manejarse con claridad mental en la forma cognitiva del alumno, a través de un ancla dentro de las ideas anteriores. El alumno debe tener un deseo de aprender, una voluntad de reconocer, es decir que su actitud es de alta calidad más cercana al dominio.

Aprendiendo el área de intercambio verbal, en sintonía con el Minedu (2009), el lugar de Comunicación fortalece las competencias comunicativas desarrolladas por los académicos en la forma de comprender y transmitir numerosos textos, en situaciones comunicativas exclusivas y con uno de -un tipo de interlocutores, que le permite cumplir sus

intencionados deseos de intercambio verbal, agrandar su pasado histórico cultural y disfrutar de estudiar o desarrollar sus propios textos.

El aprendizaje en el área de Comunicación tiene como el propósito más importante para expandir dentro de los estudiantes un trato verde y pertinente del lenguaje para explicitar, comprender, método y producción de mensajes. Para el desarrollo de competencias de intercambio verbal, se deben tener en cuenta otros idiomas o recursos expresivos no orales (gestual, corporal, plástico de imagen, sonido, entre otros), así como la gestión de datos y tecnologías de comunicación.

Desde el punto de vista social, la Comunicación ofrece el equipo importante para el logro de relaciones asertivas y empáticas, resolver conflictos, proponiendo y alcanzar consenso, condición imperativa para convivencias democráticas y armoniosas. Desde actitudes emocionales, nos permiten establecer vínculos emocionales más fuertes. (CNEB, 2016).

La técnica utilizada en el área debe estar orientada a expandir en cada estudiante del nivel, tanto los talentos comunicativos y metacognitivos o la reflexión sobre el funcionamiento del idioma, el uso de técnicas que le permiten usar su lengua materna y sus recursos comunicativos personales, como elementos fundamentales en la construcción de su identificación no pública y comunitarias.

Las técnicas comunicativas textuales, el lugar de intercambio verbal se basa principalmente en una técnica comunicativa textual, Cassany, Luna y Sanz (2007) propusieron como objetivo principal, que el niño debe hacer una construcción significativa al leer y escribir, para que él puede especificar sus pensamientos completamente con libertad, creatividad y sentido común, participar en lo que está haciendo, conocer la importancia del intercambio verbal.

Según CNEB (2016), la mejora curricular de la vecindad se basa principalmente en el método comunicativo textual para la enseñanza de idiomas:

Cuando se trata de los comunicativos, se consideran que las características fundamentales del lenguaje es hablar, además, alternar y proporcional pensamientos, experiencia, emociones y experiencias en situaciones comunicativas reales, utilizando problemas importantes e interlocutores reales. Se enfatizan la importancia de la verdad comunicativa en sí misma, sin embargo, también se abordan con gramática y ortografías, con énfasis en lo funcional en lugar de los normativos.

Cuando se hablan aproximadamente del texto, es mucho lo que se establece con la lingüística del contenido textual que los consideran como unidades lingüísticas de intercambio verbal. Además, se los usos prioritarios de texto completo; Este método es vital trabajado con frases, términos o fragmento para reforzar una serie de talentos de comprensión o fabricaciones textuales, deben garantizarse la relación de interdependencias con un contenido textual. (p.167).

Es comunicativo debido a que consideran que la función principal del lenguaje está lejos de explicitar, decir cómo se siente, experimentar lo que los diferentes seres humanos le informan y dejarse entender, intercambiando ideas, evaluaciones, emociones, conocimientos y reseñas con otros. Y es textual debido al hecho, uno de la utilización del lenguaje, es cada expresión escrita y oral.

Aterrosi (2005) sostuvo que: El enfoque comunicativo es constituido como tales a través de la recopilación de las contribuciones de alguna disciplina, como la lingüística del texto, la pragmática, la psicología piagetiana y la psicolingüística que, implementadas en el entrenamiento, nos permiten analizar la enseñanza del idioma de una manera más significativa y funcional camino. Por lo tanto, uno de los temas más preciados de la técnica es que la utilización de libros se acerca en situaciones de comunicación descritas y con características claras. Por este motivo, las nociones junto con la empresa, el destinatario, el objetivo comunicativo, el contexto verbal, la situación o el conocimiento de la arena comienzan a beneficiarse. En este deleite, lo que propone la técnica es que los alumnos producen y reconocen tipos especiales de texto que responden a intenciones exclusivas y que pueden enmarcarse en numerosos actos de información. Para lograr esto, el alumno debe tener una comprensión y capacidades rápidas y duras relacionadas con los componentes textuales, sintácticos, semánticos y pragmáticos que de manera articulada dentro de la producción y las estadísticas de textos. (pág. once)

Del anuncio anterior se deduce que la competencia comunicativa se manifiesta a través de condiciones de desempeño o comportamientos externos. Pero, tal conducta no siempre es mecánica, sino que implica una serie de procesos internos que la fuerzan: estadísticas, actitudes, selecciones, tendencias personales, etc.

Sobre el lenguaje, Tourtet (2003) dijo que “el lenguaje es un acto esencialmente social. Fuera de la sociedad humana, el niño ahora no es admitido en el lenguaje. Permite la conversación de los seres ”(p. Once), es decir, el niño es un ser social, por eso la conversación desempeña una función esencial en su desarrollo y el procedimiento de

socialización, una función que desempeña con la admisión a la educación inicial programas, estén o no en la escuela o fuera de la universidad.

A través del lenguaje, el niño se volverá social y comenzará a sentirse parte del grupo comenzando a especificarse, relacionarse e interpretar su internacional. Perú es un país con una variedad de idiomas, donde la experiencia en su lengua materna es importante, para que pueda permitirles relacionarse y hablar con sus amigos y adultos que los rodean.

Entre las ideas principales propuestas mediante el uso del método comunicativo, se podría mencionar que el lenguaje se descubre y se enseña siempre sobre la existencia y, como resultado, debe descubrirse, sin embargo, se observa que en muchas ocasiones al llegar a la escuela pierde eso significa y está a cierta distancia de su hecho, por lo tanto, es muy crucial vender condiciones reales de intercambio verbal que permitan a los jóvenes involucrarse más en el dominio de las habilidades de comunicación.

De esta forma, la competencia comunicativa propuesta como eje primario de enseñanza dentro de la técnica comunicativa integra una secuencia de habilidades que no deberían implementarse mejor dentro del aula escolar, sino que deberían aplicarse en situaciones de uso en la existencia real. En este sentido, Lomas (1999) lo enuncia de la siguiente manera: “al dominar el uso de un lenguaje, ya no aprendemos más eficazmente a elaborar oraciones gramaticalmente correctas, sino también a reconocer qué mencionar a quién, mientras que, y la forma de dilo y qué y mientras te callas” (p. 35).

Según Cassany, Luna y Sanz (2007), las capacidades de intercambio verbal son todas esas tácticas que desarrolla el hombre y que permiten a las personas hablar, hablar, escuchar, escribir y analizar; dentro del cual todos los empleados involucrados en aplicaciones educativas deben participar.

Las habilidades receptivas, se les había tenido en cuenta que los talentos pasivos y eficientes se habían considerado activos, considerando que hablar y escribir son talentos observables, lo cual no es el caso con las habilidades de escuchar y leer; Sin embargo, en estos días, las habilidades de escucha y lectura se consideran habilidades energéticas cuando se considera que, las personas realizan diversas actividades que contienen complejidad, incluso cuando ahora pueden no ser observables.

Las técnicas de aprendizaje en la ubicación del comunicado son estrategias intelectuales consciente e intencional de que los estudiantes instrumentalicen a través de técnicas y deportes para cosechar conocimientos estratégicos, líderes, imparciales y efectivos. Beltrán (1998) afirma que:

Las estrategias sirven para mejorar el rendimiento del alumno de elegancia primaria y se ofrecen con factores; primero, las actividades u operaciones intelectuales que el erudito juega para mejorar su área y, segundo, el punto de interés tiene una persona o motivo intencional e implica un deseo y un plan de movimiento.

(pág. 78).

Se han reconocido cinco variedades de técnicas populares dentro del tema de instrucción. Los primeros 3 ayudan al alumno a compleja y organizar los contenidos para hacer que el conocimiento sea menos complicado (técnica de los registros), el cuarto está destinado a gobernar el interés intelectual del alumno para dirigir el conocimiento y, finalmente, el quinto es de apoyo al aprendizaje para que ocurra en las condiciones de calidad posibles.

En cuanto a echar un vistazo a las estrategias, para Poggioli (1997) el ensayo se convirtió en El método que nos permite ejercitar el material que obtenemos del entorno que nos rodea si desea cambiarlo a memoria en ejecución. Cuando los datos involucran memoria dentro del período de tiempo rápido, necesitamos evaluar activamente la estructura. Debido a que los hechos sobre este tipo de almacén también desaparecen en un breve tiempo, necesitamos ejercitar el material activamente. (pág. 60).

Son aquellos que implican la repetición animada de los contenidos (anunciar, escribir) o especializarse en partes clave del mismo. Repita las frases en voz alta, copie la tela, elemento de conocimiento, tome notas literales, subraye.

Entendiendo las estrategias de manipulación, estas son las estrategias relacionadas con la metacognición, significa mantenerse al tanto de lo que está tratando de obtener, mantener la música de las estrategias que se utilizan y el logro ejecutado con ellas y adaptar la conducta como resultado. Según Arroyo (2007), una serie de técnicas metacognitivas son: planificación, derecho y evaluación.

Estrategias de planificación: son aquellas a través de las cuales los estudiantes dirigen y controlan su conducta; Por lo tanto, son previos a que los estudiantes tomen alguna acción, en las cuales actividades que incluyen: Establecer el objetivo y el objetivo del estudio, elegir la experiencia previa, esto es importante para llevarlo a cabo, descomponer la empresa en pasos sucesivos, programar un calendario de ejecución, anticipe el tiempo que lleva llevar a cabo esa misión, las fuentes deseadas, el esfuerzo requerido y elija el enfoque para cumplir.

Estrategias de regulación: estas técnicas metacognitivas se utilizan en alguna etapa de la ejecución del proyecto. Sugieren la capacidad que tiene el alumno

para seguir el plan elaborado y verificar su efectividad, en el que los deportes incluyen: hacerles preguntas, seguir el plan elaborado, ajustar el tiempo y el esfuerzo necesarios a través del proyecto, ajustar y buscar alternativas técnicas en el caso de que las decididas anteriormente no sean efectivas.

Técnicas de evaluación: Estas son las estrategias responsables para verificar el método de estudio. Se logran durante el sistema y al final del mismo, realizando las siguientes actividades: Revisar los pasos tomados, verificar si los objetivos propuestos se han completado o no, comparar la primera clase de las consecuencias finales, determinar mientras que, para concluir el sistema emprendido, cuándo hacer una pausa, la duración de los descansos, etc. (págs. 37-39).

Las técnicas de apoyo o afectivas, Weinstein y Mayer (1985), esas estrategias tienen el objetivo de “implantar y retener la motivación, concentrar y mantener la atención, reducir la ansiedad y muchos otros. Piden el máximo grado de control cognitivo” (p. Cincuenta y seis).

Estas técnicas no están orientadas de inmediato a aprender los contenidos. El desafío fundamental de esas técnicas es mejorar la efectividad del estudio mejorando las situaciones en las que sucede. Incluyen: Establecer y preservar la motivación, enfocar la atención, mantenerse enfocado, manipular la ansiedad, administrar el tiempo de manera eficaz, etc.

Según el CNEB (2016) la evaluación de conocer tiene propósitos: Formativos. Ofrece registros continuos que le permiten al maestro, después de un análisis, interpretación y evaluación; alterar y retroalimentar el entrenamiento y conocer las tácticas en coherencia con las necesidades, intereses, dominar los ritmos y rasgos de los académicos. Del mismo modo, le permite al alumno terminar consciente de su aprendizaje, confirmar sus logros, avances, perspectivas, además de sus problemas y errores para controlarlos y alterarlos. Además, permite verificar el alcance del éxito finalizado a través de los profesores en el abandono de un período o los 12 meses educativos, en términos de las habilidades, habilidades, registros y actitudes previstas en la programación curricular.

Informativo Permite que las familias y la sociedad se den cuenta de los resultados académicos de los profesores y puedan preocuparse por acciones académicas que permitan el cumplimiento dentro del grupo educativo y su asignación de estilos de vida. Esto también permite a los estudiantes comprender su progreso, logros y limitaciones superiores. (pág. 51).

La evaluación debe concebirse como una forma eterna, para lo cual las escalas de puntuación se proporcionan como una forma concreta de informar cómo evoluciona ese sistema, por lo que debemos ser muy cuidadosos en la forma en que calificamos, sin perder de vista eso. La técnica de evaluación. En el entrenamiento diario, queremos utilizar numerosas estrategias que nos permitan mostrar el desarrollo y los problemas de los estudiantes, debemos formular estándares claros y señales acordes con las competencias que hemos desarrollado deliberadamente durante los 12 meses, de modo que, de manera efectiva, comparemos y ahora no vivimos en una dimensión fácil que no siempre se dedica continuamente a los logros reales de los estudiantes.

Evaluación de la expresión oral, en línea con Cutisaca (2011) “para evaluar la expresión oral es esencial evaluar la fluidez, la pronunciación correcta, la entonación, el volumen y el ritmo” (p. 59).

Para esto, se puede usar el método de comunicación espontánea en el que el maestro observa el grado de dominio de cada uno de estos componentes sin que los eruditos lo sepan. Entrevistas, narraciones orales, razones, análisis de fotos, debates, juegos de funciones y muchos otros. También se puede usar. Y en la moda todas las técnicas de comunicación que permiten al formador realizar el diploma de dominio de la expresión oral de sus alumnos.

Pero, el elemento importante para la evaluación de la expresión oral son las intervenciones del estudiante en magnificencia, a través de un comentario, jugador o no jugador.

Evaluación de la comprensión de estudio para Cutisaca (2011) Los componentes de la comprensión de estudio son: Comprensión literal: luego se enseña la popularidad de la totalidad que aparece explícitamente en el texto: Distinga entre hechos relevantes e información secundaria; Conocer la forma de descubrir el concepto primario; Encuentre el significado de las palabras de más de uno que significa; domina el vocabulario fundamental. Comprensión o interpretación inferencial: se ejerce mucho mientras se activa el disfrute anterior del lector y se hacen previsiones o suposiciones sobre el contenido del texto. El entrenador alentará a sus estudiantes universitarios a: esperar los resultados; Inferir el significado de frases desconocidas; Inferir secuencias lógicas; Anticipe su parada, y así sucesivamente. Grado crítico y profundo: implica un informe de juicios muy propios con respuestas subjetivas, una identidad con los personajes dentro del libro electrónico, con el lenguaje del autor. Por lo tanto, un lector fantástico debe ser capaz de inferir, hacer verificaciones expresas y emitir juicios. El entrenador debe capacitar a los alumnos universitarios para: criticar entender los contenidos de un libro; Distinguir una realidad de

una opinión; Emitir un juicio en oposición a una conducta, analizar el objetivo del escritor, etc. (pp. 59-60).

Evaluación de la producción de textos, Se aplica en la capacidad de producción de textos. Por eso Cutisaca (2011) Muestra el pensamiento sobre cinco elementos: Ideas y contenido: cantidad y material escrito de primera calidad utilizado para abordar el problema. Organización: forma del contenido textual escrito y relación entre las diferentes partes. Mecánica: ortografía, puntuación, gramática y léxico del texto escrito. Presentación: regiones, caligrafía y limpieza de contenido textual escrito. Creatividad en la exposición escrita. (p. Sesenta y uno).

Dimensiones del aprendizaje dentro de la región de conversación, estable con el Ministerio de Educación (2009) Se han considerado 3 dimensiones: expresión y comprensión oral, comprensión de contenido textual y producción de texto. Hay algunas competencias sociales fáciles y otras más complicadas. Sin lo anterior no podemos analizar y expandir este último. Cada escenario puede requerir mostrar algunos talentos u otros, confiando en las características del escenario y el problema del mismo.

La expresión de dimensión y la comprensión oral, es la capacidad de pronunciar palabras de manera clara, fluida y constante, el uso correcto de la expresión oral y no oral. Fonseca (2005) dice que para especificarse a sí mismo es mucho más efectivo suficiente para explicitar lo que está cuestionando, sin ningún propósito de compartir algo con diferentes humanos, lo que aparece incluso cuando quiere hablar algo, por lo tanto, la expresión se conceptualiza como parte del enfoque del comunicado: los estudiantes deben aprender cómo averiguar mientras su intervención es relevante y oportuna, qué estructuras gramaticales tienen que usar, una manera de reservar sus pensamientos con anticipación que expresarlos, cuál es la razón de esto frases de las que están adquiriendo conocimiento y el uso de, una forma de articular frases correctamente para que puedan entenderse absolutamente, y la forma de ofrecerles una entonación adecuada; y la mejor manera de extender esos talentos es participar en situaciones comunicativas reales, especialmente en la facultad.

Por otro lado, cada sistema de conversación no debe olvidar cada expresión oral y comprensión oral, siendo esta última la capacidad de comprender lo que otros nos informan, y eso se completa más fácilmente al conocer una forma de prestar atención. Como Cassany, et al. (1997) "Podemos afirmar que es digno de elogio de alguien que es un lector increíble, pero decir de la misma manera que escucha correctamente o que es un gran oyente, está lejos, como mínimo extrañamente" (p. Cien).

Conocer la forma de prestar atención a los demás implica un conjunto de pensamientos de conciencia e interés. Para que un bebé entienda, es vital, como mínimo, reconocer y auditar discriminar las palabras, mantener en su memoria los registros descubiertos a través de la oportunidad y ejecutar órdenes o comandos como una señal de datos de lo que se escucha, esto es, no para mantener una posición pasiva e inexpressiva, por muy distinta que sea, para participar dentro del comunicado, solo entonces eres capaz de revelar que realmente estás grabando el mensaje escuchado.

El tamaño de la comprensión del texto, el estudio de la comprensión puede definirse como la técnica mediante la cual se utilizan las claves dadas por el uso del autor y los conocimientos previos del lector tienen que comprender lo que significa que el lector intenta entregar

Según Cooper (1990) "la interacción entre el lector y el contenido textual es la musa del conocimiento, debido a que el lector correlaciona las estadísticas que el escritor le proporciona con los datos guardados en sus pensamientos" (p 462). Es decir, los hechos son el procedimiento de elaboración del medio que significa a través del uso de adquirir conocimiento de los pensamientos aplicables del contenido textual y relacionarlos con los conceptos que el lector ya tiene, o, además, es mucho el enfoque de tocar La nueva información con la antigua.

La comprensión lectora, según Solé (1992), definió como "El sistema de elaboración de lo que significa a través de conocer los pensamientos aplicables de un contenido textual y relacionarlos con los pensamientos que ya existen, independientemente de la extensión o brevedad del párrafo, el procedimiento ocurre continuamente de la misma manera" (p. 21)

La comprensión lectora consta de tres etapas: literal, inferencial y criterio. La etapa literal es mientras se restablece los datos expuesta explícitamente en el texto. Según Pinzás (2001), el término método de comprensión literal "para comprender las estadísticas que proporciona el contenido textual, que se convertirá en el primer paso para obtener acceso a la información general del contenido textual" (p. 89). Este grado permite el enfoque primario del contenido textual, para lo cual es necesaria la interpretación adecuada. A través de preguntas, puede extraer información que incluye nombres de personajes, ubicaciones, ocasiones y muchos otros. Las tácticas del conocimiento literal le permiten al lector formar proposiciones a partir del significado de las palabras. Consiste, a su vez, en dos hilos importantes para la comprensión literal: entrada léxica y análisis. Mediante la admisión léxica, los lectores identifican los medios de frases con decodificación. Se basa en el

concepto de que el lector tiene diccionarios intelectuales al que se pueden acceder cuando estudian, con significados de numerosas frases se combina para formar una proposición.

La etapa de inferencia, esta etapa es ampliamente buscada, de acuerdo con Pinzás (2001) "para incorporar hechos y revisiones previas, refiriéndose a lo que se ha leído con nuestros conocimientos previos, formulando hipótesis y nuevas ideas" (p. 89). El objetivo de la escala inferencial podría ser la elaboración de conclusiones. Durante mucho tiempo, esta etapa de estadística se ha practicado poco dentro de la universidad, porque requiere un gran grado de abstracción con la ayuda del lector. También favorece la relación con campos únicos de comprensión y la mezcla de información reciente en un todo.

La etapa de criterio es la emisión de juicios en el texto leído, se nos dará o rechazará sin embargo con fundamento. El estudio crítico tiene una persona evaluativa en la que la educación del lector, sus criterios y la comprensión de lo que se examina están preocupados. Los juicios recuerdan cualidades de precisión, aceptabilidad, oportunidad. Los juicios, de acuerdo con Pinzás (2001) son realidades o fantasías: de acuerdo con el disfrute del lector con los asuntos que lo rodean o con los recuerdos o lecturas; Adecuación y validez: evaluar lo que está escrito con diferentes activos de datos; Apropiación: requiere una evaluación relativa dentro de las partes únicas para asimilarla.

Al final, el análisis de las comprensiones, tal como se lo conciben, es una técnica mediante de la cual los lectores elaboran significados en sus interacciones con los textos para predecir inferencias complicadas en el curso del estudio. La información de la que proviene el lector se deriva de sus informes recopilados anteriores, informes que entran en práctica y están disponibles colectivamente a medida que decodifica las palabras, términos, párrafos y pensamientos del escritor.

Dimensión Producción de textos, según Pérez (2005) sostuvo que, "La creación de texto se denomina enfoque utilizado para decir ideas, emociones e investigación a través de la escritura. Implica centrar el interés en el proceso, en lugar del producto, por el motivo en el que se basa el texto satisfactorio en la alta calidad de la técnica" (p.27).

En la fabricación de textos, el enfoque por componentes es fundamental. Por eso, a través de períodos continuos de fabricación escrita, que permite el examen lingüístico del contenido textual. Producir textos es escribir mensajes a través de numerosas modas textuales. Es esencial reconocer las etapas secuenciales para su fabricación, demostrando ser una forma complicada.

Del mismo modo, Pérez (2005) declaró que: es un enfoque cognitivo complicado que incluye un conjunto de competencias intelectuales que abarcan interés, creatividad, hechos,

abstracción, evaluación, etc., que busca convertir el lenguaje en un texto escrito coherente contenido. Ahora no necesitamos perder de vista el hecho de que este texto creado es un producto comunicativo, por lo que debe responder a las funciones de la ubicación a la que está dirigido. Esta es una manera guiada a través del entrenador. Se posiciona en lo que Vygotsky llama "proximidad cercana al desarrollo", esto es, en el que el niño no puede aumentar para darse cuenta de forma autónoma, porque requiere la ayuda de la instrucción. (p.27).

La creación de texto se considera el método utilizado para explicitar ideas, emociones e investigación a través de la escritura. Este método se desarrolla a través de los estudiantes, pensando que comienzan su dominio, incluso si lo hacen, pero ya no escriben y garabatean de manera tradicional. La verdad de producir texto debe ser el escenario para el uso correcto de conectores, concordancias, vocabulario suficiente, limpieza y claridad con la intención de ser entendido.

Sobre la justificación teórica, existen varias teorías sobre la dislexia y la obtención de conocimiento dentro del lugar del intercambio verbal en el nivel número uno que permite a los maestros reconocer aproximadamente la importancia de la dislexia y el aprendizaje en el lugar del comunicado sobre las variables relacionadas dentro de la organización, el área de Comunicación Integral buscan desarrollar competencias comunicativas y lingüísticas de mujeres y estudiantes en la forma de aprehender y explicitar mensaje oral y escrito de forma apropiada, en contextos comunicativos específicas y con numerosos interlocutores; también, con el fin de reconocer y aportar contenidos de texto únicos en su tipo, para estar informados, para cumplir sus deseos funcionales de intercambio verbal y disfrutarlos.

El obsequio que se observa está concebido dentro de las prácticas de aprender, principalmente basados en las conexiones entre la dislexia y el conocimiento dentro de la ubicación de la comunicación integral. Esta observación contribuye al proporcionar nuevos pensamientos dentro del sistema de adquisición de alfabetización, llamar la atención sobre problemas de estudio viables, a su vez, se puede medir la conexión entre las manifestaciones disléxicas y obtener conocimiento sobre la proximidad de la conversación, para dar a conocer las citas cercanas que cada variable mantiene. Al mismo tiempo, se presentarán las posibles limitaciones presentadas con la ayuda de los estudiantes en la escuela primaria de Educación Básica Regular a nuestra institución de tutoría.

Con respecto a la justificación práctica, esta investigación busca aumentar el conocimiento aproximadamente de la importancia de la dislexia y su datación con el estudio dentro de la vecindad de la conversación, es por eso que es importante echar un vistazo a las

variables preocupadas en ellos, ya que esto puede confiar en el desempeño del movimiento académico y, en consecuencia, la dislexia dará como resultado la ventaja de los académicos y el hipervínculo que ejerce con el estudio dentro de la ubicación del comunicado, contribuyendo a su vez a la mejora de lo agradable de lo académico portador de nuestros estados unidos de américa. Es relevante porque permite reconocer los diferentes enfoques de la dislexia experta y su estrecha correlación con el estudio dentro del área de comunicación en alumnos del nivel de educación primaria para que pueda permitir dentro del destino mejorar su rendimiento educativo general y una vez Se informa a los profesores, a los padres y a todos los agentes educativos sobre el honor de mejorar los niveles de estudio que deben proporcionarse a los estudiantes disléxicos y su inclusión en la sociedad.

Con respecto a la justificación metodológica, los estudios son de naturaleza metodológica porque los métodos, estrategias y dispositivos utilizados, tan pronto como se haya confirmado su validez y confiabilidad, pueden usarse en otras tareas de estudios. Los estudios son aplicables debido al hecho de que se han desarrollado dos dispositivos para la serie de información de las variables: dislexia y conocimiento de la ubicación de la comunicación; Los registros obtenidos pueden ser valiosos para sugerir procedimientos adecuados para optimizar la dislexia en alumnos de primaria y estudiar en el área de comunicación.

En cuanto al problema general ¿Qué relación hay con la dislexia y el aprendizaje del área de comunicación de los alumnos del III ciclo de Educación Primaria de la I.E. Manuel Seoane Corrales, 2019?

En correlación a los problemas específicos, ¿Qué relación existe entre la dislexia y la expresión y comprensión oral de los alumnos del III ciclo de Educación Primaria de la I.E. Manuel Seoane Corrales, 2019? ¿Qué relación existe entre la dislexia y la comprensión de textos de los alumnos del III ciclo Educación Primaria de la I.E. Manuel Seoane Corrales, 2019? ¿Qué relación hay con la dislexia y la producción de textos de los alumnos del III ciclo Educación Primaria de la I.E. Manuel Seoane Corrales, 2019?

Sobre la hipótesis general, Existe una correlación inversa importante con la dislexia el aprendizaje del área de Comunicación de los alumnos del III ciclo de Educación Primaria de la I.E. Manuel Seoane Corrales, 2019. En cuanto a la hipótesis específicas: Existe una correlación inversa importante con la dislexia y la expresión y comprensión oral de los alumnos del III ciclo de Educación Primaria de la I.E. Manuel Seoane Corrales, 2020. Existe una correlación inversa importante con la dislexia y la comprensión de textos de los alumnos del III ciclo de Educación Primaria de la I.E. Manuel Seoane Corrales, 2019. Existe una

correlación inversa con la dislexia y producción de textos de los alumnos del III ciclo de Educación Primaria de la I.E. Manuel Seoane Corrales, 2019.

Sobre el objetivo general: Definir la correlación que hay con la dislexia y el aprendizaje del área de comunicación de los alumnos del III ciclo de Educación Primaria de la I.E. Manuel Seoane Corrales, 2019.

Sobre los Objetivos específicos: Definir la correlación que hay con terminar la dislexia y la expresión y comprensión oral de los estudiantes del III ciclo de Educación Primaria de la I.E. Manuel Seoane Corrales, 2019. Definir la correlación hay con la dislexia y la comprensión de textos de los alumnos del III ciclo de Educación Primaria de la I.E. Manuel Seoane Corrales, 2019. Definir la correlación que hay con la dislexia y Producción de textos de los alumnos del III ciclo de Educación Primaria de la I.E. Manuel Seoane Corrales, 2019

## **II. Marco metodológico**

### **2.1 Tipo y diseño de investigación**

El método empleado en este estudio fue hipotético deductivo y un enfoque cuantitativo.

“La técnica deductiva hipotética incluye enfoques que comienzan desde una declaración como una especulación, deducción de las conclusiones que se evalúan con la información” (Bernal, 2006, p. Cincuenta y seis)

Para Hernández, Fernández y Baptista (2010), el método cuantitativo "utiliza series de registros para probar hipótesis, basadas en el tamaño numérico y el análisis estadístico, para establecer patrones de conducta y probar teorías" (p. 4).

La investigación fue excelente midiendo la relación de la dislexia y el dominio dentro del área de la comunicación. La investigación se hizo notable “Lo que intenta responder a problemas de buen tamaño, en este deleite, tiene como objetivo explicar, proporcionar una prueba, predecir o revertir información, que busca normas y pautas legales bien conocidas que permitan organizar un precepto sistemático. Sánchez y Reyes (2015)

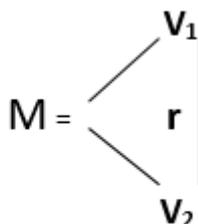
La investigación descriptiva "busca especificar los hogares, las tendencias y los perfiles de las personas, organizaciones, comunidades, procesos, elementos o algunos otros fenómenos de interés para la evaluación" (Hernández et al., 2010, p. Ochenta).

La investigación correlacional tiene "el motivo de comprender la relación o el grado de asociación que existe entre principios, clases o variables mayores en un contexto específico" (Hernández et al., 2010, p. 81).

El diseño de los estudios se volvió no experimental: transversal y correlacional, porque la evaluación de las variables ya no será manipulada o examinada.

No siempre es constantemente experimental "los estudios se realizan sin variables de manipulación intencional". Es decir, se trata de una investigación en la que ahora no variamos intencionalmente variables imparciales para mirar su impacto en otras variables” (Hernández et al., 2010, p. 149).

Es transversal ver que su motivo es “describir variables y examinar su incidencia e interrelación en un momento dado. Es como tomar una imagen de algo que ocurre” (Hernández et al., 2010, p.151).



*Figura 1. Diagrama del diseño correlacional*

Donde:

$m$  : 150 estudiantes del III ciclo educación primaria

$V_1$  : variable 1 dislexia

$r$  : Relación entre variables. Coeficiente de correlación.

$V_2$  : variable 2 aprendizaje del área de comunicación

## 2.2 Operacionalización de variables

### Definición conceptual de las variables

#### **V1: Dislexia**

La dislexia es una dificultad del lenguaje que esencialmente afecta el conocimiento del análisis, pero también se manifiesta por escrito; Ocurre en personas con desarrollos cognitivos regulares o excesivo, que ahora no sufren trastornos sensoriales que se perciben y que se consideran haber recibido las instrucciones adecuadas. Además, la lectura “es lenta, hiperanalítica, monótona y espasmódica. En general siguen la línea con el dedo, se saltan renglones; la comprensión es baja o nula” (Berdicewski, 1983, p.6).

#### **V2: Aprendizaje en el área de comunicación**

Estrategias que miden las dimensiones del aprendizaje en el área de comunicación son: expresión y comprensión oral, comprensión de textos y producción de textos.

## **Definición operacional de las variables**

### **Variable 1: Dislexia**

La primera variable definida como Dislexia, con sus dimensiones: Confusiones visuales de letras, Confusiones auditivas, Inversiones de letras y silabas; Agregados de letras, silabas y o palabras; Omisiones de letras, silabas y o palabras, Contaminaciones, Disociaciones y Distorsiones; se ha medido a través del test TEDE de dislexia específica para esta investigación, cuya Escala considera las siguientes opciones de respuesta: Severo, Moderado, Leve y Ausencia.

### **V2: Aprendizaje en el área de comunicación**

Las dimensiones del aprendizaje en el área de comunicación son: expresión y comprensión oral, comprensión de textos y producción de textos.

Tabla 1.

*Matriz de operacionalización de las variables*

<b>Variable</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Escala de medición</b>
Dislexia	Inversiones de letras, sílabas y o palabras	Configuración espacial de las grafías semejantes	Severo (101-125)
		Estructuración espacio temporal en las sílabas	
	Sustituciones de letras, sílabas y o palabras	Articulación de los fonemas	Moderado (76-100)
		Reemplaza un sonido por otro Sustituye unos grafemas por otros	
Omissiones de letras, sílabas y o palabras	Omite letras	Leve 51-75)	
	Omite sílabas Omite palabras		
Agregados de letras, sílabas y o palabras	Añade letras	Ausencia (25-50)	
	Añade sílabas Añade palabras		
Aprendizaje en el área de comunicación	Expresión y comprensión Oral.	Extrae información de las formas de las letras	Logrado (16-20)
		Analiza visualmente los rasgos de las letras	
	Comprensión de textos	Reconoce el significado de las palabras	En proceso (11-15)
Ruta fonológica, Forma ortográfica de la palabra			
Identifica las distintas partes de la oración			
Producción de textos	Accede eficazmente al significado	Inicio (0-10)	
	Entiende el mensaje presente en el texto escrito		
	Realiza inferencias. Adquiere la comprensión del texto		

### 2.3 Población y muestra

#### Población

La población estuvo compuesta por un total de 245 estudiantes del III ciclo del nivel primaria de la IE Manuel Seoane Corrales.

La población según Hernández, et al (2010) la población se define “como el conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones” (p.36).

Tabla 2.

*Distribución de la población*

<b>Grado de Estudios</b>	<b>Nº de Estudiantes</b>
1º A	28
1º B	25
1º C	23
1º D	23
1º E	23
2º A	28
2º B	26
2º C	23
2º D	23
2º E	23
<b>Total</b>	<b>245</b>

Fuente: Estadística de la Institución Educativa

**Muestra**

“Subgrupo de la población en el que todos los elementos de ésta tienen la misma posibilidad de ser elegidos” Hernández et al. (2003, p. 305).

La muestra seleccionada aplicando la siguiente fórmula:

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

En donde:

$$Z^2 = 1,96 \text{ (Nivel de confianza = 95\%)}$$

$$p = 0,5$$

$$q = 0,5$$

$$e = 0.05 \text{ (5\% de error muestral)}$$

$$N = 245$$

Aplicando la fórmula:

$$n = \frac{(1.96)(1.96) \cdot (0.5)(0.5)(245)}{(0.05)^2(245 - 1) + (1.96)^2(0.5)(0.5)}$$

$$n = \frac{(3.8416) \cdot (0.25)(245)}{(0.0025)(244) + (3.8416)(0.25)}$$

$$n = \frac{235.298}{1.5704}$$

$$n = 149.833$$

**Aplicando la fórmula del reajuste**

$$n = \frac{n_0}{1 + \frac{n_0}{N}}$$

Donde:

$n_0$  = muestra inicial

$N$  = población total

$$n = \frac{149.83}{1 + \frac{149.83}{245}}$$

$$n = 93.06$$

$$Fh = \frac{n}{N}$$

$$Fh = \frac{93.06}{149.83}$$

$$Fh = 0.621$$

Tabla 3.

*Distribución de la muestra*

<b>Grado de Estudios</b>	<b>Nº de Estudiantes</b>	<b><u>Fh</u></b>	<b>Muestreo estratificado</b>
1º A	28	0.621	17
1º B	25	0.621	16
1º C	23	0.621	14
1º D	23	0.621	14
1º E	23	0.621	14
2º A	28	0.621	17
2º B	26	0.621	16
2º C	23	0.621	14
2º D	23	0.621	14
2º E	23	0.621	14
<b>Total</b>	<b>245</b>		<b>150</b>

La muestra estará constituida por 150 estudiantes del III ciclo del nivel primaria de la IE Manuel Seoane Corrales

### **Muestreo**

La técnica del muestreo fue de tipo probabilístico estratificado que subdivide la población en estratos. (Sierra, 2001 p. 20).

### **Criterios de selección**

Se ha considerado como criterio de inclusión a los alumnos del III ciclo del nivel primaria de la Institución Educativa Manuel Seoane Corrales quedarán excluidos los alumnos del nivel secundaria.

## **2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

### **Técnica de recolección de datos**

La técnica utilizada fue la encuesta que consistirá en recopilar la información en la muestra de estudio.

Las técnicas que se utilizaran para este estudio es la encuesta de la prueba utilizada el test T.E.D.E. (Test Exploratorio de Dislexia Especifica) evaluando los niveles de decodificación y errores para el reconocimiento y asociación de letras, sílaba, palabra, etc. (Condemarin y Blomquist, 1970, p. 127).

### **Instrumentos de recolección de datos**

Para recolectar información se usó la técnica de la encuesta y Hernández et al (2014) la encuesta es el instrumento pertinente para la presente investigación.

### **Instrumento para medir la variable 1: Dislexia**

#### **Ficha técnica:**

**Nombre:** Test Exploratorio de Dislexia Específica – TEDE

**Autor:** Mabel Condemarín y MarlynsBlomquist (1970), Olga Berdicewski, NevaMilicic y Eugenia Orellana (1974) estandarización para Chile

**Objetivo:** Conocer el nivel de dislexia de los niños

**Destinatario:** Estudiantes entre 6 años y 10 años 11 meses

**Áreas evaluadas:** Instrumental/Lectura/Decodificación

**Criterio de Validación:** Estandarizado para Chile,

**Administración:** Individual - Pruebas de lecturas.

**Tiempo estimado:** 15 minutos.

**Materiales:** Tarjetas con letras, sílabas y palabras, protocolos y lápiz.

Tabla 4.

*Validez de contenido del instrumento de dislexia por juicio de expertos*

<b>Experto</b>	<b>Nombre y Apellidos</b>	<b>DNI</b>	<b>Aplicabilidad</b>
1	Dra. Violeta Cadenillas A.	09748659	Aplicable
2	Dra. Jessica Palacios Garay	00370757	Aplicable
3	Dr. Abel Rodríguez Taboada	08012553	Aplicable

### **Confiabilidad**

El criterio de confiabilidad de instrumento, cambió a determinado en la investigación de regalos, A través del coeficiente alfa de Cronbach, requiere un manejo del instrumento de

medición y produce valores que se modifican entre uno y cero. Es relevante para escalas de varios valores viables, por lo que puede usarse para definir la fiabilidad en escalas cuyos dispositivos presentan más reacción que las opciones, se da a través de los valores posteriores:

Tabla 5.

*Estadístico de fiabilidad de dislexia*

<b>Alfa de crobach</b>	<b>N de elementos</b>
,992	20

Tabla 6.

*Baremos de la variable dislexia*

<b>General</b>	<b>Cuantitativo</b>				<b>Cualitativo</b>
	<b>Dim1</b>	<b>Dim2</b>	<b>Dim3</b>	<b>Dim4</b>	
101-125	28 - 35	24-30	20-25	28 - 35	Severo
76-100	21-27	17-23	15-19	21-27	Moderado
51-75	14-20	13-18	10-14	14-20	Leve
25-50	7-13	6-12	5-9	7-13	Ausencia

## **Instrumento para medir la variable 2 Aprendizaje en el área de comunicación**

### **Ficha técnica**

**Nombre** : Cuestionario de evaluación

**Autora** : Jannet Ysabel Viera Lao

**Año** : 2019

**Lugar** : Institución Educativa Manuel Seoane

**Objetivo** : Conocer los niveles del aprendizaje en el área de comunicación

**Administración:** Colectiva

**Tiempo de duración:** 45 minutos aproximadamente.

**Contenido:** El respectivo instrumento fue un cuestionario precategorizado, de respuesta dicotómica Correcta (1)” o “Incorrecta (0).

Tabla 7.

*Validez de contenido del instrumento de aprendizaje en el área de comunicación por juicio de expertos*

<b>Experto</b>	<b>Nombre y Apellidos</b>	<b>DNI</b>	<b>Aplicabilidad</b>
1	Dra. Violeta Cadenillas A.	09748659	Aplicable
2	Dra. Jessica Palacios Garay	00370757	Aplicable
3	Dr. Abel Rodríguez Taboada	08012553	Aplicable

El instrumento se validó mediante juicios de expertos logra un medio de valoración con de aplicabilidad sobre los cuestionarios propuestos, ajustándose en relación a las recomendaciones de expertos.

Tabla 8.

*Estadístico de fiabilidad de aprendizaje en el área de comunicación*

<b>Kr20</b>	<b>N de elementos</b>
,837	20

Fuente: La base de datos

Se realizó la confiabilidad a través del coeficiente KR20 se ha recibido 0.837 para la variable 2, que cambió a 20 estudiantes universitarios del ciclo III de facultad simple de la Institución Educativa Manuel Seoane Corrales 2015, como una prueba piloto, en la cual su fiabilidad y consistencias se confirmaron alta fiabilidad

Tabla 9.

*Baremos de la variable aprendizaje en el área de comunicación*

<b>General</b>	<b>Cuantitativo</b>			<b>Cualitativo</b>
	<b>Dim1</b>	<b>Dim2</b>	<b>Dim3</b>	
16-20	6-8	6-8	3-4	Logrado
11-15	3-5	3-5	2	En proceso
0-10	0-2	0-2	0-1	Inicio

## 2.5 Procedimiento

Para analizar los datos se ha procedido a aplicar los instrumentos y se ha procedido a completar la base de datos en Excel para luego procesar los datos en Spss versión 24 y así obtener resultados descriptivos e inferenciales.

## 2.6 Métodos de análisis de datos

El enfoque es cuantitativo la base de datos para cada variable puede organizarse con los registros obtenidos mediante el uso de los dispositivos de medición, y luego el uso del software SPSS y Excel 2010 se procesa mediante análisis descriptivo e inferencial.

Una vez que se han recopilado los registros proporcionados a través de los dispositivos, se puede llevar a cabo la evaluación estadística respectiva, en la que se puede usar el paquete estadístico para el SPSS versión 22 de ciencias sociales. Las estadísticas se pueden tabular y presentar en tablas y gráficos en línea con las variables y dimensiones.

Para la especulación eche un vistazo, se llevará a cabo el coeficiente de Spearman Rho, por la razón de que la causa podría ser determinar la conexión entre las dos variables con un grado de seguridad del 95% y una significancia del cinco%.

Hechos descriptivos: posibilidades en tablas y figuras para proporcionar la distribución de registros y tablas de contingencia.

Hechos inferenciales: Rho de Spearman para medir el grado de cortejo de las variables:

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

Donde:

$r_s$  = Coeficiente de correlación por rangos de Spearman

$d$  = Diferencia entre rangos (X menos Y)

$n$  = número de datos

## **2.7 Aspectos éticos**

La investigación tomó en consideración los factores morales que podrían ser esenciales por la razón de que trabajaron con los estudiantes, en tanto, la presentación a la investigación tenía la autorización correspondiente de la organización educativa, por lo que se han aplicado acuerdos informados para tener acceso a la participación de Las pinturas de investigación.

### III. Resultados

#### 3.1 Descripción

##### Resultados de las variables V1 y V2

Tabla 10.

*Dislexia y el aprendizaje en el área de Comunicación de los estudiantes*

Dislexia	Aprendizaje en el área de Comunicación						Total	
	Inicio		En proceso		Logrado			
	n	%	n	%	n	%	n	%
Ausencia	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
Leve	0	0.0%	9	6.0%	116	77.3%	125	83.3%
Moderado	5	3.3%	7	4.7%	0	0.0%	12	8.0%
Severo	12	8.0%	1	0.7%	0	0.0%	13	8.7%
Total	17	11.3%	17	11.3%	116	77.3%	150	100%

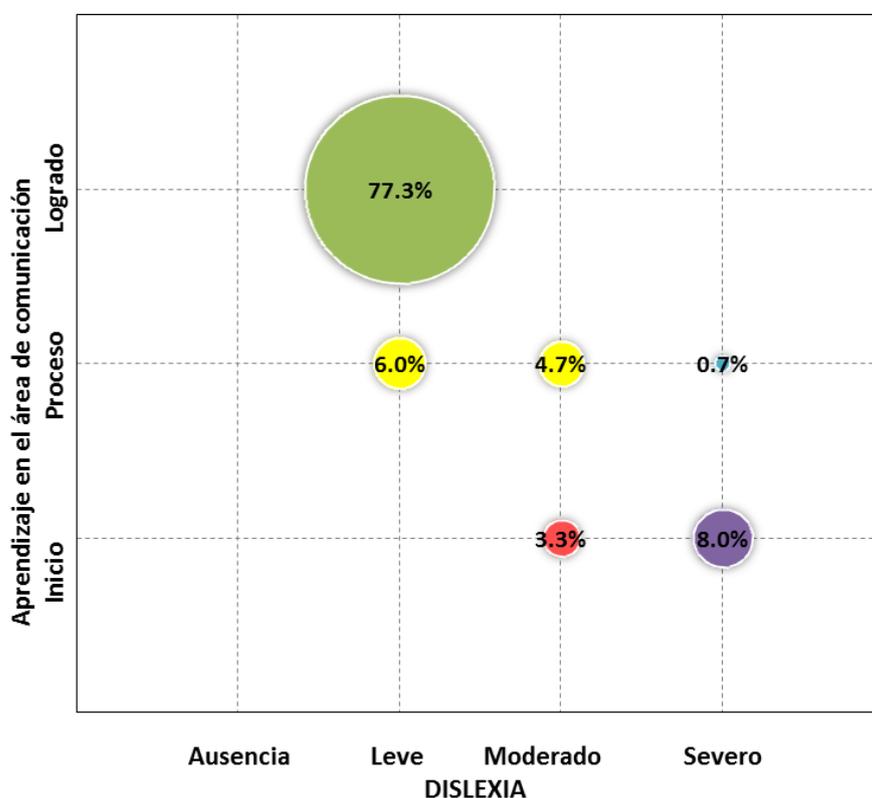


Figura 2. Dislexia y el aprendizaje en el área de Comunicación.

En la figura 10, se observa que el 77,3% de los alumnos indicaron una escala leve de dislexia y manifestaron que han alcanzado desarrollar el aprendizaje en el área de Comunicación, mientras que el 6% de los alumnos indicaron una leve dislexia y presentan un nivel en proceso de desarrollo del aprendizaje en el área de Comunicación.

Tabla 11.

*Dislexia y la expresión y comprensión oral*

Dislexia	Expresión y comprensión oral						Total	
	Inicio		En proceso		Logrado			
	n	%	n	%	n	%	n	%
Ausencia	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
Leve	0	0.0%	6	4.0%	119	79.3%	125	83.3%
Moderado	3	2.0%	9	6.0%	0	0.0%	12	8.0%
Severo	2	1.3%	11	7.3%	0	0.0%	13	8.7%
Total	5	3.3%	26	17.3%	119	79.3%	150	100%

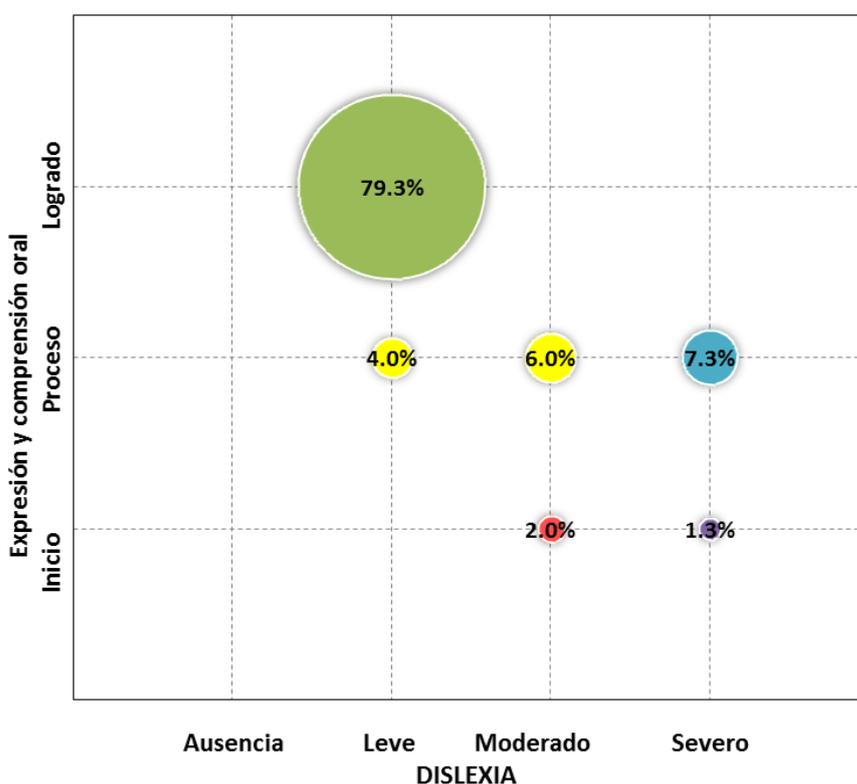


Figura 3. Dislexia y la expresión y comprensión oral.

En la figura 3, se encontró que setenta y nueve.3% de los alumnos indicaron una etapa leve de dislexia y declararon que habían controlado para expandir su expresión y comprensión oral, mientras que 4% de los estudiantes indicaron una dislexia moderada y presentaron un nivel en el proceso de aumentar la expresión y la comprensión oral en los alumnos.

Tabla 12.

*Dislexia y la comprensión de textos de los estudiantes*

Dislexia	Comprensión de textos						Total	
	Inicio		En proceso		Logrado			
	n	%	n	%	n	%	n	%
Ausencia	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
Moderado	0	0.0%	7	4.7%	118	78.7%	125	83.3%
Leve	3	2.0%	8	5.3%	1	0.7%	12	8.0%
Severo	3	2.0%	10	6.7%	0	0.0%	13	8.7%
Total	6	4.0%	25	16.7%	119	79.3%	150	100%

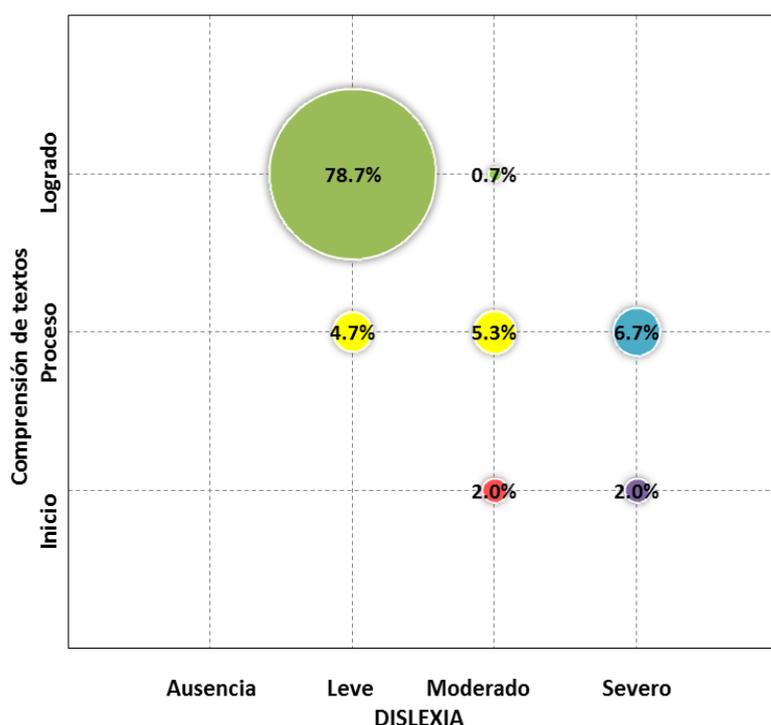


Figura 4. Dislexia y la comprensión de textos.

En la figura 4, se percibe que el 78,7% de los alumnos indicaron una escala leve de dislexia y manifestaron que han alcanzado un progreso su comprensión de textos, mientras que el 4,7% de los estudiantes indicaron una leve dislexia y presentan un nivel en proceso de avance de la comprensión de libros en el alumno.

Tabla 13.

*Dislexia y la producción de textos de los estudiantes*

Dislexia	Producción de textos							
	Inicio		En proceso		Logrado		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Ausencia	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
Leve	0	0.0%	6	4.0%	119	79.3%	125	83.3%
Moderado	2	1.3%	8	5.3%	2	1.3%	12	8.0%
Severo	4	2.7%	9	6.0%	0	0.0%	13	8.7%
Total	6	4.0%	23	15.3%	121	80.7%	150	100%

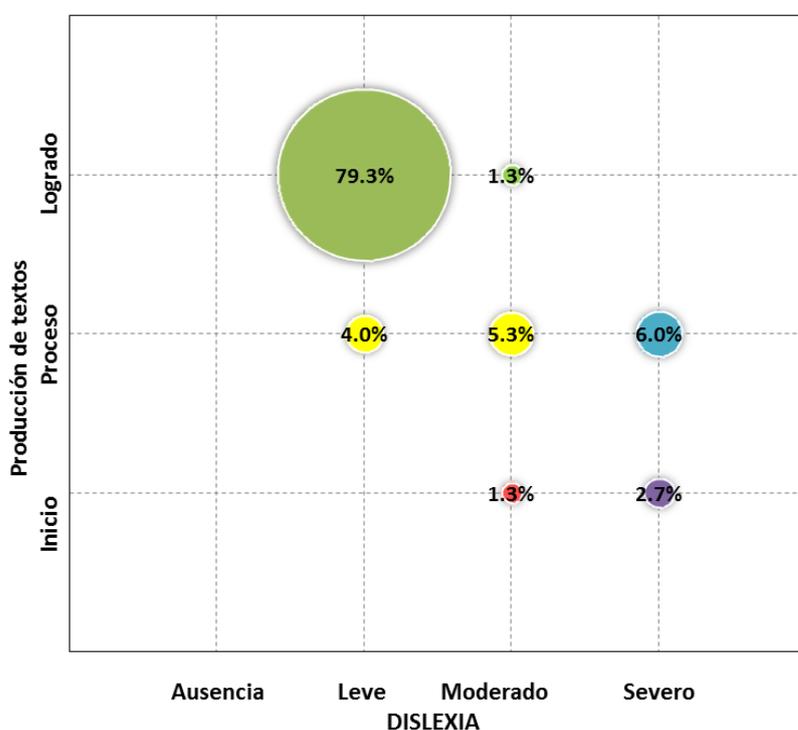


Figura 5. Dislexia y la producción de textos.

En la figura 13, se percibe que el 79.3% de los alumnos indicaron una escala leve de dislexia y manifestaron que han alcanzado un avance en su producción de libros, mientras que el 4% de los alumnos indicaron una leve dislexia y presentan una escala en proceso de avance de su producción de libros en alumnos.

## 3.2 Prueba de hipótesis

### Nivel Inferencial (Normalidad)

Tabla 14:

*Prueba de normalidad*

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		
	Estadístico	gl	Sig.
Dislexia	,384	150	,000
Aprendizaje en el área de Comunicación	,356	150	,000
Expresión y comprensión oral	,287	150	,000
Comprensión de textos	,361	150	,000
Producción de textos	,486	150	,000

El valor de  $p < 0.05$  por lo que se establece que los datos presentaron distribución no normal.

### Prueba de hipótesis general

#### Hipótesis Estadística

**H<sub>0</sub>** : No hay una correlación inversa importante con la dislexia y el aprendizaje del área de Comunicación de los alumnos del III ciclo de Educación Primaria de la I.E. Manuel Seoane Corrales, 2019.

**H<sub>1</sub>** : Existe una correlación inversa importante con la dislexia y el aprendizaje del área de Comunicación de los alumnos del III ciclo de Educación Primaria de la I.E. Manuel Seoane Corrales, 2019.

#### Nivel de Significación

El nivel de significación teórica es  $\alpha = 0.05$ , que corresponde a un nivel de confianza del 95%.

#### Regla de decisión

Rechazar  $H_0$  cuando la significación observada " $p$ " es menor que  $\alpha$ .

No rechazar  $H_0$  cuando la significación observada " $p$ " es mayor que  $\alpha$ .

Tabla 15.

*Prueba de la Correlación de Spearman de dislexia y el aprendizaje del área de Comunicación*

		Aprendizaje en el área de Comunicación		
		Dislexia		
Rho de Spearman	Dislexia	Coefficiente de correlación	1,000	-,494**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	150	150
Aprendizaje en el área de Comunicación	Aprendizaje en el área de Comunicación	Coefficiente de correlación	-,494**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	150	150

En la tabla 15, se encontró que hay correlación inversa moderada, significando que hay correlación importante con la dislexia y el aprendizaje del área de Comunicación (sig. bilateral = .000 < .01; Rho = - .494\*\*). Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis general de investigación.

**Prueba de hipótesis específica 1**

**Hipótesis Estadística**

**H<sub>0</sub>** : No hay una correlación inversa importante con la dislexia y la expresión y comprensión oral de los alumnos III ciclo de Educación Primaria de la I.E. Manuel Seoane Corrales, 2019.

**H<sub>1</sub>** : Existe una correlación inversa importante con la dislexia y la expresión y comprensión oral de los alumnos III ciclo de Educación Primaria de la I.E. Manuel Seoane Corrales, 2019.

**Nivel de Significación**

El nivel de significación teórica es  $\alpha = 0.05$ , que corresponde a un nivel de confianza del 95%.

**Regla de decisión**

Rechazar H<sub>0</sub> cuando la significación observada “p” es menor que  $\alpha$ .

No rechazar H<sub>0</sub> cuando la significación observada “p” es mayor que  $\alpha$ .

Tabla 16.

*Prueba de la Correlación de Spearman de dislexia y la expresión y comprensión oral*

			Dislexia	Expresión y comprensión oral
Rho de Spearman	Dislexia	Coefficiente de correlación	1.000	-.465**
		Sig. (bilateral)	.	.000
		N	150	150
	Expresión y comprensión oral	Coefficiente de correlación	-.465**	1.000
		Sig. (bilateral)	.000	.
		N	150	150

Como se observa en la tabla 16, se encontró que existe relación inversa moderada, significando que existe relación importante con la dislexia y la expresión y comprensión oral (sig. bilateral = .000 < .01; Rho = - .465\*\*). Por lo tanto, se niega la hipótesis nula y se confirma la hipótesis alterna de investigación.

**Prueba de hipótesis específica 2**

**Hipótesis Estadística**

**H<sub>0</sub>** : No hay una correlación inversa importante con la dislexia y la comprensión de textos de los alumnos III ciclo de Educación Primaria de la I.E. Manuel Seoane Corrales, 2019.

**H<sub>1</sub>** : Hay una correlación inversa significativa entre la dislexia y la comprensión de textos de los alumnos III ciclo de Educación Primaria de la I.E. Manuel Seoane Corrales, 2019.

**Nivel de Significación**

El nivel de significación teórica es  $\alpha = 0.05$ , que corresponde a un nivel de confianza del 95%.

**Regla de decisión**

Rechazar H<sub>0</sub> cuando la significación observada “p” es menor que  $\alpha$ .

No rechazar H<sub>0</sub> cuando la significación observada “p” es mayor que  $\alpha$ .

Tabla 17.

*Prueba de la Correlación de Spearman de dislexia y la comprensión de textos*

			Dislexia	Comprensión de textos
Rho de Spearman	Dislexia	Coefficiente de correlación	1.000	-.506**
		Sig. (bilateral)	.	.000
		N	150	150
	Comprensión de textos	Coefficiente de correlación	-.506**	1.000
		Sig. (bilateral)	.000	.
		N	150	150

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Como se observa en la tabla 17, se encontró que hay correlación inversa moderada, significando que hay correlación importante con la dislexia y la comprensión de textos (sig. bilateral = .000 < .01; Rho = -.506\*\*). Por lo tanto, se niega la hipótesis nula y se afirma la hipótesis alterna de investigación.

### Prueba de hipótesis específica 3

#### Hipótesis Estadística

**H<sub>0</sub>** : No existe una correlación inversa importante con la dislexia y producción de textos de los alumnos III ciclo de Educación Primaria de la I.E. Manuel Seoane Corrales, 2019.

**H<sub>1</sub>** : Existe una correlación inversa importante con la dislexia y producción de textos de los alumnos III ciclo de Educación Primaria de la I.E. Manuel Seoane Corrales, 2019.

#### Nivel de Significación

El nivel de significación teórica es  $\alpha = 0.05$ , que corresponde a un nivel de confianza del 95%.

#### Regla de decisión

Rechazar H<sub>0</sub> cuando la significación observada “p” es menor que  $\alpha$ .

No rechazar H<sub>0</sub> cuando la significación observada “p” es mayor que  $\alpha$ .

Tabla 18.

*Prueba de la Correlación de Spearman de dislexia y producción de textos*

			Dislexia	Producción de textos
Rho de Spearman	Dislexia	Coefficiente de correlación	1.000	-.583**
		Sig. (bilateral)	.	.000
		N	150	150
	Producción de textos	Coefficiente de correlación	-.583**	1.000
		Sig. (bilateral)	.000	.
		N	150	150

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Como se observa en la tabla 18, se encontró que hay relación inversa moderada, significando que hay correlación importante con la dislexia y producción (sig. bilateral = .000 < .01; Rho = -.583\*\*). Por lo tanto, se niega la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna de investigación.

#### **IV. Discusión**

En cuanto a la hipótesis general que sustenta que hay correlación inversa moderada, ello quiere decir que hay una correlación importante con la dislexia y el aprendizaje del área de Comunicación (sig. bilateral = .000 < .01; Rho = - .494\*\*). Esto corrobora los estudios de Van, De Bree y De Jong (2019) concluyó que Los grupos de resolución y de persistencia fueron comparables en cuanto a la supresión de fonemas y la denominación rápida automatizada no alfanumérica, pero los grupos de resolución superaron a los estudiantes con dislexia persistente en cuanto a la supresión de fonemas y la denominación rápida automatizada alfanumérica. En cuanto a los factores de protección, los resolvedores mostraron sistemáticamente fortalezas cognitivas más pronunciadas en las áreas verbales pertinentes para el desarrollo de la alfabetización, lo que está en consonancia con la teoría del mecanismo compensatorio. Concluimos que, además de los déficits subyacentes que se resuelven en cierta medida, la compensación es una explicación plausible para resolver las limitaciones de alfabetización en los estudiantes dotados. Así mismo, Soriano y Morte (2016) indicó que la prevalencia de la dislexia es mucho menor en español que en las ortografías menos consistentes o menos transparentes los estudiantes hispanohablantes aprenden a leer palabras escritas en una ortografía relativamente transparente. Es decir, el mapeo ortográfico-fonológico está completamente regido por reglas en todo el idioma, aunque es menos transparente en la escritura. Así pues, en cierta medida, las características del idioma español influyen en la prevalencia y las manifestaciones de la dislexia en el español.

Así mismo, Valderrama (2018) concluyó que el rendimiento académico no es el adecuado u oportunos y como muestra de ellos, se encontraron estudiantes con dificultades de lectura y escritura. Es decir, la dislexia expresa problemas para los aprendizajes que tienen los estudiantes en cuanto a su rendimiento escolar, estos se presentan durante los procesos de aprendizajes de lecto-escrituras, los se superándose en el momento que se detecta y requiere de diferentes estrategias que deben ser oportunas para los estudiantes.

Así mismo, Ruiz y Zea (2017) Concluyeron que los resultados recibidos buscan el consejo de la verdad de que los maestros tienen un grado medio de conocimiento en dislexia, así como la hipótesis general que sugiere que hay tremendas desigualdades dentro de la escala de conocimiento en dislexia en maestros de tercero y tercero. 4 ° Grado Primaria de escuelas públicas y personales de Lima Metropolitana en línea con el sexo, organización de formación educativa y título académico.

Con respecto a la especulación única 1, determinó que puede haber una ligera correlación inversa, debido a esto hay un cortejo considerable entre la dislexia y la expresión y comprensión oral del ciclo de alumnos de Educación Primaria III del I.E. Manuel Seoane Corrales, 2015 (sig. bilateral: .000 <.01; Rho = - .465 \*\*). Por lo tanto, la hipótesis nula es rechazada y la hipótesis de investigación alternativa está ocurriendo regularmente. Ante esto, se confirman las consecuencias recomendadas por Villanueva, González y González (2016). Los resultados confirmaron que los jóvenes españoles con dislexia cometieron errores ortográficos significativamente adicionales, especialmente entre frases regladas e irregulares. Estos hallazgos son constantes con el concepto de que estos alumnos tienen problemas para aumentar las representaciones ortográficas y usan códigos fonológicos con mayor frecuencia que los no disléxicos, lo que conduce a errores fonológicamente viables al escribir frases anormales. Estos efectos tienen implicaciones importantes para el remedio de las limitaciones ortográficas en estudiantes con dislexia, destacando el deseo de reconocimiento sobre la adquisición ideal de las regulaciones de conversión de grafema-fonema, además de la mejora de las representaciones ortográficas correctas.

En relación con la especulación específica 2, se advirtió que existe una leve correlación inversa, esto significa que puede haber una gran datación entre la dislexia y la comprensión de los textos de los estudiantes (sig. bilateral: .000 <.01; Rho = -.506 \*\*). En este sentido dentro de la investigación por Yacelga (2015) concluyó que se determinó las existencias de las dislexias en las Escuelas. Se determinaron las incidencias de la Dislexia y esta es de nivel bajo y de 148 estudiantes se lograron identificar a 6 estudiantes. Se seleccionaron las estrategias adecuadas que previenen y tratan las elaboraciones de las Propuestas Alternativas. Los profesores son conscientes de limitaciones en lecturas, escrituras, que en ocasiones crean otros problemas de caracteres comportamentales.

Así mismo, Guillén (2017) concluyó que la dislexia consiste en problemas congénitos que afectan la mejora de la mente, son millas detectadas al comienzo del análisis como en la escritura. Se toma en consideración como un caso orgánico, de base neurológica, lo que dificulta el dominio, además del reconocimiento de frases escritas, y el niño ya no puede descifrar o deletrear palabras escritas.

Así mismo, Gutiérrez (2016) Se llegó a la siguiente conclusión: Las estrategias de lectura están relacionadas de manera inmediata y sustancial con el aprendizaje de la región de conversación de los 2d y 12 meses dentro de los estudiantes del grado semipresencial avanzado del CEBA Túpac Amaru, Villa María del Triunfo, 2015.

Finalmente, con respecto a la hipótesis específica 3, se convirtió en recomendado que puede haber una correlación inversa moderada, esto significa que hay una datación considerable entre la dislexia y la producción de contenido textual (sig. Bilateral = .000 <.01; Rho = -.583 \*\*). los resultados son avalados por Suarez, Ramos, Álvarez y Cuetos (2014) En el segundo experimento, se presentaron ocho pseudopalabras en una computadora y los estudiantes tuvieron que leerlas en voz alta. En ambos experimentos se compararon los tiempos de lectura y articulación de los estímulos experimentales y de control, antes y después del entrenamiento. Los estudiantes sin dislexia mostraron una disminución de la influencia de la longitud de la palabra en la velocidad de lectura, lo que indica una lectura léxica, mientras que en los estudiantes disléxicos la influencia de la longitud permaneció inalterada. Estos resultados aparecieron cuando los estímulos se presentaron en el contexto de un cuento, así como cuando se presentaron en forma aislada. En resumen, nuestros resultados describen que los estudiantes disléxicos de sistemas ortográficos transparentes tienen problemas para desarrollar representaciones ortográficas de las palabras.

## **V. Conclusiones**

### **Primera**

Existe una relación significativa entre la dislexia y el aprendizaje del área de Comunicación de los estudiantes III ciclo de Educación Primaria de la I.E. Manuel Seoane Corrales, 2019 (sig. bilateral = .000 < .01; Rho = - .494\*\*).

### **Segunda**

En relación al objetivo específico 1 y en respuesta a la hipótesis específica 1, se concluye que existe una relación significativa entre la dislexia y la expresión y comprensión oral de los estudiantes III ciclo de Educación Primaria de la I.E. Manuel Seoane Corrales, 2019 (sig. bilateral = .000 < .01; Rho = - .465\*\*).

### **Tercera:**

En relación al objetivo específico 2 y en respuesta a la hipótesis específica 2, se concluye que existe correlación inversa moderada, ello significa que existe una relación significativa entre la dislexia y la comprensión de textos de los estudiantes III ciclo de Educación Primaria de la I.E. Manuel Seoane Corrales, 2019 (sig. bilateral = .000 < .01; Rho = -.506\*\*).

### **Cuarta:**

En relación al objetivo específico 3 y respondiendo a la hipótesis específica 3, se concluye que existe correlación inversa moderada, ello significa que existe una relación significativa entre la dislexia y producción de textos de los estudiantes III ciclo de Educación Primaria de la I.E. Manuel Seoane Corrales, 2019 (sig. bilateral = .000 < .01; Rho = -.583\*\*).

## VI. Recomendaciones

**Primera:** Capacitar a los docentes en la enseñanza basada en métodos multisensoriales, es decir aquellos que utilizan el tacto, el movimiento y el color como canal de aprendizaje, además de la vista y el oído.

**Segunda:** Utilizar la técnica de “sobre-aprendizaje” o la repetición intensiva para reforzar la nueva información que recibe el niño. ·

**Tercera:** Realizar talleres de lectura y preescritura, son ejercicios que ayudan a seguir el movimiento y reconocimiento de las letras, en este nivel se ejercita el aprendizaje de las vocales, consonantes y de los números. Para conseguirlo, además de los ejercicios de caligrafía, se utilizan las actividades con plastilina, pintura de dedos, recortado de figuras, picado, etc.

**Cuarta:** Favorecer la utilización de ordenadores para escribir los textos y utilizar procesadores, correctores ortográficos y otras tecnologías disponibles. · Durante la aplicación de prácticas dirigidas brindarles al estudiante disléxico tiempo suplementario y períodos de descanso, permitiendo el uso de ordenadores portátiles o pizarras digitales si los hubiere.

## Referencias

- Alvarado, H., Damians, M., Gómez, E., Marorell, N., Salas, A. y Sancho, S. (2011). *Dislexia: cómo detectarla y cómo intervenir*. Mallorca: Cuadernos de Pedagogía N° 412.
- Ardila, A., Rosselli, M. y Matute, E. (2005). *Dislexia. Neuropsicología trastornos de aprendizaje*. México: El Manual Moderno.
- Arostegui, J. y Madrid, J. (2015). *Ansiedad y el rendimiento académico del área de comunicación en estudiantes de sexto grado de primaria de la red n° 09 Ugel n° 05 San Juan de Lurigancho*. (Universidad César Vallejo, Perú).
- Arroyo, Y. (2007). *Estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes en la asignatura de Contabilidad I del Decanato de Administración y Contaduría de la Universidad Centroccidental "Lisandro Alvarado"*. Barquisimeto: Universidad Centroccidental "Lisandro Alvarado". Tesis de Maestría.
- Aterrosi, A. (2005). *Documento de consultoría sobre la evaluación de producción de textos de la Unidad de Medición de la Calidad Educativa del Ministerio de Educación del Perú*. Recuperado de [www2.minedu.gob.pe/umc/admin/images/documentos/archivo\\_19.pdf](http://www2.minedu.gob.pe/umc/admin/images/documentos/archivo_19.pdf)
- Beltrán, J. (1998). *Procesos estratégicos y técnicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis.
- Borrero, L. (2008). *Limitaciones de lectura. Enseñando a leer: Teoría, práctica e intervención*. Bogotá: Grupo Norma.
- Bourne, L. (1983). *Aprendizaje*. Colorado: Trillas. S.A.
- Buisan, N., Carmona, C., García, K., Noguera, S y Rigau, E. (2009). *La Dislexia. El niño incomprendido*. Barcelona: Amat.
- Caiza, L. (2012). *Influencia de la dislexia en el proceso de la lecto- escritura en los estudiantes del tercer año de educación básica de la escuela fiscal mixta pablo*

- Neruda durante el año lectivo 2010-2011.* Recuperado de <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/239/1/T-UCE-0010-40.pdf>
- Cardona, M., Reina, D. y Cardona, M. (2011). *Limitaciones en el aprendizaje de la A a la Z.* Colombia: Continente.
- Cassany, D.; Luna, M. y Sanz, G. (2007). *Enseñar Lengua.* Recuperado de <http://www.librospdf.net/verlibro.php?n=La%20Enseñanza%20para%20la%20Comprensión>
- Castejón, J y Navas L. (2009). *Limitaciones lectoras. Unas bases psicológicas de la educación especial.* España: Club Universitario.
- CNEB. (2016). *Curricular Nacional Educación Básica.* Perú: MINEDU.
- Condemarín y Blomquist (1970). *La dislexia, Manual de lectura correctiva.* Santiago – Chile: Universitaria S.A.
- Cooper, D. (1990). *Cómo mejorar la comprensión lectora.* Madrid: Visor Distribuciones S.A.
- Cuetos, F., & Suárez-Coalla, P. (2009). From grapheme to word in learning to read in Spanish. *Applied Psycholinguistics*, 30, 583–601. Recuperado de <https://doi.org/10.1017/S0142716409990038>
- Davis, K. y Newstrom, J. (2000). *Comportamiento humano en el trabajo.* 10ma. edición. México: Interamericana.
- Fernández, F., Llopis, A. y Pablo, C. (2006). *La dislexia. Origen, diagnóstico y recuperación.* Madrid: CEPE, S.L.
- Gagné, R. (1993). *Las Condiciones del Aprendizaje.* 4ta Edición. México: Mc Graw Hill.
- García, L., Martínez, M. y Quintanal, J. (2007). *Dislexias. Diagnóstico, recuperación y prevención.* Madrid: UNED.

- Guillén, F. (2017). *La dislexia*. Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/17792>
- Gutiérrez, L. (2016). *Estrategias de lectura y aprendizaje del área comunicación de los estudiantes del 2° año del nivel avanzado semipresencial del CEBA Túpac Amaru, Villa María del Triunfo, 2015*. Recuperado de [http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/8754/Gutierrez\\_FLV.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/8754/Gutierrez_FLV.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Lloyd, P. (1989). *Aprendizaje*. Wisconsin: Trillas. S.A.
- Lomas, C. (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística*. Barcelona: Paidós.
- Mercer, C. (2002). *Limitaciones de Aprendizaje 2*. Barcelona, España: Ceac.
- Ñaupas P., Mejía M., Novoa R. y Villagómez P. (2011). *Metodología de la investigación científica y asesoramiento de tesis*. Lima: UNMSM.
- Pérez, L. (2005). *Programa de lecto-escritura para mejorar la comprensión y producción de textos de los alumnos del tercer ciclo de Educación Primaria de la I.E. N° 19916 de Pimentel*. Perú. Recuperado de [www.monografias.com](http://www.monografias.com) > Lengua y Literatura.
- Pinzás, J. (2004). *Metacognición y lectura*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Poggioli, L. (1997). *Estrategias cognoscitivas: Una perspectiva teórica*. Caracas: Fundación Polar.
- Rivas, R. (1997). *Dislexia, disortografía y disgrafía*. Madrid: Pirámide.
- Rivas, R. y Fernández, P. (2007). *Dislexia, disortografía y disgrafía*. Madrid: Pirámide.
- Ruiz, T. y Zea, A. (2017). *Conocimientos sobre la dislexia que caracterizan al docente de 3° y 4° grado de primaria de escuelas públicas y privadas de Lima Metropolitana*. (Universidad Católica del Perú). Recuperado de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/10241/Ruiz%2>

- OTrevejo\_Vaz%20Galvao%20Guardia\_Conocimiento\_dislexia\_caracterizan1.pdf  
?sequence=1&isAllowed=y
- Salinas, M. (2009). *La Dislexia. Revista digital para profesores de la enseñanza*. Recuperado <http://www2.fe.ccoo.es/andalucia/docu/p5sd5514.pdf>
- Sánchez, H y Reyes C. (2015) *Metodología y Diseños en la Investigación Científica* Editorial Business SupportAneth S.R.L
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Grao.
- Soriano, M. y Morte, M. (2016). *Developmental Dyslexia in Spain*. doi10.5772/intechopen.69009
- Suarez, P., Ramos, S., Álvarez, M. y Cuetos, F. (2014) Orthographic learning in dyslexic Spanish children. *Publimed*, 64(2); 166-181. doi: 10.1007/s11881-014-0092-5.
- Suarez, P., Villanueva, N., Gonzalez, S. y Gonzalez, M. (2014). Spelling difficulties in Spanish-speaking children with dyslexia / Limitaciones de escritura en estudiantes españoles con dislexia. *Journal for the Study of Education and Development*, 39(2). 275-311. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/02103702.2015.1132979>
- Tourtet, L. (2003). *Lenguaje y pensamiento preescolar*. Recuperado de [http://books.google.com.pe/books?id=8C7cXICGQ0YC&pg=PA5&dq=tourtet&source=gbs\\_selected\\_pages&cad=3#v=onepage&q&f=false](http://books.google.com.pe/books?id=8C7cXICGQ0YC&pg=PA5&dq=tourtet&source=gbs_selected_pages&cad=3#v=onepage&q&f=false)
- Valderrama, A. (2018). *La Dislexia Y El Rendimiento Escolar En Los Estudiantes De La Institución Educativa N° 51028 – El Rosario De La Ciudad De Quillabamba En El Año 2018*. Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/34337>
- Valles, A. (1998). *Limitaciones de aprendizaje e intervención psicopedagógica*. 1ra. Edición. Valencia – España: Promolibro.
- Vallespir, A. (2010). *PRODISLEX: protocolos de detección y actuación en dislexia para primer ciclo de E. Primaria*. Mallorca.
- Van, S., De Bree, E. y De Jong, P. (2019). Protective Factors and Compensation in Resolving Dyslexia. *Scientific Studies of Reading*, 23(6). 461-477. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/10888438.2019.1603543>

- Vellutino F. (1987). Dyslexia. *Sci Amer.* 256: 34-41.
- Villalba, C. (2010). *Efectos de interferencia ortográfica en el reconocimiento de palabras de lectores disléxicos y ordinarios*. España: Universidad Complutense de Madrid. Tesis Doctoral.
- Weinstein, C. y Mayer, R. (1985). *The teaching of learning strategies*. En Wittrock, C (Ed.). *Handbook of research on teaching*. Nueva York: MacMillan.
- Yacelga, M. (2015). *Estudio sobre la dislexia infantil en los segundos y terceros años de educación básica de las escuelas fiscales de la ciudad de El Ángel – Cantón Espejo – provincia del Carchi durante periodo académico 2013- 2014; propuesta alternativa*. Ibarra: Universidad Técnica del Norte. Tesis de Licenciatura. Recuperado de <http://repositorio.utn.edu.ec/handle/123456789/4217>

## **Anexos**

### Anexo 1: Matriz de consistencia

<b>MATRIZ DE CONSISTENCIA</b>						
<b>TÍTULO: “DISLEXIA Y EL APRENDIZAJE DEL ÁREA DE COMUNICACIÓN EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA I.E. “MANUEL SEOANE CORRALES, 2019”</b>						
<b>AUTORA: Br. Jannet Ysabel Viera Lao</b>						
<b>PROBLEMA</b>	<b>OBJETIVOS</b>	<b>HIPÓTESIS</b>	<b>VARIABLES E INDICADORES</b>			
<p><b>Problema principal</b> ¿Qué relación existe entre la dislexia y el aprendizaje del área de Comunicación en los estudiantes del III ciclo de Educación Primaria de la I.E. Manuel Seoane Corrales, 2019?</p> <p><b>Problemas secundarios:</b> ¿Qué relación existe entre la dislexia y la expresión y comprensión oral en los estudiantes del III ciclo de Educación Primaria de la I.E. Manuel Seoane Corrales, 2019?</p> <p>¿Qué relación existe entre la dislexia y la comprensión de textos en los estudiantes del III ciclo de Educación Primaria de la I.E. Manuel Seoane Corrales, 2019?</p> <p>¿Qué relación existe entre la dislexia y la producción de textos en los estudiantes del III ciclo de Educación Primaria de la I.E. Manuel Seoane Corrales, 2019?</p>	<p><b>Objetivo general:</b> Determinar la relación que existe entre la dislexia y el aprendizaje del área de Comunicación en los estudiantes del III ciclo de Educación Primaria de la I.E. Manuel Seoane Corrales, 2019?</p> <p><b>Objetivos específicos:</b> Determinar la relación que existe entre la dislexia y la expresión y comprensión oral en los estudiantes del III ciclo de Educación Primaria de la I.E. Manuel Seoane Corrales, 2019</p> <p>¿Determinar la relación que existe entre la dislexia y la comprensión de textos en los estudiantes del III ciclo de Educación Primaria de la I.E. Manuel Seoane Corrales, 2019?</p> <p>Determinar la relación que existe entre la dislexia y Producción de textos en los estudiantes del III ciclo de Educación Primaria de la I.E. Manuel Seoane Corrales, 2019?</p>	<p><b>Hipótesis general:</b> Existe una relación significativa inversa entre la dislexia y el aprendizaje del área de Comunicación en los estudiantes del III ciclo de Educación Primaria de la I.E. Manuel Seoane Corrales, 2019</p> <p><b>Hipótesis específicas:</b> Existe una relación significativa inversa entre la dislexia y la expresión y comprensión oral en los estudiantes del III ciclo de Educación Primaria de la I.E. Manuel Seoane Corrales, 2019</p> <p>Existe una relación significativa inversa entre la dislexia y la comprensión de textos en los estudiantes del III ciclo de Educación Primaria de la I.E. Manuel Seoane Corrales, 2019</p> <p>Existe una relación significativa inversa entre la dislexia y Producción</p>	<b>Variable 1: Dislexia</b>			
			<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Niveles o rangos</b>
			<p><b>Inversiones de letras y silabas</b></p> <p><b>Sustituciones de letras, silabas y o palabras</b></p> <p><b>Omisiones de letras, silabas y o palabras</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Configuración espacial de las grafías semejantes</li> <li>•Estructuración espacio temporal en las silabas</li> <li>Articulación de los fonemas</li> <li>•Reemplaza un sonido por otro</li> <li>•Sustituye unos grafemas por otros</li> <li>• Omite letras y silabas en palabras</li> <li>• Omite letras en oraciones</li> </ul>	<p>1,2, 3, 4, 5, 6,7</p> <p>8, 9, 10, 11 12, 13</p> <p>14, 15,16-17 18,</p> <p>19,20, 21,22,23,24,25</p>	<p>Severo 101-125 Moderado 76-100</p> <p>Leve 51-75 Ausencia 25-50</p>

		de textos en los estudiantes del III ciclo de Educación Primaria de la I.E. Manuel Seoane Corrales, 2019	<b>Agregados de letras, sílabas y o palabras</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Añadir letras al iniciar la palabra</li> <li>• Añadir letras en sílabas intermedias</li> <li>• Añadir letras en sílabas finales</li> <li>• Añadir sílabas en la palabra</li> <li>• Añadir palabras en la oración</li> </ul>		
<b>Variable 2: Aprendizaje en el área de comunicación</b>						
			<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Niveles o rangos</b>
			Expresión y comprensión Oral.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Extrae información de las formas de las letras</li> <li>Analiza visualmente los rasgos de las letras</li> <li>Reconoce el significado de las palabras</li> <li>Ruta fonológica,</li> <li>Forma ortográfica de la palabra</li> </ul>	1-2 3-4 5-6 7-8-9 10-11	Logrado 16- 20 En proceso 11-15 En Inicio 0-10
			Comprensión de textos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica las distintas partes de la oración</li> <li>Accede eficazmente al significado</li> <li>Entiende el mensaje presente en el texto escrito</li> </ul>	12 13 14-15	
			Producción de textos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realiza inferencias.</li> <li>Adquiere la comprensión del texto</li> <li>□ Produce textos discontinuos y de diversos tipos haciendo uso de elementos lingüísticos y no lingüísticos, que favorecen la cohesión de</li> </ul>	16-17 18 19 20	

				los textos. Además, tiene en cuenta las normas gramaticales y ortográficas		
--	--	--	--	--	--	--

TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	POBLACIÓN Y MUESTRA	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA E INFERENCIAL
<p><b>TIPO:</b> El tipo de investigación es sustantiva</p> <p><b>DISEÑO:</b> El diseño del presente trabajo no experimental: Descriptivo y transversal, ya que no se manipuló ni se sometió a prueba las variables de estudio.</p>	<p><b>POBLACIÓN:</b> La población estará conformada por 245 estudiantes del III ciclo de nivel primaria Manuel Seoane Corrales</p> <p><b>TIPO DE MUESTRA:</b> Es una muestra probabilística por estratos</p> <p>“Es aquella que la elección de los elementos no depende de la probabilidad sino de causas relacionadas con las características de la investigación o de quien hace la muestra. (Hernández, Fernández, Baptista 2010, p. 176).</p> <p><b>TAMAÑO DE LA MUESTRA:</b> La muestra estará conformada por 150 estudiantes del III ciclo de educación primaria de la I.E Manuel Seoane Corrales</p>	<p><b>Variable 1:</b> Dislexia</p> <p><b>Técnicas:</b> Observación <b>Instrumentos:</b> Test TEDE <b>Adaptación:</b> Jannet Ysabel Viera Lao</p> <p><b>Año: 2019</b> <b>Monitoreo:</b> Asesor <b>Ámbito de aplicación:</b> <b>Forma de administración:</b> Encuesta</p> <p><b>Variable 2:</b> Aprendizaje en el área de comunicación</p> <p><b>Técnicas:</b> Encuesta <b>Instrumentos:</b> Cuestionario <b>Autor:</b> Jannet Ysabel Viera Lao <b>Año:2019</b> <b>Monitoreo:</b> Asesor <b>Ámbito de aplicación</b> <b>Forma de administración:</b> Encuesta</p>	<p><b>Descriptivos:</b> Interpretar la tabla de frecuencia o la figura de barras de las dos variables.</p> <p><b>Inferencial:</b> En el caso que las pruebas no presentan niveles se utiliza los puntajes: Determinar si las dos variables tienen distribución normal o no, para ello emplear la prueba no paramétrica de Kolmogorov-Smirnov (<math>n \geq 30</math> datos) si las dos variables son normales utilizar el estadístico no paramétrica de coeficiente de correlación de Spearman.</p>

## Apéndice C

### OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE DISLEXIA

DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	Escala valores
<b>Inversiones de letras, silabas y o palabras</b>	• Configuración espacial de las grafías semejantes	1-2-3	Nunca=1 Casi nunca=2 A veces=3 Casi siempre=4 Siempre=5
	• Estructuración espacio temporal en las silabas	4-5-6-7	
<b>Sustituciones de letras, silabas y o palabras</b>	• Articulación de los fonemas	8-9	
	• Reemplaza un sonido por otro	10-11	
	• Sustituye unos grafemas por otros	12-13	
<b>Omisiones de letras, silabas y o palabras</b>	• Omite letras	14-15	
	• Omite silabas	16-17	
	• Omite palabras	18	
<b>Agregados de letras, silabas y o palabras</b>	• Añade letras	19-20	
	• Añade sílabas	21	
	• Añade palabras	22-23-24-25	

**Apéndice D**  
**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE MANIFESTACIONES DISLÉXICAS**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1</b>							
1	Realiza ejercicios de percepción visual.							
2	Realiza ejercicios gráficos de direcciones.							
3	Ordena sílabas en palabras							
4	Traza las letras en el aire y en el plano gráfico							
5	Traza en el suelo la letra que interviene en gran tamaño, haciendo recorrer al alumno, con los ojos abiertos y luego cerrados para luego pronunciar el nombre de la letra.							
6	Presenta letras enmarcadas de imprenta en tamaño grande haciendo notar que hay letras de diferente altura.							
7	Escritura y lectura, utilizando modelos de letras, sílabas y palabras de tamaño diferente.							
	<b>DIMENSIÓN 2</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
8	Realiza ejercicios de ritmo fonético							
9	Realiza ejercicios de análisis y síntesis.							
10	Reemplaza una letra por otra al oír							
11	Reemplaza en sílabas y letras en el sonido de la palabra.							
12	Sustituye palabras que forman una oración							
13	Sustituye palabras con un conjunto de sílabas.							
	<b>DIMENSIÓN 3</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
14	Omite letras en el modelado con plastilina según el modelo.							
15	Omite letras al armar palabras con tarjetas léxicas.							
16	Omite Sílabas al armar palabras con tarjetas silábicas.							
17	Omite sílabas a la elección de palabras según modelo.							
18	Omite palabras al formar una oración.							
	<b>DIMENSIÓN 4</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
19	Añade letras entre la palabra correcta y la escrita sin agregados.							
20	Añade letras a las sílabas seleccionadas según modelo.							
21	Añade sílabas a las palabras y la escribe sin agregados.							
22	Añade palabras a las oraciones con la lotería de las palabras.							
23	Añade y escribe en el aire con los ojos abiertos y después con los ojos cerrados las palabras de más fácil equivocación.							
24	Añade en la escritura palabras con determinado número de letras							
25	Trazado de letras, sílabas y palabras con el dedo índice en el piso							

Observaciones (precisar si hay suficiencia): \_\_\_\_\_

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

.....de.....del 20....

Apellidos y nombres del juez evaluador: ..... DNI: .....

Especialidad del evaluador: .....

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin Dificultades 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

## Apéndice E. Instrumento de medición de la variable Dislexia

### CUESTIONARIO DE ACTITUD/OPINIÓN

Estimado **alumno**, a continuación, presentamos los ítems para ser respondidos con el apoyo de su maestra, de manera que solicitamos responder con mayor sinceridad del caso, pues los resultados nos permitirán tener una mejor comprensión sobre “

NUNCA	CASI NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
1	2	3	4	5

#### Variable 1: Dislexia

N°	REACTIVOS	VALORACION				
		1	2	3	4	5
	<b>DIMENSIÓN 1</b>					
1	Realiza ejercicios de percepción visual.					
2	Realiza ejercicios gráficos de direcciones.					
3	Ordena sílabas en palabras					
4	Traza las letras en el aire y en el plano gráfico					
5	Traza en el suelo la letra que interviene en gran tamaño, haciendo recorrer al alumno, con los ojos abiertos y luego cerrados para luego pronunciar el nombre de la letra.					
6	Presenta letras enmarcadas de imprenta en tamaño grande haciendo notar que hay letras de diferente altura.					
7	Escritura y lectura, utilizando modelos de letras, sílabas y palabras de tamaño diferente.					
	<b>DIMENSIÓN 2</b>					
8	Realiza ejercicios de ritmo fonético					
9	Realiza ejercicios de análisis y síntesis.					
10	Reemplaza una letra por otra al oír					
11	Reemplaza en sílabas y letras en el sonido de la palabra.					
12	Sustituye palabras que forman una oración					
13	Sustituye palabras con un conjunto de sílabas.					
	<b>DIMENSIÓN 3</b>					
14	Omite letras en el modelado con plastilina según el modelo.					
15	Omite letras al armar palabras con tarjetas léxicas.					
16	Omite Sílabas al armar palabras con tarjetas silábicas.					
17	Omite sílabas a la elección de palabras según modelo.					
18	Omite palabras al formar una oración.					
	<b>DIMENSIÓN 4</b>					
19	Añade letras entre la palabra correcta y la escrita sin agregados.					
20	Añade letras a las sílabas seleccionadas según modelo.					
21	Añade sílabas a las palabras y la escribe sin agregados.					
22	Añade palabras a las oraciones con la lotería de las palabras.					
23	Añade y escribe en el aire con los ojos abiertos y después con los ojos cerrados las palabras de más fácil equivocación.					
24	Añade en la escritura palabras con determinado número de letras					
25	Trazado de letras, sílabas y palabras con el dedo índice en el piso					

## CUESTIONARIO

Estimado **alumno**, a continuación, presentamos los ítems para ser respondidos de acuerdo a su apreciación educativa, de manera que solicitamos responder con mayor sinceridad del caso, pues los resultados nos permitirán tener una mejor comprensión sobre **aprendizaje en comunicación**

N°	REACTIVOS	0	1
	<b>DIMENSIÓN 1</b>		
1	Tacha la letra que coincida		
2	Reconoce las formas de las letras		
3	Analiza visualmente los rasgos de las letras y las distinguen del resto		
4	Reconoce palabras que se asemejan		
	<b>DIMENSIÓN 2</b>		
5	Une cada palabra con su dibujo		
6	Une cada frase con su dibujo		
7	Reconoce letras mayúsculas y minúsculas		
8	Asocia los distintos sonidos de los fonemas para formar las palabras		
9	Lectura oral de sílabas, pseudopalabras, palabras y frases		
	<b>DIMENSIÓN 3</b>		
10	Aprende rimas utilizando su memoria auditiva		
11	Lee directamente las palabras sin tener que transformar cada letra en sonido		
12	Utiliza su memoria icónica		
13	Entiende el mensaje presente en el texto escrito		
	<b>DIMENSIÓN 4</b>		
14	Relaciona las palabras de la lectura para encontrar el mensaje		
15	Extrae el mensaje de valor de la lectura para integrar a la vida práctica		
16	Comprende y asimila la información de los distintos textos		
17	Organiza la información que poseen para escribir sus ideas		
18	Organiza la información de una expresión		
19	Organiza la información del texto		
20	Organiza la información del contexto del texto		

## Apéndice G

### CUESTIONARIO APRENDIZAJE EN COMUNICACIÓN III CICLO

Nombres y Apellidos: \_\_\_\_\_

Grado: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

<b>CORRECTO</b>	<b>INCORRECTO</b>
<b>1</b>	<b>0</b>

CONSIGNA PARA EL/LA DOCENTE: Explique al niño(a) que para leer utilizamos diferentes tipos de textos, como por ejemplo un cuento. Induzca al niño(a) que conteste con la mayor claridad.

#### 1. Tacha la letra que coincida según el modelo y ordena alfabéticamente:

A B C D E F G H I J K L M N Ñ O P Q R S T U V W X Y Z  
a b c d e f g h i j k l m n ñ o p q r s t u v w x y z

Fíjate en la primera letra y marca las palabras que están ordenadas alfabéticamente.

1° paquete, croqueta, botiquín, equipo

2° botiquín, croqueta, equipo, paquete

3° croqueta, equipo, botiquín, paquete

#### 2. Reconoce las formas de las letras.

b\_\_\_\_ ñ\_\_\_\_ g\_\_\_\_ p\_\_\_\_

#### 3. Identifica el sonido de la letra.

ll\_\_\_\_ v\_\_\_\_ m\_\_\_\_ t\_\_\_\_

#### 4. Completa con ll o ñ

La \_\_\_\_\_ (mulleca – muñeca) de Toñi.

#### 5. Reconoce el significado de la palabra en negrita.

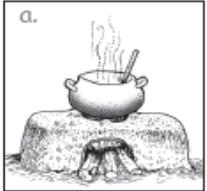
Siempre tengo **apetito** antes de comer.

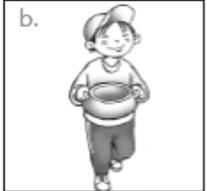
- a) Siempre tengo debilidad antes de comer.
- b) Siempre tengo hambre antes de comer.
- c) Siempre tengo paciencia antes de comer.

**6. Reconoce una oración uniéndola a su respectivo dibujo.**

Une con una línea la oración con su dibujo.

1. La olla está sobre el fogón.

a. 

b. 

c. 

**7. Marca los sustantivos propios que encuentres en las siguientes frases:**

- a) Pedro, Candi, Ayacucho, Martin, Anthony
- b) Pedro, Tranquilo, Ayacucho, Familia, Anthony
- c) Candi Ayacucho Martin, Anthony, Verde

**8. Mira y tacha las letras MAYÚSCULAS**

M v A i L E o P k U O n B C I Q r ll S

Forma una palabra con los fonemas: \_\_\_\_\_

**9. Escribe silabas, pseudopalabras, palabras y frases.**

Forma una frase con cada pareja de palabras: coche - veloz

\_\_\_\_\_

**10. Identifica el sujeto en la oración.**

La mano escribe sumas.

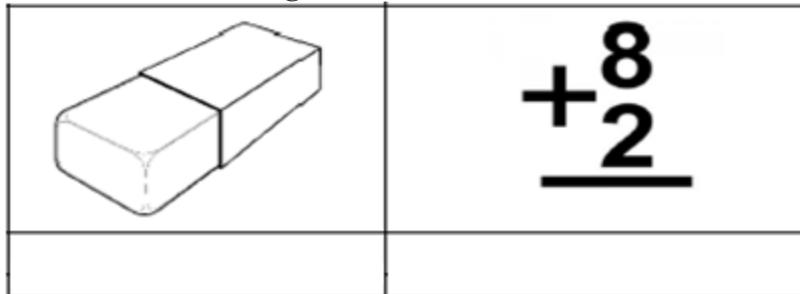
- a) sumas
- b) mano
- c) escribe

**11. Identifica el predicado en la oración.**

Todos somos peruanos porque somos del Perú.

- a) Somos del Perú porque somos peruanos.
- b) Somos peruanos porque somos del Perú.
- c) Todos los peruanos porque somos del Perú.

**12. Escribe los nombres de las imágenes.**



Escucha atentamente la lectura y responde a tu maestra las siguientes preguntas:

**Los dos socios**

Cierta vez, un zorro y un conejo formaron una sociedad para cultivar un campo. El zorro muy pícaro, pensando sacar ventajas, propuso a su socio: Todo lo que den las plantas encima de la tierra serán para mí. Todo lo que las plantas produzcan debajo de la tierra serán para ti.

El conejo aceptó gustoso la propuesta del zorro y sembró zanahorias.

Las plantas crecieron y al llegar la época de la cosecha, al zorro le tocaron las hojas que no se comen y al conejo las deliciosas zanahorias.

El zorro ante este fracaso pensó hacer un nuevo contrato y le dijo:

En la próxima siembra serán para mí todo lo que las plantas produzcan debajo de la tierra y lo demás será para ti. El conejo aceptó también esta vez la propuesta del zorro.

Como el conejo sabía de cultivos, esta vez sembró lechugas. Fue así que cuando llegó la cosecha, al pícaro zorro le tocaron las raíces y al conejo las deliciosas hojas de lechuga.

Después de este nuevo fracaso, el zorro no quiso saber más de siembras ni de cosechas, porque se dio cuenta que era necesario saber qué parte se debe comer de cada planta. El conejo, por ser un buen jardinero, salió ganando en este negocio.

**13. El mensaje que se extrae del texto es:**

- a) Los zorros son más astutos que los conejos
- b) El mejor producto está bajo tierra.
- c) Se deben de compartir responsabilidades.

**14. Marca con una (X) la inferencia que se pueda extraer de la lectura:**

- a) Los zorros son muy buenos sembradores.
- b) La ambición no nos debe de conducir al fracaso.
- c) Los conejos son más astutos que los zorros.

**15. Del texto se entiende que:**

- a) El conejo deseaba compartir con el zorro.
- b) El zorro era más ambicioso que el conejo.
- c) Los dos resultaron ser muy buenos amigos.

**16. Enumera del 1 al 4 como sucedieron los hechos:**

- El zorro muy pícaro, pensó sacar ventajas del conejo.
- El conejo acepto gustoso la propuesta del zorro.
- Como el conejo sabía de cultivos, esta vez sembrara lechugas.
- Un zorro y un conejo formaron una sociedad para cultivar un campo.

**17. Escribe a quien pertenecen las siguientes acciones:**

- a)  Le toco comerse las hojas.
- b)  Se comió las lechugas.

**18. La expresión “pícaro” en la fábula significa:**

.....

**19. El zorro y el conejo formaron una:**

.....

**20. Respetando los signos de puntuación, escribe un breve comentario referente a la actitud del zorro.**

.....

.....

.....

## Apéndice H

### Operacionalización de la variable 2 aprendizaje en el área de comunicación

DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	Niveles o Rangos
<b>Expresión y comprensión oral</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Extrae información de las formas de las letras</li> <li>• Analiza visualmente los rasgos de las letras</li> <li>• Reconoce el significado de las palabras</li> <li>• Ruta fonológica,</li> <li>• Forma ortográfica de la palabra</li> </ul>	1-2 3-4 5-6 7-8	Logrado En proceso En Inicio
<b>Compresión de textos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica las distintas partes de la oración</li> <li>• Accede eficazmente al significado</li> <li>• Entiende el mensaje presente en el texto escrito</li> <li>• Realiza inferencias.</li> <li>• Adquiere la comprensión del texto</li> </ul>	9 10-11 12 13 14-15 16	
<b>Producción de textos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Produce textos teniendo en cuenta las normas gramaticales y ortográficas</li> </ul>	17-18-19-20	

## Apéndice I Confiabilidad de la variable dislexia

N°	ITEMS																								
	P1	P2	P3	PP4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25
1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
5	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	3
6	1	1	3	1	1	1	1	1	2	2	1	2	1	1	2	1	1	2	4	1	1	2	1	1	1
7	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
8	1	1	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	3	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2
9	3	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	2	1	1	1	1	1	1	1	2
10	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2
11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1
13	1	1	1	1	1	1	3	1	2	1	1	1	1	1	3	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1
14	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	2	2	1	2	2	1	3	2	1	2	2	1	1
15	2	1	1	2	1	2	1	2	1	1	3	1	1	1	1	2	1	3	1	2	1	1	1	2	1
16	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	2
17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1
18	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	1	4	4	4	4	4	4	3	4	4
19	2	1	1	2	1	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1	2	1	2	1	1	2	1	1	2	1
20	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4
21	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2
22	1	1	1	2	4	1	4	3	4	4	5	5	4	4	4	1	4	4	4	4	5	4	5	5	5
23	1	2	1	1	2	1	1	1	3	1	1	2	3	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2
24	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	1	2	4	4	1	1	1	1	4	4
25	1	1	1	1	1	1	3	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	3	1	1
26	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
27	2	1	1	2	1	2	1	2	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	3	2	1
28	1	2	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2
29	2	1	2	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2
30	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1

SUMATORIA DE LAS VALORACIONES POR ÍTEM
27
27
87
25
95
36
27
33
34
31
25
27
32
36
36
29
27
92
34
97
31
89
35
81
31
25
35
29
32
28

fgg	0.85	0.98	1.22	1.26	1.14	1.41	1.14	1.31	1.26	1.58	1.5	1.49	1.3	1.36	0.84	1.1	1.49	1.6	1.36	1.12	1.31	1.42	1.46	1.41
VARIANZA DE LOS ÍTEMS																								

586.25
VAR. DE LA SUMA

30.9166667																								
SUMATORIA DE LA VARIANZA DE LOS ÍTEMS																								

### CONFIABILIDAD ALFA DE CRONBACH

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

$$\begin{aligned}
 K &= 22 \\
 K - 1 &= 21 \\
 \sum S_i^2 &= 30.9166667 \\
 S_T^2 &= 586.245556
 \end{aligned}$$

Donde:

- $K$  : Número de ítems
- $\sum S_i^2$  : Sumatoria de Varianzas de los ítems
- $S_T^2$  : Varianza de la sumatoria de las valoraciones por ítem
- $\alpha$  : Coeficiente Alfa de Cronbach

$$\alpha = \boxed{0.992}$$

### CONFIABILIDAD A TRAVÉS DE LA PRUEBA KR20

#### RESULTADO DE LA PRUEBA PILOTO de variable aprendizaje en el área de comunicación

Colaboradores	Item 1	Item 2	Item 3	item4	item5	item6	item7	item8	item9	item10	item11	item12	item13	item14	item15	item16	item17	item18	item19	1tem20	suma
1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	14
2	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	14
3	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	16
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	19
5	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	18
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	20
7	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	18
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	20
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	20
10	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	15
11	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	16
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	19
13	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	17
14	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	15
15	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	19
16	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	18
17	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	17
18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	20
17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	17
20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	19
Suma	19.0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	36
P	0.95	0.00	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0	0.05	0.05	0.05	0.05	0.00	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	1.80
Q (1-P)	0.05	1.00	0.95	0.95	0.95	0.95	0.95	0.95	0.95	1	0.95	0.95	0.95	0.95	1.00	0.95	0.95	0.95	0.95	0.95	-0.80
PQ	0.05	0.00	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.00	0.05	0.05	0.05	0.05	0.00	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	□(PQ)= 0.81

4.0500

Número de Ítems

20.00

0.8370