



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**Disgrafía y rendimiento en el área de comunicación en
estudiantes de tercer grado de primaria
Lima- 2017**

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Problemas de Aprendizaje

AUTOR:

Br. Barrantes Mann Lily Gabriela Liz

ASESOR:

Dr. Edgard Pacheco Luza

SECCIÓN:

Educación e idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Problemas de aprendizaje

PERÚ - 2017

Página del Jurado

.....
Dr. Juan Méndez Vergaray
Presidente

.....
Dra. Rosalía Zarate Barrial
Secretario

.....
Dra. Gladys Sánchez Huapaya
Vocal

Dedicatoria:

A mis padres,

Agradecimiento:

A mis profesores de la maestría por sus
sabias enseñanzas.

Declaración de autenticidad

Declaración de Autoría

Yo, Barrantes Mann Lily Gabriela Liz, estudiante de la Escuela de Postgrado, con DNI 16536829, Maestría en problemas de aprendizaje, de la Universidad César Vallejo, Sede Lima; declaro el trabajo académico titulado “Disgrafía y rendimiento en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, San Borja, Lima- 2017” presentada, en 106 folios para la obtención del grado académico de Magister en problemas del aprendizaje, es de mi autoría.

Por tanto, declaro lo siguiente:

- He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.
- No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.
- Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
- Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.
- De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinen el procedimiento disciplinario.

Lima, 22 de junio del 2016

Nombre: Barrantes Mann Lily Gabriela Liz,
DNI: 16536829

Presentación

En cumplimiento a las exigencias formales de la Universidad César Vallejo, presento a consideración de la ESCUELA DE POSGRADO la investigación titulada:

Disgrafía y rendimiento en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, San Borja Lima- 2017

Conducente a la obtención del Grado Académico de Magister en problemas del aprendizaje. Esta investigación descriptiva correlacional. Considera que los resultados alcanzados van a contribuir a tomar medidas correctivas que favorezcan a la mejora de la calidad educativa. La investigación se inicia con la introducción, en la primera parte se describe el problema de investigación, justificación y el objetivo, la segunda parte contiene antecedentes y el marco referencial, la tercera parte señala la hipótesis que nos dan el punto de partida a este trabajo, la cuarta parte se denomina marco metodológico, la quinta describe los resultados, en la sexta sección presentamos la discusión, conclusiones y las recomendaciones, por último en la séptima parte las referencias bibliográficas y los anexos.

El objetivo de la tesis es determinar la asociación entre la disgrafía y rendimiento en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, San Borja Lima- 2017

Señores miembros del jurado espero que esta investigación sea tomada en cuenta para su evaluación y aprobación.

Índice

Páginas Preliminares	i
Página del Jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Presentación	vi
Índice	vii
Lista de Tablas	ix
Lista de Figuras	x
Resumen	Xi
Abstract	xii
I. Introducción	13
1.1 Antecedentes	14
1.2 Fundamentación científica, técnica o humanística	17
1.3 Justificación	32
1.4 Problema	33
1.5 Hipótesis	35
1,6 Objetivos	36
II. Marco metodológico	37
2.1 Variables	38
2.2. Operacionalización de variables	38
2.3. Metodología	40
2.4. Tipos de estudio	41
2.5. Diseño	41
2.6. Población, muestra y muestreo	42
2.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	42
2.8. Métodos de análisis de datos	44

2.9. Aspectos éticos	44
III. Resultados	45
IV. Discusión	58
V. Conclusiones	61
VI. Recomendaciones	63
VII. Referencias bibliográficas	65
Anexos	70
Anexo A: Matriz de consistencia	
Anexo B: Instrumentos	
Anexo C: Base de datos del estudio	
Anexo D: Autorización	
Anexo E: Artículo científico	

Lista de tablas

Tabla 1	Evaluación del currículo	30
Tabla 2	Matriz de operacionalización de la variable disgrafía	39
Tabla 3	Matriz de operacionalización de la variable rendimiento de comunicación	40
Tabla 4	Población de estudio	42
Tabla 5	Niveles de la variable Disgrafía y rendimiento de comunicación	46
Tabla 6	Niveles de la Disgrafía y Expresión y comprensión oral	47
Tabla 7	Niveles de la Disgrafía y Comprensión de textos	49
Tabla 8	Niveles de la Disgrafía y Producción de textos	50
Tabla 9	Prueba de Chi-cuadrado entre la disgrafía y el rendimiento académico de comunicación	52
Tabla 10	Prueba de Chi-cuadrado entre la disgrafía y la expresión y comprensión oral del rendimiento académico de comunicación	54
Tabla 11	Prueba de Chi-cuadrado entre la disgrafía y la comprensión de textos del rendimiento académico de comunicación	55
Tabla 12	Prueba de Chi-cuadrado entre la disgrafía y la producción de textos del rendimiento académico de comunicación	56

Lista de figuras

Figura 1	Clasificación de la disgrafía	18
Figura 2	Procesos que intervienen en la escritura del dictado	21
Figura 3	Niveles de la variable Disgrafía y rendimiento de comunicación	46
Figura 4	Niveles de la Disgrafía y Expresión y comprensión oral	48
Figura 5	Niveles de la Disgrafía y Comprensión de textos	49
Figura 6	Niveles de la Disgrafía y Producción de textos	51

Resumen

A continuación se presenta una síntesis de la investigación “Disgrafía y rendimiento en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, San Borja Lima- 2017” El objetivo de la investigación estuvo dirigido a determinar la asociación entre Disgrafía y rendimiento en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, San Borja Lima- 2017.

La investigación es de tipo básica, el alcance fue descriptivo correlacional y el diseño utilizado es no experimental, de corte transversal. La población censal fue de 109 estudiantes, el muestreo fue no probabilístico. Para recolectar los datos se utilizaron los instrumentos de la variable Disgrafía y rendimiento de comunicación; se realizó la confiabilidad de Kr 20, por ser la Disgrafía una variable dicotómica. El procesamiento de datos se realizó con el software SPSS (versión 23).

Realizado el análisis descriptivo y la asociación a través de la prueba de independencia Chi cuadrado, con un resultado, con una $p = 0.00$ ($p < 0.05$), con el cual se rechaza la hipótesis nula por lo tanto los resultados señalan que existe asociación significativa entre la variable Disgrafía y aprendizaje de comunicación.

Palabras claves: Disgrafía, rendimiento, comunicación

Abstract

This paper is a summary of the research "Discipline and performance in the area of communication in third grade students of primary school, Romeo Luna Victoria Educational Institution, San Borja Lima- 2017". The objective was to determine the association between Dysthology and performance in the area of communication in third grade students of Elementary School, Romeo Luna Victoria Educational Institution, San Borja Lima-2017.

The research is of a basic type, the Range was descriptive correlational and the design used is non-experimental, cross-sectional. The population was 10 students, the sampling was non-probabilistic. To collect the data were used the instruments of the variable Dysography and communication performance; The reliability of Kr 20 was performed, since Dyography was a dichotomous variable. Data processing was performed using SPSS software (version 23).

The descriptive analysis and association were performed through the chi square independence test, with a result, with a $p = 0.00$ ($p < 0.05$), with which the null hypothesis is rejected, therefore the results indicate that there is a significant association Between the variable Dysgraphy and learning of communication.

Keywords: Dystogram, learning, communication.

I. Introducción

1.1 Antecedentes

1.1.1 Antecedentes internacionales

Rosas (2012) hizo la tesis *Incidencias de las dominancias laterales en las digrafías motrices del niño de tercer año de EGB*. Tuvo como propósitos el establecimiento de las incidencias de las Dominancias laterales en las disgrafías motrices del niño de tercero de primaria de EGB de las escuelas “Manuel de Jesús Calle” de las ciudades de Quito en los años 2011- 2012. Se sustentas en los enfoques cuantitativos cualitativos, en las investigaciones documentales, de campos, descriptivas y exploratorias. Los marcos teóricos están debidamente sustentados. El resultado manifiesta que el niño en sus mayorías no tiene definida su dominancias laterales. En las escrituras se observan unas predominancias de cierta característica de los grafismos que da como resultados unas Disgrafías motrices del niño. Se concluyen las investigaciones con las elaboraciones unas propuestas que consisten en unas Guías para el desarrollo las dominancias laterales y para prevenir las disgrafías motrices en el estudiante de 5 a 10 años.

Pérez, Mendoza, Carballo, Dolores y Muñoz (2012) realizaron la tesis titulada *Repetición de pseudopalabras en niños con síndrome de Down*. La descripción para el niño con síndrome de Down presentó alteraciones en las repeticiones de la pseudopalabra. Sin embargo, las mayorías de la investigación son en lenguas inglesas. Los objetivos de las presentes investigaciones fue diagnosticar el desarrollo de niños con síndrome de Down de habla española, en un examen cuando los elementos de audio factores, vocabularios e ininteligibilidades fueron controlados. Las muestras estuvieron compuestas por 26 sujetos distribuido en dos grupos: 13 preadolescentes con síndrome de Down y 13 menores con desarrollos normales del lenguaje. El resultado corrobora el hallazgo en otra lengua, en otros términos, El niño con síndrome de Down de estos estudios señalaron unos rendimientos deficientes en las repeticiones de las palabras y pseudopalabra, existió diferencia significativa en pseudopalabra simple y no se observaron unos efectos de longitudes de palabra. En las conclusiones se tratan de dar explicaciones al resultado encontrado y se plantean las eficacias de los usos de unas pruebas de pseudopalabra para las mediciones las memorias de trabajos fonológicas en menores con síndrome de down.

Radwan (2010) realizó un estudio sobre *La relación entre escritura y rendimiento académico en Jordania*. En alumnos de 5to de primaria de un centro de enseñanza del pueblo de Ash Shajara, se estudiaron la principal dificultad de aprendizajes en escrituras que presenta el estudiante arabófono, las posibles relaciones de esta dificultad con los rendimientos escolares previos. Se adaptaron las baterías PROESC con las muestras de alumno jordano, realizando cambio con el objetivo de ajustar a las realidades socios-culturales y lingüísticas de esos países. Son estos estudios Albeheri (2004; citado en Radwan, 2010), buscan conocer las relación entre ortografía y la dificultad lectoescritora. Descubrieron que los dictados resultaron ser unos del mejor instrumento para la diferencia entre nivel de capacidades lecto escrituras, dado que los árabes son unas lenguas con unas ortografías de altos grados de transparencias. Según el diagnóstico, un 2,9% de la muestra resultaron ser disléxicas y fueron más frecuentes en menores. El resultado hallado en estas investigaciones señala que los 22 % del alumno presenta dificultad considerable en la escritura, el 53% un nivel bajo, mientras que solo un 25% presenta un nivel medio alto lejos de cualquiera de la dificultad.

De Caso (2010) realizó una investigación acerca de la *influencia de las creencias de auto-eficacia en la escritura de los alumnos y su relación con las dificultades de aprendizaje* y cómo se puede optimizar los procedimientos de estas pueden mejorar los procesos en la redacción. En una modelo de 60 estudiantes alumnos con dificultades de aprendizajes o bajos rendimientos de 5º y 6º de Educaciones primarias, distribuido en dos grupos: experimentales (40 estudiantes), sometido a 10 sesiones de instrucciones específicas en autoeficacias hacia las escrituras, dentro de sus contextos escolares; y otros grupos controles (20 estudiantes), que ha recibido los currículums ordinarios. El resultado mostró unas mejoras significativas no sólo del texto escrito por el alumno con dificultad de aprendizajes sino también del proceso que lleva a cabo a las horas de escribir, pero sólo en el alumno intervenido.

1.1.2 Antecedentes nacionales

Dioses (2010) realizó un estudio sobre *Proceso Cognitivo implicado en las Lecturas y Escrituras de niño y niña del tercer grado de Educaciones Primarias residente*, considerando la variable de géneros, niveles socioeconómicos, gestiones de las instituciones educativas y localidades de residencias. Los métodos utilizados para estos estudios fueron los descriptivos y los diseños fueron los transversales comparativos. El sujeto de estudios fue de 559 alumnos de colegio perteneciendo a tercer grado de educaciones primarias perteneciente a las escuelas estatales y particulares de Lima y Piura. Para las recolecciones de dato, se adaptaron previamente las Baterías de Evaluaciones Cognitivas de Lecturas y Escrituras (BECOLE), estableciendo sus fiabilidades y validez. El resultado indicó diferencia en el proceso cognitivo examinado en razones de la variable, niveles socioeconómicos, gestiones de las instituciones educativas y localidades de residencias.

Así mismo, Cayhualla y Mendoza (2012) realizaron la tesis titulada: *Adaptaciones de las baterías de evaluaciones del proceso de escrituras – proesc en estudiante de terceros a sextos de primarias en colegio particular y estatal en Lima Metropolitanas*. Los objetivos de los presentes estudios fueron adaptaciones las Baterías del Proceso de Escrituras PROESC (Cuetos, Ramos y Ruano, 2004) en estudiante de terceros, cuartos, quintos y sextos grados de primaria de institución educativa estatal y particular de Lima Metropolitana. Estas Baterías del Procesos de Escrituras PROESC evalúan cada uno del aspecto que constituye los sistemas de escrituras, desde el más complejo, como las planificaciones de la idea, hasta el más simple, como son las conversiones fonemas – grafemas en sílaba. Los tipos de muestreos fueron de tipos probabilísticos, estando conformadas las muestras por 560 alumnos de 14 instituciones educativas. El colegio fue seleccionado de la diferente Unidad de Gestiones Educativas de Lima Metropolitanas y posteriormente se emplearon unas estratificaciones uniformes por grados y tipo de colegios a fin de precisar las selecciones del sujeto. El resultado indica que las estandarizaciones del PROESC han demostrados tener confiabilidades y validez, habiendo corroborados los modelos teóricos del proceso de escrituras, bajo los enfoques cognitivos. Asimismo, se obtuvo el baremo

correspondiente que permite valorar los funcionamientos en cuantos al proceso de escrituras del estudiante de educaciones primarias de Lima Metropolitana, contribuyen de estos modos, en las prevenciones y detecciones de dificultad, para unos eficaces diagnósticos.

1.2 Fundamentación científica y humanística.

1.2.1. Definición de la variable disgrafía

A. Definición

Cuetos (2012) definió:

Consiste en el trastorno de la capacidad o facultad de escribir. El concepto se define en dos contextos:

El entorno neurálgico parcial a las afasias: cuando está relacionado a un origen neuronal el cual impide el desarrollo normal del proceso de escritura.

El contexto funcional de la disgrafía: cuando se evidencia una escritura deficiente y no existe problema neurológico alguno.

Portellano (1995), definió a la disgrafía como una alteración de la redacción que daña el tipo y al concepto y es de tipo práctico. Los trastornos de la expresión escrita se encuentran dentro de los trastornos de aprendizaje junto con los trastornos de lectura y de cálculo. Los trastornos de la expresión escrita suelen estar asociados a problemas de lenguaje, a problemas perceptivos y problemas motrices.

El siguiente esquema se observa la clasificación de la disgrafía.

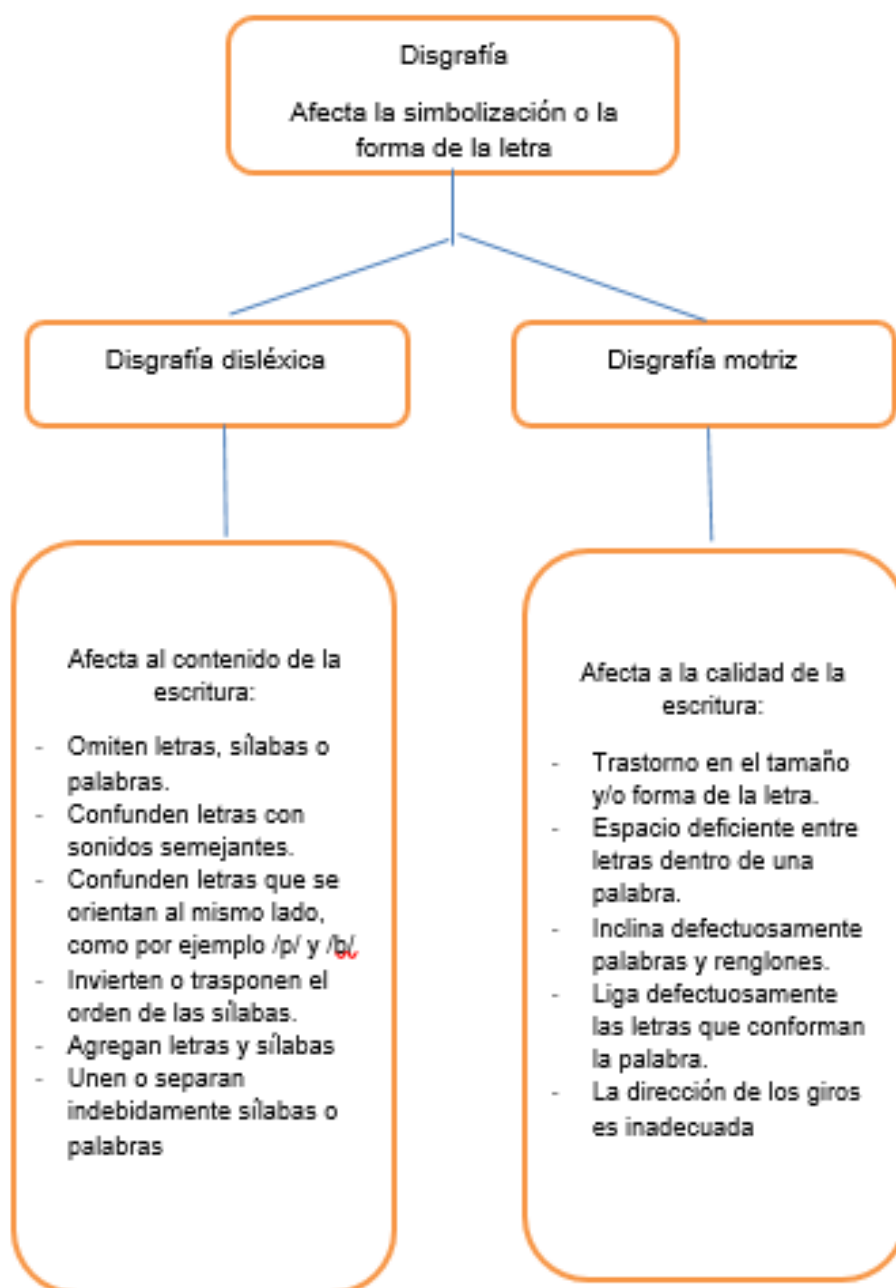


Figura 1. Clasificación de la disgrafía

Nota: Adaptado de Portello (1995)

Existen dos tipos de trastornos disgráficos a partir del sistema normal de escritura y Cuetos (2012) describe:

Las alteraciones obtenidas están determinados a personas que escriben bien y como resultado de un trastorno mental demuestran trastornos de elementos de la redacción.

Las disgrafías evolutivas están determinada a los estudiantes que tiene problemas para el aprendizaje de escritura.

B. Enfoque cognitivo de la escritura

Las escrituras son unos procesos mecánicos, unas destrezas psicomotrices mediante las cuales se aprenden a escribir palabra y oración, y justamente, de esos aprendizajes progresivos y sistemáticos, dependen sus solturas y legibilidades. (Gonzales, 2011)

Según Castejón y Navas (2000), en las escrituras existe proceso inferior, Simple, también denominado de bajos niveles y proceso superior, complejo o de altos niveles. No son los mismos escribir unas palabras que escriben unos relatos. En los procesos de enseñanzas-aprendizajes de las escrituras, primeros se aprende el proceso simple (reproductivas) y posteriormente cuando ya este ha sido automatizado, se aprende el proceso complejo (productivas).

C. Procesos cognitivos para transformar una idea en signos gráficos

Cuetos (2012) indicó que al menos son cuatro procesos cognitivos y que cada uno de ellos presenta además subprocesos y estos son los siguientes:

Planificación del mensaje.

Para Cuetos (2012) es importante que antes de tipiar en la computadora o redactar con lapicero, el redactor debe decidir que va a redactar y con qué objetivo; esto es porque debe seleccionar de su memoria o contexto la información que va a transmitir y la manera cómo va a decir de acuerdo con las metas que haya planificado.

Construcción de las estructuras sintácticas.

Para Cuetos (2012) Durante la planificación se tiene un nivel conceptual, porque el mensaje se debe realizar de maneras variadas y cuando se va a transmitir mediante la escritura se debe usar elaboraciones literarias, esto es, organizar sintácticas en las que encajan palabras.

Selección de las palabras.

Para Cuetos (2012) es a partir de las variantes sintácticas y semánticas que las estructuras se van construyendo y los escritores buscan en su bagaje lexical las palabras o términos que mejor requiera y exprese lo deseado.

Procesos motores.

Para Cuetos (2012) los tipos de escritura que se van realizando, por el medio que requiera, y del tipo de letra que se elija, se activa programa motor que se encargan de la producción de los signos gráficos.

D. Dimensiones de la variable disgrafía

Las dimensiones fueron establecidas por Cuetos, et al. (2012) que se desarrolla a continuación:

Dimensión Dictado de sílabas

Para Cuetos (2012) el dictado de sílabas es la representación del habla de sílabas, que se pueden visualizar en el papel o computadora u ordenador. El umbral de activación depende de la frecuencia que se haya escuchado con anterioridad; debido a que las sílabas que son frecuentes necesitan menos repetición a diferencia de las de baja frecuencia.

Dimensión Dictado de palabras

Para Cuetos (2012) escribir el dictado consiste en pasar de sonidos que las personas dictan a los signos gráficos que son todas las letras que redactan en el papel; por lo que el dictado consiste pasar del habla a la escritura. Lo que se ve representado en la siguiente figura:

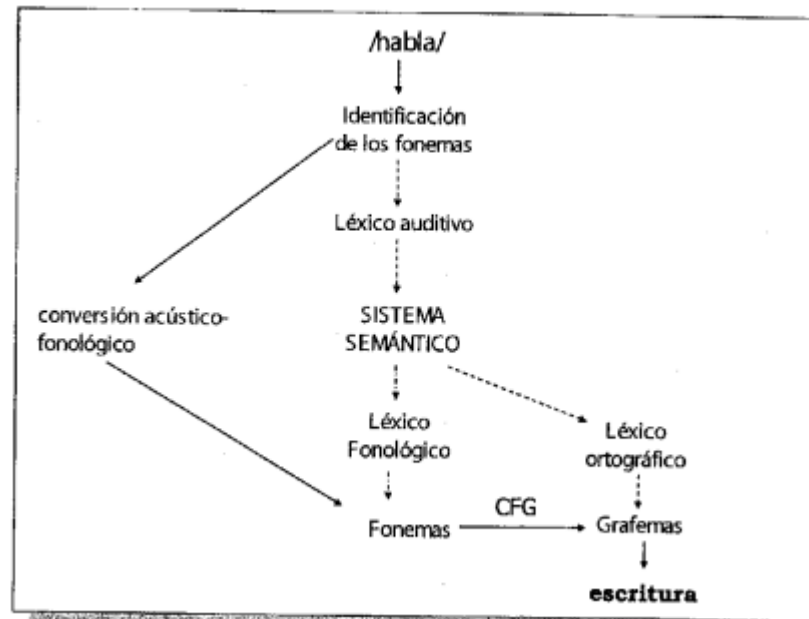


Figura 2. Procesos que intervienen en la escritura del dictado

Nota: Adaptado de Portello (1995)

En cuanto a la palabra funcional, se dispone de unas series de clave o norma sobre sus colocaciones. Se sabe implícitamente que los sintagmas nominales requieren las presencias de unos artículos, los complementos circunstanciales de unas preposiciones o de unos adverbios, las oraciones subordinadas de unos pronombres, etc. Por otras partes, la palabra funcional desempeña unos importantes papeles en determinar los mensajes de las oraciones, por encima es más de otro factor sintáctico. Así, las ordenes de la palabra indica quiénes son los sujetos de las oraciones y quiénes son los objetos y unos cambios en las ordenes pueden suponer unos cambios en los significados de los mensajes que son pretendidos transmitir en unos momentos dados (Vidal, 2000).

Dimensión Dictado de pseudopalabras,

Lorenzo (2001) y Aguado, et al. (2006) indicaron:

Las repeticiones de pseudopalabras se consideran unas tareas de exploraciones de las memorias de trabajos fonológicas o memorias verbales a corto plazo. Para las realizaciones estas tareas se necesita distinto proceso cognitivo como: discriminaciones de las

señales acústicas, transformaciones de las secuencias acústico-fonéticas en su fonema constituyente, codificaciones de las informaciones acústicas en unas representaciones fonológicas, permanencias en las memorias de trabajos, por último, planificaciones y ejecuciones de las respuestas orales. (Pérez, et al., 2012, p. 379).

Dimensión Dictado de frases

Para Cuetos (2012) el dictado de frases es la representación del habla del conjunto de palabras que expresan una frase, que se pueden visualizar en el papel o computadora u ordenador. El umbral de activación depende de la frecuencia que se haya escuchado con anterioridad las frases; debido a que las frases que son frecuentes necesitan menos repetición a diferencia de las de baja frecuencia.

Dimensión Escritura de un cuento

Piedrahita (1991) afirmó que los cuentos representan las lecturas de nuestra segunda infancia debido a que los niños se expresan, manifiestan, imaginan mediante narraciones; por otro lado el cuento ofrece la posibilidad de conformar vínculos y relaciones de transferencias e identificación le permitan a los niños obtener, a partir de su apreciación sabiduría psicológica que le ayuda a solucionar conflictos.

Por lo que, la escritura de un cuento significa que serán representaciones de eventos y hechos que permiten desarrollar la imaginación y creatividad.

Dimensión Escritura de una redacción

Para Ochoa (2009) definió que escritura en unas disciplinas determinadas significan por lo tanto adentrar en su modo de decir y observar la cosa, en los énfasis que hacen, en la estrategia que emplean para la legitimaciones los conocimientos que producen, en la circunstancia social y comunicativa que condiciona el texto. Escritura no solo son el hacer parten de las culturas académicas sino también la creación dichas culturas.

La escritura como transformación del conocimiento

Bruer (1995) indicó: El proceso involucrado en las resoluciones de la tarea de escritura, al igual que el de lectura, no sigue una serie de pasos específicos ni técnica; más bien, contiene una serie de subprocesos necesario para alcanzar unos objetivos finales. En estos sentidos, son también unos problemas mal definidos. Recuérdese que unos problemas mal definidos no quieren decir que sean mal estructurados, sino que la vía para sus soluciones no está establecida en una serie de pasos específicos que se debe seguir, y están más sujetos a estilo personal de trabajos y a estrategia creativa de solución en todo momento de las elaboraciones de los textos.

Cuervo y Flórez (1992) las escrituras como prácticas comunicativas adultas, (1993) describió en detalles la fase de dichos procesos, como se exponen a continuación.

Una de la fases o subprocesos -tal vez las principales- son los de las planeaciones, que constituyen los conjuntos de idea que los escritores construyen, con los fines de lograr los objetivos de los textos y los impactos esperados en las potenciales audiencias. En estos sentidos, los planes de unos textos escritos no quedan completamente prefigurados desde antes. No son como planear unos viajes, en los cuales se prevén casi todo con antelación. Los planes pueden modificarse o acomodarse, de acuerdo con la necesidad que notan las personas que escriben. En suma, las planeaciones incluyen todo el aspecto concerniente a los propósitos de los textos, y a las maneras como se logran presentar estos a las audiencias lectoras; las planeaciones no son unos momentos antes de las escrituras, sino que ya son parte de las escrituras.

Las transcripciones son las versiones puestas sobre los papeles de los que quieren escribir, en las cuales se ensaya el recurso del lenguaje y los estilos más apropiados para los escritos. En estos subprocesos no se tratan de escribir sin más los que a unos se les van ocurriendo, sino las transcripciones acomodadas a la idea formulada en los procesos de planeaciones. Por eso, si no existe planeaciones los escritores se ven obligados a abandonar sus proyectos o,

simplemente, pierden los rumbos con facilidad en el transcurso de sus redacciones. Las transcripciones exigen, entonces, la preparación de varias versiones sucesivas de los mismos textos, hasta que estos logren acomodarse al objetivo de los textos.

Los subprocesos de revisiones se dan en las visualizaciones del ajuste de cada versión al plan. Para estos fines, son de gran ayuda las lecturas propias y de otros textos que se escriben, con los fines de poder observar los impactos y si se logran los objetivos de las redacciones. Es decir, se trata de las observaciones y consecuentes perfeccionamientos de la versión de los textos, su arreglo de acuerdo con los planes y la relación mutua que allí se genera.

Es indudable que la escritura se convierte así en una actividad de alto grado de complejidad, que en diversas ocasiones solo se observa en personas expertas en la escritura de textos. La escritura no es una tarea que se pueda definir como una serie de pasos fijos, sino como unas combinaciones simultáneas de varias estrategias y recursos, de acuerdo con los "momentos" de las redacciones. Los escritores realizan unos procesos dinámicos: se mueven rápidamente entre los marcos generales y el detalle retórico de las exposiciones escritas de su idea. (párr. 4-5).

Etapas de maduración de la escritura

Actividades infantil (2013) expresó:

Escritura no diferenciada

Se caracteriza por una expresión de garabato, continuo o suelto, zig-zags, bucles. Todavía no diferencia el dibujo de la escritura.

Escritura diferenciada

Empiezan a diversificar la imagen de la redacción. Usan un número de palabras, sin relación en la redacción y dialogo. Observan diferentes probalidades para ubicar una vinculación en dialogo y redacción:

Varían la grafía.

Varían la cantidad de grafías (palabras largas-cortas).

Usan el mismo número de grafías (no tienen repertorio).

Modifican el orden de las grafías.

Escritura silábica

El primer vínculo diálogo redacción que determinan es la sílaba. Es la primera unidad oral que es capaz de escalar. Redactan una ortografía para cada sonido de voz o sílaba.

Tipos de correspondencia silábica

Actividades infantil (2013) indicó que carece de valor sonoro convencional. Para cada sílaba escriben una letra cualquiera. Ej.: /sem/ para /p ata ta/

Con valor sonoro convencional. Para cada sílaba escriben una letra que sí está en la sílaba. Puede ser:

En las vocales. Ej.: /iua/ para /pin tu ra/

En las consonantes. Ej.: /p t/ para /pa to/

En las vocales y en las consonantes. Ej.: /p a t/ para /pa ta ta/.

Escritura silábico-alfabética

Actividades infantil (2013) explicó que se dan cuenta de que las sílabas tienen más de una letra. Al confrontar sus conceptos con la redacción sencilla descubre que hay más que la redacción.

Ejemplos: /a/ /lo/ para /ga/ /to/ saben que hay dos sonidos, pero no saben identificarlos.

/doi/ a para /boi/ /na/. buscan un valor sonoro próximo (b – d).

Escritura alfabética

Actividades infantil (2013) explicó que a cada sonido le corresponde una letra o grafía propia. Escriben textos completos en una lectoescritura convencional como la que usamos en el mundo adulto.

Factores que causan la disgrafía

Cuando se revisan las causas que producen las dificultades de escritura del niño en la escuela se puede observar que no responde a un solo factor, sino que existen varios aspectos que pueden influir para que este problema se haga presente. Entre la causa que provoca las disgrafías según Portellano (1995) se encuentran:

Causa de tipos madurativos: existe dificultad de tipo neuropsicológicos que impide a los niños escribir de manera satisfactoria. La escritura exige madurez perceptivo-motriz, cuando esta no se da de manera adecuada el niño no sostiene de manera adecuada el lápiz y no grafica la letra de manera correcta.

Causas caracteriales: se caracteriza por la escritura impresentable, inestable, con deficiente especificación e inclinación lo cual se observa en niños con conflictos emocionales intensos. La letra evidencia tensiones psicológicas o puede emplearse como mecanismo de defensa.

Causas pedagógicas: la escuela es el detonador de la disgrafías ya que es el ambiente en donde el niño debe escribir de forma sistemática. La imposición de movimientos y posturas a veces no va con los requerimientos de la edad, madurez y preparación. La poca capacidad para escribir puede deberse a una enseñanza inapropiada.

Causas mixtas: hacen referencia a ciertos síndromes que no se pueden explicar de forma autónoma sino como una suma de factores de forma continuada. Es el caso del grafoespasmo que hace referencia a la dificultad para realizar movimientos de forma coordinada al momento de escribir y afectando a la calidad de las letras.

1.2.2 Rendimiento en Comunicación

A. Definición de rendimiento de comunicación

El rendimiento se considera como:

Expresiones de capacidad y característica psicológica del estudiante desarrollado y actualizado, a través de los procesos de enseñanzas y aprendizajes que los posibilitan tener unos niveles de funcionamientos y logro académico durante unos periodos o semestres, que se sintetizan en unos calificativos finales (cuantitativos en las mayorías del caso) evaluador de los niveles alcanzados. (Chadwick, 1979, p. 32)

Reyes (2006) sostiene, que el rendimiento académico se puede entender como unos indicadores de los niveles de aprendizajes alcanzados por los alumnos, por este motivo la gran importancia que el sistema educativo brinda a dicho indicador. Podemos establecer, entonces, que el rendimiento académico se convierte en una forma de medida esencial para el aprendizaje logrado en el aula y que su manejo constituye un aspecto rutinario dentro del proceso enseñanza aprendizaje. (p. 45).

Para Benítez, Giménez y Osicka (2000) manifestaron: Que una de las dimensiones más importantes en los procesos de enseñanza aprendizaje lo constituyen el rendimiento académico y cómo mejorarlo, se analizan en mayor o menor grado los factores que pueden influir en ellos, generalmente se considera entre otro, factor socioeconómico, metodologías docentes, el concepto previo que tiene el alumno, así como los niveles de pensamientos formales del mismo. (Eche, 2012, p.28).

B. Área de Comunicación

El departamento de información tiene como objetivo fundamental el crecimiento en los escolares una administración eficaz y conveniente del lenguaje para expresar, entender, proceso y elaborar mensajes... Desde la observación, el

departamento de información da los instrumentos necesarios para alcanzar una vinculación positiva de resolver dificultades, planear y sugerir y proponer y llegar a aprobación, situaciones principales para una relación armoniosa y liberal. Desde una presencia mental, esta nos posibilita disponer y fortalecer relaciones afectivas. Desde los puntos de vista cognitivos, las competencias comunicativas son fundamentales para los desarrollos de aprendizaje en la demás áreas, dado que las lenguas son unos instrumentos de desarrollo personal y medios principales para el desarrollo de las funciones simbólicas, así como para las adquisiciones nuevas relacionadas a los aprendizajes. Desde el puntos de vista cultural, los usos de las lenguas maternas posibilitan los desarrollos de la autoestima, las identidades y las comunicaciones con los mundos interiores y los exteriores (DCN, 2008, p. 167).

Dimensiones de la variable comunicación

Dimensión expresión y comprensión oral

La adquisición del lenguaje oral en el niño comienza en modo natural, pero no es solo de crecimiento mental, es aprender vinculado con el ritmo de vivir de cada niño. Se puntualiza en el crecimiento de habilidades informativas para los diálogos y la narrativa parte en actos de información a diario. Se busca que los escolares se relacionen, tengan posibilidades para poder oír y dialogar, en su lenguaje de la madre, con naturalidad y transparencia, sus carencias. Considera que el país tiene una variedad de culturas y lenguajes, el colegio quiere enseñar en el entendimiento y compromiso de los lenguajes nativos, así como de las diferentes tipos de diálogo de provincias de dialogar en español. Todo lo contrario, hay diferentes tipos de dialogo, sin renunciar al buen uso del castellano. (Minedu, 2008, p.168).

En la variable rendimiento en el área de comunicación se toman en cuenta las dimensiones que planea el Diseño Curricular Nacional (2008) que establece la dimensión comprensión de textos que se desarrolla a continuación:

Dimensión en Comprensión de textos

Leer es descubrir, leer es entender una redacción, es posible determinar la información con él, para interrogar y encontrar resultados, elaborar, estudiar, desde las experiencias previas.

Se destaca en el crecimiento de habilidades informativas para los escolares puedan leer con una posibilidad principal, no sólo posibilitado por el maestro, en un ambiente de redacción amena. También, se impulsa el procedimiento de criterios, se ponen en peligro la elaboración de libros enteros, de tal modo que participa de reflexión con sus capacidades y prácticas.

Los niños deben tener la posibilidad de relacionarse con diferentes tipos de libros, además de los literatos, con aquellos que son de uso operativo, para conocer lo principal de leer todos los días: afiches, mapas, planos, etiquetas de productos, carteles, recetas, entre otros. (Minedu, 2008, p.168).

Dimensión Producción de textos.

Los niños tienen que revelar que el escribir corresponde a la carencia de información vinculándose con otros; ya sea para decir opiniones, sentimientos, necesidades, fantasía, humor, facilitar la convivencia, etc.

La fuerza informativa está creciendo para que se realicen desde el principio libros enteros con una posibilidad, un destino verdadero y se tiene algo que quiere informar: sentimientos, deseos, necesidades, ideas, entre otros. Redactar determina una rivalidad principal informativa que relaciona procedimiento de planeamientos, textualización y revisión del texto. (Minedu, 2008, p.168).

Evaluación del Rendimiento Académico

La evaluación del rendimiento académico es un instrumento de apoyo de los docentes que permite identificar los avances y dificultades de los estudiantes durante el proceso educativo; a través de la formulación de indicadores precisos que se reflejan en los exámenes orales y escritos.

Tabla 1

Evaluación del Diseño curricular

Nivel educativo Tipo de calificación	Escala de calificación	Descripción
Nivel primaria Literal y descriptiva	AD Logro destacado (18-20)	Cuando el estudiante evidencia el logro de sus aprendizajes previstos, demostrando incluso un manejo solvente y muy <u>satisfactorio</u> en todas las áreas propuestas.
	A Logro previsto (14-17)	Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado.
	B En proceso (11-13)	Cuando el estudiante está en camino de lograr lo aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo
	C En inicio (0 -10)	Cuando el estudiante está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de estos y necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje

Fuente: (Minedu, 2008, p.53)

La evaluación es fundamental porque no solo permite su trabajo al docente en el aula; si no también los estudiantes forman parte, al tomar conciencia y un juicio crítico de sus avances en el aprendizaje.

Importancia del rendimiento escolar

Touron (1984), expresa que el rendimiento es la calificación cuantitativa y cualitativa, que si es consistente y válida será el reflejo de un determinado aprendizaje o del logro de unos objetivos preestablecidos. Por lo tanto el rendimiento académico es importante porque permite establecer en qué medida los estudiantes han logrado cumplir con los objetivos educacionales, no sólo sobre los aspectos de tipo cognoscitivos sino en muchos otros aspectos; puede permitir obtener información para establecer estándares. (Eche, 2012).

Taba (1996) señala que los registros de rendimiento académico son especialmente útiles para el diagnóstico de habilidades y hábitos de estudio, no sólo puede ser analizado como resultado final sino mejor aún como proceso y determinante del nivel. El rendimiento académico es fruto del esfuerzo y la capacidad de trabajo del estudiante, el conocer y precisar estas variables conducirá a un análisis más minucioso del éxito académico o fracaso del mismo. (Eche, 2012)

Factores que intervienen en el rendimiento escolar

Gimeno y Pérez (1992), sostiene que es necesario conocer las condiciones en las que se encuentra el individuo que aprende, es decir, su nivel de captación, de madurez y de cultura, entre otros.

Factor Biológico

Comprende varios aspectos tales como estatura, contextura, peso, color de la piel, cabello, vista, oído, rostro, dentadura, garganta, voz, aliento, etc. Esto conforma su estructura física, las cuales debe conservar en buenas condiciones, para asumir la vida escolar, el deporte la recreación. (Zuazo, 2013)

Factor psicológico

El organismo de todo ser humano, en su desarrollo presenta una relación armónica mental y física, por lo tanto, el niño que crece físicamente en buenas condiciones, tiene más probabilidad de tener una función psíquica normal. La vida anímica del niño está sometida a una serie de transformaciones durante su desarrollo, unas son cuantitativas donde se dan un cúmulo de conocimientos y aumento de las funciones mentales. (Zuazo, 2013)

Factor económico

El factor económico es también un factor del ambiente, las diferencias sociales y ambientales, surgen de las diferencias económicas. Estas diferencias repercuten en el alumno en cuanto a su capacidad mental y en el rendimiento escolar, pues un niño que nace en un ambiente económicamente pobre, pasa por situaciones distintas en su desarrollo. (Zuazo, 2013)

Factor Sociológico

El medio social constituye un elemento importante para la vida del hombre. El aspecto físico y social, están ligados a su vida orgánica e influyen en el desarrollo anímico del niño.

La comunidad doméstica constituida por la familia es considerada un factor decisivo en la vida del niño, ya que la misma se constituye en el elemento primario de socialización del niño. El tipo de relación que el alumno establece con

sus compañeros de juego y de la escuela, dependen en gran parte del tipo de relación y comunicación que este ha tenido con sus padres y familiares en el hogar. (Zuazo, 2013)

Factor emocional

El hombre es un ser emotivo, lo emocional es un factor básico de su conducta. Ni las actividades intelectuales más objetivas, pueden liberarse de la interacción de los sentimientos del ser humano.

Las emociones pueden representar para el adolescente un beneficio o un perjuicio. (Zuazo, 2013, p. 47)

1.3 Justificación

Justificación teórica

En el caso de la primera variable, el presente estudio se justifica en los autores Cueto, Ramos y Ruano (2002) presentan el instrumento de evaluación de los procesos de escritura denominado Proesc, que se sustenta en la psicología cognitiva que trata sobre los procesos que intervienen en la escritura que posibilitan conocer que destrezas que son necesarias para la adquisición de cada uno de los temas relacionados a la escritura y ha sugerido pautas sobre cómo se deben disertar destrezas y habilidades (Cueto, 2012).

Por otro lado, la variable aprendizaje de comunicación se sustenta teóricamente en el Diseño curricular nacional que es el documento normativo que el Minedu establece los procesos de enseñanza aprendizaje y con los cuales se realizan los procesos de evaluación, cuyos productos son utilizados para la presente investigación.

Justificación social

El investigar sobre problemas de escritura y precisamente la disgrafía posibilitan tomar decisiones que mejoren los niveles de las variables; por lo que mediante las recomendaciones pretende dar alternativas de solución al problema del área de comunicación que es tan importante para la sociedad y el futuro académico de los

estudiantes de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, San Borja y sus familias.

Justificación metodológica

El establecer la relación entre variables y encontrar la relación directa entre ellas es una justificación metodológica, las conclusiones a las que arribe la presente investigación y las recomendaciones que pueden ser tomadas en cuenta por la institución y otras instituciones educativas que presentan la misma problemática.

1.4 Problema

A nivel internacional Rosas (2012) indicó que se evidencia la incidencia de la dominancia lateral en la disgrafía motriz en escolares. Explica que la escritura es una forma básica de comunicación lingüística y posibilita los demás aprendizajes, por lo que representa un problema de destreza importante y necesaria dentro del convivir educativo del alumno y puede ser utilizada en el campo de la actividad humana como una forma de expresar ideas, sentimientos, pensamientos, etc. Sin embargo, esta capacidad varía de una persona a otra ya que hay estudiantes que presentan dificultades en el aprendizaje siendo uno de ellos la disgrafía motriz.

Por lo que, Portellano (1995), definió a la disgrafía como un trastorno de la escritura que afecta a la forma y al significado y es de tipo funcional. Los trastornos de la expresión escrita se encuentran dentro de los trastornos de aprendizaje junto con los trastornos de lectura y de cálculo. Los trastornos de la expresión escrita suelen estar asociados a problemas de lenguaje, a problemas perceptivos y problemas motrices. El problema de disgrafía se ve reflejado en el aprendizaje de comunicación, evidenciándose limitaciones en la expresión oral y la producción de textos por lo que también se presentan dificultades en la comprensión de textos de los estudiantes.

En la Institución Educativa las actividades escolares se desarrollan en dos turnos, mañana y tarde. En dichos turnos se observa el incremento de las dificultades en escritura, siendo la disgrafía la causa del bajo rendimiento en el curso de comunicación, y causa del fracaso escolar.

A nivel nacional e internacional podemos evidenciar en diferentes pruebas o internacionales y nacionales, que existe un problema del área de comunicación en sus dimensiones de expresión oral, comprensión lectora y producción de textos que se ven relacionadas a un problema de disgrafía no solucionada a temprana edad de los estudiantes de los primeros años de educación; por lo que en la institución educativa se puede evidenciar problemas de disgrafía en estudiantes de educación primaria; especialmente de tercer grado de primaria.

Se evidencia que la disgrafía repercute en el aprendizaje de todas las áreas, pero especialmente en el área de comunicación por lo que puede llevar bajos niveles de rendimiento del área de comunicación, otras áreas del aprendizaje y porque no decirlo, llevarlo al fracaso escolar. Por lo que los estudiantes presentan poca asertividad y empatía; por lo que, desde una perspectiva emocional, esta nos permite establecer y fortalecer vínculos afectivos.

El problema de la disgrafía es un tema que preocupa a docentes padres y sociedad en general puesto que luego desencadena en otros problemas del área de la comunicación; si no se establece la relación entre la disgrafía y el rendimiento del área de comunicación el problema persistirá en los estudiantes ocasionando muchas dificultades y por lo antes mencionado se plantean los siguientes problemas de investigación.

1.4.1 Problema General

¿Cuál es la asociación entre la disgrafía y el rendimiento en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, San Borja, Lima, 2017?

1.4.2 Problemas específicos

Problema Específico 1

Cuál es la asociación entre la disgrafía y el rendimiento de expresión y comprensión oral en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, Lima, 2017?

Problema Específico 2

¿Cuál es la asociación entre la disgrafía y el rendimiento de comprensión de textos en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, Lima, 2017?

Problema Específico 3

¿Cuál es la asociación entre la disgrafía y el rendimiento de producción de textos en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, Lima, 2017?

1.5 Hipótesis**1.5.1 Hipótesis General**

Existe asociación significativa entre la disgrafía y el rendimiento en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, Lima, 2017.

1.5.2 Hipótesis específicas**Hipótesis Específica 1**

Existe asociación significativa entre la disgrafía y el rendimiento de expresión y comprensión oral en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, Lima, 2017.

Hipótesis Específica 2

Existe asociación significativa entre la disgrafía y el rendimiento de comprensión de textos en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, San Borja, Lima, 2017.

Hipótesis Específica 3

Existe asociación significativa entre la disgrafía y el rendimiento de producción de textos en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, Lima, 2017.

1.6 Objetivos

1.6.1 Objetivo General

Determinar la asociación entre la disgrafía y el rendimiento en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, Lima, 2017.

1.6.2 Objetivos específicos

Objetivo específico 1

Determinar la asociación entre la disgrafía y el rendimiento de expresión y comprensión oral en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, Lima, 2017

Objetivo específico 2

Determinar la asociación entre la disgrafía y el rendimiento de comprensión de textos en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, Lima, 2017.

Objetivo específico 3

Determinar la asociación entre la disgrafía y el rendimiento de producción de textos en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, Lima, 2017.

II. Marco metodológico

2.1 Variables

2.1.1 Definición conceptual de variables

Variable: Disgrafía

Portellano (1995), definió a la disgrafía como:

Un trastorno de la escritura que afecta a la forma y al significado y es de tipo funcional. Los trastornos de la expresión escrita se encuentran dentro de los trastornos de aprendizaje junto con los trastornos de lectura y de cálculo. Los trastornos de la expresión escrita suelen estar asociados a problemas de lenguaje, a problemas perceptivos y problemas motrices.(p. 34).

Variable: Rendimiento en el área de comunicación

Expresión de capacidades y características psicológicas de los estudiantes desarrollados y actualizados, a través del proceso de enseñanza y aprendizaje que le posibilita tener un nivel de funcionamiento y logros académicos a lo largo de un periodo o semestre, que se sintetiza en un calificativo final (cuantitativo en la mayoría de los casos) evaluador del nivel alcanzado (Chadwick, 1979, p. 32)

2.2 Operacionalización de variables

Definición operacional

Variable: Disgrafía

Conjunto de estrategias planificadas para medir la variable disgrafía, con las dimensiones: dictado de sílabas, dictado de palabras, dictado de pseudopalabras, dictado de frases, escritura de un cuento, escritura de una redacción. (Hernández, et al., 2014)

Tabla 2

Matriz de operacionalización de la variable disgrafía

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
Dictado de sílabas	Sílaba	1 – 25		
Dictado de palabras	Ortografía arbitraria	26 - 75		Dificultades [0 – 89]
Dictado de pseudopalabras	Ortografía reglada		Politómica	Si Dudas [90 – 104]
Dictado de frases	Total Reglas ortográficas	76 – 100		Bajo [105 – 118]
Escritura de un cuento	Acentos Mayúsculas	116 -148		No Medio [119– 133]
Escritura de una redacción.	Signos de puntuación	149-158		Alto [134 – 168]
	Planificación Redacción	159-168		
	Planificación Redacción			

Definición operacional**Variable: rendimiento de comunicación**

Conjunto de estrategias para medir la variable rendimiento de comunicación, medido con la técnica revisión documental, con el registro de actas de notas.

Tabla 3

Matriz de operacionalización de la variable rendimiento de comunicación

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
Expresión y comprensión oral	Expresa ideas con pronunciación y entonación adecuada	1		
	Utiliza vocabulario adecuado	2		
	Emite sus ideas, argumentos y opiniones	3		
	Expone mensajes sobre temas de su interés	4		
	Dialoga en forma clara y ordenada.	5		
	Lee textos con fluidez y claridad	6		
Comprensión de textos	Reconoce	1	Escala	Logro destacado; AD
	Identifica	2	Categoría	Logro previsto: A
	Comprende	3	Ordinal	Proceso: B Inicio: C
Producción de textos	Ordena de forma secuencial	1		
	Redacta una historia a partir de la imágenes mostradas teniendo en cuenta los pasos del texto: inicio, nudo y desenlace	2		
	Utiliza los enlaces o nexos temporales	3		
	Utiliza apropiadamente las mayúsculas en las palabras que lo requiere la historia	4		
	Emite un mensaje en forma escrita	5		

2.3 Metodología

Para Bernal (2010) indicó:

El método empleado en el estudio fue hipotético-deductivo “El método hipotético deductivo consiste en un procedimiento que parte de unas aseveraciones en calidad de hipótesis y busca refutar o falsear tales hipótesis, deduciendo de ellas conclusiones que deben confrontarse con los hechos”. (p.60.).

2.4 Tipo de Investigación

El tipo de investigación básica. El enfoque fue cuantitativo, debido a que se presentan resultados haciendo uso de la estadística.

El alcance de la investigación fue correlacional y el enfoque fue cuantitativo, debido a que se presentan los resultados estadísticos.

2.5 Diseño

“El término diseño, se refiere al plan o estrategia concebida para obtener la información que se desea” (Hernández, et al., 2014, p. 128).

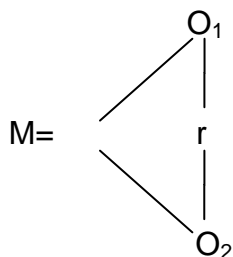
El Diseño fue no experimental porque se realiza sin manipular deliberadamente las variables; “se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos” (Hernández, et al., 2014, p.152).

El nivel de la investigación fue correlacional y transeccional.

Es decir, se trató de estudios donde no hacemos variar en forma intencional las variables independientes para ver su efecto sobre otras variables. “Lo que hacemos en la investigación no experimental es observar fenómenos tal como se dan en su contexto natural, para posteriormente analizarlos” (Hernández, et al., 2014, p. 152).

Los estudios correlacionales tienen “como propósito conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto en particular” (Hernández, *et al.*, 2014, p.94).

El diagrama representativo de este diseño es el siguiente:



Donde:

M = Población censal de 109 estudiantes

O1= Observación de la disgrafía

O2= Observación de disgrafía y rendimiento de comunicación

r = Relación entre variables disgrafía y rendimiento de comunicación.
Coeficiente de correlación.

2.6 Población, muestra y muestreo

Población censal

La población estuvo constituida por 109 estudiantes de tercer grado de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, San Borja.

Tabla 4

Población Censal

Grado y sección	Cantidad
3ro A	25
3ro B	25
3ro C	22
3ro D	22
3ro E	15
Total	109

Criterios de selección

Los criterios de inclusión y exclusión que serán considerados para la delimitación poblacional son los siguientes:

Criterios de Inclusión:

Estudiantes de tercer grado A, B, C, D y E

Criterios de Exclusión:

Estudiantes de primer grado, segundo, cuarto quinto y sexto grado

2.7 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

2.7.1 Técnicas

Sánchez y Reyes (2015) consideró que “Las técnicas son los medios por los cuales se procede a recoger información requerida de una realidad o fenómeno

en función a los objetivos de la investigación” (p.163). La técnica que se utilizó el test para medir la disgrafía y para el rendimiento del área de comunicación.

2.7.2 Instrumentos de recolección de datos

Instrumento para medir la Disgrafía

Ficha técnica:

Denominación: PROESC Evaluación de los procesos de la escritura

Autor: F. Cuetos Vega, J. L. Ramos Sánchez y E. Ruano Hernández.

Año: 2002

Administración: Individual o colectiva.

Duración de la administración: 40 a 50 minutos.

Finalidad: Evaluar los procesos relacionados con la escritura y detectar los errores que cometen.

Descripción: la prueba está constituida por seis subpruebas: dictado de sílabas, dictado de palabras, dictado de frases, dictado de pseudopalabras, escritura de un cuento y escritura de una redacción.

Confiabilidad: La confiabilidad obtenida con análisis factorial de Cronbach fue de .82, que demostró una buena consistencia interna del instrumento.

Validez: Para validar la prueba los autores utilizaron la validez de criterio que consistió en solicitar a los profesores de los alumnos evaluados puntuar de 0 a 10 la capacidad escritora, lo que les permitió recoger más de 800 criterios de valoración de alumnos de 3° de EPO (Primaria) a 4° de ESO (secundaria). Además, los autores realizaron la validez de constructo a través de análisis factorial exploratorio AFE, el cual mostró tres componentes

2.8 Método de análisis de datos

Es imprescindible realizar un proceso de recolección de datos en forma planificada y teniendo claros objetivos sobre el nivel y profundidad de la información a recolectar.

Estadística descriptiva: porcentajes en tablas y gráficas para presentar la distribución de los datos y tablas de contingencias.

Estadística inferencial: sirve para estimar parámetros y probar hipótesis, y se basa en la distribución maestra.

2.9 Consideraciones éticas

Para el presente estudio se tomaron en cuenta las consideraciones éticas que consistieron en respetar las normas de redacción y de estilo Apa sexta edición, se solicitó el permiso a las autoridades de la Institución educativa, se entregó consentimiento informado para que los padres tuvieran conocimiento de la participación de sus hijos en la investigación.

III. Resultados

3.1 Análisis descriptivo de los resultados

Tabla 5

Niveles de la variable Disgrafía y rendimiento de comunicación

Dificultades	Inicio		Proceso		Logro Esperado		Logro Destacado		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Baja	0	0.0	0	0.0	3	2.8	1	0.9	4	3.7
No Media	0	0.0	7	6.4	39	35.8	0	0.0	46	42.2
Alta	26	23.9	28	25.7	0	0	0	0.0	54	49.5
Dudas	5	4.6	0	0.0	0	0	0	0.0	5	4.6
Total	31	28.4	35	32.1	42	38.5	1	0.9	109	100

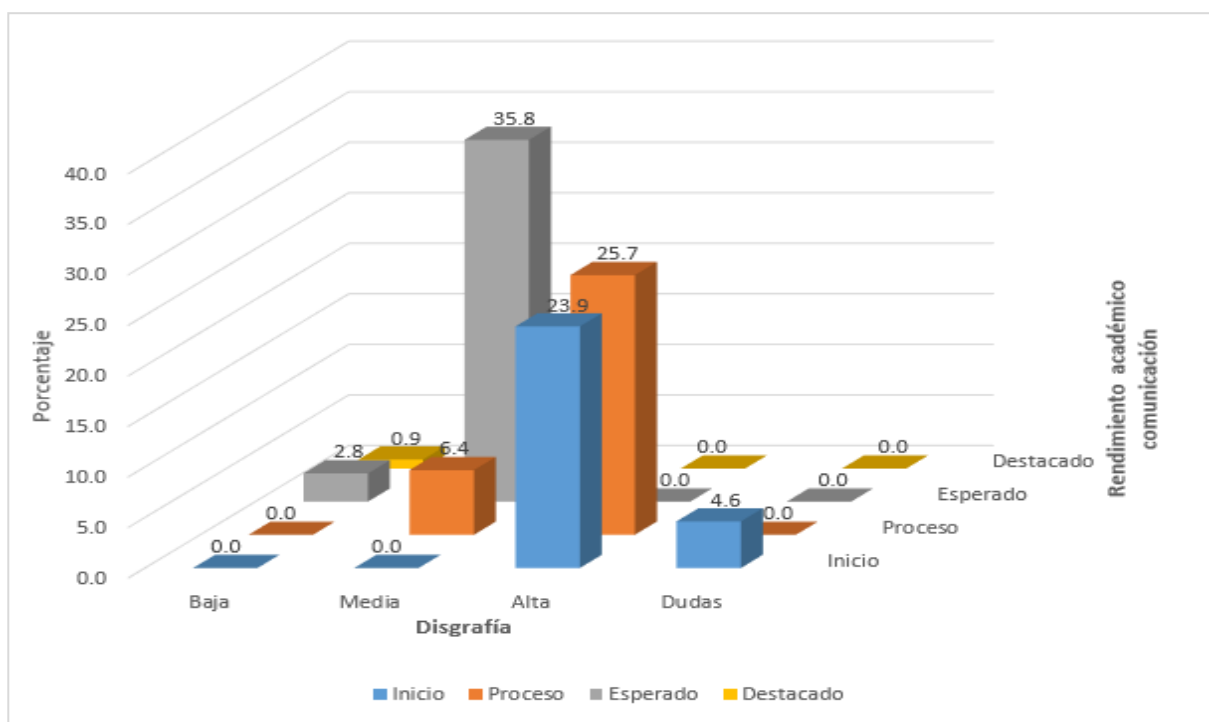


Figura 3. Niveles de la variable Disgrafía y rendimiento de comunicación

En la tabla 5 y figura 3 se aprecian en dificultad No que las puntuaciones directas de los encuestados no presenta dificultad alguna. Destacando en el nivel bajo (2.8%) una asociación con el nivel esperado, esto significa que la capacidad de escritura es normal y pone en evidencia que el nivel del rendimiento académico en comunicación de un segmento de alumnos se situó en el logro esperado; de igual forma, se detectó en el nivel bajo (0.9%) a un grupo de estudiantes relacionado con un nivel académico en el área de comunicación en el nivel destacado. Asimismo, se halló en el nivel medio (35.8%) una relación con el nivel

de rendimiento académico de comunicación situado en el nivel de logro esperado, aunque también se halló en este nivel medio (6.4%) un grupo de estudiantes cuyas puntuaciones se hallan vinculadas a un nivel de rendimiento académico en comunicación en el nivel en proceso; también se encontró puntuaciones en estudiantes situado en el nivel alto (25.7%) asociado con el rendimiento académico cuyo nivel se situó en proceso; igualmente, se ubicó a estudiantes cuyas puntuaciones se situaron en el nivel alto (23.9%) pero asociado con el rendimiento académico en comunicación cuyo nivel correspondió en inicio; finalmente se identificó a otro grupo de estudiantes cuyas puntuaciones se ubicó en el nivel dificultad dudas (4.5%), el cual significa que los niños no presentan claramente una dificultad, aunque tampoco tiene un rendimiento óptimo en la prueba, estando asociado a un nivel de rendimiento académico en comunicación en el nivel inicio.

Tabla 6

Niveles de la Disgrafía y Expresión y comprensión oral

		Inicio		Proceso		Logro Esperado		Total	
		n	%	n	%	n	%	n	%
Disgrafía	Dificultades								
	Baja	0	0.0	0	0.0	4	3.7	4	3.7
	No Media	1	0.9	9	8.3	36	33.0	46	42.2
	Alta	25	22.9	27	24.8	2	1.8	54	49.5
	Dudas	5	4.6	0	0.0	0	0.0	5	4.6
	Total	31	28.4	36	33.0	42	38.5	109	100

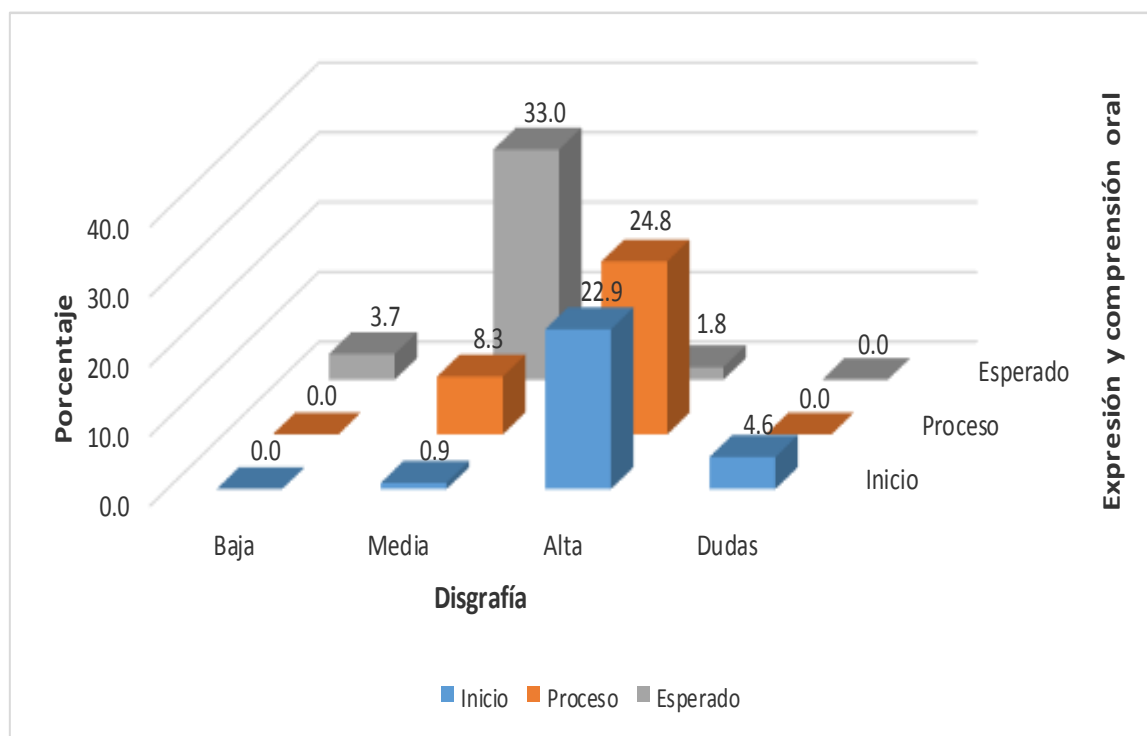


Figura 4. Niveles de la Disgrafía y Expresión y comprensión oral

En la tabla 6 y figura 4 se observa en dificultad No que las puntuaciones directas de los encuestados no presenta dificultad alguna. Destacando en el nivel bajo (3.7%) una asociación con el nivel esperado, esto significa que la capacidad de escritura es normal y pone en evidencia que el nivel del rendimiento académico en expresión y comprensión oral de un segmento de alumnos se situó en el logro esperado; de igual forma, se detectó en el nivel medio (33.0%) a un grupo de estudiantes relacionado con un nivel académico en el área de expresión y comprensión oral en el nivel esperado. Asimismo, se halló en el nivel medio (8.3%) una relación con el nivel de rendimiento académico de expresión y comprensión oral situado en el nivel en proceso; también se encontró puntuaciones en estudiantes situado en el nivel alto (22.9%) asociado con el rendimiento académico en expresión y comprensión oral cuyo nivel se situó en inicio; igualmente, se ubicó a estudiantes cuyas puntuaciones se situaron en el nivel alto (24.8%) pero asociado con el rendimiento académico en expresión y comprensión oral cuyo nivel correspondió en proceso; finalmente se identificó a otro grupo de estudiantes cuyas puntuaciones se ubicó en el nivel dificultad dudas (4.6%), el cual significa que los niños no presentan claramente una dificultad,

aunque tampoco tiene un rendimiento óptimo en la prueba, estando asociado a un nivel de rendimiento académico en expresión y comprensión oral en el nivel inicio.

Tabla 7

Niveles de la Disgrafía y Comprensión de textos

Dificultades	Inicio		Proceso		Logro Esperado		Logro Destacado		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Baja	0	0.0	1	0.9	3	2.8	0	0.0	4	3.7
No Media	2	1.8	13	11.9	30	27.5	1	0.9	46	42.2
Alta	22	20.2	24	22.0	8	7.3	0	0.0	54	49.5
Dudas	5	4.6	0	0.0	0	0	0	0.0	5	4.6
Total	29	26.6	38	34.9	41	37.6	1	0.9	109	100

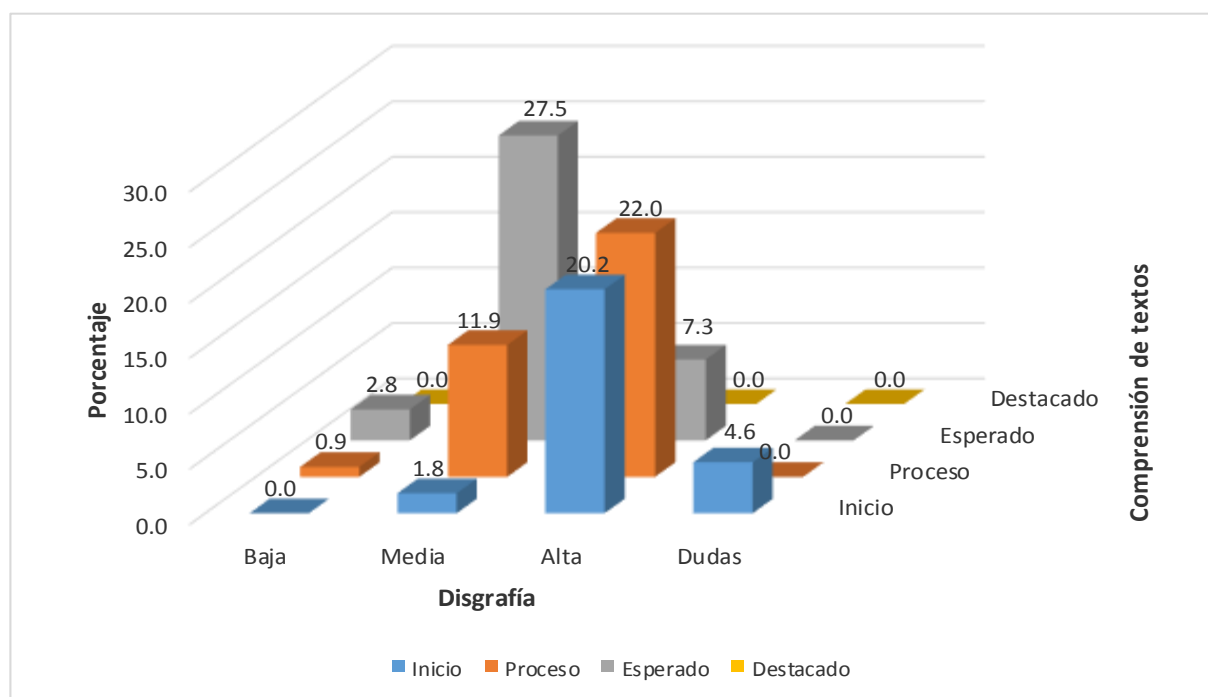


Figura 5. Niveles de la Disgrafía y Comprensión de textos

En la tabla 7 y figura 5 se aprecian en dificultad No que las puntuaciones directas de los encuestados no presenta dificultad alguna. Destacando en el nivel bajo (2.8%) una asociación con el nivel esperado, esto significa que la capacidad de escritura es normal y pone en evidencia que el nivel de comprensión lectora en comunicación de un segmento de alumnos se situó en el logro esperado; de igual forma, se detectó en el nivel bajo (0.9%) a un grupo de estudiantes relacionado

con un nivel de comprensión lectora en el nivel en proceso. Asimismo, se halló en el nivel medio (27.5%) una relación con el nivel de comprensión lectora de comunicación situado en el nivel de logro esperado, aunque también se halló en este nivel medio (11.9%) un grupo de estudiantes cuyas puntuaciones se hallan vinculadas a un nivel de comprensión lectora en comunicación en el nivel en proceso; también se encontró puntuaciones en estudiantes situado en el nivel alto (22.0%) asociado con la comprensión de textos cuyo nivel se situó en proceso; igualmente, se ubicó a estudiantes cuyas puntuaciones se situaron en el nivel alto (20.2%) pero asociado con la comprensión de textos en comunicación cuyo nivel correspondió en inicio; finalmente se identificó a otro grupo de estudiantes cuyas puntuaciones se ubicó en el nivel dificultad dudas (4.6%), el cual significa que los niños no presentan claramente una dificultad, aunque tampoco tiene un rendimiento óptimo en la prueba, estando asociado a un nivel de comprensión de textos en comunicación en el nivel inicio.

Tabla 8

Niveles de la Disgrafía y Producción de textos

	Dificultades	Inicio		Proceso		Logro Esperado		Logro Destacado		Total	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Disgrafía	Baja	0	0.0	1	0.9	2	1.8	1	0.9	4	3.7
	No Media	2	1.8	11	10.1	33	30.3	0	0.0	46	42.2
	Alta	29	26.6	22	20.2	3	2.8	0	0.0	54	49.5
	Dudas	4	3.7	0	0.0	1	0.9	0	0.0	5	4.6
	Total	35	32.1	34	31.2	39	35.8	1	0.9	109	100

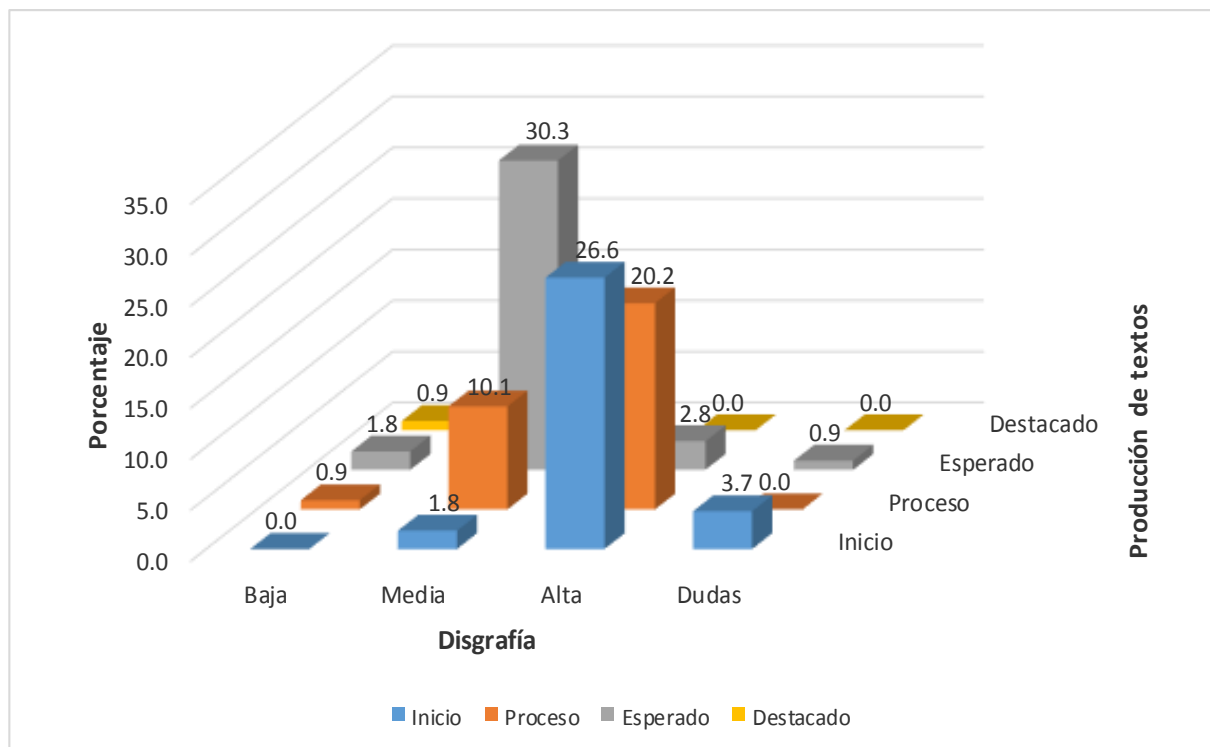


Figura 6. Niveles de la Disgrafía y Producción de textos

En la tabla 8 y figura 6 se aprecian en dificultad No que las puntuaciones directas de los encuestados no presenta dificultad alguna. Destacando en el nivel bajo (1.8%) una asociación con el nivel esperado, esto significa que la capacidad de escritura es normal y pone en evidencia que el nivel de producción de textos de un segmento de alumnos se situó en el logro esperado; de igual forma, se detectó en el nivel bajo (0.9%) a un grupo de estudiantes relacionado con un nivel académico en el área de comunicación en el nivel destacado. Asimismo, se halló en el nivel medio (30.3%) una relación con el nivel de producción de textos de comunicación situado en el nivel de logro esperado, aunque también se halló en este nivel medio (2.8%) un grupo de estudiantes cuyas puntuaciones se hallan vinculadas a un nivel de producción de textos en comunicación en el nivel esperado; también se encontró puntuaciones en estudiantes situado en el nivel alto (20.2%) asociado con la producción de textos cuyo nivel se situó en proceso; igualmente, se ubicó a estudiantes cuyas puntuaciones se situaron en el nivel alto (26.6%) pero asociado con la producción de textos cuyo nivel correspondió en inicio; finalmente se identificó a otro grupo de estudiantes cuyas puntuaciones se

ubicó en el nivel dificultad dudas (3.7%), el cual significa que los niños no presentan claramente una dificultad, aunque tampoco tiene un rendimiento óptimo en la prueba, estando asociado a un nivel de producción de textos en comunicación en el nivel inicio.

3.2 Contrastación de hipótesis

En el contraste de las hipótesis, se usó la prueba de independencia de Chi cuadrado

3.2.1. Hipótesis general

Ho: No existe asociación significativa entre la disgrafía y rendimiento en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, San Borja, Lima, 2016

Ha: Existe asociación significativa entre la disgrafía y rendimiento en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, San Borja, Lima, 2016

Elección de nivel de significancia: $\alpha = ,05$

Prueba estadística

Prueba de independencia de Chi cuadrado

Regla de decisión: Si $p < 05$ entonces se rechaza la hipótesis nula

Tabla 9

Prueba de Chi-cuadrado entre La disgrafía y el rendimiento académico de comunicación.

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	120,411	9	,000
Razón de verosimilitud	128,449	9	,000
Asociación lineal por lineal	73,811	1	,000
N de casos válidos	109		

En la tabla 9, la disgrafía se encuentra asociada (o depende) con el rendimiento de comunicación, tal como muestra la prueba de la independencia (Chi-cuadrado $\chi^2 = 120,411$), así mismo se muestra que el p valor es menor al nivel de significación asumido, frente a estas comparaciones se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula por lo que existe asociación entre la disgrafía y el rendimiento del área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, San Borja Lima- 2017.

3.2.2. Hipótesis específicas

Hipótesis específica 1

Ho: No existe asociación significativa entre la disgrafía y la expresión y comprensión oral rendimiento en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, San Borja, Lima, 2016

Ha: Existe asociación significativa entre la disgrafía y la expresión y comprensión oral rendimiento en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, San Borja, Lima, 2016.

Elección de nivel de significancia: $\alpha = ,05$

Prueba estadística

Prueba de independencia de Chi cuadrado

Regla de decisión: Si $\rho < 05$ entonces se rechaza la hipótesis nula

Tabla 10

Prueba de Chi-cuadrado entre la disgrafía y la expresión y comprensión oral del rendimiento académico de comunicación

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	79,251	6	,000
Razón de verosimilitud	94,039	6	,000
Asociación lineal por lineal	61,924	1	,000
N de casos válidos	109		

En la tabla 10, la disgrafía se encuentra asociada (o depende) con la expresión y comprensión oral y el rendimiento de comunicación, tal como muestra al prueba de la independencia (Chi-cuadrado $\chi^2 = 79,251$), así mismo se muestra que el p valor es menor al nivel de significación asumido, frente a estas comparaciones se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula por lo que existe asociación (dependiente) entre la disgrafía y la expresión y comprensión oral del rendimiento del área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, San Borja Lima- 2017.

Hipótesis específica 2

Ho: No existe asociación significativa entre la disgrafía y la comprensión de textos del rendimiento en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, San Borja, Lima, 2016

Ha: Existe asociación significativa entre la disgrafía y la comprensión de textos del rendimiento en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, San Borja, Lima, 2016

Elección de nivel de significancia: $\alpha = ,05$

Prueba estadística

Prueba de independencia de Chi cuadrado

Regla de decisión: Si $p < 05$ entonces se rechaza la hipótesis nula

Tabla 11

La prueba Chi-cuadrado entre la disgrafía y la comprensión de textos del rendimiento académico de comunicación

	Valor	Gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	49,177	9	,000
Razón de verosimilitud	54,254	9	,000
Asociación lineal por lineal	40,063	1	,000
N de casos válidos	109		

En la tabla 11, la disgrafía se encuentra asociada (o depende) con la comprensión de textos del rendimiento de comunicación, tal como muestra la prueba de la independencia (Chi-cuadrado $\chi^2 = 49,177$), así mismo se muestra que el p valor es menor al nivel de significación asumido, frente a estas comparaciones se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula por lo que existe asociación entre la disgrafía y la comprensión de textos del rendimiento del área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, San Borja Lima- 2017.

Hipótesis específica 3

Ho: No existe asociación significativa entre la disgrafía y la producción de textos del rendimiento en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, San Borja, Lima, 2016

Ha: Existe asociación significativa entre la disgrafía y la producción de textos del rendimiento en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, San Borja, Lima, 2016.

Elección de nivel de significancia: $\alpha = ,05$

Prueba estadística

Prueba de independencia de Chi cuadrado

Regla de decisión: Si $\rho < 05$ entonces se rechaza la hipótesis nula

Tabla 12

La prueba Chi-cuadrado entre la disgrafía y la producción de textos del rendimiento académico de comunicación

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	84,942	6	,000
Razón de verosimilitud	76,119	6	,000
Asociación lineal por lineal	47,761	1	,000
N de casos válidos	109		

En la tabla 12, la disgrafía se encuentra asociada (o depende) con la producción de textos del rendimiento de comunicación, tal como muestra la prueba de la independencia (Chi-cuadrado $\chi^2 = 84,942$), así mismo se muestra que el p valor es menor al nivel de significación asumido, frente a estas comparaciones se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula por lo que existe asociación entre la disgrafía y la producción de textos del rendimiento del área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, San Borja Lima- 2017.

IV. Discusión

Se realizó la tesis titulada disgrafía y el rendimiento en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, San Borja, Lima, 2016 y se llegó a las siguientes conclusiones:

En cuanto a la hipótesis general se encontró que: Existe asociación significativa entre la disgrafía y rendimiento en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, San Borja, Lima, 2016; debido a que una $p = 0.000$ ($p < 0.05$) y $\chi^2 = 120,031$. Por lo que coincide con Rosas (2012) resultado manifiesta que el niño en sus mayorías no tiene definida su dominancias laterales. En las escrituras se observan unas predominancias de cierta característica de los grafismos que da como resultados unas Disgrafías motrices del niño. Se concluyen las investigaciones con las elaboraciones unas propuestas que consisten en unas Guías para el desarrollo de las dominancias laterales y para prevenir las disgrafías motrices en el estudiante de 5 a 10 años.

Por lo que Cuetos (2012) definió que a disgrafía consiste en el trastorno de la capacidad o facultad de escribir. El concepto se define en dos contextos: El contexto neurológico relativo a las afasias: cuando está relacionado a un origen neuronal el cual impide el desarrollo normal del proceso de escritura. El contexto funcional de la disgrafía: cuando se evidencia una escritura deficiente y no existe problema neurológico alguno

De tal manera que Portellano (1995), definió a la disgrafía como “una alteración de la redacción que daña el tipo y al concepto y es de tipo practico. Los trastornos de la expresión escrita se encuentran dentro de los trastornos de aprendizaje junto con los trastornos de lectura y de cálculo. Los trastornos de la expresión escrita suelen estar asociados a problemas de lenguaje, a problemas perceptivos y problemas motrices.

En cuanto a la hipótesis específica 1 se encontró que: Existe asociación significativa entre la disgrafía y la expresión y comprensión oral rendimiento en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, San Borja, Lima, 2016 debido a que una $p = 0.000$ ($p < 0.05$) y $\chi^2 = 79,251$; coincidiendo con la definición de DCN (2008) que mencionó a adquisición del lenguaje oral en el niño y en la niña

empieza en forma espontánea y continúa durante toda la infancia y no es consecuencia sólo del desarrollo biológico y psicológico, también es aprendizaje cultural relacionado con el medio de vida de cada niño. Se enfatiza en el desarrollo de capacidades comunicativas para la conversación, el diálogo y el relato, a partir de situaciones de comunicación de la vida diaria. Se busca que los estudiantes se interrelacionen, tengan oportunidades para saber escuchar y expresar, en su lengua materna, con espontaneidad y claridad, sus necesidades, intereses, sentimientos y experiencias.

En cuanto a la hipótesis específica 2 se encontró que: Existe asociación significativa entre la disgrafía y la comprensión de textos del rendimiento en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, San Borja, Lima, 2016 debido a que una $p = 0.000$ ($p < 0.05$) y $\chi^2 = 49,177$; coincidiendo con Dioses (2010) el resultado indicó diferencia en el proceso cognitivo examinado en razones de la variable, el trabajó especialmente en la comprensión lectora con una serie de baterías de lecturas que se ven influenciadas por los niveles socioeconómicos, gestiones de las instituciones educativas y localidades de residencias.

Coincidiendo con la definición de DCN (2008) definió que leer es mucho más que descifrar, leer es comprender un texto, es poder establecer comunicación con él, para preguntar y hallar respuestas, procesar, analizar, deducir, construir significados desde las experiencias previas. Se enfatiza en el desarrollo de capacidades comunicativas para que los estudiantes lean con un propósito específico, no sólo propuesto por el docente, sino también por ellos mismos, en un clima de lectura abierta y placentera, donde se anticipe el contenido de la lectura a partir de indicios, como dibujos, título de la obra. También, se promueve el planteamiento de hipótesis y suposiciones, se arriesguen puntos de vista y se hagan reconstrucciones de significado en textos completos, de tal manera que participen reflexivamente con sus conocimientos, experiencias y sensaciones.

En cuanto a la hipótesis específica 3 se encontró que: Existe asociación significativa entre la disgrafía y la producción de textos del rendimiento en el

área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, San Borja, Lima, 2016 debido a que una $p = 0.000$ ($p < 0.05$) y $\chi^2 = 84,942$; por lo que coincide con Radwan (2010) buscaba conocer las relaciones entre ortografías y la dificultad lectoescritora. Descubrieron que los dictados resultaron ser unos del mejor instrumento para la diferencia entre nivel de capacidades lectoescritoras, dado que los árabes usan unas lenguas con una ortografía de alto grado de transparencia. Según los diagnósticos, unos 2,9% de las muestras resultaron ser disléxicas y fueron mucho más frecuentes en menores. El resultado hallado en estas investigaciones señala que los 22 % del alumno presenta dificultad considerable en las escrituras, los 53% unos niveles bajos, mientras que solo unos 25% presentan unos niveles medios altos lejos de cualquiera de las dificultades.

Por otro lado De Caso (2010) realizó una intervención cuyo resultado mostró unas mejoras significativas no sólo del texto escrito por el alumno con dificultad de aprendizajes sino también del proceso que lleva a cabo a la hora de escribir, pero sólo en el alumno intervenido.

Cabe resaltar que Cayhualla y Mendoza (2012) realizaron estandarizaciones del PROESC han demostrados tener confiabilidades y validez, habiendo corroborados los modelos teóricos del proceso de escrituras, bajo los enfoques cognitivos. Asimismo, se obtuvo el baremo correspondiente que permite valorar el funcionamiento en cuanto al proceso de escritura del estudiante de educación primaria de Lima Metropolitana, contribuyen de este modo, en la prevención y detección de dificultades, para un eficaz diagnósticos.

V. Conclusiones

Primera

Existe asociación significativa entre la disgrafía y rendimiento en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, San Borja, Lima, 2017; debido a que una $p = 0.000$ ($p < 0.05$) y $\chi^2 = 120,031$

Segunda

Existe asociación significativa entre la disgrafía y la expresión y comprensión oral rendimiento en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, San Borja, Lima, 2017 debido a que una $p = 0.000$ ($p < 0.05$) y $\chi^2 = 79,251$

Tercera

Existe asociación y significativa entre la disgrafía y la comprensión de textos del rendimiento en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, San Borja, Lima, 2017 debido a que una $p = 0.000$ ($p < 0.05$) y $\chi^2 = 49,177$.

Cuarta

Existe asociación y significativa entre la disgrafía y la producción de textos del rendimiento en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, San Borja, Lima, 2017 debido a que una $p = 0.000$ ($p < 0.05$) y $\chi^2 = 84,942$.

VI. Recomendaciones

Primera

Se recomienda al Director de la Institución Educativa planificar talleres de desarrollo de habilidades de redacción y escritura, en donde se mejore los niveles de dictado de sílabas, palabras, pseudopalabras, frases, escritura de un cuento de redacción y de este modo mejoren los niveles de rendimiento académico del área de comunicación.

Segunda

. Se recomienda al Director de la Institución Educativa planificar talleres de desarrollo de expresión y comprensión oral en donde los estudiantes desarrollen la expresión de ideas con pronunciación y entonación adecuada, exponiendo mensajes sobre asuntos de su interés de tal manera que supere los problemas de disgrafía y rendimiento académico del área de comunicación.

Tercera

Se recomienda al Director de la Institución Educativa planificar talleres de desarrollo de comprensión de textos en donde los estudiantes desarrollen capacidades de identificación, comprensión, discriminación de textos, de tal manera que se mejore niveles de rendimiento académico.

Cuarta

Se recomienda al Director de la Institución Educativa planificar talleres de producción de texto en donde desarrollen capacidades de redacción y superen los problemas de disgrafía y rendimiento académico.

Quinta

Se recomienda a los docentes realizar un programa de disgrafía y de este modo pueda mejorar los niveles de rendimiento académico del área de comunicación.

VII. Referencias Bibliográficas

- Actividades infantil (2013). *Etapas madurativas del proceso de aprendizaje de la lectoescritura*. Recuperado de <http://actividadesinfantil.com/archives /6894>
- Benítez, M; Giménez, M. y Osicka, R. (2000). *Las asignaturas pendientes y el rendimiento académico: ¿existe alguna relación?* Recuperado de <http://www.unne.edu.ar/unnevieja/Web/cyt/cyt/humanidades/h-009.pdf>
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación*. (3ra.ed). Colombia: Pearson educación
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la Investigación Educativa*.(2da. ed.). Madrid: Muralla
- Bruer, J. (1995). *Escuelas para pensar: una ciencia del aprendizaje en el aula*. Madrid, Barcelona: Ministerio de Educación y Ciencia, Paidós, Ibérica,
- Cayhualla, R. y Mendoza, V. (2012). *Adaptación de la batería de evaluación de los procesos de escritura – proesc en estudiantes de tercero a sexto de primaria en colegios particulares y estatales en Lima Metropolitana*. (Tesis de Maestría, Universidad Católica del Perú). Recuperado de http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/123456789/1642/1/CAYHUALA_ROSMERY_MENDOZA_VANESSA_ADAPTACION_PROESC.pdf.
- Carrasco, S. (2009). *Metodología de la Investigación Científica*. (2da. ed.). Lima, Perú: Editorial San Marcos.
- Castejón, J. y Navas, L. (2000). *Dificultades y trastornos del aprendizaje y del desarrollo en infantil y primaria*. España: Club Universitario
- Chadwick C. (1979). *Teorías del aprendizaje y su implicancia en el trabajo en el aula*. C.P.E.I.P. Santiago de Chile: Educación

- Cuervo, C., y Flórez, R. (1992). *La escritura como proceso, Educación y Cultura*. Colombia: Federación Colombiana de Educadores. Colombia: Fecode
- Cuetos, F. (2012). *Psicología de la escritura*. España: Wolters Kluwer.
- Cuetos, F., Ramos, J.L. y Ruano, E. (2002). *Proesc: Evaluación de los procesos de escritura*. Madrid: TEA Ediciones.
- De Caso, A. M. (2010). *Mejora las creencias de auto-eficacia para la escritura de los alumnos con dificultades de aprendizaje mejora también sus procesos y productos de escritura*. España: EOS.
- Dioses, A. (2010). *Procesos cognitivos implicados en la lectura y escritura de niños y niñas del tercer grado de educación primaria residentes en Lima y Piura*. Perú. Revista Investigación Psicológica.
- Eche, R. A. (2012). *Impacto del maltrato infantil en el rendimiento académico de los estudiantes de 8vo, 9no y 10mo año básico del colegio Simón Bolívar de la Parroquia San Pablo, diciembre 2011- mayo 2012*. (Tesis. Universidad Técnica de Manabí. Facultad de Ciencias de la Salud). Recuperado de <http://repositorio.utc.edu.ec/bitstream/27000/1549/1/T-UTC-2117.pdf>
- Gimeno, J. y Pérez, A. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Gonzales. S. (2011). *La escritura en la escuela*. Argentina: Artículos educativos
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). México: McGraw-Hill
- Lorenzo, J., Aguado, G, Cuetos, F, Domezáin, M. y Pascual, B. (2006). Repetición de pseudopalabras en los niños españoles con Trastorno Específico del Lenguaje: marcador psicolingüístico. *Revista de Neurología*, 43(2), 201-208.
- Ministerio de Educación (2008). *Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular*. Lima: Ministerio de Educación.

- Ochoa, L. (2009). La lectura y la escritura en las tesis de maestría. *Forma y Función*, 22(2), pp. 93-119. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2191669>
- Pérez, D., Mendoza, E., Carballo, G. Dolores, F. y Muñoz, J. (2012). *Repetición de pseudopalabras en niños con síndrome de Down*. Chile: Ed.
- Piedrahita, S. (1991). *Escritura de un cuento*. Colombia.
- Portellano, (1995). *Dificultades de escritura*. Recuperado de <http://didactica-infantil.webnode.es/dificultades-de-aprendizaje/dificultades-de-escritura/>
- Radwan, O. (2010). *Los efectos de los trastornos lingüísticos (lenguaje escrito) sobre el rendimiento académico del alumnado de primaria en Jordania*. (Tesis doctoral). Granada: Universidad de Granada. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10481/4959>
- Reyes, T. (2006). *Relación entre el rendimiento Académico y la Ansiedad ante los exámenes, los rasgos de la personalidad, el auto concepto y la asertividad en estudiantes del primer año UNMSM Lima-Perú*.
- Rosas, I. (2012). *Incidencia de la dominancia lateral en la disgrafía motriz de los niños/as de tercer año de EGB de la escuela "Manuel de Jesús calle" de la ciudad de Quito. Año 2011 – 2012*. (Tesis de Maestría). Quito: Universidad Central de Ecuador). Recuperado de <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/289>
- Sánchez, H y Reyes, C. (2015). *Metodología y Diseños en la Investigación Científica*. Lima: Visión universitaria.
- Taba, H. (1996). *Elaboración del currículo*. Buenos Aires: Troquel
- Tourón, J. (1984). *Factores del rendimiento académico en la universidad*. Navarra: EUNSA.
- Valderrama, S. (2013). *Pasos para elaborar proyectos de investigación científica*. (2ª ed.). Perú: San Marcos.

Vidal, J. (2000). *Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica*. Madrid: EOS.

Zuazo, N. (2013). *Causas de la desintegración familiar y sus consecuencias en el rendimiento escolar y conducta de las alumnas de segundo año de la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima de Piura*. (Tesis de Maestría. Universidad de Piura. Facultad de Ciencias de la Educación. Perú). Recuperado de https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/1818/MAE_EDUC_110.pdf

Anexos

Anexo 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA

Matriz de Consistencia																								
Título: Disgrafía y rendimiento en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, Lima- 2017																								
Autor: Barrantes Mann Lily Gabriela Liz																								
Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores																					
<p>Problema principal: ¿Cuál es la relación entre Disgrafía y el rendimiento en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, Lima- 2017?</p> <p>Problemas secundarios: ¿Cuál es la relación entre Disgrafía y el rendimiento de expresión y comprensión oral en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, Lima- 2017?</p> <p>¿Cuál es la relación entre Disgrafía y el rendimiento de comprensión de textos en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, Lima- 2017?</p> <p>¿Cuál es la relación entre Disgrafía y el rendimiento de producción de textos en el área de comunicación en estudiantes de</p>	<p>Objetivo general: Determinar la relación entre la Disgrafía y el rendimiento en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, Lima- 2017</p> <p>Objetivos específicos: Determinar la relación entre la Disgrafía y el rendimiento de expresión y comprensión oral en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, Lima- 2017</p> <p>Determinar la relación entre la Disgrafía y el rendimiento de comprensión de textos en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado</p>	<p>Hipótesis general: Existe relación significativa entre la Disgrafía y el rendimiento en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, Lima- 2017.</p> <p>Hipótesis específicas: Existe relación significativa entre la Disgrafía y el rendimiento de expresión y comprensión oral en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, Lima- 2017.</p> <p>Existe relación significativa entre la Disgrafía y el rendimiento de comprensión de textos en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria,</p>	Variable 1: Disgrafía																					
			<table border="1"> <thead> <tr> <th>Dimensiones</th> <th>Indicadores</th> <th>Ítems</th> <th>Índice de valoración</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Dictado de sílabas</td> <td>Sílaba</td> <td>1 – 25</td> <td rowspan="6">Alto Medio Bajo</td> </tr> <tr> <td>Dictado de palabras</td> <td>Ortografía arbitraria Ortografía reglada</td> <td>26 - 75</td> </tr> <tr> <td>Dictado de pseudopalabras</td> <td>Total Reglas ortográficas</td> <td>76 – 100</td> </tr> <tr> <td>Dictado de frases</td> <td>Acentos Mayúsculas Signos de puntuación</td> <td>116 - 148</td> </tr> <tr> <td>Escritura de un cuento</td> <td>Planificación Redacción</td> <td>149-158</td> </tr> <tr> <td>Escritura de una redacción.</td> <td>Planificación Redacción</td> <td>159-168</td> </tr> </tbody> </table>	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Índice de valoración	Dictado de sílabas	Sílaba	1 – 25	Alto Medio Bajo	Dictado de palabras	Ortografía arbitraria Ortografía reglada	26 - 75	Dictado de pseudopalabras	Total Reglas ortográficas	76 – 100	Dictado de frases	Acentos Mayúsculas Signos de puntuación	116 - 148	Escritura de un cuento	Planificación Redacción	149-158	Escritura de una redacción.
Dimensiones	Indicadores	Ítems	Índice de valoración																					
Dictado de sílabas	Sílaba	1 – 25	Alto Medio Bajo																					
Dictado de palabras	Ortografía arbitraria Ortografía reglada	26 - 75																						
Dictado de pseudopalabras	Total Reglas ortográficas	76 – 100																						
Dictado de frases	Acentos Mayúsculas Signos de puntuación	116 - 148																						
Escritura de un cuento	Planificación Redacción	149-158																						
Escritura de una redacción.	Planificación Redacción	159-168																						
			Variable 2: Rendimiento de comunicación																					

<p>tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, Lima-2017 ?</p>	<p>de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, Lima- 2017.</p> <p>Determinar la relación entre la Disgrafía y rendimiento de producción de textos en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, Lima- 2017.</p>	<p>de la Institución educativa Romeo Luna Victoria,Lima-2017.</p> <p>Existe relación significativa entre la Disgrafía y rendimiento de producción de textos en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria,Lima-2017.</p>	<p>Dimensiones</p> <p>Expresión y comprensión oral</p> <p>Comprensión de textos</p> <p>Redacción de textos</p>	<p>Indicadores</p> <p>Expresa ideas con pronunciación y entonación adecuada</p> <p>Utiliza vocabulario adecuado</p> <p>Emite sus ideas, argumentos y opiniones</p> <p>Expone mensajes sobre temas de su interés</p> <p>Dialoga en forma clara y ordenada</p> <p>Reconoce Identifica Comprende Ordena de forma secuencial Redacta una historia</p> <p>Utiliza los enlaces o nexos temporales Utiliza apropiadamente las mayúsculas en las palabras que lo requiere la historia Emite un mensaje en forma escrita</p>	<p>Índice de valoración</p> <p>Inicio Proceso Logro alcanzado Logro destacado</p>
---	---	--	---	--	--

Tipo y diseño de investigación	Población y Muestra	Técnicas e instrumentos	Estadística a utilizar
<p>Tipo: De acuerdo con Bernal (2000, p. 19), es una investigación básica en la medida que el objetivo del estudio es analizar</p> <p>Estudio de tipo Cuantitativo,</p> <p>Diseño: El diseño de la investigación es de tipo no experimental: Corte transversal y correlacional, ya que no se manipuló ni se sometió a prueba las variables de estudio. (Hernández et al., 2010, p.151).</p>	<p>Población censal la población censal estará conformada por 109 estudiantes de tercer grado.</p>	<p>Variable 1: Técnicas: Encuesta. Instrumentos: TEST Autor: Ámbito de Aplicación: El ámbito para su aplicación son los estudiantes de primaria Forma de Administración: colectiva</p> <hr/> <p>Variable 2: Rendimiento de comunicación</p> <p>Técnicas: Revisión documental Actas de notas.</p>	<p>Descriptiva: el Análisis Estadístico; utilizado en dos niveles; en primer lugar, para realizar los análisis descriptivos de cada uno de las variables de la tesis.</p> <p>Inferencial: con el fin de encontrar significatividad en los resultados de acuerdo al valor porcentual para hacer las conclusiones.</p> <p>Los datos serán procesados a través del programa SPSS versión 23.</p>

Anexo 2: Instrumentos

PRO esc

A

RESUMEN DE PUNTUACIONES Y PERFIL DE RENDIMIENTO EN ESCRITURA		PD	DIFICULTADES				
			Sí	Dudas	NO		
PRUEBA					Nivel bajo	Nivel medio	Nivel alto
1. Dictado de sílabas			*	*	*	*	*
2. Dictado de palabras	a) Ortografía arbitraria		*	*	*	*	*
	b) Ortografía reglada		*	*	*	*	*
3. Dictado de pseudopalabras	a) Total		*	*	*	*	*
	b) Reglas ortográficas		*	*	*	*	*
4. Dictado de frases	a) Acentos		*	*	*	*	*
	b) Mayúsculas		*	*	*	*	*
	c) Signos de puntuación		*	*	*	*	*
5. Escritura de un cuento			*	*	*	*	*
6. Escritura de una redacción			*	*	*	*	*
Total batería			*	*	*	*	*

OBSERVACIONES



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



Copyright © 2004 by TEA Ediciones, S.A. - Prohibida la reproducción total o parcial - todos los derechos reservados.
 Este ejemplar está impreso en DOS TINTAS. Si le presentan un ejemplar en negro es una reproducción ilegal.
 beneficio de la profesión y en el suyo propio NO LA UTILICE - Printed in Spain, Impreso en España.

Nombre y apellidos			
Edad	Sexo	Fecha de nacimiento	
Centro		Curso	
Localidad			

1. DICTADO DE SÍLABAS

		Sílabas
fo	1	<input type="text"/>
ja	2	<input type="text"/>
du	3	<input type="text"/>
os	4	<input type="text"/>
mer	5	<input type="text"/>
tun	6	<input type="text"/>
il	7	<input type="text"/>
pri	8	<input type="text"/>
ga	9	<input type="text"/>
ur	10	<input type="text"/>
bli	11	<input type="text"/>
ral	12	<input type="text"/>
tre	13	<input type="text"/>
zo	14	<input type="text"/>
an	15	<input type="text"/>
güt	16	<input type="text"/>
fuen	17	<input type="text"/>
go	18	<input type="text"/>
plen	19	<input type="text"/>
ju	20	<input type="text"/>
glas	21	<input type="text"/>
trian	22	<input type="text"/>
gue	23	<input type="text"/>
za	24	<input type="text"/>
dien	25	<input type="text"/>

2. DICTADO DE PALABRAS

Lista A: Ortografía arbitraria

jefe	1	<input type="text"/>
bulto	2	<input type="text"/>
ojera	3	<input type="text"/>
mayor	4	<input type="text"/>
humano	5	<input type="text"/>
valiente	6	<input type="text"/>
bolsa	7	<input type="text"/>
genio	8	<input type="text"/>
zanahoria	9	<input type="text"/>
lluvia	10	<input type="text"/>
yegua	11	<input type="text"/>
harina	12	<input type="text"/>
balanza	13	<input type="text"/>
llevar	14	<input type="text"/>
coger	15	<input type="text"/>
venir	16	<input type="text"/>
urbano	17	<input type="text"/>
llave	18	<input type="text"/>
vulgar	19	<input type="text"/>
echar	20	<input type="text"/>
bomba	21	<input type="text"/>
inyectar	22	<input type="text"/>
volcar	23	<input type="text"/>
milla	24	<input type="text"/>
ahorro	25	<input type="text"/>

Lista B: Ortografía reglada

burla	1	<input type="text"/>
cantaba	2	<input type="text"/>
reservar	3	<input type="text"/>
óctava	4	<input type="text"/>
hueso	5	<input type="text"/>
rey	6	<input type="text"/>
debilidad	7	<input type="text"/>
coraje	8	<input type="text"/>
conservar	9	<input type="text"/>
tiempo	10	<input type="text"/>
recibir	11	<input type="text"/>
alrededor	12	<input type="text"/>
cepillo	13	<input type="text"/>
contabilidad	14	<input type="text"/>
israel	15	<input type="text"/>
buey	16	<input type="text"/>
pensaba	17	<input type="text"/>
arcilla	18	<input type="text"/>
busto	19	<input type="text"/>
grave	20	<input type="text"/>
viaje	21	<input type="text"/>
enredo	22	<input type="text"/>
huerta	23	<input type="text"/>
escribir	24	<input type="text"/>
sombra	25	<input type="text"/>

3. DICTADO DE PSEUDOPALABRAS

Reglas ortográficas

olcho	1	<input type="text"/>	fley	11	<input type="text"/>	remba	21	<input type="text"/>
sirulø	2	<input type="text"/>	zampeño	12	<input type="text"/>	proy	22	<input type="text"/>
urdøl	3	<input type="text"/>	huefo	13	<input type="text"/>	gurdabá	23	<input type="text"/>
ropledo	4	<input type="text"/>	alrida	14	<input type="text"/>	onreda	24	<input type="text"/>
galco	5	<input type="text"/>	busfe	15	<input type="text"/>	grodilla	25	<input type="text"/>
crimal	6	<input type="text"/>	ampo	16	<input type="text"/>			
erbol	7	<input type="text"/>	salpillo	17	<input type="text"/>			
bloma	8	<input type="text"/>	burco	18	<input type="text"/>			
grañol	9	<input type="text"/>	seraba	19	<input type="text"/>			
drubar	10	<input type="text"/>	huema	20	<input type="text"/>			

4. DICTADO DE FRASES

Nota. En el apartado *signos de puntuación* se contabiliza como un acierto si el sujeto escribe dos puntos (:) en uno de los dos casos o en los dos. Se contabilizará 0 puntos si no los escribe en ningún caso.

Juan cogió el libro de química y se fue a estudiar al salón.

Si aprobaba todos los exámenes; el miércoles se iría con su primo Antonio a Barcelona a ver un partido de fútbol entre España y Francia.

• Su hermana Sandra le preparó un café con leche y azúcar y se lo puso encima del mármol de la mesa.

Le preguntó a Juan: ¿tienes un lápiz?

Y el chico le respondió: ¿te sirve un bolígrafo?

¡Por supuesto!

PRO

Hoja de respuestas B

NOMBRE Y APELLIDOS

CENTRO/CURSO

5 Título del cuento:

A large rectangular area with horizontal dotted lines for writing.

PROESC



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

6 Título de la redacción:

Handwriting practice area with horizontal lines.

Anexo

Baremos de la variable disgrafía

Dificultades	D1	D2	D3	D4	D5	D6	Disgrafía
Si	[0 - 5]	[0 - 10]	[0 - 8]	[0 - 7]	[0 - 2]	[0 - 2]	[0 - 89]
Dudas	[6 - 10]	[11 - 20]	[9 - 16]	[8 - 14]	[3 - 4]	[3 - 4]	[90 - 104]
Bajo	[11 - 15]	[21 - 30]	[17 - 24]	[15 - 21]	[5 - 6]	[5 - 6]	[105 - 118]
No	[16 - 20]	[31 - 40]	[25 - 32]	[22 - 28]	[7 - 8]	[7 - 8]	[119 - 133]
Alto	[21 - 25]	[41 - 50]	[33 - 40]	[29 - 33]	[9 - 10]	[9 - 10]	[134 - 168]

Baremo de la variable rendimiento de comunicación

Nivel	Calificación cualitativa	Rangos
En inicio	C	(0-10)
En proceso	B	(11-13)
Logro esperado	A	(14-16)
Logro destacado	AD	(17-20)

Anexo 3: Base de datos del estudio

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

Visible: 5 de 5 variables

	Rendimiento_comunicación	Expresión_y_comprensión_oral	Comprensión_de_textos	Producción_de_textos	Disgrafía	var	var	var	var	var
1	2.00	2.00	2.00	3.00	2.00					
2	2.00	2.00	2.00	2.00	2.00					
3	1.00	1.00	1.00	1.00	3.00					
4	2.00	2.00	1.00	2.00	2.00					
5	1.00	1.00	1.00	1.00	3.00					
6	2.00	2.00	2.00	2.00	2.00					
7	3.00	3.00	3.00	2.00	1.00					
8	2.00	2.00	2.00	2.00	2.00					
9	1.00	1.00	1.00	1.00	3.00					
10	1.00	2.00	2.00	2.00	3.00					
11	1.00	1.00	1.00	1.00	3.00					
12	2.00	2.00	2.00	2.00	2.00					
13	2.00	2.00	2.00	2.00	2.00					
14	3.00	3.00	3.00	3.00	2.00					
15	3.00	3.00	3.00	3.00	2.00					
16	1.00	1.00	1.00	1.00	3.00					
17	3.00	3.00	3.00	3.00	2.00					
18	3.00	3.00	3.00	3.00	2.00					
19	3.00	2.00	3.00	3.00	2.00					
20	3.00	1.00	1.00	1.00	2.00					
21	1.00	2.00	2.00	2.00	3.00					
22	3.00	3.00	3.00	3.00	2.00					
23	1.00	1.00	1.00	1.00	3.00					

Vista de datos Vista de variables

	Rendimiento_comunicación	Expresión_y_comprensión_oral	Comprensión_de_textos	Producción_de_textos	Disgrafía	var	var	var	var	var
24	3.00	3.00	2.00	3.00	2.00					
25	3.00	3.00	3.00	3.00	2.00					
26	1.00	1.00	1.00	1.00	3.00					
27	1.00	1.00	1.00	1.00	3.00					
28	1.00	1.00	1.00	1.00	4.00					
29	3.00	3.00	3.00	3.00	2.00					
30	1.00	1.00	1.00	1.00	3.00					
31	1.00	1.00	1.00	1.00	3.00					
32	1.00	1.00	1.00	1.00	3.00					
33	1.00	1.00	1.00	1.00	4.00					
34	3.00	3.00	3.00	3.00	2.00					
35	3.00	3.00	3.00	3.00	2.00					
36	3.00	3.00	4.00	3.00	2.00					
37	1.00	1.00	2.00	1.00	3.00					
38	3.00	3.00	3.00	3.00	2.00					
39	3.00	3.00	3.00	3.00	2.00					
40	1.00	1.00	1.00	1.00	3.00					
41	1.00	1.00	1.00	1.00	3.00					
42	1.00	1.00	3.00	1.00	3.00					
43	3.00	3.00	3.00	1.00	2.00					
44	3.00	3.00	3.00	3.00	2.00					
45	1.00	1.00	1.00	1.00	3.00					
46	1.00	1.00	2.00	1.00	3.00					

Visible: 5 de 5 variables

Vista de datos Vista de variables

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

Visible: 5 de 5 variables

	Rendimiento_comunicación	Expresión_y_comprensión_oral	Comprensión_de_textos	Producción_de_textos	Disgrafía	var	var	var	var	var
47	1.00	1.00	1.00	1.00	3.00					
48	3.00	3.00	3.00	3.00	2.00					
49	2.00	2.00	2.00	2.00	3.00					
50	2.00	2.00	2.00	2.00	3.00					
51	2.00	2.00	2.00	2.00	3.00					
52	2.00	2.00	2.00	2.00	3.00					
53	2.00	2.00	2.00	2.00	3.00					
54	2.00	2.00	2.00	2.00	3.00					
55	2.00	2.00	2.00	3.00	3.00					
56	2.00	1.00	1.00	1.00	3.00					
57	1.00	1.00	1.00	3.00	4.00					
58	2.00	2.00	2.00	1.00	3.00					
59	2.00	2.00	3.00	2.00	3.00					
60	3.00	3.00	3.00	3.00	2.00					
61	2.00	3.00	2.00	2.00	3.00					
62	3.00	3.00	3.00	2.00	2.00					
63	3.00	2.00	2.00	3.00	2.00					
64	2.00	2.00	3.00	2.00	3.00					
65	2.00	2.00	3.00	2.00	3.00					
66	3.00	3.00	2.00	3.00	2.00					
67	3.00	3.00	3.00	3.00	2.00					
68	4.00	3.00	3.00	3.00	1.00					
69	3.00	3.00	3.00	2.00	2.00					

Vista de datos Vista de variables

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

Visible: 5 de 5 variables

	Rendimiento_comunicación	Expresión_y_compreñsion_oral	Comprensión_de_textos	Producción_de_textos	Disgrafía	var	var	var	var	var
70	3.00	3.00	3.00	3.00	2.00					
71	3.00	3.00	3.00	2.00	2.00					
72	1.00	1.00	1.00	1.00	3.00					
73	1.00	1.00	1.00	1.00	3.00					
74	3.00	3.00	3.00	4.00	1.00					
75	1.00	1.00	1.00	1.00	3.00					
76	1.00	1.00	1.00	2.00	3.00					
77	3.00	3.00	3.00	3.00	2.00					
78	3.00	3.00	3.00	2.00	2.00					
79	1.00	1.00	1.00	1.00	3.00					
80	3.00	3.00	2.00	3.00	2.00					
81	3.00	3.00	3.00	3.00	2.00					
82	1.00	1.00	1.00	1.00	3.00					
83	2.00	2.00	2.00	2.00	3.00					
84	1.00	1.00	1.00	1.00	4.00					
85	3.00	3.00	2.00	3.00	2.00					
86	3.00	3.00	3.00	3.00	2.00					
87	3.00	3.00	3.00	3.00	2.00					
88	2.00	2.00	3.00	2.00	3.00					
89	3.00	3.00	3.00	3.00	2.00					
90	2.00	3.00	2.00	2.00	3.00					
91	3.00	3.00	2.00	3.00	2.00					
92	3.00	3.00	3.00	2.00	2.00					

Vista de datos Vista de variables

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

Visible: 5 de 5 variables

	Rendimiento_comunicación	Expresión_y_comprensión_oral	Comprensión_de_textos	Producción_de_textos	Disgrafía	var	var	var	var	var
93	3.00	3.00	2.00	3.00	2.00					
94	3.00	3.00	3.00	3.00	2.00					
95	2.00	2.00	2.00	3.00	3.00					
96	3.00	3.00	2.00	3.00	1.00					
97	2.00	2.00	2.00	2.00	3.00					
98	3.00	3.00	3.00	3.00	2.00					
99	2.00	2.00	2.00	1.00	3.00					
100	2.00	2.00	2.00	2.00	3.00					
101	1.00	1.00	1.00	1.00	4.00					
102	2.00	2.00	3.00	2.00	3.00					
103	2.00	2.00	2.00	2.00	3.00					
104	2.00	2.00	2.00	2.00	3.00					
105	2.00	2.00	2.00	2.00	3.00					
106	2.00	2.00	2.00	3.00	3.00					
107	2.00	2.00	3.00	2.00	3.00					
108	2.00	2.00	2.00	2.00	3.00					
109	2.00	2.00	3.00	2.00	3.00					
110										
111										
112										
113										
114										
115										

Vista de datos Vista de variables

ENCUESTADOS	EXPRESION ORAL	COMPRESION TEXTOS	PRODUCCION TEXTOS	COMUNICACIÓN
aa1	2	2	3	2
aa2	2	2	2	2
aa3	1	1	1	1
aa4	2	1	2	2
aa5	1	1	1	1
aa6	2	2	2	2
aa7	3	3	2	3
aa8	2	2	2	2
aa9	1	1	1	1
aa10	2	2	2	1
aa11	1	1	1	1
aa12	2	2	2	2
aa13	2	2	2	2
aa14	3	3	3	3
aa15	3	3	3	3
aa16	1	1	1	1
aa17	3	3	3	3
aa18	3	3	3	3
aa19	2	3	3	3
aa20	1	1	1	3
aa21	2	2	2	1
aa22	3	3	3	3
aa23	1	1	1	1
aa24	3	2	3	3
aa25	3	3	3	3

aa26	1	1	1	1
aa27	1	1	1	1
aa28	1	1	1	1
aa29	3	3	3	3
aa30	1	1	1	1
aa31	1	1	1	1
aa32	1	1	1	1
aa33	1	1	1	1
aa34	3	3	3	3
aa35	3	3	3	3
aa36	3	4	3	3
aa37	1	2	1	1
aa38	3	3	3	3
aa39	3	3	3	3
aa40	1	1	1	1
aa41	1	1	1	1
aa42	1	3	1	1
aa43	3	3	1	3
aa44	3	3	3	3
aa45	1	1	1	1
aa46	1	2	1	1
aa47	1	1	1	1
aa48	3	3	3	3
aa49	2	2	2	2
aa50	2	2	1	2

aa51	2	2	1	2
aa52	2	2	2	2
aa53	2	2	2	2
aa54	2	2	1	2
aa55	2	2	3	2
aa56	1	1	1	2
aa57	1	1	3	1
aa58	2	2	1	2
aa59	2	3	2	2
aa60	3	3	3	3
aa61	3	2	2	2
aa62	3	3	2	3
aa63	2	2	3	3
aa64	2	3	2	2
aa65	2	3	2	2
aa66	3	2	3	3
aa67	3	3	3	3
aa68	3	3	3	4
aa69	3	3	2	3
aa70	3	3	3	3
aa71	3	3	2	3
aa72	1	1	1	1
aa73	1	1	1	1
aa74	3	3	4	3
aa75	1	1	1	1

aa76	1	1	2	1
aa77	3	3	3	3
aa78	3	3	2	3
aa79	1	1	1	1
aa80	3	2	3	3
aa81	3	3	3	3
aa82	1	1	1	1
aa83	2	2	2	2
aa84	1	1	1	1
aa85	3	2	3	3
aa86	3	3	3	3
aa87	3	3	3	3
aa88	2	3	2	2
aa89	3	3	3	3
aa90	3	2	2	2
aa91	3	2	3	3
aa92	3	3	2	3
aa93	3	2	3	3
aa94	3	3	3	3
aa95	2	2	3	2
aa96	3	2	3	3
aa97	2	2	2	2
aa98	3	3	3	3
aa99	2	2	1	2
aa100	2	2	2	2
aa101	1	1	1	1
aa102	2	3	2	2
aa103	2	2	2	2
aa104	2	2	2	2
aa105	2	2	2	2
aa106	2	2	3	2
aa107	2	3	2	2
aa108	2	2	2	2
aa109	2	3	2	2

Anexo 4: Carta de la Institución



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Escuela de Posgrado

"Año del Buen Servicio al Ciudadano"

Lima, 26 de mayo de 2017

Carta P. 0565-2017-EPG-UCV-LN

Lic. Rocio Velarde Retamozo

Directora de la Institución Educativa "Romeo Luna Victoria" N 7089

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a **Lily Gabriela Liz Barrantes Mann** identificada con DNI N.º **16536829** y código de matrícula N.º **6000156120**; estudiante del Programa de **Maestría en Problemas de Aprendizaje** quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación (Tesis):

"DISGRAFÍA Y RENDIMIENTO EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN INTEGRAL EN ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ROMEO LUNA VICTORIA, SAN BORJA LIMA -2017"

En ese sentido, solicito a su digna persona otorgar el permiso y brindar las facilidades a nuestra estudiante, a fin de que pueda desarrollar su trabajo de investigación en la institución que usted representa. Los resultados de la presente serán alcanzados a su despacho, luego de finalizar la misma.

Con este motivo, le saluda atentamente,



Dr. Carlos Ventura Orbegoso
 Director de la Escuela de Posgrado
 Universidad César Vallejo - Filial Lima Norte

SCVM

UCV.EDU.PE



Colegio Nacional Mixto

Romeo Luna Victoria

Primer Colegio Nacional de San Borja

"AÑO DEL BUEN SERVICIO AL CIUDADANO"

CONSTANCIA

LA DIRECTORA GENERAL DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°7089 "ROMEO LUNA VICTORIA" –SAN BORJA

HACE CONSTAR:

Qué, la Señorita Lily BARRANTES MANN Profesora de Aula del Nivel Primaria realizó el estudio de investigación (Prueba de Escritura) a los alumnos del 3er grado de Primaria los días 08 y 09 de Mayo del 2017 en forma satisfactoria.

Se expide la presente a solicitud de la interesada para los fines que estime convenientes.

San Borja, 20 de Junio del 2017

RVR/DG
VECV/SUB.DA
Pyra/T.A.III

Av. Eduardo Ordóñez N° 300 – San Borja Teléfono: 225-1087

Anexo 5: Artículo científico



Disgrafía y rendimiento en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria Lima- 2017

Br. Barrantes Mann Lily Gabriela Liz
vanessaicaza@hotmail.com
Universidad César Vallejo Filial Lima

Resumen

A continuación se presenta una síntesis de la investigación “Disgrafía y rendimiento en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria. Lima- 2017” El objetivo de la investigación estuvo dirigido a determinar la asociación entre Disgrafía y rendimiento en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria. Lima- 2017. La investigación es de tipo básica, el alcance fue descriptivo correlacional y el diseño utilizado es no experimental, de corte transversal. La población fue de 150 estudiantes, el muestreo fue no probabilístico y la muestra fue de 100 estudiantes de tercer grado A, B y C, de primaria. Para recolectar los datos se utilizaron los instrumentos de la variable Disgrafía y rendimiento de comunicación; se realizó la confiabilidad de Kr 20, por ser la Disgrafía una variable dicotómica. El procesamiento de datos se realizó con el software SPSS (versión 23). Realizado el análisis descriptivo y la asociación a través de la prueba de independencia Chi cuadrado, con un resultado, con una $\rho = 0.00$ ($p < 0.05$), con el cual se rechaza la hipótesis nula por lo tanto los resultados señalan que existe asociación significativa entre la variable Disgrafía y aprendizaje de comunicación.

Palabras clave

Disgrafía, rendimiento, comunicación

Abstract

This paper is a summary of the research "Discipline and performance in the area of communication in third grade students of primary school, Lima- 2016". The objective was to determine the association between Dysthology and performance in the area of communication in third grade students of Elementary School, Lima-2016. The research is of a basic type, the Range was descriptive correlational and the design used is non-experimental, cross-sectional. The population was 150 students, the sampling was non-probabilistic and the sample was 100 third grade students A, B and C, primary. To collect the data were used the instruments of the variable Dysography and communication performance; The reliability of Kr 20 was performed, since Dyography was a dichotomous variable. Data processing was performed using SPSS software (version 23). The descriptive analysis and association were performed through the chi square independence test, with a result, with a $p = 0.00$ ($p < 0.05$), with which the null hypothesis is rejected, therefore the results indicate that there is a significant association Between the variable Dysgraphy and learning of communication.

Keywords

Dystogram, learning, communication

Introducción

Rosas (2012) hizo la tesis Incidencias de las dominancias laterales en las digrafías motrices del niño de tercer año de EGB de la escuela Manuel de Jesús calles de la ciudad de Quito. año 2011 – 2012 y propuesta de una guía metodológica para intervenir en la disgrafía motriz. Tuvo como propósitos el establecimiento de las incidencias de las Dominancias laterales en las disgrafías motrices del niño de tercer grado de EGB de las escuelas “Manuel de Jesús Calle” de las ciudades de Quito en los años 2011- 2012. Se sustentas en los enfoques cuantitativos cualitativos, en las investigaciones documentales, de campos, descriptivas y exploratorias. Los marcos teóricos están debidamente sustentados. El resultado manifiesta que el niño en sus mayorías no tiene definida sus dominancias laterales. En las escrituras se observan unas predominancias de cierta característica de los grafismos que da como resultados unas Disgrafías motrices del niño. Se concluyen las investigaciones con las elaboraciones unas propuestas que consisten en unas Guías para el desarrollo las dominancias laterales y para prevenir las disgrafías motrices en el estudiante de 5 a 10 años.

Definición de disgrafía

Portellano (1995), define a la disgrafía como “un trastorno de la escritura que afecta a la forma y al significado y es de tipo funcional. Los trastornos de la expresión escrita se encuentran dentro de los trastornos de aprendizaje junto con los trastornos de lectura. Los trastornos de la expresión escrita suelen estar asociados a problemas de lenguaje, a problemas perceptivos y problemas motrices.

Dimensiones de la variable disgrafía

Las dimensiones fueron establecidas por Cuetos, et al. (2012) que se desarrolla a continuación:

Dimensión Dictado de sílabas

Para Cuetos (2012) el dictado de sílabas es la representación del habla de sílabas, que se pueden visualizar en el papel o computadora u ordenador. El umbral de activación depende de la frecuencia que se haya escuchado con anterioridad; debido a que las sílabas que son frecuentes necesitan menos repetición a diferencia de las de baja frecuencia.

Dimensión Dictado de palabras

Para Cuetos (2012) escribir el dictado consiste en pasar de sonidos que las personas dictan a los signos gráficos que son todas las letras que redactan en el papel; por lo que el dictado consiste pasar del habla a la escritura.

Dimensión Dictado de pseudopalabras,

Lorenzo (2001) y Aguado, et al. (2006) indicaron:

Las repeticiones de pseudopalabras se consideran unas tareas de exploraciones de las memorias de trabajos fonológicas o memoria verbal a corto plazo.

Dimensión Dictado de frases

Para Cuetos (2012) el dictado de frases es la representación del habla del conjunto de palabras que expresan una frase, que se pueden visualizar en el papel o computadora u ordenador. El umbral de activación depende de la frecuencia que se haya escuchado con anterioridad las frases; debido a que las frases que son frecuentes necesitan menos repetición a diferencia de las de baja frecuencia.

Dimensión Escritura de un cuento

Piedrahita (1991) afirmó que los cuentos representan las lecturas de nuestra segunda infancia debido a que los niños se expresan, manifiestan, imaginan mediante narraciones; por otro lado el cuento ofrece la posibilidad de conformar vínculos y relaciones de

transferencias e identificación le permitan a los niños obtener, a partir de su apreciación sabiduría psicológica que le ayuda a solucionar conflictos.

Dimensión Escritura de una redacción

Para Ochoa (2009) definió que escritura en unas disciplinas determinadas significan por lo tanto adentrar en su modo de decir y observar la cosa, en los énfasis que hacen, en la estrategia que emplean para las legitimaciones los conocimientos que produce, en la circunstancia social y comunicativa que condiciona el texto.

Definición de la variable rendimiento de comunicación

“Expresiones de capacidad y característica psicológica del estudiante desarrollado y actualizado, a través de los procesos de enseñanzas y aprendizajes que los posibilitan tener unos niveles de funcionamientos y logro académico durante unos periodos o semestres, que se sintetizan en unos calificativos finales (cuantitativos en las mayorías del caso) evaluador de los niveles alcanzados” (Chadwick, 1979, p. 32).

Dimensión Expresión y Comprensión Oral

La adquisición del lenguaje oral en el niño y en la niña empieza en forma espontánea y continúa durante toda la infancia y no es consecuencia sólo del desarrollo biológico y psicológico, también es aprendizaje cultural relacionado con el medio de vida de cada niño. (DCN, 2008)

Dimensión en Comprensión de textos

Leer es mucho más que descifrar, leer es comprender un texto, es poder establecer comunicación con él, para preguntar y hallar respuestas, procesar, analizar, deducir, construir significados desde las experiencias previas. (DCN, 2008)

Dimensión Producción de textos.

Los niños deben descubrir que la escritura responde a la necesidad de comunicarse, relacionarse con otros; ya sea para expresar ideas, sentimientos, necesidades, fantasía, humor, facilitar la convivencia, etc. (DCN, 2008)

Metodología

El método de investigación fue hipotético deductivo, el tipo de investigación fue del tipo básica y se ha utilizado la técnica de la encuesta; el diseño fue No experimental, transversal porque recolectan datos en un solo momento y tiempo único, el alcance fue descriptivo correlacional. La población estuvo conformada por 150 estudiantes y de muestra 109 estudiantes. Para la confiabilidad de utilizo Kr 20 con un resultado de 0.97 puntos.

Resultados

Los resultados descriptivos fueron: la disgrafía presenta un nivel bajo el 5.5% tiene un nivel en inicio, el 1.8% tienen un nivel en proceso y el 0.9% tiene un nivel de logro alcanzado; por otro lado la disgrafía tiene un nivel medio, el 17.4% tiene un nivel en inicio, el 19.3% tiene un nivel en proceso y el 29.4% tiene un nivel de logro alcanzado y la disgrafía tiene un nivel alto el 1.8% tiene un nivel en inicio de rendimiento académico de comunicación.

En el análisis inferencial encontró que la disgrafía se encuentra asociada (o depende) con el rendimiento de comunicación, tal como muestra la prueba de la independencia (Chi-cuadrado $\chi^2 = 21,411a$), así mismo se muestra que el p valor es menor al nivel de significación asumido, frente a estas comparaciones se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula por lo que existe asociación (dependiente) entre la disgrafía y el rendimiento del área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, San Borja Lima- 2017.

Discusión

En cuanto a la hipótesis general se encontró que: Existe asociación significativa entre la disgrafía y rendimiento en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, San Borja, Lima, 2016; debido a que una $\rho = 0.002$ ($p < 0.05$) y $\chi^2 = 21,411^a$. Por lo que coincide con Rosas (2012) resultado manifiesta que el niño en su mayoría no tiene definida su dominancia lateral. En la escritura se observa una predominancia de ciertas características de los grafismos que da como resultado una Disgrafía motriz del niño. Se concluyen las investigaciones con las elaboraciones unas propuestas que consisten en unas Guías para el desarrollo de la dominancia lateral y para prevenir la disgrafía motriz en los estudiantes de 5 a 10 años.

Conclusiones

Existe asociación significativa entre la disgrafía y rendimiento en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, San Borja, Lima, 2016; debido a que una $\rho = 0.002$ ($p < 0.05$) y $\chi^2 = 21,411^a$

Existe asociación significativa entre la disgrafía y la expresión y comprensión oral rendimiento en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la

Institución educativa Romeo Luna Victoria, San Borja, Lima, 2016 debido a que una $\rho = 0.034$ ($p < 0.05$) y $\chi^2 = 13,640^a$

Existe asociación significativa entre la disgrafía y la comprensión de textos del rendimiento en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, San Borja, Lima, 2016 debido a que una $\rho = 0.000$ ($p < 0.05$) y $\chi^2 = 26,631^a$

Existe asociación significativa entre la disgrafía y la producción de textos del rendimiento en el área de comunicación en estudiantes de tercer grado de Primaria, de la Institución educativa Romeo Luna Victoria, San Borja, Lima, 2016 debido a que una $\rho = 0.000$ ($p < 0.05$) y $\chi^2 = 28,976^a$

Referencias

Cuetos, F. (2012). *Psicología de la escritura*. España: Wolters Kluwer

DCN (2008). *Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular (R.M. N° 0440-2008-ED)*. Ministerio de Educación-Lima.

Lorenzo, J. & Aguado, G, Cuetos, F, Domezán, M. & Pascual, B. (2006). Repetición de pseudopalabras en niños españoles con Trastorno Específico del Lenguaje: marcador psicolingüístico. *Revista de Neurología*, 43, 201-208. España.

Ochoa, L. (2009). La lectura y la escritura en las tesis de maestría. *Forma y Función*, 22(2), pp. 93-119. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2191669>

Piedrahita, S. (1991). *Escritura de un cuento*. Colombia

Portellano, (1995). *Dificultades de escritura*. Recuperado de <http://didactica-infantil.webnode.es/dificultades-de-aprendizaje/dificultades-de-escritura/>

Rosas, I. (2012). Incidencia de la dominancia lateral en la disgrafía motriz de los niños/as de tercer año de EGB de la escuela “Manuel de Jesús calle” de la ciudad de Quito. año 2011 – 2012. (Tesis de Maestría, Universidad Central de Ecuador)