



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**Percepción visomotriz y disgrafía en estudiantes de
tercer grado de primaria. Carabaylo, 2017**

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en problemas de aprendizaje

AUTORA:

Br. Lilia Roxana Llanos Cuba

ASESOR:

Dr. Edgar Pacheco Luza

SECCIÓN

Educación e Idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Problemas de aprendizaje

PERÚ-2017

Página del jurado

Dr. Juan Méndez Vergaray
Presidente

Dr. Rosalía Zarate Barrial
Secretario

Dr. Gladys Sánchez Huapaya
Vocal

Dedicatoria

A Dios, por brindarme el don de la vida, y permitirme el haber llegado hasta este momento tan importante de mi formación profesional

A mis padres, y hermanos y sobrinas por su amor y apoyo incondicional son la razón de todos mis esfuerzos por estar presentes en cada paso que doy en la vida. Son el motivo de mis logros en realizarme profesionalmente.

Agradecimiento

Expreso mi agradecimiento a Dios quien es el autor de este sueño anhelado en mi vida por darme el valor, fuerza, sabiduría, constancia. A él sea la gloria.

A mis padres por darme la vida y apoyarme en todo lo que me propuesto.

Agradezco con todo mi cariño y mi amor a los asesores, docentes, directivos e instituciones que han colaborado en la materialización de la presente investigación a la Universidad Cesar Vallejo y a sus docentes por su gran labor.

Declaratoria de autenticidad

Yo, Llanos Cuba, Lilia Roxana, estudiante del Programa de maestría en Problemas de Aprendizaje de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, identificado con DNI N° 40039263, con la tesis titulada: "Percepción visomotriz y disgrafía en estudiantes de tercer grado de primaria. Carabaylo, 2017". Declaro bajo juramento que:

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

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

Los Olivos, 27 de junio del 2017.

DNI N° 40039263

Br.. Llanos Cuba, Lilia Roxana

Presentación

Señores miembros del Jurado, presento ante ustedes la Tesis Titulada “Percepción visomotriz y disgrafía en estudiantes de tercer grado de primaria. Carabaylo, 2017.” con el propósito de establecer la relación que existe entre la percepción visomotriz tanto del cociente visual general como clínico y la disgrafía en estudiantes de tercer grado de primaria, en cumplimiento del reglamento de Grados y Título de la Universidad César Vallejo para obtener el grado académico de Magister en Problemas de Aprendizaje.

Esperando cumplir con los requisitos de aprobación.

Índice

	Pág.
Página del Jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Presentación	vi
Índice	vii
Lista de Tablas	ix
Lista de Figuras	xiii
Resumen	xiv
Abstract	xv
I. Introducción	
1.1 Antecedentes	17
1.2 Fundamentación científica, técnica o humanística	19
1.3 Justificación	30
1.4 Problema	30
1.5 Hipótesis	33
1,6 Objetivos	34
II. Marco metodológico	
2.1 Variables	38
2.2. Operacionalización de variables	39
2.3. Metodología	40
2.4. Tipos de estudio	40
2.5. Diseño	40
2.6. Población, muestra y muestreo	41
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	74
V. Conclusiones	82

VI. Recomendaciones	86
VII. Referencias bibliográficas	88
Anexos	92
Anexo A Matriz de consistencia	93
Anexo B Constancia emitida por la institución que acredite la realización del estudio.	96
Anexo C: Matriz de Datos	97
Anexo D Instrumentos	106
Anexo E Artículo Científico	119

Índice de tablas

	Pág.	
Tabla 1	Definición de las variables	39
Tabla 2	Distribución de la población por secciones y sexo.	41
Tabla 3	Distribución de la muestra de estudio por secciones y sexo.	42
Tabla 4	Distribución de frecuencias por nivel de la percepción visomotriz en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.	46
Tabla 5	Distribución de frecuencias por nivel de la disgrafía en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.	47
Tabla 6	Distribución de frecuencias por niveles de la escritura de sílabas de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.	48
Tabla 7	Distribución de frecuencias por niveles de la ortografía arbitraria de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.	49
Tabla 8	Distribución de frecuencias por niveles de la ortografía reglada de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.	50
Tabla 9	Distribución de frecuencias por niveles de la escritura total de seudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.	51
Tabla 10	Distribución de frecuencias por niveles de la escritura ortográfica de seudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.	52
Tabla 11	Distribución de frecuencias por niveles del uso de los acentos en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.	53
Tabla 12	Distribución de frecuencias por niveles del uso de las mayúsculas en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.	54

Tabla 13	Distribución de frecuencias por niveles del uso de los signos de puntuación en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.	55
Tabla 14	Distribución de frecuencias entre la percepción visomotriz y la disgrafía en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037	56
Tabla 15	Distribución de frecuencias entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura de sílabas de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037	57
Tabla 16	Distribución de frecuencias entre el cociente de la percepción visual general y la ortografía arbitraria de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.	58
Tabla 17	Distribución de frecuencias entre el cociente de la percepción visual general y la ortografía reglada de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.	59
Tabla 18	Distribución de frecuencias entre el cociente de la percepción visual general y la escritura total de seudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.	60
Tabla 19	Distribución de frecuencias entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura ortográfica de seudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.	61
Tabla 20	Distribución de frecuencias entre el cociente de la percepción visual general y el uso de los acentos en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.	62
Tabla 21	Distribución de frecuencias entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de las mayúsculas en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.	63

Tabla 22	Distribución de frecuencias entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de los signos de puntuación en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.	64
Tabla 23	Grado de correlación y nivel de significación entre la percepción visomotriz y la disgrafía en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037, carabayllo 2017.	65
Tabla 24	Grado de correlación y nivel de significación entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura de sílabas de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.	66
Tabla 25	Grado de correlación y nivel de significación entre el Cociente de la percepción visual general y la ortografía arbitraria de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.	67
Tabla 26	Grado de correlación y nivel de significación entre el Cociente de la percepción visual general y la ortografía reglada de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.	68
Tabla 27	Grado de correlación y nivel de significación entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura total de seudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.	69
Tabla 28	Grado de correlación y nivel de significación entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura ortográfica de seudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.	70
Tabla 29	Grado de correlación y nivel de significación entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de los acentos en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.	71

Tabla 30	Grado de correlación y nivel de significación entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de las mayúsculas en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.	72
Tabla 31	Grado de correlación y nivel de significación entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de los signos de puntuación en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.	73

Lista de figuras

	Pág.	
Figura 1	Esquema del diseño correlacional.	40
Figura 2	Niveles porcentuales de visomotriz en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.	46
Figura 3	Niveles porcentuales de la disgrafía en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.	47
Figura 4	Niveles porcentuales de la escritura de sílabas de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.	48
Figura 5	Niveles porcentuales de la ortografía arbitraria de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.	49
Figura 6	Niveles porcentuales la ortografía reglada de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.	50
Figura 7	Niveles porcentuales de la escritura total de seudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.	51
Figura 8	Niveles porcentuales de la escritura ortográfica de seudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.	52
Figura 9	Niveles porcentuales del uso de los acentos en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.	53
Figura 10.	Niveles porcentuales del uso de las mayúsculas en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.	54
Figura 11	Niveles porcentuales del uso de los signos de puntuación en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.	55

Resumen

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo conocer la relación entre la percepción visomotriz y la disgrafía en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037, Carabayllo 2017.

La investigación de tipo básica, con un enfoque cuantitativo, se enmarcó dentro del diseño no experimental, correlacional, transaccional y el muestreo fue no probabilístico. La muestra constituida por 60 alumnos, fue evaluada con el método de evaluación de la percepción visual de Frostig y la prueba de evaluación de los procesos de la escritura de Cuetos, Ruano y Ramos (2004) adaptado en Lima-Perú (2012).

Los resultados medidos con la prueba Rho de Spearman demostraron que existía una correlación inversa aunque baja pero significativa entre la percepción visomotriz y la disgrafía. Los valores de

correlación fluctuaron entre $-.223$ y $-.394$. Se concluyó que existe relación baja y negativa entre la percepción visomotriz y la disgrafía en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037, según el Rho de Spearman, Implicando que a mayor percepción visomotriz disminuye la disgrafía en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Palabras clave: Percepción visomotriz, disgrafía.

Abstract

The present research aimed to know the relationship between visomotor perception and dysgraphia in children of third grade of elementary school 2037, Carabayllo 2017.

Basic type research, with a quantitative approach, was framed within non-experimental, correlational, transactional design and sampling was non-probabilistic. The sample of 60 students was evaluated using the method of evaluation of visual perception of Frostig and the evaluation test of the writing processes of Cuetos, Ruano and Ramos (2004) adapted in Lima-Peru (2012).

The results measured with Spearman's Rho test showed that there was an inverse but low but significant correlation between the visomotor perception and the dysgraphia. Correlation values ranged from $-.223$ to $-.394$. It was concluded that there is a low and negative relation between visomotor perception and dysgraphia in children of the third grade of elementary school at the educational institution 2037, according to the Spearman's Rho, implying that higher visomotor perception decreases dysgraphia in children of third grade of primary of the educational institution 2037.

Key words: Vismotor perception, dysgraphia.

I. Introducción

1.1 Antecedentes

Los antecedentes de la investigación constituyen el soporte que permite relacionar la investigación con estudios realizados con anterioridad, los que servirán para realizar la discusión de los resultados. Teniendo en cuenta esta consideración se realizaron investigaciones bibliográficas tanto internacionales como nacionales, que se exponen a continuación:

1.1.1 Antecedentes internacionales

Rosas (2012) presentó en la Universidad Central del Ecuador la tesis para optar el grado de magister con el propósito de determinar la incidencia de dominancia lateral en la disgrafía. La investigación de enfoque cuantitativo-cualitativo contó con una muestra de 60 sujetos (45 diestros, 1 zurdo y 14 ambidextros), para la recolección de los datos la investigadora utilizó la prueba de lateralidad de Cumanín y el TALE. Los resultados hallados en la investigación demostraron una alta correlación entre la dominancia de la mano y la disgrafía motriz, no así entre la dominancia del ojo y la disgrafía motriz.

Además, Varela (2012) presentó en la Universidad de Granada la tesis de doctoral cuyo objetivo principal fue establecer la influencia que podría ejercer el uso de las Tics educativas en la percepción visomotora de alumnos con síndrome de Down. La investigación de enfoque cualitativo-cuantitativo, contó con la participación de nueve sujetos con síndrome de Down y la colaboración de la madre, la profesora de informática, la maestra de aula, la fonoaudióloga y una psicopedagoga. En la investigación utilizó una encuesta no estructurada. Así mismo, la metodología utilizada fue la entrevista a profundidad, acompañada de la observación a los investigados, los que fueron complementados con el análisis documental y la discusión de grupos. Los resultados más importantes fueron: (a) los investigados tenían dificultades en el control de la acción soltar-detener una tecla, indicador de la falta de coordinación viso-motora, (b) la insistencia en saber que hay detrás de la pantalla, por parte del investigado, lo que evidenciaba por un lado la relación atención-inteligencia y por otro lado su capacidad para discriminar información y focalizarlo en aquello que es pertinente y (c) el hecho de señalar y preguntar evidenciaba la coordinación perceptivo-cognitivo-motriz.

Así mismo, Lores, Díaz y Calzadilla (2013) realizaron en Guantánamo-Cuba, la investigación transversal de estudio de casos pre-experimental que cubrió los años 2010 al 2012, se ejecutó con una muestra intencional de 20 niños de 3° y 4° grado de primaria, así mismo, participaron 20 profesores y 10 logopedas. Para la recogida de la información utilizaron la encuesta y la observación. Los resultados más importantes de esta investigación fueron entre otros: (a) el 85% de los entrevistados consideraron la falta de procedimientos adecuados para la atención de los problemas de la escritura, (b) ocho de los 20 casos presentaron disgrafía visual con dificultades fonema-grafema, que se evidenciaba en la sustitución de grafemas de similar orientación espacial y forma visual como “m”/”n”, “p”/”q” o “d”/”b”, (c) siete casos presentaron disgrafía motriz como consecuencia de dificultades en la coordinación visomotriz que se manifestó por cambio “de renglón, unión de letras, en su trazo y enlace” (p. 4) y (c) consideraron que la intervención debería seguir la secuencia semántico-sensomotriz.

1.1.2 Antecedentes nacionales

Dioses, Evangelista, Basurto, Rosales y Alcántara (2010) realizaron una investigación con el objetivo de comparar el rendimiento en escritura de los alumnos de Lima con sus pares de Piura. Para la investigación de tipo descriptivo, los investigadores utilizaron una muestra de 559 alumnos de tercer grado de primaria de colegios nacionales y particulares de Lima y Piura, los que fueron evaluados con la “Batería de Evaluación Cognitiva de Lectura y Escritura (BECOLE) de Galve” (Dioses, *et al.*, p.16). Los resultados más importantes de la investigación fueron que existían diferencias significativas en la escritura entre los estudiantes de Piura y Lima tanto a nivel léxico, sintáctico-semántico de oraciones y sintáctico-semántico de escritura de textos a favor de los estudiantes de Lima.

Por otra parte, Velarde, y Flores-Castro (2014) presentaron en la Pontificia universidad católica del Perú, la tesis para optar el grado de magister, cuyo objetivo principal fue establecer la existencia de diferencias integrado y entre

colegio público y privado en la ejecución de la escritura cursiva. Para la investigación no experimental y descriptivo-transversal contaron con una muestra de 350 alumnos a los que se les aplicó el P.E.E.C. de Condemarín y Chadwick. Los resultados más importantes de la investigación fueron: (a) el 28% de los alumnos del colegio estatales se ubicaron en el nivel entre malo y deficiente en la calidad de la escritura cursiva, 45% dentro del promedio, 21% bueno y 6% tuvieron excelente calidad de escritura, siendo los errores más frecuentes “la omisión de tildes y el punto, alineación irregular y escritura fluctuante” (p. 52) y (b) “el 11% de los alumnos de colegio privado tuvieron una calidad de escritura cursiva entre baja y deficiente, 54% dentro del promedio e calidad de escritura, 23% buena calidad de escritura y 11% excelente calidad de escritura cursiva” (p. 54), siendo los errores más frecuentes “alineación irregular, escritura fluctuantes e irregularidad del tamaño de las letras” (p. 76).

Gastiaburú (2012) presentó en la Universidad San Ignacio de Loyola la tesis para optar el grado de magister, que tuvo propósito verificar la eficacia del programa “juego coopero y aprendo” en el desarrollo visomotor, que se aplicó en 30 sesiones. La investigación pre experimental estuvo conformada por una muestra no probabilística de 16 niños de 3 años, los cuales fueron evaluados con el test de desarrollo psicomotor de Haeussler y Marchand. Los resultados mostraron diferencias significativas entre el pre test y el post test con un incremento importante de la psicomotricidad donde se observó que antes del programa el 44% se hallaba entre la zona de retraso y riesgo y 56% se hallaba en la zona considerada normal; sin embargo, después de la aplicación del programa el 93% se ubicó en la zona normal y solo 6% en la zona de riesgo.

1.2 Fundamentación científica

1.2.1 La percepción visomotora

“Es la capacidad de coordinar la visión con el movimiento del cuerpo y sus partes para ejecutar la lectura, la escritura y la matemática, entre otras actividades” (Vaiga, 2010).

La percepción

Corbella (1994) definió la percepción como “un proceso de toma de la información del exterior para organizarla de forma significativa en nuestro interior y tomar conciencia del mundo exterior” (p. 8).

Para que este proceso sea efectivo es necesario el concurso de otras instancias cognitivas superiores como la atención-concentración, la memoria e incluso en algunas ocasiones la imaginación. La actividad perceptiva se da en una relación dinámica, secuencial entre el sujeto y el objeto que se inicia cuando un estímulo externo visual, auditivo o kinestésico entre otros, activa los receptores aferentes que reciben los estímulos luminosos, sonoros o químicos son transportados hasta los nervios respectivos donde se transforman en energía electroquímica, los que al llegar a las áreas respectivas (visuales, auditivas, gustativas, olfativas, kinestésicas, térmicas, etc.) son recibidas, seleccionadas y reorganizadas (Corbella, 1994).

Los factores implicados en la percepción son: (a) internos, como la atención que permite seleccionar los estímulos poniéndolos en primer plano y desplazando otros estímulos que no son motivantes, igualmente los intereses y valores y (b) también intervienen factores externos como la intensidad de los estímulos (brillo, olor, ruido), el tamaño de los objetos, los cambios (la luz, el sonido, el movimiento entre otros), la repetición de eventos que orienta la atención, sin embargo si es demasiado prolongado suele disminuir la atención, la familiaridad y la novedad, así como la complejidad de los estímulos (Corbella, 1994).

Los sistemas de percepción que nos permiten darnos cuenta de la realidad exterior son múltiples, sin embargo han sido agrupados en cinco:

Sistema de orientación básica (informa de la dirección de la gravedad y la aceleración), sistema auditivo (naturaleza y localización del sonido), sistema táctil (dolor, presión, tibieza, calor sinestesia), sistema gustativo-olfativo (informa de los olores y de los valores gustativos) y el

sistema visual (color, forma, tamaño, situación, identidad, movimiento de las cosas) (Corbella, 1994, p. 15).

La percepción visual

Teoría de la Gestalt

Para presente investigación y en consideración al instrumento utilizado para la evaluación se asumió como marco de referencia la teoría de la Gestalt.

La teoría de la Gestalt asume que la percepción del mundo es una constancia que se evidencia “en el brillo, la forma y el tamaño” (Corbella, 1994, p. 15). La constancia del brillo está referida “a la blancura o los claroscuros” (Corbella, 1994, p. 15) independientemente de la iluminación dirigida al objeto, la constancia de la forma implica la imposibilidad de distinguir los cambios que un objeto puede tener en relación al movimiento o la posición de donde se observa el objeto y la constancia del tamaño se refiere a la forma de percibir los cambios de un objeto en independencia de la distancia en la que se encuentre el observador (Corbella, 1994). Estas constantes perceptuales contribuyen a explicar la organización de la percepción, pero además existen principios que permiten explicar la percepción, esos son: (a) la figura-fondo, es la tendencia que al percibir los objetos se suele ver una parte que destaca a la que se denomina figura y otra parte da la impresión de estar en el fondo, (b) el principio de agrupamiento, se caracteriza por la tendencia a percibir varios objetos como se estuvieran agrupados de una manera determinada, esta tendencia se puede manifestar de diferentes maneras: proximidad constituye un fenómeno en la los objetos que están muy próximos se les suele ver como una unidad, semejanzas es otro fenómeno visual en la que los objetos que tienen similares características se les ve como si pertenecieran a un mismo grupo, continuidad es un principio que consiste en ver como una sola figura dos estímulos tienen continuidad en la forma, pregnancia o totalidad es principio que consiste en ver una figura incompleta como si fuera completa; (c) percepción del movimiento, consiste en dar movimiento a un objeto, como el fenómeno Phi en el que las luces intermitentes parece que se movieran y (d) la profundidad, consiste en ver objetos

en tercera dimensión, aun cuando la visión está preparada para ver objetos bidimensionales.

Dimensiones de la percepción visomotriz

Cociente de percepción visual general CPVG, constituyen las puntuaciones estándar de todas las subpruebas de la prueba del Frostig, conformado por la coordinación ojo-mano, posición en el espacio, copia, figura-fondo, relaciones espaciales, cierre visual, velocidad visomotora y constancia de la forma. Cada una de estas subpruebas mide un tipo distinto de percepción visual.

Cociente de percepción visual con respuesta motriz reducida CPMR, “es la medida más directa y ‘pura’ de la percepción visual, en la que es necesario un mínimo de habilidad motora para mostrar competencia perceptual” (Hammil, Pearson y Voress, p. 28).

Cociente de integración visomotora CIVM, son “habilidades de percepción visual para ejecutar tareas complejas de coordinación ojo-mano” (Hammil, *et al.*, p. 28).

1.2.2 La disgrafía

Antes de abordar el tema de la disgrafía como tal, es necesario realizar algunas precisiones relacionadas con la escritura que permitan comprender los trastornos del lenguaje escrito.

La escritura

Abordar el trastorno de la disgrafía implica situarla dentro de un contexto teórico referida a la escritura manuscrita y definirla en concordancia con esas posturas teóricas. Al respecto Condemarán y Chadwick (1991) consideraron que la escritura manuscrita es una forma de lenguaje y práctica que resultaba singular en tanto está ligado a una organización específica del desarrollo motor, al dominio de las nociones espaciales, el pensamiento y la afectividad. Ellos definieron la escritura como “un modo de expresión verbal tardío (...). Es grafismo y es lenguaje, está ligado a las posibilidades motrices que le permiten tomar su forma y al conocimiento lingüístico que, que le da un sentido” (p. 3).

Por otra parte Cuetos (2009) formuló una definición más elaborada en tanto consideró que la escritura era una “composición escrita o escritura productiva (...) mediante la cual expresamos ciertas ideas, conocimientos, etc. a través de signos gráficos (...) en los que intervienen tres procesos: conceptuales, lingüísticos y motores” (p. 19).

Johansson, Wengelin, Johansson y Holmqvist (2010, en Rivas y López, 2016, p. 3) complementan estas definiciones cuando afirmaron que:

La escritura manual supone la planificación o la ideación de un pensamiento que se vincula directamente con la evocación de impresiones perceptivas y la posibilidad de relacionarlas con signos gráficos, lo que permite la elaboración de imágenes motrices que pueden o no estar automatizados, para ejecutar los movimientos que definen el trazado de los signos (p.3).

La escritura como proceso de desarrollo

Condemarín y Chadwick (1991) plantearon que la escritura manual atraviesa por tres etapas las que implican el desarrollo de determinadas destrezas que finalmente terminará en lo que se considera el modelo ideal de escritura caligráfica, esas tres etapas son: (a) “la etapa caligráfica que se distingue por la falta de madurez, dificultades en el dominio y en la regularidad en el grafismo” (p. 4) y que corresponde a niños entre 6 y 9 años, (b) “etapa caligráfica, se inicia cuando el niño domina la motricidad fina y las letras se ven diferenciadas y ordenadas” (p. 5) esta etapa se establece aproximadamente a los 10 años y (c) etapa postcaligráfica, implica una crisis en la escritura, en donde el adolescente le da su sello personal” (p. 6).

La escritura desde la postura cognitiva

La escritura desde la postura cognitiva plantea en general que ésta es una actividad en la intervienen un conjunto de procesos que de alguna manera van a permitir comprender cómo y por qué suceden los problemas en la escritura (Cuetos, 2009).

Para que las ideas puedan ser transformadas en código escrito, según Cuetos (2009) esta debe pasar por cuatro procesos: (a) “Planificación del mensaje”, implica la decisión de lo que se va escribir, hacia a dónde apunta lo escrito, así como la forma y el contenido del mensaje que se piensa emitir, (b) “construcción de la estructura sintácticas” es decir, al escribir se debe tener en cuenta la construcción del mensaje considerando las palabras apropiadas que comuniquen al lector lo que pretende decir, utilizan la secuencia lógica de los sustantivos, verbos y adjetivos, (c) “selección de palabras” supone el uso del vocabulario pertinente extraídas del almacén léxico fonológico u ortográfico, aquí es importante recordar que, aun cuando el español es considerado una lengua transparente, sin embargo es necesario señalar que no todos los sonidos corresponde a una grafía determinada como /j/ y /g/, /s/ para “s”, “c” y “z” o /b/ para “b” o “v”, además resulta importante que se tenga en consideración los rasgos distintivos de las grafías y el orden en la estructura de la palabra como por ejemplo con las grafías “r”, “m”, “o”, “a” es posible formar varias palabras significativas como ramo, roma, mora, armo y finalmente (d) “procesos motores” la activación de los procesos motores está relacionado con las característica de la letra que se va a usar y del modo como se va a escribir (manual o digital). A partir de esta consideración, la postura cognitiva asume que las dificultades en la escritura van estar marcadas por el proceso que está siendo afectado, generando de esta manera diferentes tipos de disgrafía.

Es importante señalar que el proceso de escribir, desde la perspectiva cognitiva, aunque hay acuerdo en que se dan los cuatro procesos señalados, sin embargo existen controversias en cómo se dan estos procesos, por lo que se presentan en general dos modelos: (a) “el modelo de procesamiento serial” implica que cada uno de los procesos funciona de manera autónoma de suerte que el inicio del funcionamiento de un proceso exige la culminación del anterior, constituyendo una secuencia en el funcionamiento de los procesos hasta culminar en la acción de escribir (Garret, 1987, en Cuetos, 2009) y (b) “el modelo de procesamiento interactivo” (Cuetos, 2008, p.20) considera que el funcionamiento de los procesos se realiza de manera simultánea estableciéndose una influencia permanente y simultánea (Bock, 1982, en Cuetos, 2009, p. 20).

Para comprender esta postura es conveniente tener presente que el proceso léxico que implica el conocimiento del significado de las palabras, igualmente seguiría dos rutas: (a) una ruta léxico fonológica que estaría relacionada con un almacén fonológico que sería utilizado cuando se articulan las palabras, pero antes, si vamos a escribir la orden pasaría al almacén de conversión grafema fonema, de aquí al almacén grafémico, para finalmente realizar la acción de escribir y (b) la ruta léxico ortográfica o ruta directa o visual, se tendría el estímulo, la orden iría al almacén grafémico y luego su ejecución en forma de escritura (Cuetos, 2009).

Por otra parte, la ejecución de la escritura supone un conjunto de movimientos perceptivo motores específicos y coordinados para cada letra (Thomassen y Teulings, 1983, en Cuetos, 2009, p. 36).

Es importante destacar que los procesos para realizar la escritura al dictado y la escritura a la copia siguen patrones diferentes. Así, si el dictado es de una palabra como /manzana/ primero se hará el análisis acústico, este pasará al almacén acústico, como la palabra es conocida se dirigirá al almacén fonológico, pasará al léxico ortográfico, a continuación al almacén grafémico y finalmente realizar el acto de escribir. Si por el contrario es una palabra desconocida, el estímulo auditivo ingresará vía auditiva para su análisis acústico, de aquí al léxico auditivo para ingresar al léxico semántico para continuar al léxico ortográfico, continuar al almacén grafémico y finalmente realizar la acción de motora de escribir. Por el contrario, si la escritura es al dictado, la secuencia será la siguiente: ingreso del estímulo escrito vía visual llega al almacén para el análisis visual, luego continúa al almacén de conversión grafema-fonema, continúa al almacén grafémico y finalmente se ejecuta la acción motora de escribir (Cuetos, 2009).

La disgrafía

La presente investigación, aun cuando utiliza la palabra “disgrafía”, esta debe ser entendida en los términos que lo hace Portellano (1996, en Lores, Díaz y Calzadilla, 2013, p. 4) “dificultades en las destrezas motoras” y Figueredo (2010,

en Lores, Díaz y Calzadilla, 2013, p. 4) “trastornos específicos, estables y parciales de la lecto-escritura” que se caracteriza porque el niño:

No logra establecer la asociación entre los signos gráficos y el léxico interior o con el lenguaje interno y su capacidad intelectual se encuentra sobre el rendimiento normal, pero que no tiene un cuadro puro de dislexia y disgrafía por ello se denominan escolares con trastornos del lenguaje escrito por dislexia y disgrafía (Lores, Díaz y Calzadilla, 2013, p. 4).

Por otra parte Romero y Lavigne (2005) consideraron que la disgrafía vista como DEA “es una alteración neuropsicológica que provoca retrasos en el desarrollo y en aprendizaje de la escritura libre, el dictado y la copia”(p. 251). Cabe mencionar que ellos hacen una clara distinción entre “disgrafía” que lo aplican a los trastornos de escritura con correlato neurológico y “dificultades específicas en la composición escrita” (p. 250)

Clasificación de la disgrafía

La disgrafía, de acuerdo a Cuetos (2009) puede ser de dos tipos:

Digrafías adquiridas, son aquellas que dificultades que se observan en la escritura en personas como secuela de una lesión cerebral y que anteriormente no habían tenido dificultades de escritura. Éstas a su vez pueden ser las que se conocen como afasia dinámica central que genera fallas en la planificación, disgrafía central provoca dificultades en el proceso léxico y la disgrafía periférica que trae como consecuencia dificultades en el proceso motor. Éstas no son materia de esta investigación.

Disgrafía evolutiva, son las que están relacionadas con la dificultad para aprender a escribir generando fallas en motrices, de tipo lingüístico o semántico (p. 47).

Romero y Lavigne (2005) al referirse a las dificultades de la escritura hacen la siguiente clasificación:

“Disgrafía ‘de superficie’, es un trastorno que afecta el uso de la vía visual que está relacionado con el procesamiento viso-espacial semántico, la atención y la memoria de trabajo” (p.251).

“Disgrafía natural o fonológica, genera en la persona incompetencia en la recuperación de la forma de las palabras por retraso en el desarrollo fonológico o dificultades para utilizar las normas fonema-grafema. Observándose omisiones, sustituciones o inversiones de letras (pp. 252-253).

Disgrafía mixta, están afectadas la vía visual y la vía fonológica lo que da lugar a cometer errores especialmente en la escritura de palabras desconocidas, inversiones de letras, escritura en espejo, además de escritura en espejo (p. 254)

Dificultades en la composición escrita, son dificultades que se observa en la escritura creativa y que implica la planificación del texto, en producir textos y la detección de errores en los textos escritos.

Además, Romero y Lavigne (2005) consideraron que las llamadas “disgrafía arbitraria” o “disortografía” que afecta las normas del uso de la ortografía, así como la “la disgrafía periférica” que afecta solo la parte motriz de la escritura, son dificultades relaciones con el proceso enseñanza-aprendizaje y es lo que se observa en general en los niños de instrucción regular y se confunde o se le denomina “disgrafía”

Dimensiones

Las dimensiones que se han considerado en esta investigación corresponden al instrumento que se utilizó para evaluar la disgrafía y son las que se describen a continuación:

Sílabas, son consideradas la unidad mínima de organización fonológica de segmentos consonánticos y vocálicos que se agrupan alrededor a un núcleo vocálico, cuya organización puede ser emitido y percibido por el oído humano, es por este motivo que en el habla humana somos capaces de percibir las sílabas y no los fonemas,

aunque éstos últimos pueden ser aislados. Resulta importante resalta que en español, la sílaba tiene una parte fundamental que no debe faltar llamada núcleo que siempre es una vocal (/a/, /u/, /e/, /i/, /o/) además de las consonantes Glides o semivocales (/w/, /j/) que van antes de vocal tal como se observa en /webo/ “huevo” o en /jelo/ “hielo”. La vocal o consonante que se encuentra antes del núcleo se llama ataque o inicio, mientras que la consonante ubicada después del núcleo se denomina coda. Además, la rima está constituida por el núcleo y la coda. Algunas estructuras silábicas son entre otras: consonante-vocal (cv), consonante-vocal-consonante (cvc) o consonante-vocal-consonante-consonante (cvcc) (Ríos, 1999).

Palabras, son el conjunto de sonidos que al combinarse siguiendo patrones establecidos en un idioma tienen significado al organizarse dentro de un contexto o enunciado. Las palabras pueden clasificarse en: (a) Palabras con contenido, que están ligadas a objetivos, acontecimientos o acciones entre los que incluyen los nombre o sustantivos, verbos y adjetivos y (b) las palabras funcionales, son aquellas que no tienen significado propio, por lo que para adquirir significación deben estar incluidas dentro de una oración gramatical, como “y”, “el”, “la”, entre otros (Ling y Moheno, 2002). Por otra parte, las palabras tienen una connotación viso-ortográfica que le permiten al niño “cotejar los componentes fonémicos con los ortográficos” (Bravo, 2003, p. 37) de manera que sea capaz de diferenciar por ejemplo los componentes de “pelo” y “velo” o de “haya” y “halla”. Esto lleva a reconocer dos tipos de ortografía: (a) ortografía arbitraria, que está relacionada con la ruta léxico-semántica y consiste en cometer errores en la escritura en palabras que contienen “grafemas” que están relacionados con un mismo fonemas como por ejemplo el sonido /b/ que sirva para las grafías “b” y “v” como en vencer/bencina, /s/ para las grafías “s”, “c” (en ce y ci) y “z” y (b) ortografía reglada, está relacionada con las fallas que comete el niño al escribir palabras que están regidas por normas ortográficas como por ejemplo en combate la

regla indicase escribe con “m” antes de “b” (Cuetos, 1989, 2009; Ríos, 1999).

Seudopalabras, son un conjunto de letras que forman palabras que no tienen significado léxico, que Cuetos (1989) las utilizó con la finalidad de investigar si los sujetos investigados “utilizaban las mismas reglas para transformar los grafemas en fonemas que para transformar los fonemas en grafemas” (p. 75).

Frases, son un conjunto de palabras que constituyen un enunciado siguiendo ciertas reglas establecidas por la sintaxis que tiene significado (Ling y Moheno, 2002). Una forma básica de sintaxis es considerar que una frase gramatical contenga la relación sujeto-verbo-objeto (Cueto, 2009) como “Manuel come un rico sancochado”. La estructura gramatical cobra sentido en tanto implica el uso de los signos de puntuación y de sonoridad, es por esto que al hacer la evaluación de la frase, esta incluye tres elementos básicos: (a) el acento, entendido como el elemento fundamental de la prosodia en la que la sílaba tónica de una palabra cobra protagonismo cuando se pronuncia con mayor altura, así, en la palabra “**canto**” la sílaba tónica resulta siendo “**can**”, esto permite advertir que quien realiza la acción soy “**yo**”, por el contrario si el acento va en la vocal final “**cantó**” el significado cambia e indica que quien realiza la acción resulta siendo la tercera persona del singular (Gil y Llisterri, 2004), (b) El uso de mayúsculas, implica reconocer reglas que consideran el cuándo deben escribirse las palabras con mayúsculas, al respecto resulta evidente que estas en general se usan al inicio de un texto, después de punto, pero además los nombres propios y (c) los signos de puntuación, como el uso de la coma, el punto, el punto y coma, los signos de interrogación y exclamación son uno de los aspectos más complejos de enseñar y que los niños lo aprendan (Baeza y Beuchat, 1988; Cuetos 2009)

1.3 Justificación

1.3.1 Justificación teórica

Desde el punto de vista teórico, esta investigación se justifica en la medida que brindará aportes que permitan comprender y asumir estrategias metodológicas de intervención en las dificultades de la escritura en los alumnos de educación regular.

La investigación permitirá recoger información importante que permita contrastar y aplicar la teoría cognitiva en la comprensión de la disgrafía evolutiva.

1.3.2 Justificación Práctica

Los resultados obtenidos servirán para asumir el reto de cambiar las estrategias metodológicas en el proceso enseñanza-aprendizaje, En tanto que se entiende que muchas de las dificultades que se presentan en la escritura del niño, son consecuencia directa de la aplicación inadecuada de estrategias de enseñanza en el área de comunicación.

1.3.4 Justificación metodológica

Desde la perspectiva metodológica, esta investigación se justifica en la medida que en la investigación utilizaron dos instrumentos válidos y confiable para medir la percepción visomotriz y la disgrafía, además la idoneidad de estos instrumentos garantizan la idoneidad de los resultados.

1.4 Problema

La escritura se constituye como lo manifiestan Ferreiro y Teberosky (1979) cuando el niño se pone en contacto con la lectura y se apropia de su contenido, surge en él una forma diferente de relacionarse con el medio, sin embargo esto que parecería lo ideal se ve truncado por los modelos tradicionales de la enseñanza de la lectoescritura que de por sí resultan desmotivantes, contra lo que

se espera, el maestro o la maestra exigen planas de escritura olvidando que existen etapas del desarrollo neuromuscular a los que el maestro debe estar atento, esta actitud genera en el niño aversión a la escritura. Los maestros y maestras olvidan que el niño tiene mucha imaginación y que a partir de ella podría desarrollar habilidad de descripción y composición, sin embargo y por el contrario exigen leer sílabas y palabras descontextualizadas, olvidando que la lectoescritura es un vehículo de comunicación, que es lenguaje y por tanto tiene una estructura y que estas estructuras tienen reglas que deben aprenderse en forma natural con el incremento de las habilidades léxico-semántico-pragmáticas.

Por otra parte, la exigencia de utilizar determinado tipo de escritura como el palmer, que requiere un desarrollo neuromuscular muy fino, genera en el niño dificultades gráficas y frustración con la queja “me duele mi manito”.

Resulta importante por tanto conocer la relación que existe entre las habilidades perceptivas motrices y la disgrafía generada por la mala práctica docente.

1.4.1 Problema general

¿Qué relación existe entre la percepción visomotriz y la disgrafía en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037, Carabayllo 2017 ?

1.4.2 Problemas específicos

Problema específico 1

¿Qué relación existe entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura de sílabas de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017?

Problema específico 2

¿Qué relación existe entre el Cociente de la percepción visual general y la ortografía arbitraria de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017?

Problema específico 3

¿Qué relación existe entre el Cociente de la percepción visual general y la ortografía reglada de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017?

Problema específico 4

¿Qué relación existe entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura total de seudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017?

Problema específico 5

¿Qué relación existe entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura ortográfica de seudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017?

Problema específico 6

¿Qué relación existe entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de los acentos en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017?

Problema específico 7

¿Qué relación existe entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de las mayúsculas en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017?

Problema específico 8

¿Qué relación existe entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de los signos de puntuación en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017?

1.5 Hipótesis

1.5.1 Hipótesis general

Existe relación significativa entre la percepción visomotriz y la disgrafía en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037, Carabayllo 2017.

1.5.2 Hipótesis específicas

Hipótesis específica 1

Existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura de sílabas de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037, Carabayllo 2017.

Hipótesis específica 2

Existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y la ortografía arbitraria de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017.

Hipótesis específica 3

Existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y la ortografía reglada de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017.

Hipótesis específica 4

Existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura total de pseudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017.

Hipótesis específica 5

Existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura ortográfica de pseudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017.

Hipótesis específica 6

Existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de los acentos en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017.

Hipótesis específica 7

Existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de las mayúsculas en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017.

Hipótesis específica 8

Existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de los signos de puntuación en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017.

1.6 Objetivos**1.6.1 Objetivo general**

Determinar qué relación existe entre la percepción visomotriz y la disgrafía en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037, Carabayllo 2017.

1.6.2 Objetivos específicos**Objetivo específico 1**

Determinar qué relación existe entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura de sílabas de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017.

Objetivo específico 2

Determinar qué relación existe entre el Cociente de la percepción visual general y la ortografía arbitraria de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017.

Objetivo específico 3

Determinar qué relación existe entre el Cociente de la percepción visual general y la ortografía reglada de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017.

Objetivo específico 4

Determinar qué relación existe entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura total de seudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017.

Objetivo específico 5

Determinar qué relación existe entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura ortográfica de seudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017.

Objetivo específico 6

Determinar qué relación existe entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de los acentos en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017.

Objetivo específico 7

Determinar qué relación existe entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de las mayúsculas en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017.

Objetivo específico 8

Determinar qué relación existe entre el Cociente de la percepción visual general y el uso los signos de puntuación en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017.

II. Marco Metodológico

2.1 Variables

Variable se refiere a “una propiedad que puede fluctuar y cuya variación es susceptible de medirse u observarse” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p.93).

2.1.1 Variable X:

Percepción visomotriz, “es la capacidad de coordinar la visión con el movimiento del cuerpo y sus partes para ejecutar la lectura, la escritura y la matemática, entre otras actividades” (Vaiga, 2010p. 25).

2.1.2 Variable Y:

Disgrafía, “Es una alteración neuropsicológica que provoca retrasos en el desarrollo y en el aprendizaje de la escritura concretamente en la recuperación (de la memoria) de la forma de las letras y de las palabras” (Romero y Lavigne, 2005, p. 67).

2.2 Operacionalización de variables.

Tabla 1

Definición de las variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Escala de medición	Niveles y rango
Variable X: Percepción visomotriz	“Es la capacidad de coordinar la visión con el movimiento del cuerpo y sus partes para ejecutar la lectura, la escritura y la matemática, entre otras actividades” (Vaiga, 2010p. 25).	Puntaje obtenido por el evaluado a través de la prueba de Frostig y transformado a cociente visual general, cociente de respuesta reducida y cociente de integración visomotora.	1. Cociente de percepción visual general CPVG 2. Cociente de percepción visual con respuesta motriz reducida CPMR . 3. Cociente de integración visomotora CIVM .	Numérica discreta	-Muy deficiente (1-3) -Deficiente (4-5) -Abajo del promedio (6-7) -Promedio(8-12) -Arriba del promedio.(13-14) -Superior (15-16) -Muy superior (17-20)
Variable Y: Disgrafía	“Es una alteración neuropsicológica que provoca retrasos en el desarrollo y en el aprendizaje de la escritura concretamente en la recuperación (de la memoria) de la forma de las letras y de las palabras” (Romero y Lavigne, 2005, p. 67).	Puntajes obtenidos por el evaluado en cada una de las subpruebas del PROESC y transformados a niveles de dificultad de la escritura.	1. Escritura de sílabas 2. Escritura de Palabras 3. Escritura de Seudopalabras 4. Escritura de Frases	Numérica discreta	SÍ (0-49) DUDAS (50-67) NO bajo (68-80) NO medio (80-93) NO alto (94-104)

2.3 Metodología

El método utilizado fue el hipotético-deductivo en la medida que se consideró que la investigación “consiste en describir la realidad objetiva basada en la ocurrencia de un evento fenomenológico” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 234)

2.4 Tipo de estudio

La investigación realizada se enmarca dentro de las denominadas básica, en tanto que “tiene como finalidad la recolección de datos” (Landeu, 2007, p. 55), de enfoque cuantitativo porque “trabaja con datos numéricos los cuales son estadísticamente representativos” (Hernández *et. al*, 2010, p.13).

2.5 Diseño

El diseño fue no experimental porque se enmarcó dentro de los denominados “estudios que se realizan sin la manipulación deliberada de las variables y en los que solo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos” (Hernández *et al*, 2010, p. 149), así mismo se le consideró correlacional en la medida que “se quiere conocer la relación o grado de asociación que existe entre dos variables en un contexto determinado” (Hernández *et al*, 2010, p. 81) y transversal ya que tuvo como “propósito describir variables, y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado” (Hernández *et al.*, 2010, p. 189).

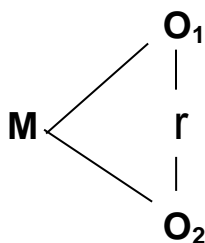


Figura 1. Esquema del diseño correlacional.

Dónde:

M = Muestra

O_1 = Observación de la variable Percepción visomotriz

O_2 = observación de la variable disgrafía.

r = posible relación entre la variable percepción visomotriz y la disgrafía.

2.6 Población muestra y muestreo

2.6.1 Población

La población entendida como “el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (Selltiz, 1980, en Hernández, *et al.* p. 174) .La población motivo de investigación estuvo constituida por 100 alumnos de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037 de Carabayllo.

Tabla 2

Distribución de la población por secciones y sexo.

Grado y sección	Sexo		Total
	M	F	
3ro A	12	8	20
3ro B	15	5	20
3ro C	13	7	20
3ro D	10	10	20
3ro E	14	6	20
Total	64	36	100

2.6.2 Muestra

La muestra considerada como un “subgrupo de la población del cual se recolectan los datos y debe ser representativa de esta” (Hernández *et al.*, 2010, p.173) estuvo conformada por 60 alumnos de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037 de Carabayllo.

La muestra de tipo intencional estuvo formada por 60 alumnos del tercer grado de primaria de la institución educativa 2037 de Carabayllo. De las secciones ``A``; ``C`` y ``D``.Estas se tomaron por disponibilidad del trabajo , en vistas que las otras secciones estaban en evaluaciones del logro realizado por la UGEL.

Tabla 3

Distribución de la muestra de estudio por secciones y sexo.

Grado y sección	Sexo		Total
	M	F	
3ro A	12	8	20
3ro C	13	7	20
3ro E	14	6	20
Total	39	21	60

2.6.3 Muestreo

En la medida que “el subgrupo de la población en la que la elección de los elementos no depende de la probabilidad sino de las características de la investigación”, el muestreo se consideró no probabilístico.

2.7 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

2.7.1 Técnicas de recolección de los datos

Para la recolección de la información se utilizaron dos test de aptitudes diferenciales, uno para medir la percepción visual y otro para medir la disgrafía (Anastasi, 1974).

2.7.2 Instrumentos de recolección de datos

Los instrumentos utilizados en la recolección de la información fueron:

A. Prueba para medir la variable percepción visomotriz

Ficha técnica:

Denominación: .Método de evaluación de la percepción visual de Frostig.

Autores: Hammeill, D.D., Pearson, N.A. y Voress, J.

País: Colombia

Año: 1995

Administración: Individual.

Duración de la administración: 30 a 60 minutos.

Finalidad: Medir los procesos perceptuales

Descripción: la prueba elaborada para medir la percepción visual, consta de ocho subpruebas destinadas a medir la coordinación ojo-mano, la posición en el espacio, la copia, reconocer figura-fondo, reconocer las relaciones espaciales, determinar la habilidad del cierre visual, medir la velocidad visomotora y determinar el nivel perceptual de la constancia de la forma.

Confiabilidad: “se refiere a la consistencia con la cual el instrumento mide una habilidad” (Hammill, *et al.* 1995, p. 39), la confiabilidad de la consistencia interna del test Frostig de siete intervalos de edad (4 a 10 años) medido a través de la prueba Alfa de Cronbach se encontraron dentro del rango .83 y .95, con una media alfa de .90. Por otra parte, la confiabilidad de estabilidad, medidos con test-retes excedieron a .80 para todas las edades estudiadas.

Validez: es el “grado en el cual una prueba mide los atributos que su autor dice que mide (Gronlund y Linn, 1990, p.49, citado en Hammill, *et al.* 1995, p. 43)”, la validez de contenido que es “el examen sistemático del contenido de la prueba para determinar sobre una muestra representativa del dominio de la conducta a medir” (Anastasi, 1980, 40, citado en Hammill, *et al.* 1995, p. 43) fue establecida a través de los constructos que componían la prueba: “coordinación ojo mano, posición en el espacio, copia, figura-fondo, relaciones espaciales, cierre visual, velocidad visomotora y constancia de la forma” (Hammill, *et al.* 1995, p. 44). Por otra parte, la validez de criterio se evidenció a través de las puntuaciones que correlacionaban con el Cociente de percepción visual con respuesta motriz reducida **CPMR** y el Cociente de integración visomotora **CIVM**.

B. Prueba para medir la variable disgrafía

Ficha técnica:

Denominación: PROESC Evaluación de los procesos de la escritura

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

País: España

Año: 2002

Adaptación: Cayhualla, R. y Mendoza, V.

Año: 2012

País: Perú

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 seudopalabras, 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 Métodos de análisis de los datos

Después de la aplicación de los instrumentos elegida, se realizó la corrección de las pruebas, con las puntuaciones obtenidas se elaboró la data, como los datos eran numéricos se sometió a la prueba de normalidad con la prueba estadística de Kolmogorov-Smirnov, los resultados orientaron el uso de las pruebas paramétricas para establecer la correlación entre las variables de estudio.

2.9 Consideraciones éticas

Se solicitó el permiso correspondiente al director de la institución educativa la autorización respectiva para aplicar los instrumentos de evaluación.

III. Resultados

3.1. Descripción de resultados

Para la presentación de los resultados, se asumirán las puntuaciones de la percepción visomotriz y la disgrafía en niños de tercer grado de primaria recogido con el instrumento para cada uno de ellos, quien permite mostrar los resultados estadísticos en función a los baremos asumidos por niveles a los datos.

Tabla 4

Distribución de frecuencias por nivel de la percepción visomotriz en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Percepción visomotriz					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	deficiente	3	5,0	5,0	5,0
	abajo del promedio	13	21,7	21,7	26,7
	promedio	44	73,3	73,3	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

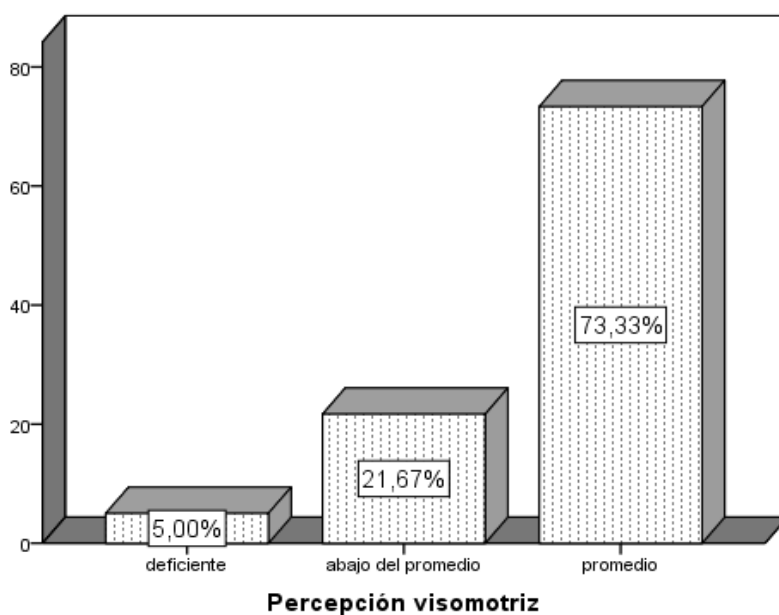


Figura 2. Niveles porcentuales de visomotriz en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

En cuanto al resultado del nivel porcentuales de visomotriz en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037, se tiene que el 5% de

los encuestados presentan deficiente nivel de percepción visomotriz, mientras que el 21.67% presentan bajo del promedio nivel y el 73.33% presentan nivel promedio de visomotriz en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Tabla 5

Distribución de frecuencias por nivel de la disgrafía en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Disgrafía					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	dificultad si	38	63,3	63,3	63,3
	dificultad duda	18	30,0	30,0	93,3
	no dificultad, no bajo	4	6,7	6,7	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

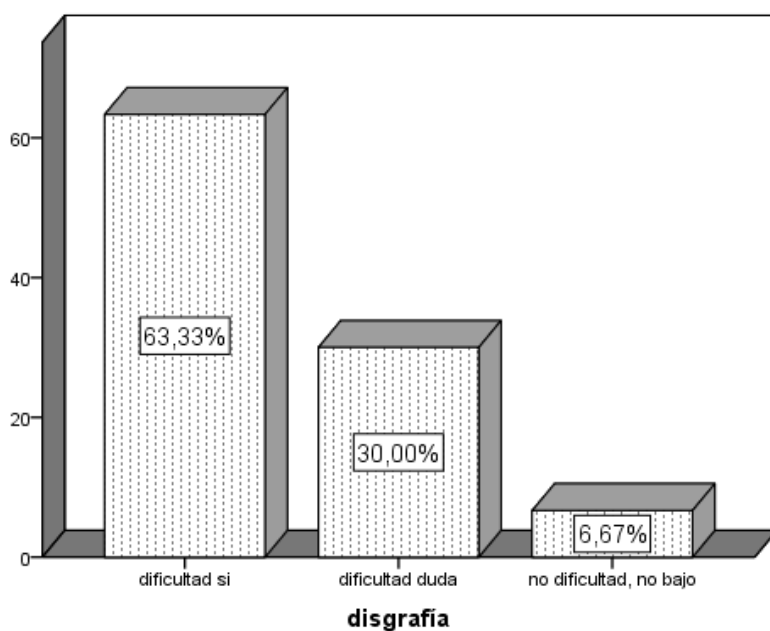


Figura 3. Niveles porcentuales de la disgrafía en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

En cuanto al resultado del nivel porcentuales disgrafía en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037, se tiene que el 63.33% de los niños presentan dificultades si en disgrafía, mientras que el 30% de los niños

presentan dificultad en la escritura de sílabas y el 6.67% de los niños no presentan dificultad en la escritura de sílabas en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Tabla 6

Distribución de frecuencias por niveles de la escritura de sílabas de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

sílabas					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	dificultad si	60	100,0	100,0	100,0

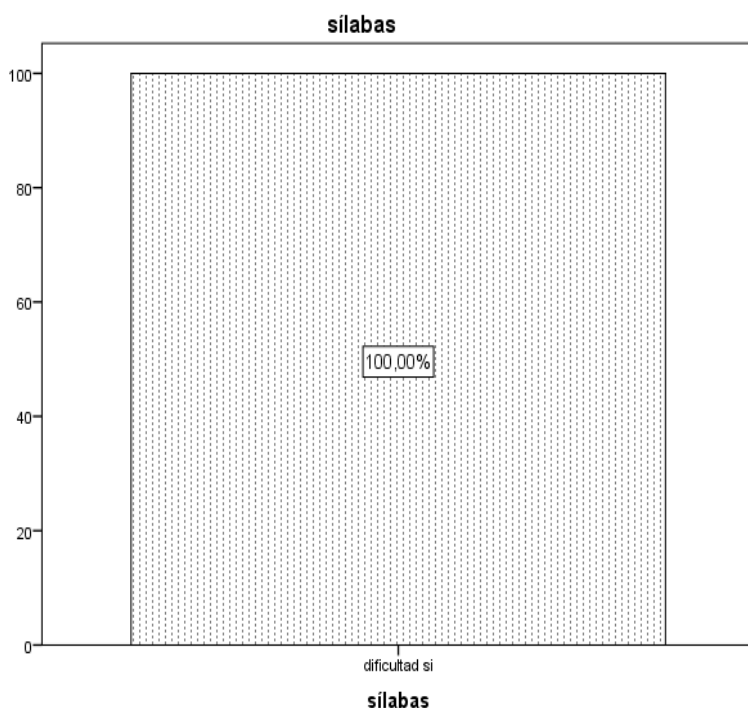


Figura 4. Niveles porcentuales de la escritura de sílabas de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Asimismo, en cuanto al resultado de los niveles porcentuales de la escritura de sílabas de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa se tiene que el 100% de los niños presentan dificultad en el uso o pronunciación de sílabas en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Tabla 7

Distribución de frecuencias por niveles de la ortografía arbitraria de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Ortografía arbitraria					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	dificultad si	34	56,7	56,7	56,7
	dificultad duda	13	21,7	21,7	78,3
	no dificultad, no bajo	12	20,0	20,0	98,3
	no dificultad, no medio	1	1,7	1,7	100,0
Total		60	100,0	100,0	

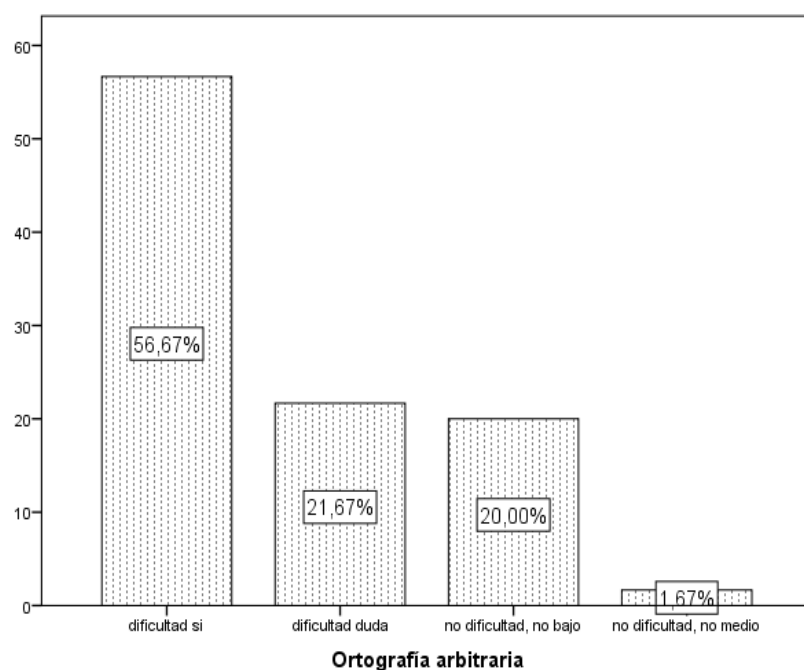


Figura 5. Niveles porcentuales de la ortografía arbitraria de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Asimismo, en cuanto al resultado del nivel porcentuales del uso de la ortografía arbitraria de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa, se tiene al 56.67% de los niños presentan dificultad de la ortografía arbitraria, mientras que el 21.67% presentan duda dificultad en la ortografía arbitraria y el 20% presentan no dificultad en ortografía arbitraria de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Tabla 8

Distribución de frecuencias por niveles de la ortografía reglada de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

		Ortografía reglada			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	dificultad si	29	48,3	48,3	48,3
	dificultad duda	10	16,7	16,7	65,0
	no dificultad, no bajo	19	31,7	31,7	96,7
	no dificultad, no medio	2	3,3	3,3	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

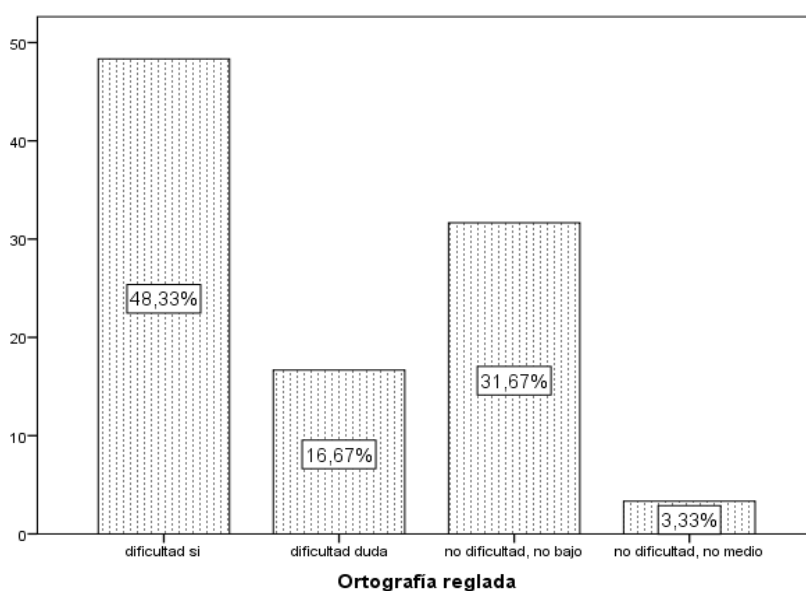


Figura 6. Niveles porcentuales la ortografía reglada de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Asimismo, en cuanto al resultado del nivel porcentuales de la ortografía reglada de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037, se tiene al 48.33% de los niños presentan dificultad en la ortografía reglada, mientras que el 16.67% presentan duda dificultad en la ortografía reglada y el 30.67% no presenta dificultad y el 3.33% no presenta dificultad medio del uso de la ortografía reglada de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Tabla 9

Distribución de frecuencias por niveles de la escritura total de seudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037 .

		Total			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	dificultad si	13	21,7	21,7	21,7
	dificultad duda	8	13,3	13,3	35,0
	no dificultad, no bajo	21	35,0	35,0	70,0
	no dificultad, no medio	11	18,3	18,3	88,3
	no dificultad, no alto	7	11,7	11,7	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

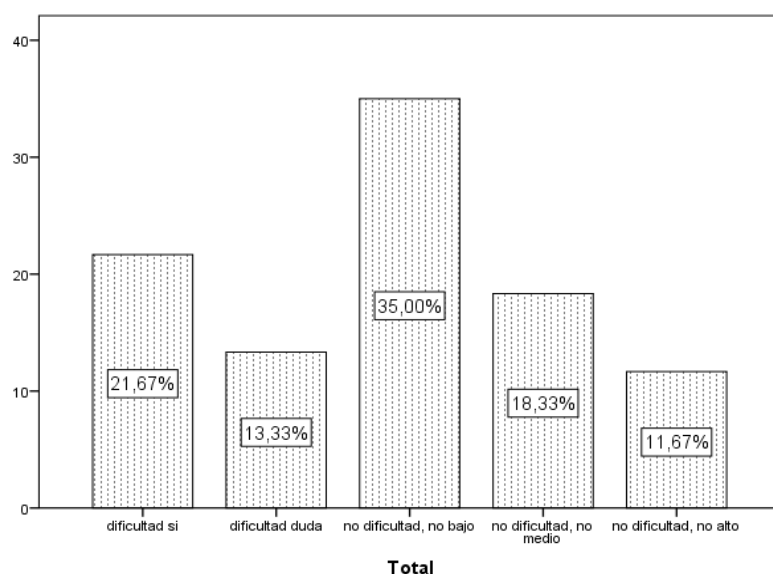


Figura 7. Niveles porcentuales de la escritura total de seudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Asimismo, en cuanto al resultado del nivel porcentuales de la escritura total de seudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037, se tiene que el 21.67% de los niños presentan dificultad de la escritura total de seudopalabras así mismo el 35% no presentan dificultad no bajo de la escritura total de seudopalabras y el 11.67% de los niños no presentan dificultad no alto de la escritura total de seudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037 .

Tabla 10

Distribución de frecuencias por niveles de la escritura ortográfica de pseudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

		Reglas ortográficas			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	dificultad si	23	38,3	38,3	38,3
	dificultad duda	7	11,7	11,7	50,0
	no dificultad, no bajo	24	40,0	40,0	90,0
	no dificultad, no medio	5	8,3	8,3	98,3
	no dificultad, no alto	1	1,7	1,7	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

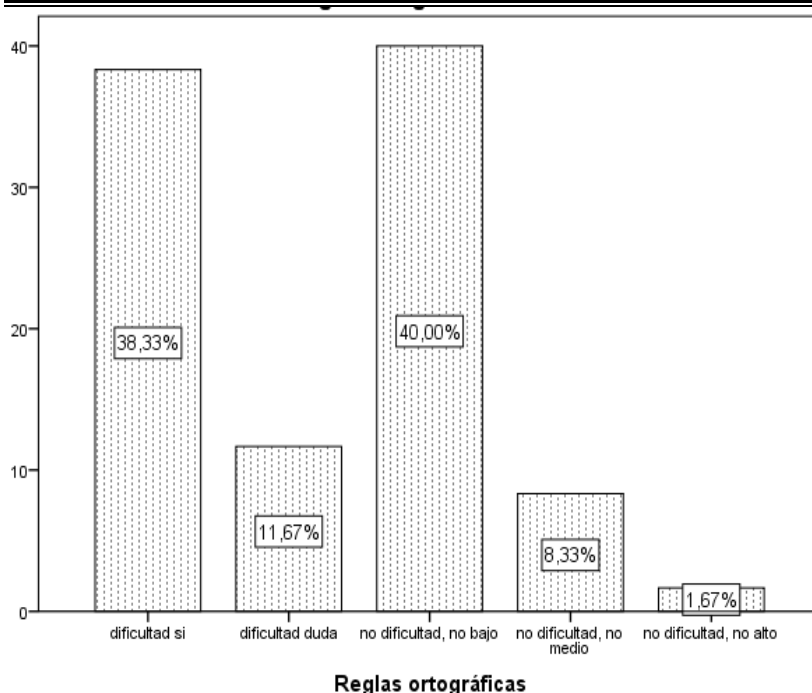


Figura 8. Niveles porcentuales de la escritura ortográfica de pseudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Asimismo, en cuanto al resultado del nivel porcentuales *niveles de la escritura ortográfica de pseudopalabras* de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037, se tiene que el 38.33% de los niños presentan dificultad de la escritura ortográfica de pseudopalabras así mismo el 40% de niños no presentan dificultad no bajo de la escritura ortográfica de pseudopalabras y el

1.67% de los niños no presentan dificultad de la escritura ortográfica de pseudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Tabla 11

Distribución de frecuencias por niveles del uso de los acentos en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Acentos					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	dificultad duda	39	65,0	65,0	65,0
	no dificultad, no bajo	13	21,7	21,7	86,7
	no dificultad, no medio	7	11,7	11,7	98,3
	no dificultad, no alto	1	1,7	1,7	100,0
Total		60	100,0	100,0	

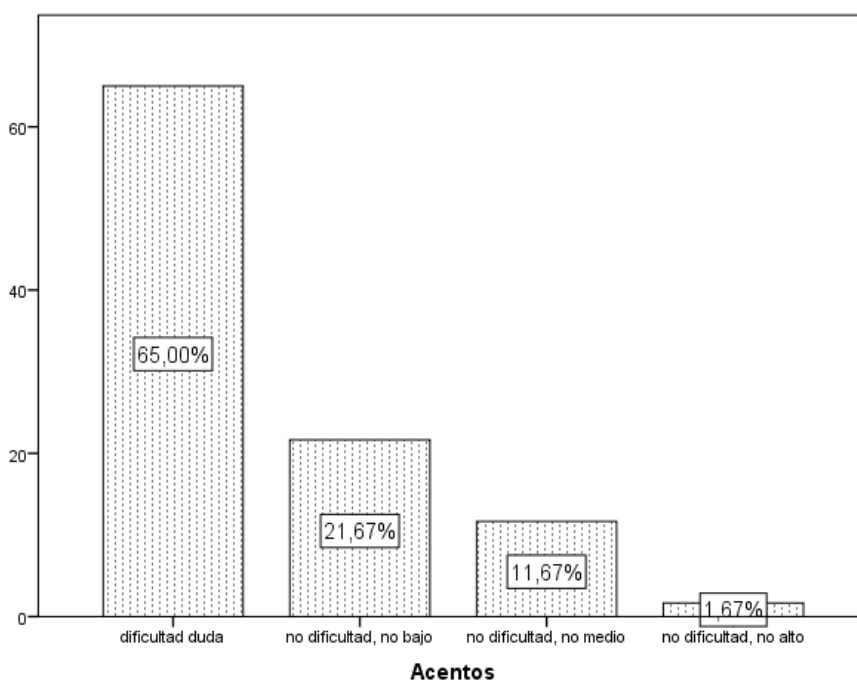


Figura 9. Niveles porcentuales del uso de los acentos en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Asimismo, en cuanto al resultado del nivel porcentuales del uso de los acentos en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037, se tiene que el 56% de los niños duda dificultad del uso de los

acentos, mientras que el 21.67% de los niños no presentan dificultades del uso de los acentos en las frases y el 1.67% de los niños no presentan dificultad en el uso de los acentos en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Tabla 12

Distribución de frecuencias por niveles del uso de las mayúsculas en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Mayúsculas					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	dificultad si	10	16,7	16,7	16,7
	dificultad duda	6	10,0	10,0	26,7
	no dificultad, no bajo	21	35,0	35,0	61,7
	no dificultad, no medio	16	26,7	26,7	88,3
	no dificultad, no alto	7	11,7	11,7	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

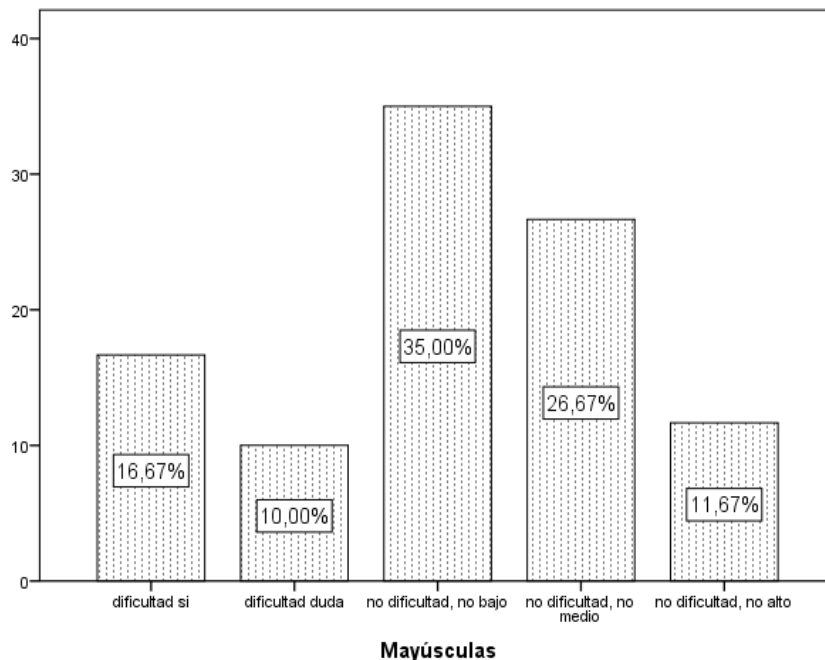


Figura 10. Niveles porcentuales del uso de las mayúsculas en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Asimismo, en cuanto al resultado del nivel porcentuales del uso de las mayúsculas en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037, se tiene que el 16.67% de los niños si presentan dificultad del uso de las mayúsculas en las frases mientras que el 35% no presentan dificultad medio en el uso de las mayúsculas en las frases y el 11.67% de los niños no presentan dificultad no alto del uso de las mayúsculas en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Tabla 13

Distribución de frecuencias por niveles del uso de los signos de puntuación en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

		Signos de puntuación			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	dificultad duda	43	71,7	71,7	71,7
	no dificultad, no bajo	7	11,7	11,7	83,3
	no dificultad, no medio	9	15,0	15,0	98,3
	no dificultad, no alto	1	1,7	1,7	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

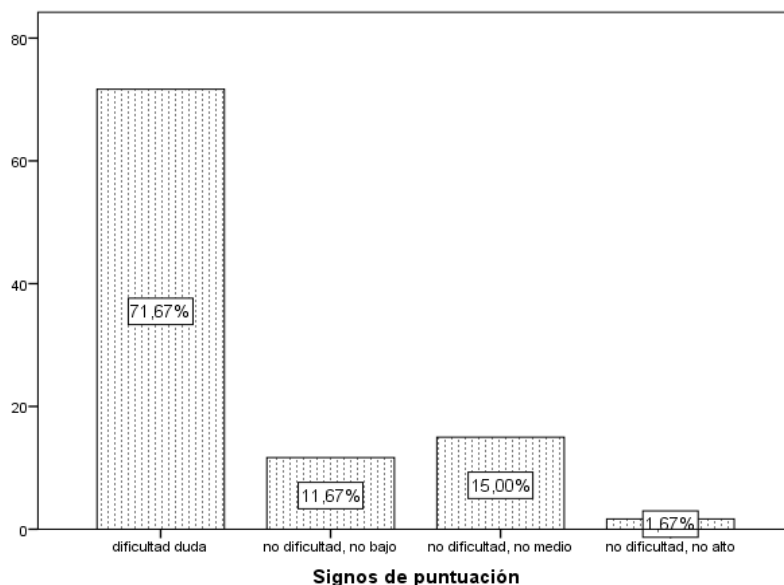


Figura 11. Niveles porcentuales del uso de los signos de puntuación en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Asimismo, en cuanto al resultado del nivel porcentuales del uso de los signos de puntuación en las frases de niños de tercer grado de primaria de la

institución educativa 2037, se tiene que el 71.67% de los niños presentan duda dificultad en el uso de los signos de puntuación mientras que el 15% de los niños no presentan no medio dificultad del uso de los signos de puntuación en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

3.1.1. Niveles comparativos entre la percepción visomotriz y la disgrafía en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Después de la obtención de los datos a partir de los instrumentos descritos, procedemos al análisis de los mismos, en primera instancia se presentan los resultados generales en cuanto a los niveles de la variable de estudio de manera descriptiva, para luego tratar la prueba de hipótesis tanto general y específica.

Resultado general de la investigación

Tabla 14

Distribución de frecuencias entre la percepción visomotriz y la disgrafía en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037

		Percepción visomotriz				Total
		deficiente	abajo del promedio	promedio		
Disgrafía	dificultad si	Recuento	1	8	29	38
		% del total	1,7%	13,3%	48,3%	63,3%
	dificultad duda	Recuento	2	4	12	18
		% del total	3,3%	6,7%	20,0%	30,0%
	no dificultad, no bajo	Recuento	0	1	3	4
		% del total	0,0%	1,7%	5,0%	6,7%
Total	Recuento	3	13	44	60	
	% del total	5,0%	21,7%	73,3%	100,0%	

De la tabla, se observa la distribución de frecuencias entre la percepción visomotriz y la disgrafía en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037, de las cuales se tiene al 5% de los niños presentan promedio de percepción visomotora por lo que no presentan dificultad no bajo en disgrafia y el 6.7% de los niños presentan bajo promedio del nivel es percepción visomotriz por

lo que se encuentran en dificultad dada en disgrafía y el 1.7% de los niños presentan deficiencia en percepción motora por lo que se encuentran en dificultad en disgrafía en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

3.1.2. Resultado específico entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura de sílabas de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Tabla 15

Distribución de frecuencias entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura de sílabas de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

		Tabla cruzada sílabas *Percepción visomotriz			
		Percepción visomotriz			Total
		deficiente	abajo del promedio	promedio	
Sílabas si	Recuento	3	13	44	60
	% del total	5,0%	21,7%	73,3%	100,0%
Total	Recuento	3	13	44	60
	% del total	5,0%	21,7%	73,3%	100,0%

En cuanto al resultado específico, se observa la distribución de frecuencias entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura de sílabas de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037, de las cuales se tiene al 73.3% de los niños presentan promedio de percepción visomotriz por lo que presentan dificultad en el uso de sílabas mientras que el 21.7% de los niños presentan bajo nivel de promedio en percepción visomotriz por lo que presentan dificultad en el uso de sílabas en los niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

3.1.3. Resultado específico entre el Cociente de la percepción visual general y la ortografía arbitraria de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Tabla 16

Distribución de frecuencias entre el cociente de la percepción visual general y la ortografía arbitraria de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

			Percepción visomotriz			Total
			deficiente	abajo del promedio	promedio	
Ortografía arbitraria	dificultad si	Recuento	2	6	26	34
		% del total	3,3%	10,0%	43,3%	56,7%
	dificultad duda	Recuento	0	1	12	13
		% del total	0,0%	1,7%	20,0%	21,7%
	no dificultad, no bajo	Recuento	1	6	5	12
		% del total	1,7%	10,0%	8,3%	20,0%
	no dificultad, no medio	Recuento	0	0	1	1
		% del total	0,0%	0,0%	1,7%	1,7%
Total		Recuento	3	13	44	60
		% del total	5,0%	21,7%	73,3%	100,0%

De la tabla, se observa la distribución de frecuencias entre el cociente de la percepción visual general y la ortografía arbitraria de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037, de las cuales se tiene al 1.7% de los niños presentan promedio de percepción visomotriz por lo que no presentan dificultad no medio en ortografía arbitraria y el 10% de los niños presentan bajo del promedio del nivel es percepción visomotriz por lo que se encuentran en no dificultad en ortografía arbitraria y el 3.3% de los niños presentan deficiencia en percepción visomotora por lo que se encuentran en dificultad en ortografía arbitraria en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

3.1.4. Resultado específico entre el Cociente de la percepción visual general y la ortografía reglada de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Tabla 17

Distribución de frecuencias entre el cociente de la percepción visual general y la ortografía reglada de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

		Percepción visomotriz			Total	
		deficiente	abajo del promedio	promedio		
Ortografía reglada	dificultad si	Recuento	2	7	20	29
		% del total	3,3%	11,7%	33,3%	48,3%
	dificultad duda	Recuento	1	1	8	10
		% del total	1,7%	1,7%	13,3%	16,7%
	no dificultad, no bajo	Recuento	0	4	15	19
		% del total	0,0%	6,7%	25,0%	31,7%
	no dificultad, no medio	Recuento	0	1	1	2
		% del total	0,0%	1,7%	1,7%	3,3%
Total		Recuento	3	13	44	60
		% del total	5,0%	21,7%	73,3%	100,0%

De la tabla, se observa la distribución de frecuencias entre el cociente de la percepción visual general y la ortografía reglada de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037, de las cuales se tiene al 1.7% de los niños presentan promedio de percepción visomotriz por lo que no presentan dificultad no medio en ortografía reglada, el 6.7% de los niños presentan bajo del promedio del nivel es percepción visomotriz por lo que se encuentran en no dificultad en ortografía reglada y el 3.3% de los niños presentan deficiencia en percepción visomotora por lo que se encuentran en dificultad en ortografía reglada en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

3.1.5. Resultado específico entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura total de seudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Tabla 18

Distribución de frecuencias entre el cociente de la percepción visual general y la escritura total de seudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

		Percepción visomotriz				
		deficiente	abajo del promedio	promedio	Total	
Total	dificultad si	Recuento	1	3	9	13
		% del total	1,7%	5,0%	15,0%	21,7%
	dificultad duda	Recuento	0	3	5	8
		% del total	0,0%	5,0%	8,3%	13,3%
	no dificultad, no bajo	Recuento	0	1	20	21
		% del total	0,0%	1,7%	33,3%	35,0%
	no dificultad, no medio	Recuento	0	3	8	11
		% del total	0,0%	5,0%	13,3%	18,3%
	no dificultad, no alto	Recuento	2	3	2	7
		% del total	3,3%	5,0%	3,3%	11,7%
Total		Recuento	3	13	44	60
		% del total	5,0%	21,7%	73,3%	100,0%

De la tabla, se observa la distribución de frecuencias entre el cociente de la percepción visual general y la escritura total de seudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037, de las cuales se tiene al 3.3% de los niños presentan promedio de percepción visomotriz por lo que no presentan dificultad no alto en escritura total de seudopalabras, el 1.7% de los niños presentan bajo del promedio del nivel es percepción visomotriz por lo que se encuentran en no dificultad en escritura total de seudopalabras y el 1.7% de los niños presentan deficiencia en percepción visomotora por lo que se encuentran en dificultad en escritura total de seudopalabras en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

3.1.6. Resultado específico entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura ortográfica de pseudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Tabla 19

Distribución de frecuencias entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura ortográfica de pseudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

		Percepción visomotriz			Total	
		Deficiente	abajo del promedio	promedio		
Reglas ortográficas	dificultad si	Recuento	1	6	16	23
		% del total	1,7%	10,0%	26,7%	38,3%
	dificultad duda	Recuento	0	0	7	7
		% del total	0,0%	0,0%	11,7%	11,7%
	no dificultad, no bajo	Recuento	1	4	19	24
		% del total	1,7%	6,7%	31,7%	40,0%
	no dificultad, no medio	Recuento	1	2	2	5
		% del total	1,7%	3,3%	3,3%	8,3%
	no dificultad, no alto	Recuento	0	1	0	1
		% del total	0,0%	1,7%	0,0%	1,7%
Total		Recuento	3	13	44	60
		% del total	5,0%	21,7%	73,3%	100,0%

De la tabla, se observa la distribución de frecuencias entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura ortográfica de pseudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037, de las cuales se tiene al 3.3% de los niños presentan promedio de percepción visomotriz por lo que no presentan dificultad no alto en Reglas ortográficas, el 6.7% de los niños presentan bajo del promedio del nivel es percepción visomotriz por lo que se encuentran en no dificultad no bajo en Reglas ortográficas y el 1.7% de los niños presentan deficiencia en percepción visomotora por lo que se encuentran en dificultad en Reglas ortográficas en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

3.1.7. Resultado específico entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de los acentos en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Tabla 20

Distribución de frecuencias entre el cociente de la percepción visual general y el uso de los acentos en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

		Percepción visomotriz			Total	
		deficiente	abajo del promedio	promedio		
Acentos	dificultad duda	Recuento	2	7	30	39
		% del total	3,3%	11,7%	50,0%	65,0%
	no dificultad, no bajo	Recuento	1	5	7	13
		% del total	1,7%	8,3%	11,7%	21,7%
	no dificultad, no medio	Recuento	0	0	7	7
		% del total	0,0%	0,0%	11,7%	11,7%
	no dificultad, no alto	Recuento	0	1	0	1
		% del total	0,0%	1,7%	0,0%	1,7%
Total		Recuento	3	13	44	60
		% del total	5,0%	21,7%	73,3%	100,0%

De la tabla, se observa la distribución de frecuencias entre el cociente de la percepción visual general y el uso de los acentos en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037 de las cuales se tiene al 11.7% de los niños presentan promedio de percepción visomotriz por lo que no presentan dificultad no medio en el uso de los acentos en las frases, el 8.3% de los niños presentan bajo del promedio del nivel es percepción visomotriz por lo que se encuentran en no dificultad no bajo en el uso de los acentos en las frases y el 3.3% de los niños presentan deficiencia en percepción visomotora por lo que se encuentran en dificultad duda en el uso de los acentos en las frases en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

3.1.8. Resultado específico entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de las mayúsculas en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Tabla 21

Distribución de frecuencias entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de las mayúsculas en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Tabla cruzada Mayúsculas*Percepción visomotriz

		Percepción visomotriz			Total	
		deficiente	abajo del promedio	promedio		
Mayúsculas	dificultad si	Recuento	1	1	8	10
		% del total	1,7%	1,7%	13,3%	16,7%
	dificultad duda	Recuento	0	2	4	6
		% del total	0,0%	3,3%	6,7%	10,0%
	no dificultad, no bajo	Recuento	1	5	15	21
		% del total	1,7%	8,3%	25,0%	35,0%
	no dificultad, no medio	Recuento	1	3	12	16
		% del total	1,7%	5,0%	20,0%	26,7%
	no dificultad, no alto	Recuento	0	2	5	7
		% del total	0,0%	3,3%	8,3%	11,7%
	Total	Recuento	3	13	44	60
		% del total	5,0%	21,7%	73,3%	100,0%

De la tabla, se observa la distribución de frecuencias entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de las mayúsculas en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037 de las cuales se tiene al 20% de los niños presentan promedio de percepción visomotriz por lo que no presentan dificultad no medio en el uso de las mayúsculas en las frases, el 8.3% de los niños presentan bajo del promedio del nivel es percepción visomotriz por lo que se encuentran en no dificultad no bajo en uso de las mayúsculas en las frases y el 1.7% de los niños presentan deficiencia en percepción visomotora por lo que se encuentran en dificultad uso de las mayúsculas en las frases en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

3.1.9. Resultado específico entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de los signos de puntuación en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Tabla 22

Distribución de frecuencias entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de los signos de puntuación en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

		Percepción visomotriz			Total	
		Deficiente	abajo del promedio	promedio		
Signos de puntuación	dificultad duda	Recuento	2	10	31	43
		% del total	3,3%	16,7%	51,7%	71,7%
	no dificultad, no bajo	Recuento	0	0	7	7
		% del total	0,0%	0,0%	11,7%	11,7%
	no dificultad, no medio	Recuento	0	3	6	9
		% del total	0,0%	5,0%	10,0%	15,0%
	no dificultad, no alto	Recuento	1	0	0	1
		% del total	1,7%	0,0%	0,0%	1,7%
Total		Recuento	3	13	44	60
		% del total	5,0%	21,7%	73,3%	100,0%

De la tabla, se observa la distribución de frecuencias entre el cociente de la percepción visual general y el uso de los signos de puntuación en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037, de las cuales se tiene al 10% de los niños presentan promedio de percepción visomotriz por lo que no presentan dificultad no alto en el uso de los signos de puntuación en las frases, el 5% de los niños presentan bajo del promedio del nivel es percepción visomotriz por lo que se encuentran en no dificultad no medio en el uso de los signos de puntuación en las frases y el 3.3% de los niños presentan deficiencia en percepción visomotora por lo que se encuentran en dificultad en el uso de los signos de puntuación en las frases en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

3.2. Contrastación de hipótesis

Hipótesis general de la investigación

Ho: No existe relación significativa entre la percepción visomotriz y la disgrafía en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037, carabayllo 2017.

Hg: Existe relación significativa entre la percepción visomotriz y la disgrafía en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037, carabayllo 2017.

Tabla 23

Grado de correlación y nivel de significación entre la percepción visomotriz y la disgrafía en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037, carabayllo 2017.

			Correlaciones	
			Percepción visomotriz	disgrafía
Rho de Spearman	Percepción visomotriz	Coeficiente de correlación	1,000	-,383
		Sig. (bilateral)	.	,001
		N	60	60
	Disgrafía	Coeficiente de correlación	-,383	1,000
		Sig. (bilateral)	,001	.
		N	60	60

De los resultados que se aprecian en la tabla adjunta se presentan los estadísticos en cuanto al grado de correlación entre las variables determinada por el Rho de Spearman -0.383 significa que existe una baja relación negativa entre las variables, frente al (grado de significación estadística) $p < 0,05$, por lo que rechazamos la hipótesis nula, existe relación significativa entre la percepción visomotriz y la disgrafía en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037, carabayllo 2017.

Implicando a mayor percepción visomotriz disminuye la disgrafía en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Hipótesis específica Especifico 1

Ho: No existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura de sílabas de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017.

H1: Existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura de sílabas de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017.

Tabla 24

Grado de correlación y nivel de significación entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura de sílabas de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

		Correlaciones		
			Percepción visomotriz	sílabas
Rho de Spearman	Percepción visomotriz	Coeficiente de correlación	1,000	-,223
		Sig. (bilateral)	.	,003
		N	60	60
	sílabas	Coeficiente de correlación	-,223	1,000
		Sig. (bilateral)	,003	.
		N	60	60

En cuanto al resultado específico se aprecian en la tabla los resultados que se aprecian en la tabla adjunta se presentan los estadísticos en cuanto al grado de correlación entre las variables determinada por el Rho de Spearman -0.223 significa que existe una moderada relación positiva entre las variables, frente al (grado de significación estadística) $p < 0,05$, por lo que rechazamos la hipótesis nula, existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura de sílabas de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Implicando que a mayor Cociente de la percepción visual general disminuye las dificultades la escritura de sílabas de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Hipótesis específica Especifico 2

Ho: No existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y la ortografía arbitraria de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017.

H2: Existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y la ortografía arbitraria de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017.

Tabla 25

Grado de correlación y nivel de significación entre el Cociente de la percepción visual general y la ortografía arbitraria de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Correlaciones				
			Percepción visomotriz	Ortografía arbitraria
Rho de Spearman	Percepción visomotriz	Coeficiente de correlación	1,000	-,314
		Sig. (bilateral)	.	,001
		N	60	60
	Ortografía arbitraria	Coeficiente de correlación	-,314	1,000
		Sig. (bilateral)	,001	.
		N	60	60

En cuanto al resultado específico se aprecian en la tabla los resultados que se aprecian en la tabla adjunta se presentan los estadísticos en cuanto al grado de correlación entre las variables determinada por el Rho de Spearman -0.314 significa que existe una moderada relación positiva entre las variables, frente al (grado de significación estadística) $p < 0,05$, por lo que rechazamos la hipótesis nula, existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y la ortografía arbitraria de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Implicando que a mayor cociente de la percepción visual disminuye la dificultad de la ortografía arbitraria de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Hipótesis específica específico 3

Ho: No existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y la ortografía reglada de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017.

H2: Existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y la ortografía reglada de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017.

Tabla 26

Grado de correlación y nivel de significación entre el Cociente de la percepción visual general y la ortografía reglada de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Correlaciones				
			Percepción visomotriz	Ortografía reglada
Rho de Spearman	Percepción visomotriz	Coeficiente de correlación	1,000	-,239
		Sig. (bilateral)	.	,003
		N	60	60
	Ortografía reglada	Coeficiente de correlación	-,239	1,000
		Sig. (bilateral)	,003	.
		N	60	60

En cuanto al resultado específico se aprecian en la tabla los resultados que se aprecian en la tabla adjunta se presentan los estadísticos en cuanto al grado de correlación entre las variables determinada por el Rho de Spearman -0.239 significa que existe baja relación negativa entre las variables, frente al (grado de significación estadística) $p < 0,05$, por lo que rechazamos la hipótesis nula, existe relación significativa entre el cociente de la percepción visual general y la ortografía reglada de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Implicando que a mayor cociente de la percepción visual general disminuye la dificultad de la ortografía reglada de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Hipótesis específica Especifico 4

Ho: No existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura total de pseudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017.

H1: Existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura total de pseudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017.

Tabla 27

Grado de correlación y nivel de significación entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura total de pseudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Correlaciones				
		Percepción visomotriz		
		Total		
Rho de Spearman	Percepción visomotriz	Coeficiente de correlación	1,000	-,317
		Sig. (bilateral)	.	,003
		N	60	60
Total	Total	Coeficiente de correlación	-,317	1,000
		Sig. (bilateral)	,003	.
		N	60	60

En cuanto al resultado específico se aprecian en la tabla los resultados que se aprecian en la tabla adjunta se presentan los estadísticos en cuanto al grado de correlación entre las variables determinada por el Rho de Spearman -0.317 significa que existe una baja relación negativa entre las variables, frente al (grado de significación estadística) $p < 0,05$, por lo que rechazamos la hipótesis nula, existe relación significativa entre el cociente de la percepción visual general y la escritura total de pseudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Implica que a mayor cociente de la percepción visual general disminuye la dificultad de la escritura total de pseudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Hipótesis específica Especifico 5

Ho: No existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura ortográfica de pseudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabaylo 2017.

H2: Existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura ortográfica de pseudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabaylo 2017.

Tabla 28

Grado de correlación y nivel de significación entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura ortográfica de pseudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Correlaciones				
			Percepción visomotriz	Reglas ortográficas
Rho de Spearman	Percepción visomotriz	Coeficiente de correlación	1,000	-,327
		Sig. (bilateral)	.	,004
		N	60	60
	Reglas ortográficas	Coeficiente de correlación	-,327	1,000
		Sig. (bilateral)	,004	.
		N	60	60

En cuanto al resultado específico se aprecian en la tabla los resultados que se aprecian en la tabla adjunta se presentan los estadísticos en cuanto al grado de correlación entre las variables determinada por el Rho de Spearman -0.327 significa que existe baja relación negativa entre las variables, frente al (grado de significación estadística) $p < 0,05$, por lo que rechazamos la hipótesis nula, existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura ortográfica de pseudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Implicando que a mayor cociente de la percepción visual general disminuye la dificultad de la escritura ortográfica de pseudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Hipótesis específica específico 6

Ho: No existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de los acentos en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017.

H2: Existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de los acentos en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017.

Tabla 29

Grado de correlación y nivel de significación entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de los acentos en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Correlaciones				
		Percepción visomotriz		
		Acentos		
Rho de Spearman	Percepción visomotriz	Coeficiente de correlación	1,000	-,375
		Sig. (bilateral)	.	,001
		N	60	60
Acentos		Coeficiente de correlación	-,375	1,000
		Sig. (bilateral)	,001	.
		N	60	60

Asimismo en cuanto al resultado específico se aprecian en la tabla los resultados que se aprecian en la tabla adjunta se presentan los estadísticos en cuanto al grado de correlación entre las variables determinada por el Rho de Spearman -0.375 significa que existe baja relación negativa entre las variables, frente al (grado de significación estadística) $p < 0,05$, por lo que rechazamos la hipótesis nula, existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de los acentos en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Implicando que a mayor Cociente de la percepción visual general disminuye la dificultad del uso de los acentos en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Hipótesis específica Especifico 7

Ho: No existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de las mayúsculas en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabaylo 2017

H2: Existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de las mayúsculas en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabaylo 2017.

Tabla 30

Grado de correlación y nivel de significación entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de las mayúsculas en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Correlaciones				
		Percepción visomotriz		
		Mayúsculas		
Rho de Spearman	Percepción visomotriz	Coeficiente de correlación	1,000	-,394
		Sig. (bilateral)	.	,001
		N	60	60
	Mayúsculas	Coeficiente de correlación	-,394	1,000
		Sig. (bilateral)	,001	.
		N	60	60

En cuanto al resultado específico se aprecian en la tabla los resultados que se aprecian en la tabla adjunta se presentan los estadísticos en cuanto al grado de correlación entre las variables determinada por el Rho de Spearman -0.394 significa que existe baja relación negativa entre las variables, frente al (grado de significación estadística) $p < 0,05$, por lo que rechazamos la hipótesis nula, existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de las mayúsculas en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Implicando que a mayor Cociente de la percepción visual general disminuye la dificultad del uso de las mayúsculas en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Hipótesis específica específico 6

Ho: No existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de los signos de puntuación en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017.

H2: Existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de los signos de puntuación en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017.

Tabla 31

Grado de correlación y nivel de significación entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de los signos de puntuación en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Correlaciones				
			Percepción visomotriz	Signos de puntuación
Rho de Spearman	Percepción	Coefficiente de correlación	1,000	-,322
	visomotriz	Sig. (bilateral)	.	,002
		N		60
	Signos de	Coefficiente de correlación	-,322	1,000
	puntuación	Sig. (bilateral)	,002	.
		N		60

Finalmente en cuanto al resultado específico se aprecian en la tabla los resultados que se aprecian en la tabla adjunta se presentan los estadísticos en cuanto al grado de correlación entre las variables determinada por el Rho de Spearman -0.322 significa que existe baja relación negativa entre las variables, frente al (grado de significación estadística) $p < 0,05$, por lo que rechazamos la hipótesis nula, existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de los signos de puntuación en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Implicando que a mayor cociente de la percepción visual general disminuye la dificultad del uso de los signos de puntuación en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017.

IV. Discusión

El propósito de esta investigación fue demostrar que existía relación entre las habilidades perceptuales visomotrices y la disgrafía en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037, Carabayllo 2017. Para establecer la correlación que pudiese existir entre estas dos variables se utilizó la prueba no paramétrica de Rho de Spearman, teniendo en consideración que este estadístico se utiliza en investigaciones de una sola muestra a la que se le aplicó los dos instrumentos. Los resultados que se hallaron se describen a continuación:

En la hipótesis general que decía: “Existe relación significativa entre la percepción visomotriz y la disgrafía en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037, Carabayllo 2017, la prueba Rho de Spearman demostró una correlación de -0.383, lo cual significa que existe una baja relación negativa entre las variables, con un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5% ($p < 0,05$), lo que significa que a mayor percepción visomotriz disminuye la disgrafía y además, a menor percepción visomotriz se incrementa la disgrafía en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Estos resultados discrepan con los encontrados por Rosas (2012) en su investigación que tuvo como propósito de determinar la incidencia de dominancia lateral en la disgrafía. La investigación de enfoque cuantitativo-cualitativo demostraron una alta correlación entre la dominancia de la mano y la disgrafía motriz, no así entre la dominancia del ojo y la disgrafía motriz. Por el contrario, la investigación de Varela (2012) cuyo objetivo principal fue establecer la influencia que podría ejercer el uso de las Tics educativas en la percepción visomotora de alumnos con síndrome de Down confirman los hallados esta investigación el hecho de señalar y preguntar evidenciaba la coordinación perceptivo-cognitivo-motriz.

Con relación a la hipótesis 1, que planteó: “existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura de sílabas de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017”, a través de la prueba Rho de Spearman se encontró una correlación de -0.223, lo que significa que existe una moderada relación negativa entre las variables, frente al (grado de significación estadística) $p < 0,05$, por lo que se rechazó la

hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alternativa que afirma que existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura de sílabas de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Implicando que a mayor Cociente de la percepción visual general disminuye las dificultades la escritura de sílabas de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Esto se confirma con los hallazgos de Varela (2012) que los investigados tenían dificultades en el control de la acción soltar-detener una tecla, indicador de la falta de coordinación viso-motora y el hecho de señalar y preguntar evidenciaba la coordinación perceptivo-cognitivo-motriz. Además, las investigaciones de Lores, Díaz y Calzadilla (2013) reafirman estos hallazgos en la medida que (a) el 85% de los entrevistados consideraron la falta de procedimientos adecuados para la atención de los problemas de la escritura, (b) ocho de los 20 casos presentaron disgrafía visual con dificultades fonema-grafema, que se evidenciaba en la sustitución de grafemas de similar orientación espacial y forma visual como “m”/”n”, “p”/”q” o “d”/”b”, (c) siete casos presentaron disgrafía motriz como consecuencia de dificultades en la coordinación visomotriz que se manifestó por cambio “de renglón, unión de letras, en su trazo y enlace” (p. 4) y (d) consideraron que la intervención debería seguir la secuencia semántico-sensomotriz. Así mismo, Gastiaburú (2012) en la tesis de maestría para verificar el la eficacia de un programa en el desarrollo visomotor encontró diferencias significativas entre el pre test y el post test con un incremento importante de la psicomotricidad donde se observó que antes del programa el 44% se hallaba entre la zona de retraso y riesgo y 56% se hallaba en la zona considerada normal; sin embargo, después de la aplicación del programa el 93% se ubicó en la zona normal y solo 6% en la zona de riesgo.

En referencia a la hipótesis 2, que plantea que: “Existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y la ortografía arbitraria de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017”, se encontró que la correlación entre las variables determinada por el Rho de Spearman -0.314, demostró que existía una moderada relación negativa entre las variables con un nivel de confianza del 95% y un margen de error de 5% ($p < 0,05$), por lo que se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la

hipótesis alternativa que consideraba que existía relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y la ortografía arbitraria de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Implicando que a mayor cociente de la percepción visual disminuye la dificultad de la ortografía arbitraria de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037 y viceversa. Estos resultados concuerdan con los encontrados por Lores, Díaz y Calzadilla (2013) realizadas en Guantánamo-Cuba, en el que ocho de los 20 casos estudiados presentaban disgrafía visual con dificultades fonema-grafema, que se evidenciaba en la sustitución de grafemas de similar orientación espacial y forma visual como “m”/”n”, “p”/”q” o “d”/”b”, además, siete casos presentaron disgrafía motriz como consecuencia de dificultades en la coordinación visomotriz que se manifestó por cambio “de renglón, unión de letras, en su trazo y enlace” (p. 4).

En la tercera hipótesis se planteó: “existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y la ortografía reglada de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017”. Los resultados del tratamiento estadístico a través de Rho de Spearman demostraron una correlación -0.239 significa que existe baja relación negativa entre las variables relación negativa baja entre las variables, con un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5% ($p < 0,05$), por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa que existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y la ortografía reglada de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Implicando que a mayor cociente de la percepción visual disminuye la dificultad de la ortografía reglada de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Estos resultados corroboran los encontrados por Lores, Díaz y Calzadilla (2013) quienes hallaron que ocho de los 20 casos investigados presentaron disgrafía visual con dificultades fonema-grafema, que se evidenciaba en la sustitución de grafemas de similar orientación espacial y forma visual como “m”/”n”, “p”/”q” o “d”/”b”.

La hipótesis 4 que plantea: “Existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura total de pseudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017”. A través del estadístico Rho de Spearman se encontró que existía una correlación negativa de -0.317, lo que significa que existe una baja relación negativa entre las variables, frente al (grado de significación estadística) $p < 0,05$, por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna que existe relación significativa entre el cociente de la percepción visual general y la escritura total de pseudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Implica que a mayor cociente de la percepción visual general disminuye la dificultad de la escritura total de pseudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037 y viceversa.

En la hipótesis 5 se afirma que: “existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura ortográfica de pseudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017”. Los resultados hallados a través del estadístico Rho de Spearman presentan una correlación de -0.327, esto significa que existe baja relación negativa entre las variables, frente al (grado de significación estadística) $p < 0,05$, por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alternativa que afirma que existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura ortográfica de pseudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Implicando que a mayor cociente de la percepción visual general disminuye la dificultad de la escritura ortográfica de pseudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037 y viceversa. Esto concuerda con la postura teórica de Cuetos (1989) que los niños “utilizaban las mismas reglas para transformar los grafemas en fonemas que para transformar los fonemas en grafemas” (p. 75).

En la hipótesis específica 6 se asume que: “existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de los acentos en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017”. Los resultados obtenidos a través del estadístico Rho de

Spearman mostraron una correlación de -0.375 , esto significa que existe baja relación negativa baja entre las variables, frente al (grado de significación estadística) $p < 0,05$, por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna que afirma que existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de los acentos en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Implicando que a mayor Cociente de la percepción visual general disminuye la dificultad del uso de los acentos en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Los resultados de esta investigación concuerdan con los hallazgos de Velarde, y Flores-Castro (2014) cuyo objetivo principal fue establecer la existencia de diferencias entre colegio público y privado en la ejecución de la escritura cursiva. Los resultados demostraron que el 28% de los alumnos del colegio estatal se ubicaron en el nivel entre malo y deficiente en la calidad de la escritura cursiva, 45% dentro del promedio, 21% bueno y 6% tuvieron excelente calidad de escritura, siendo los errores más frecuentes “la omisión de tildes y el punto, alineación irregular y escritura fluctuante” (p. 52).

La hipótesis específica 7 plantea que: “Existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de las mayúsculas en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabaylo 2016”. El grado de correlación entre las variables determinada por el Rho de Spearman fue de -0.394 , lo que significa que existe baja relación negativa entre las variables, frente al (grado de significación estadística) $p < 0,05$, por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna que afirma que existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de las mayúsculas en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Implicando que a mayor Cociente de la percepción visual general disminuye la dificultad del uso de las mayúsculas en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Estos resultados concuerdan con los hallados por Velarde, y Flores-Castro (2014) “el 11% de los alumnos de colegio privado tuvieron una calidad de escritura cursiva entre baja y deficiente, 54% dentro del promedio e calidad de escritura, 23% buena calidad de escritura y 11% excelente calidad de escritura cursiva” (p. 54),

siendo los errores más frecuentes “alineación irregular, escritura fluctuantes e irregularidad del tamaño de las letras” (p. 76).

Finalmente, hipótesis específica 8 planteó: “existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de los signos de puntuación en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabaylo 2017”. La correlación de las variables a través de Rho de Spearman fue de -0.322 , lo que significa que existía baja relación negativa entre las variables, a nivel de confianza el 95% y un margen de error del 5% ($p < 0,05$), por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna que afirma que existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de los signos de puntuación en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Implicando que a mayor cociente de la percepción visual general disminuye la dificultad del uso de los signos de puntuación en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabaylo 2017 y viceversa. Estos resultados coinciden con los hallados por Dioses, Evangelista, Basurto, Rosales y Alcántara (2010), quienes encontraron que existían diferencias significativas en la escritura entre los estudiantes de Piura y Lima tanto a nivel léxico, sintáctico-semántico de oraciones y sintáctico-semántico de escritura de textos a favor de los estudiantes de Lima.

Estos resultados permiten concluir que existe relación entre la percepción visomotriz y la disgrafía dentro de lo que previsible esperar, en tanto que a mayor desarrollo de las habilidades perceptivas menor déficit en la escritura y al contrario, a menor desarrollo de las habilidades perceptivas visomotrices mayor incremento de la disgrafía. Además, cabe resaltar que en la escritura no existe un solo factor, por lo que es explicable la correlación baja pero significativa.

Estos resultados, aun cuando se realizaron en un ámbito restringido, permiten ser considerados para establecer programas de desarrollo de las habilidades perceptivo visomotoras, considerando además que existen programas

desarrollados por Frostig que podrían ser incorporados en la programación curricular.

Una consideración importante es que la evaluación de la percepción visomotriz es individual y esta dura en promedio 50 minutos, lo que obliga a tener sumo cuidado en el proceso de motivación para alcanzar resultados confiables y válidos, es por esta razón que la muestra de investigación fue pequeña.

Esta investigación debe servir de estímulo a futuras investigaciones aplicadas para verificar la relación de las variables estudiadas.

V. Conclusiones

- Primera** Existe relación baja y negativa entre la percepción visomotriz y la disgrafía en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037, según el Rho de Spearman -0.383 frente al $p < 0,05$, por lo que rechazamos la hipótesis nula. Implicando a mayor percepción visomotriz disminuye la disgrafía en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.
- Segunda** En cuanto al resultado específico existe relación baja negativa entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura de sílabas de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037 determinada por el Rho de Spearman -0.223 , frente al $p < 0,05$, por lo que rechazamos la hipótesis nula. Implicando que a mayor Cociente de la percepción visual general disminuye las dificultades la escritura de sílabas de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.
- Tercera** En cuanto al resultado específico existe relación baja inversa entre el Cociente de la percepción visual general y la ortografía arbitraria de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037 determinada por el Rho de Spearman -0.314 , frente al $p < 0,05$, por lo que rechazamos la hipótesis nula. Implicando que a mayor cociente de la percepción visual disminuye la dificultad de la ortografía arbitraria de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.
- Cuarta** En cuanto al resultado específico existe relación negativa e inversa entre el cociente de la percepción visual general y la ortografía reglada de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037, determinada por el Rho de Spearman -0.239 , frente al (grado de significación estadística) $p < 0,05$, por lo que rechazamos la hipótesis nula. Implicando que a mayor cociente de la percepción visual general disminuye la dificultad de la ortografía reglada de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

- Quinta** En cuanto al resultado existe relación negativa y abaja entre el cociente de la percepción visual general y la escritura total de pseudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037 determinada por el Rho de Spearman -0.317 , frente al $p < 0,05$, por lo que rechazamos la hipótesis nula. Implica que a mayor cociente de la percepción visual general disminuye la dificultad de la escritura total de pseudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.
- Sexta** En cuanto al resultado específico existe relación negativa y baja entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura ortográfica de pseudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037 determinada por el Rho de Spearman -0.327 , frente al (grado de significación estadística) $p < 0,05$, por lo que rechazamos la hipótesis nula. Implicando que a mayor cociente de la percepción visual general disminuye la dificultad de la escritura ortográfica de pseudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.
- Séptima** Asimismo en cuanto al resultado específico existe relación negativa e inversa entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de los acentos en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037 determinada por el Rho de Spearman -0.375 , frente al $p < 0,05$, por lo que rechazamos la hipótesis nula. Implicando que a mayor Cociente de la percepción visual general disminuye la dificultad del uso de los acentos en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.
- Octava** En cuanto al Cociente de la percepción visual general y el uso de las mayúsculas en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037 existe relación baja y negativa determinada por el Rho de Spearman -0.394 que existe baja relación negativa entre

las variables, frente al $p < 0,05$, por lo que rechazamos la hipótesis nula. Implicando que a mayor Cociente de la percepción visual general disminuye la dificultad del uso de las mayúsculas en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Novena Finalmente existe relación baja y negativa entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de los signos de puntuación en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa determinada por el Rho de Spearman -0.322 , frente al $p < 0,05$, por lo que rechazamos la hipótesis nula. Implicando que a mayor cociente de la percepción visual general disminuye la dificultad del uso de los signos de puntuación en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabaylo 2017.

VI. Recomendaciones

Primera: La evidencia de la relación existente entre la percepción visomotriz y la disgrafía tanto en la escritura de sílabas, palabras, frases y seudopalabras permite recomendar a las autoridades educativas y a los profesores que antes de iniciar y en proceso formal de la escritura de deben realizar actividades tendientes a desarrollar las habilidades percepto visomotrices, contribuyendo de esta manera a prevenir las dificultades en la escritura.

Segunda: Los profesores deben ser capacitados para desarrollar programas que permitan a los niños utilizar diversas rutas de aprendizaje que impliquen preparar al niño utilizar de manera adecuada las habilidades léxico-semánticas-sintácticas-pragmáticas.

Tercera: Propiciar en los docentes el uso de estrategias naturales para el uso de las normas de ortografía, siendo el juego uno de los recursos que se debería implementar en los niños pequeños y posponer en lo posible la enseñanza académica de reglas de la real academia para alumnos mayores.

Cuarta: Los maestros deben propiciar la lectura y la redacción de textos utilizando los recursos ortográficos naturales y arbitrarios a través del aprendizaje icónico.

VII. Referencias Bibliográficas

- Akhuitina, T. V. (2002). *Diagnóstico y corrección de la escritura*. *Revista Española de Neuropsicología*, 4(2-3), 236-261. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2011262.pdf>
- Anastasi, A. (1974). *Test psicológicos*. Madrid, España: Aguilar.
- Baeza, P y Beuchat, C. (1988). *La enseñanza de la ortografía en la educación primaria*. Santiago de Chile, Chile: EDITORIAL ANDRÉS BELLO.
- Cayhualla, R. y Mendoza, V. (2012). *Adaptación de la batería de evaluación de los procesos de escritura-PROESC en estudiantes de tercero a sexto grado de primaria en colegios particulares y estatales en Lima Metropolitana*. (Tesis magister, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú). Recuperado de [tesis.pucp.edu.pe/.../CAYHUALLA_ROSMERY_MENDOZA_VANESSA_ADAPTAC... /a02.pdf](https://tesis.pucp.edu.pe/.../CAYHUALLA_ROSMERY_MENDOZA_VANESSA_ADAPTAC.../a02.pdf)
- Condemarín, M. y Chadwick, M. (1991). *La escritura creativa y formal*. Santiago de Chile, Chile: EDITORIAL ANDRÉS BELLO.
- Corbella, J. (1994). *Percepción, memoria y atención*. Barcelona, España: Ediciones Folio S.A.
- Cuetos, F. (1989). *Lectura y escritura de palabras a través de la ruta fonológica. Infancia y aprendizaje*, 45, 71-84. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/48321.pdf>
- Cuetos, F. (2009). *Psicología de la escritura. Diagnóstico y tratamiento de los trastornos de escritura* (3ra. ed.). Madrid, España: Editorial Wolters Kluwer.
- Dioses, A., Evangelista, C., Basurto, A., Morales, M. y Alcántara, M. (2010). *Procesos cognitivos implicados en la lectura y escritura de niños y niñas del tercer grado de educación primaria residentes en Lima y Piura*. *Revista IIPSI Facultad de Psicología UNMSM*, 13(1), 1-40. Recuperado de pepsic.bvsalud.org/pdf/ripsi/v13n1
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México D.F.: Siglo XXI.

- Gastiaburú, G.M. (2012). *Programa “juego, coopero y aprendo” para el desarrollo psicomotor niños de 3 años de una I.E. del Callao*. (tesis maestría, Universidad San Ignacio de Loyola, Callao, Perú). Recuperado de repositorio.usil.edu.pe/.../2012_Gastiaburú_Programa%20-Juego%2C%20coopero%2
- Gil, J. y Llisterri, J. (2004). *Fonética y fonología del español en España (1978-2003)*. *Lingüística española actual*, 26(2), 5-44. Recuperado de iceu.uab.cat/~joaquim/publicacions/Gil_Llisterri_04_Fonetica_Espanol.pdf
- Hammeill, D.D., Pearson, N.A. y Voress, J. (1995). *Método de la evaluación de la percepción visual de Frostig*. Santa Fe de Bogotá, Colombia: Editorial El Manual Moderno, S.A. de C.V.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación* (5ta. ed.). México, D.F.: McGraw Hill.
- Landeau, R. (2007) *Elaboración de trabajos de investigación*. Venezuela: Editorial Alfa.
- Ling, D. y Moheno, C. (2002). *El maravilloso sonido de la palabra. Programa audio-verbal para niños con pérdida auditiva*. México D.F., México: Trillas.
- Lores, I., Díaz, F. y Calzadilla, O. (2013). *Procedimientos para la ayuda logopédica a niños con manifestaciones de dislexia y disgrafía*. *Journal for Educators Teacher and Trainers*. 5(2), 341-349. Recuperado de jett.labosfor.com/index.php/jett/article/download/124/129
- Ríos, A. (1999). *Estudios de Lingüística Española*. Barcelona, España: Ed. TEIDO
- Rivas, R.M. y López, S. (2016). *La reeducación de las disgrafías: perspectivas neuropsicológica y psicolingüística*. *Pensamiento psicológico*. 15(1), 73-86. Recuperado de www.redalyc.org/pdf/801/80149351006.pdf
- Romero, J.F. y Lavigne, R. (2005). *Dificultades en el aprendizaje: Unificación de criterios diagnósticos. Definición, características y tipos (T I)*. Andalucía, España: TECHNOGRAPHIC, S.L.

- Rosas, A. (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 y propuesta de una guía metodológica para intervenir en la disgrafía motriz.* (tesis maestría, Universidad , Quito, Ecuador). Recuperado de www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/289/1/T-UCE-0010-0062.pdf
- Vaiga, A. (2010). *Dificultades de aprendizaje.* Detección, prevención y tratamiento. Bogotá, Colombia: Ediciones de U.
- Varela, C. (2012). *Influencia de la informática educativa en la percepción visomotora de las **personas con síndrome de Down.*** (Tesis doctoral, Universidad de Granada, Granada, España). Recuperado de <https://hera.ugr.es/tesisugr/21859127.pdf>
- Velarde, S. y Flores-Castro, J. (2014). *Estudio comparativo del desarrollo de la escritura cursiva en niños y niñas de 1er, 2do y 3er grado de primaria de un colegio estatal y uno privado del distrito de Surco.* (Tesis maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú). Recuperado De tesis.pucp.edu.pe/.../VELARDE_SKAIDRITTE_FLORES_CASTRO_JESICA_ESCRI.

Anexos

Anexo A



Matriz de consistencia

Título: Percepción visomotriz y disgrafía en estudiantes de tercer grado de primaria. Carabaylo, 2017.

Autora: Llanos Cuba, Lilia Roxana

Problema General	Objetivo General	Hipótesis general	Organización de las variables e indicadores																																																														
<p>¿Qué relación existe entre la percepción visomotriz y la disgrafía en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037, Carabaylo 2017?</p> <p>Problemas específicos ¿Qué relación existe entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura de sílabas de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabaylo 2017?</p> <p>¿Qué relación existe entre el Cociente de la percepción visual general y la ortografía arbitraria de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabaylo 2017?</p> <p>¿Qué relación existe entre el Cociente de la percepción visual general y la ortografía reglada de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabaylo 2017?</p> <p>¿Qué relación existe entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura total de pseudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.</p>	<p>Determinar qué relación existe entre la percepción visomotriz y la disgrafía en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037, Carabaylo 2017.</p> <p>Objetivos específicos Determinar qué relación existe entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura de sílabas de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabaylo 2017.</p> <p>Determinar qué relación existe entre el Cociente de la percepción visual general y la ortografía arbitraria de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabaylo 2017.</p> <p>Determinar qué relación existe entre el Cociente de la percepción visual general y la ortografía reglada de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabaylo 2017.</p> <p>Determinar qué relación existe entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura total de pseudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.</p>	<p>Existe relación significativa entre la percepción visomotriz y la disgrafía en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037, Carabaylo 2017.</p> <p>Hipótesis específicas Existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura de sílabas de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabaylo 2017.</p> <p>Existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y la ortografía arbitraria de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabaylo 2017.</p> <p>Existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y la ortografía reglada de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabaylo 2017.</p> <p>Existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura total de pseudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.</p>	<p>Variable X: Percepción visomotriz</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Dimensiones</th> <th>Indicadores</th> <th>Número de ítems</th> <th>Escala de medición</th> <th>Niveles o rangos</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td rowspan="8">Cociente de la percepción visual general CPVG</td> <td>1. Coordinación ojo-mano.</td> <td>4</td> <td rowspan="8">Numérica discreta</td> <td rowspan="8">-Muy deficiente 1-3 -Deficiente 4-5 -Abajo del promedio 6-7 -Promedio 8-12 -Arriba del promedio.13-14 -Superior 15-16 -Muy superior 17-20</td> </tr> <tr> <td>2. Posición en el espacio.</td> <td>25</td> </tr> <tr> <td>3. Copia</td> <td>20</td> </tr> <tr> <td>4. Figura-fondo.</td> <td>18</td> </tr> <tr> <td>5. Relaciones espaciales.</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>6. Cierre visual.</td> <td>20</td> </tr> <tr> <td>7. Velocidad visomotora.</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>8. Constancia de forma</td> <td>20</td> </tr> <tr> <td rowspan="4">Cociente de percepción visual con respuesta motriz reducida CPMR.</td> <td>2. Posición en el espacio.</td> <td>25</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>4. Figura-fondo.</td> <td>18</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>6. Cierre visual.</td> <td>20</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>8. Constancia de forma</td> <td>20</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td rowspan="4">Cociente de integración visomotora CIVM.</td> <td>1.Coordinación ojo-mano</td> <td>4</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>3. Copia.</td> <td>20</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>5. Relaciones espaciales.</td> <td>10</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>7. Velocidad visomotora.</td> <td>8</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>					Dimensiones	Indicadores	Número de ítems	Escala de medición	Niveles o rangos	Cociente de la percepción visual general CPVG	1. Coordinación ojo-mano.	4	Numérica discreta	-Muy deficiente 1-3 -Deficiente 4-5 -Abajo del promedio 6-7 -Promedio 8-12 -Arriba del promedio.13-14 -Superior 15-16 -Muy superior 17-20	2. Posición en el espacio.	25	3. Copia	20	4. Figura-fondo.	18	5. Relaciones espaciales.	10	6. Cierre visual.	20	7. Velocidad visomotora.	8	8. Constancia de forma	20	Cociente de percepción visual con respuesta motriz reducida CPMR .	2. Posición en el espacio.	25			4. Figura-fondo.	18			6. Cierre visual.	20			8. Constancia de forma	20			Cociente de integración visomotora CIVM .	1.Coordinación ojo-mano	4			3. Copia.	20			5. Relaciones espaciales.	10			7. Velocidad visomotora.	8		
			Dimensiones	Indicadores	Número de ítems	Escala de medición	Niveles o rangos																																																										
			Cociente de la percepción visual general CPVG	1. Coordinación ojo-mano.	4	Numérica discreta	-Muy deficiente 1-3 -Deficiente 4-5 -Abajo del promedio 6-7 -Promedio 8-12 -Arriba del promedio.13-14 -Superior 15-16 -Muy superior 17-20																																																										
				2. Posición en el espacio.	25																																																												
				3. Copia	20																																																												
4. Figura-fondo.	18																																																																
5. Relaciones espaciales.	10																																																																
6. Cierre visual.	20																																																																
7. Velocidad visomotora.	8																																																																
8. Constancia de forma	20																																																																
Cociente de percepción visual con respuesta motriz reducida CPMR .	2. Posición en el espacio.	25																																																															
	4. Figura-fondo.	18																																																															
	6. Cierre visual.	20																																																															
	8. Constancia de forma	20																																																															
Cociente de integración visomotora CIVM .	1.Coordinación ojo-mano	4																																																															
	3. Copia.	20																																																															
	5. Relaciones espaciales.	10																																																															
	7. Velocidad visomotora.	8																																																															

<p>Carabayllo 2017?</p> <p>¿Qué relación existe entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura ortográfica de seudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017?</p> <p>¿Qué relación existe entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de los acentos en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017?</p> <p>¿Qué relación existe entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de las mayúsculas en frases en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017?</p> <p>¿Qué relación existe entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de los signos de puntuación en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017?</p>	<p>institución educativa 2037. Carabayllo 2017.</p> <p>Determinar qué relación existe entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura ortográfica de seudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017.</p> <p>Determinar qué relación existe entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de los acentos en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017.</p> <p>Determinar qué relación existe entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de las mayúsculas en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017.</p> <p>Determinar qué relación existe entre el Cociente de la percepción visual general y el uso los signos de puntuación en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017.</p>	<p>escritura total de seudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017.</p> <p>Existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura ortográfica de seudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017.</p> <p>Existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de los acentos en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017.</p> <p>Existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de las mayúsculas en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017.</p> <p>Existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de los signos de puntuación en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="5">Variable Y: Disgrafía</th> </tr> <tr> <th>Dimensión</th> <th>Indicadores</th> <th>Número de ítems</th> <th>Escala de medición</th> <th>Niveles de dificultad o rangos</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>sílabas</td> <td>CV; CCV; CCVVC; CVVC</td> <td>13</td> <td rowspan="7">Numérica discreta</td> <td rowspan="7"> SI (0-49) DUDAS (50-67) NO bajo (68-80) NO medio (80-93) NO alto (94-104) </td> </tr> <tr> <td rowspan="2">Palabras</td> <td>Ortografía arbitraria</td> <td>21</td> </tr> <tr> <td>Ortografía reglada</td> <td>24</td> </tr> <tr> <td></td> <td>Total</td> <td>25</td> </tr> <tr> <td>Seudopalabras</td> <td>Reglas ortográficas</td> <td>15</td> </tr> <tr> <td rowspan="3">Frases</td> <td>Acentos</td> <td>15</td> </tr> <tr> <td>Mayúsculas</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>Signos de puntuación</td> <td>8</td> </tr> </tbody> </table>	Variable Y: Disgrafía					Dimensión	Indicadores	Número de ítems	Escala de medición	Niveles de dificultad o rangos	sílabas	CV; CCV; CCVVC; CVVC	13	Numérica discreta	SI (0-49) DUDAS (50-67) NO bajo (68-80) NO medio (80-93) NO alto (94-104)	Palabras	Ortografía arbitraria	21	Ortografía reglada	24		Total	25	Seudopalabras	Reglas ortográficas	15	Frases	Acentos	15	Mayúsculas	10	Signos de puntuación	8
Variable Y: Disgrafía																																				
Dimensión	Indicadores	Número de ítems	Escala de medición	Niveles de dificultad o rangos																																
sílabas	CV; CCV; CCVVC; CVVC	13	Numérica discreta	SI (0-49) DUDAS (50-67) NO bajo (68-80) NO medio (80-93) NO alto (94-104)																																
Palabras	Ortografía arbitraria	21																																		
	Ortografía reglada	24																																		
	Total	25																																		
Seudopalabras	Reglas ortográficas	15																																		
Frases	Acentos	15																																		
	Mayúsculas	10																																		
	Signos de puntuación	8																																		

Tipo y diseño de investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos	Estadística a utilizar
<p>Tipo: Básica, cuantitativa</p> <p>Alcance: correlacional</p> <p>Diseño: No experimental, correlacional y transaccional</p> <p>Método: hipotético-deductivo</p>	<p>Población: Estuvo constituida por 100 alumnos de la institución educativa 2037 de Carabayllo.</p> <p>Tipo de muestreo: no probabilístico.</p> <p>Tamaño de la muestra: 60 alumnos del tercer grado de primaria de la institución educativa 2037 de Carabayllo.</p>	<p>Variable 1: Técnicas: test de aptitudes diferenciales: Test de percepción visual. Instrumento: Método de evaluación de la percepción visual de Frostig Autor(es): Hammeill, D.D., Pearson, N.A. y Voress, J. Año: 1995 Monitoreo: Presentación de la solicitud a la Universidad Presentación de oficio a la Institución Educativa Autorización de aplicación Aplicación del test Recojo de información Tabulación Ámbito de aplicación: institución educativa 2037 de Carabayllo. Forma de aplicación: directa e individual</p> <hr/> <p>Variable 2: Técnicas: test de aptitudes diferenciales: test de disgrafía. Instrumento: Evaluación de los procesos de la escritura PROESC Autor: Cuetos Vega, J. L. Ramos Sánchez y E. Ruano Hernández. Año: 2002 Monitoreo: presentación de la solicitud a la Universidad Presentación de oficio a la Institución Educativa Autorización de aplicación Aplicación del test Recojo de información Tabulación Ámbito de aplicación: institución educativa 2037 de Carabayllo. Forma de aplicación: Directa y colectiva.</p>	<p>Descriptiva:</p> <p>Moda, mediana, desviación estándar, varianza</p> <p>Inferencial:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Prueba de ajuste para establecer el uso de pruebas paramétricas y no paramétricas. -Prueba de hipótesis

ANEXO B CONSTANCIA



Av. Tupac Amaru Km.19 - Carabayllo Telf. 5295314

"AÑO DEL BUEN SERVICIO AL CIUDADANO"

CONSTANCIA

EL DIRECTOR DE LA INSTITUCION EDUCATIVA N° 2037 "CIRO ALEGRIA" DEL DISTRITO DE CARABAYLLO, JURISDICCION DE LA UNIDAD DE GESTION EDUCATIVA LOCAL N° 04 - COMAS;

HACE CONSTAR:

Que, la Srta. LILIA ROXANA LLANOS CUBA. Identificado con DNI N°40039263 y código de Matrícula N°6000154832 estudiante del Programa de Maestría de la Universidad Privada Cesar Vallejo, ha realizado el trabajo de investigación del 02-05-2017 al 31-05-2017 sobre, "PERCEPCION VISOMOTRIZ Y DISGRAFÍA EN ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE PRIMARIA DE NUESTRA INSTITUCION".

Se expide la presente constancia a solicitud del interesado para los fines que estime por conveniente.

Carabayllo, 16 de Junio del 2017

A blue circular stamp of the UGEL 04 Comas. To its right is a handwritten signature in blue ink over a blue line, with the text 'Mag. ANGEL SANDOVAL VELASQUEZ' and 'DIRECTOR' printed below it.

ANEXO C MATRIZ DE DATOS

CÓDIGO	SEXO	VARIBLE X: PERCEPCIÓN VISOMOTRIZ								
		coordinación ojo-mano	Posición en el espacio	Copia	Figura- fondo	relaciones espaciales	Cierre visual	Velocidad visomotora	Constancia de forma	
1	M	12	9	10	11	3	10	16	9	10
2	M	8	3	11	5	3	9	14	6	7
3	M	17	4	9	7	3	8	14	7	9
4	M	11	7	12	10	3	9	10	9	9
5	M	9	11	11	14	2	9	15	10	10
6	F	12	6	11	7	3	4	15	7	8
7	F	18	9	12	9	3	11	15	9	11
8	F	7	5	10	6	3	11	12	6	8
9	F	12	7	7	11	1	11	14	8	9
10	F	19	8	7	12	3	11	12	9	10
11	F	18	6	10	7	3	7	13	8	9
12	F	18	4	11	11	3	11	13	7	10
13	M	18	8	10	9	3	9	13	7	10
14	M	18	5	9	7	3	10	14	2	9
15	M	9	8	9	8	3	11	14	9	9
16	M	14	4	10	6	3	8	12	7	8
17	M	9	10	11	13	2	9	14	10	10
18	M	11	6	9	7	5	4	15	8	8
19	M	9	11	11	13	3	9	13	10	10
20	F	12	7	11	9	3	9	10	9	9
21	M	12	9	10	11	3	10	15	9	10
22	M	14	6	9	7	3	7	12	8	8

23	F	12	6	7	6	1	8	12	7	7
24	M	11	7	11	10	3	9	10	9	9
25	F	12	6	9	7	5	4	11	8	8
26	F	16	4	11	10	3	11	14	7	10
27	M	15	10	10	11	3	10	15	8	10
28	F	14	4	10	6	3	8	12	7	8
29	F	13	4	9	5	3	8	11	6	7
30	M	17	4	10	11	3	9	13	8	9
31	F	16	4	11	11	3	11	13	7	10
32	F	9	5	4	3	1	6	6	4	5
33	M	13	7	10	10	4	9	10	9	9
34	M	12	6	9	7	5	4	11	8	8
35	M	9	4	11	10	3	11	14	7	9
36	M	8	3	8	6	2	10	9	3	6
37	M	12	4	10	6	3	8	12	7	8
38	F	13	5	10	7	2	6	6	6	7
39	F	11	5	4	3	2	6	6	5	5
40	M	18	4	9	7	3	8	15	8	9
41	F	11	5	7	7	3	10	14	2	7
42	M	9	8	9	8	3	11	14	9	9
43	M	10	4	8	6	3	8	12	7	7
44	F	13	9	9	11	3	10	15	9	10
45	F	11	6	8	7	3	7	8	7	7
46	F	15	8	7	6	4	6	6	9	8
47	F	11	4	7	6	3	9	14	5	7
48	M	15	4	11	10	3	11	13	8	9
49	M	14	6	9	7	5	4	11	9	8
50	M	10	8	7	8	3	11	10	9	8

VARIABLE Y: Disgrafía										
CÓDIGO	SEXO	SÍLABAS	PALABRAS		SEUDOPALABRAS		FRASES			
			ORTOGRAFÍA ARBITRARIA	ORTOGRAFÍA REGLADA	TOTAL	REGLAS ORTOGRÁFICAS	ACENTOS	MAYÚSCULAS	SIGNOS DE PUNTUACIÓN	
1	M	10	4	14	7	6	0	6	0	
2	M	5	12	18	8	6	12	11	5	
3	M	8	5	12	4	3	7	9	11	
4	M	4	7	11	6	4	0	9	0	
5	F	7	7	10	6	5	0	7	0	
6	F	6	10	9	3	1	0	5	0	
7	F	11	13	14	7	4	1	12	0	
8	F	4	8	12	9	6	1	9	4	
9	F	2	6	11	2	1	0	0	0	
10	F	5	16	18	11	9	0	11	0	
11	F	9	13	12	4	3	0	9	0	
12	F	8	15	15	10	8	5	9	0	
13	M	4	10	14	6	5	0	2	0	
14	M	4	12	16	3	2	0	5	0	
15	M	6	7	11	2	2	0	6	3	
16	M	8	8	16	9	6	0	7	0	
17	M	7	7	13	2	2	0	10	0	
18	M	8	7	7	3	2	0	1	0	
19	M	8	9	8	6	4	0	7	6	
20	F	9	7	10	7	6	0	6	3	
21	M	6	10	12	5	5	4	10	1	
22	M	4	2	0	2	1	0	0	0	
23	F	8	15	10	6	5	2	11	4	
24	M	6	9	14	7	6	0	5	0	
25	F	7	4	1	4	3	0	0	0	

26	F	9	6	7	8	6	2	7	1	
27	M	6	9	16	7	7	1	2	0	
28	F	6	10	7	6	4	2	5	3	
29	F	11	12	13	13	9	1	7	0	
30	M	11	7	10	5	4	2	10	5	
31	F	0	0	0	3	2	0	0	0	
32	F	8	7	8	15	10	2	7	8	
33	M	6	12	16	8	7	4	5	1	
34	M	4	7	13	7	6	0	5	0	
35	M	3	8	9	4	3	0	0	4	
36	M	3	5	13	17	13	2	6	0	
37	M	4	1	0	5	3	0	0	1	
38	F	1	7	14	8	6	0	4	0	
39	F	12	13	12	11	8	0	3	0	
40	M	5	4	12	3	2	0	2	0	
41	F	2	8	7	2	1	0	6	0	
42	M	3	5	9	7	6	0	6	0	
43	M	9	8	9	8	6	0	3	0	
44	F	4	10	10	10	8	2	7	0	
45	F	1	13	11	4	3	1	7	4	
46	F	9	6	12	8	7	4	3	4	
47	F	4	9	12	3	3	0	2	1	
48	M	10	4	14	9	7	0	3	0	
49	M	6	5	7	4	2	3	2	1	
50	M	3	7	12	6	5	0	5	2	
51	M	7	10	16	5	4	2	8	1	
52	M	4	4	11	4	3	0	2	0	
53	F	6	9	15	5	3	1	0	1	

54	M	6	8	16	15	10	4	11	6	
55	F	1	5	1	3	1	0	0	0	
56	F	1	11	8	4	3	2	7	1	
57	F	6	9	3	7	5	3	6	3	
58	M	5	14	15	13	9	2	1	0	
59	M	6	10	12	5	4	4	7	3	
60	M	4	2	0	2	0	2	3	1	

PROESC ADAPTADO

HOJA DE RESPUESTA

Nombre y Apellidos:

Edad: Sexo: Grado:

Centro:

1	2	
Sílabas	Lista A	Lista B
1	1	1
2	2	2
3	3	3
4	4	4
5	5	5
6	6	6
7	7	7
8	8	8
9	9	9
10	10	10
11	11	11
12	12	12
13	13	13
14	14	14
15	15	15
	16	16
	17	17
		18
		19
		20

3		
1	6	11
2	7	12
3	8	13
4	9	14
5	10	

4		
Frase 1		
Frase 2		
Frase 3		
Frase 4		
Frase 5		
Frase 6		

MP 45-4

DTVP-2

**Método de evaluación
de la percepción visual de Frostig**
Segunda Edición
**FORMA DE REGISTRO DEL
PERFIL/EXAMINADOR**

Sección I. Datos de la evaluación

Nombre: _____ Niño _____ Niña _____

Año Mes Día

Fecha de evaluación: _____

Fecha de nacimiento: _____

Edad: _____

Nombre del examinador: _____

Título del examinador: _____

Escuela: _____ Grado: _____

Sección II. Registro de las puntuaciones de las subpruebas y de los compuestos del DTVP-2

Subprueba	Puntuación cruda	Equivalente de edad	Porcentaje	Puntuaciones estándar de las subpruebas			Puntuaciones de los compuestos		
				PVG	PMR	IVM	Compuesto	Cocientes	Equivalente de edad
1. Coordinación ojo-mano	_____	_____	_____	_____	_____	_____	Percepción visual general	_____	_____
2. Posición en el espacio	_____	_____	_____	_____	_____	_____		_____	_____
3. Copia	_____	_____	_____	_____	_____	_____	Percepción visual con respuesta motriz reducida	_____	_____
4. Figura-fondo	_____	_____	_____	_____	_____	_____		_____	_____
5. Relaciones espaciales	_____	_____	_____	_____	_____	_____	Integración visomotora	_____	_____
6. Cierre visual	_____	_____	_____	_____	_____	_____		_____	_____
7. Velocidad visomotora	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____
8. Constancia de forma	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____
Suma de puntuaciones estándar de las subpruebas =				_____	_____	_____	_____	_____	_____

Sección III. Perfil de las puntuaciones de la prueba

Puntuaciones estándar	Puntuaciones de las subpruebas						Puntuaciones estándar	Cocientes	Puntuaciones de los compuestos			Cocientes
	Coordinación ojo-mano	Posición en el espacio	Copia	Figura-fondo	Relaciones espaciales	Cierre visual			Percepción visual general	Percepción visual con respuesta motriz reducida	Integración visomotora	
20	•	•	•	•	•	•	20	150	•	•	•	150
19	•	•	•	•	•	•	19	145	•	•	•	145
18	•	•	•	•	•	•	18	140	•	•	•	140
17	•	•	•	•	•	•	17	135	•	•	•	135
16	•	•	•	•	•	•	16	130	•	•	•	130
15	•	•	•	•	•	•	15	125	•	•	•	125
14	•	•	•	•	•	•	14	120	•	•	•	120
13	•	•	•	•	•	•	13	115	•	•	•	115
12	•	•	•	•	•	•	12	110	•	•	•	110
11	•	•	•	•	•	•	11	105	•	•	•	105
10	•	•	•	•	•	•	10	100	•	•	•	100
9	•	•	•	•	•	•	9	95	•	•	•	95
8	•	•	•	•	•	•	8	90	•	•	•	90
7	•	•	•	•	•	•	7	85	•	•	•	85
6	•	•	•	•	•	•	6	80	•	•	•	80
5	•	•	•	•	•	•	5	75	•	•	•	75
4	•	•	•	•	•	•	4	70	•	•	•	70
3	•	•	•	•	•	•	3	65	•	•	•	65
2	•	•	•	•	•	•	2	60	•	•	•	60
1	•	•	•	•	•	•	1	55	•	•	•	55

© 1993 por PRO-ED
© 1995 Editorial El Manual Mcderno, S.A. de C.V.



Las copias adicionales de esta forma (MP45-4) se pueden solicitar a:
Editorial El Manual Mcderno, S.A. de C.V.
Av. Sonora 206, Col. Hérostrato, Bogotá, Colombia
0297

Sección VIII. Registro del desempeño en los reactivos y las subpruebas

Subprueba 1. Coordinación ojo-mano

1.																				
2.																				
3.																				
4.																				
	a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k	l	m	n	o	p	q	r	s	

Puntuación: _____ = Puntuación cruda

Subprueba 2. Posición en el espacio (tope: 3 respuestas incorrectas de 5)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	
	c	b	b	d	b	d	c	b	a	a	b	c	e	d	c	b	d	e	a	e	d	a	c	b	d

= Puntuación cruda

Subprueba 3. Copia (tope de 3 ceros consecutivos)

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

= Puntuación cruda

Subprueba 4. Figura-fondo (tope: 3 respuestas incorrectas de 5)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	
	ae	cd	ad	bd	bd	ad	bc	cgi	bgi	abf	eg	ceh	ehij	acdj	cdh	dgij	bfg	acdf

= Puntuación cruda

Subprueba 5. Relaciones espaciales

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

= Puntuación cruda

Subprueba 6. Cierre visual (tope: 3 respuestas incorrectas de 5)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	
	c	a	c	b	a	c	e	b	d	b	a	c	d	e	d	b	a	e	c	a

= Puntuación cruda

Subprueba 7. Velocidad visomotora

Hilera	1	2	3	4	5	6	7	8
Cuadrados								
Círculos								

Puntuación: _____ = Puntuación cruda

Subprueba 8. Constancia de forma (tope: 3 respuestas incorrectas de 5)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	
	ac	ab	bc	ab	bc	cd	bd	ac	ae	bd	ce	bc	ad	be	ab	cd	ac	de	bc	ad

= Puntuación cruda



Método de evaluación de la
percepción visual de Frostig

Segunda Edición

PROTOCOLO DE RESPUESTAS

Nombre del niño _____

Fecha de evaluación _____

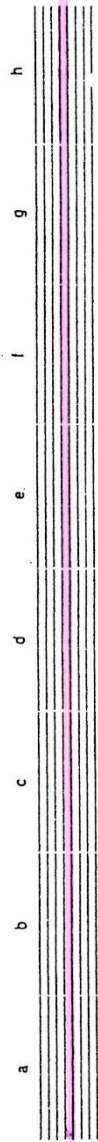
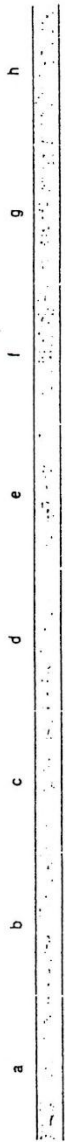
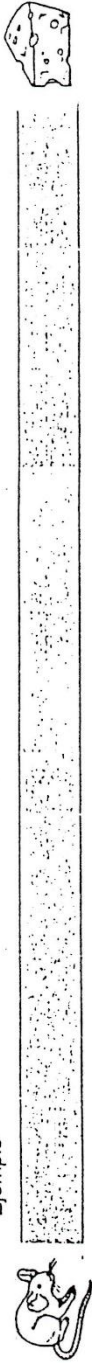


©1993 por PRO-ED, Inc.
©1993 Editorial El Manual Moderno, S.A. de C.V.

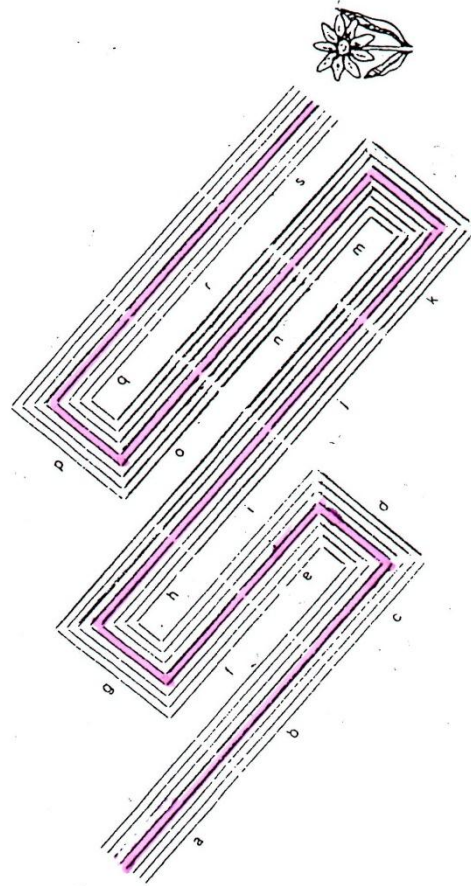
Las copias adicionales de esta forma MP45-3 están disponibles por
Editorial El Manual Moderno, S.A. de C.V.,
Av. Sonora 206, Col. Hipódromo, 05100 - México, D.F.

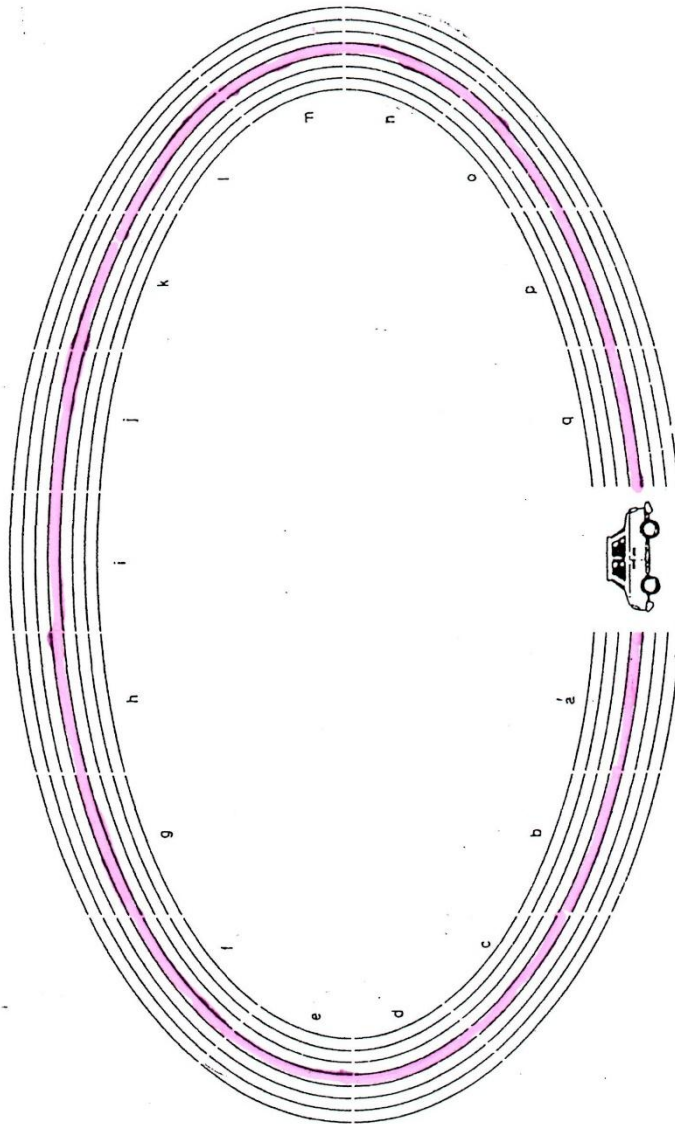
Subprueba 1: Coordinación ojo-mano

Ejemplo

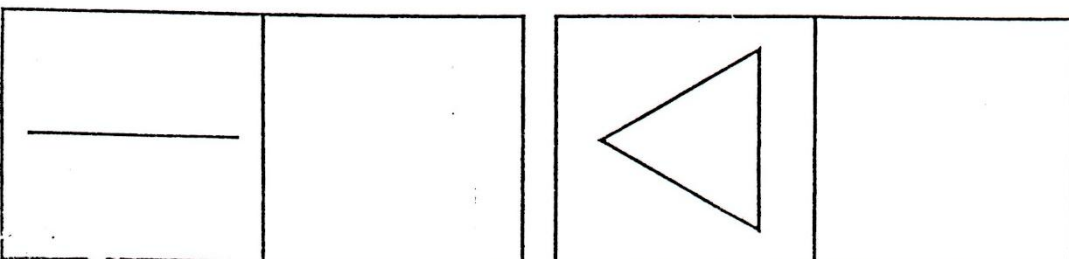
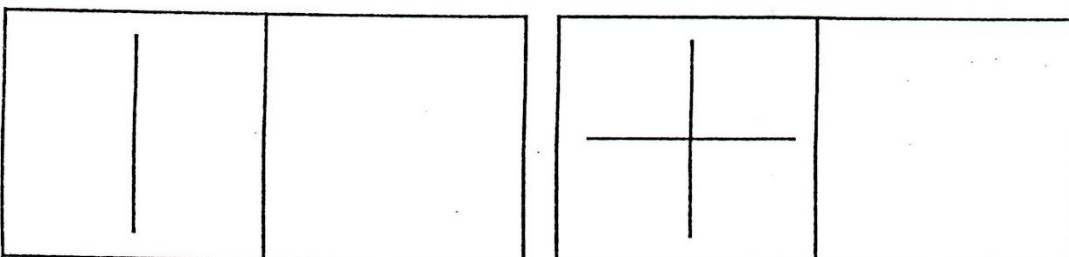
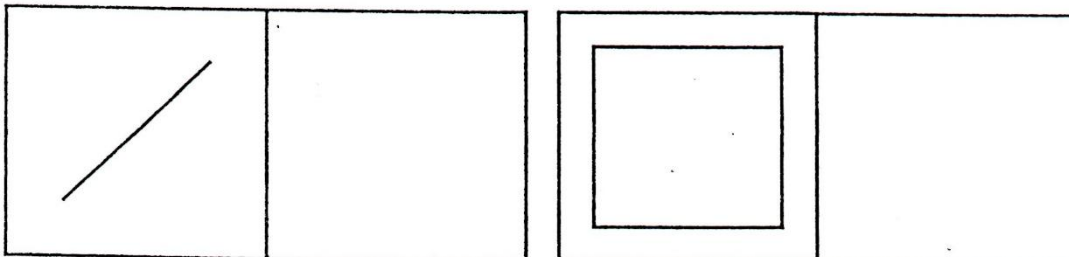
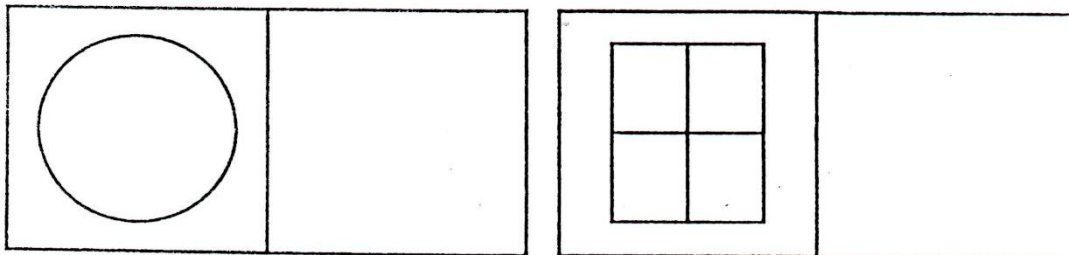
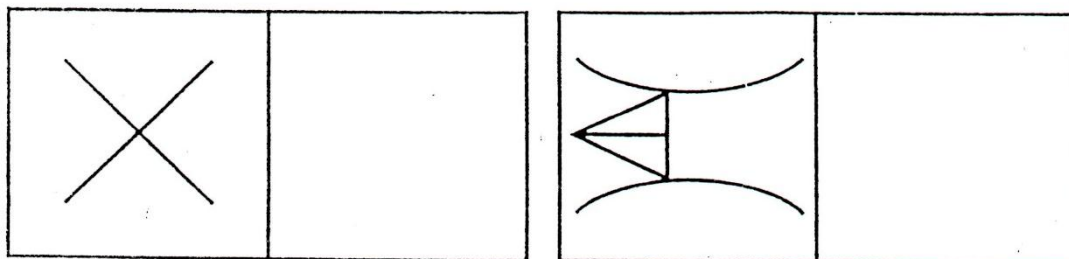


3.

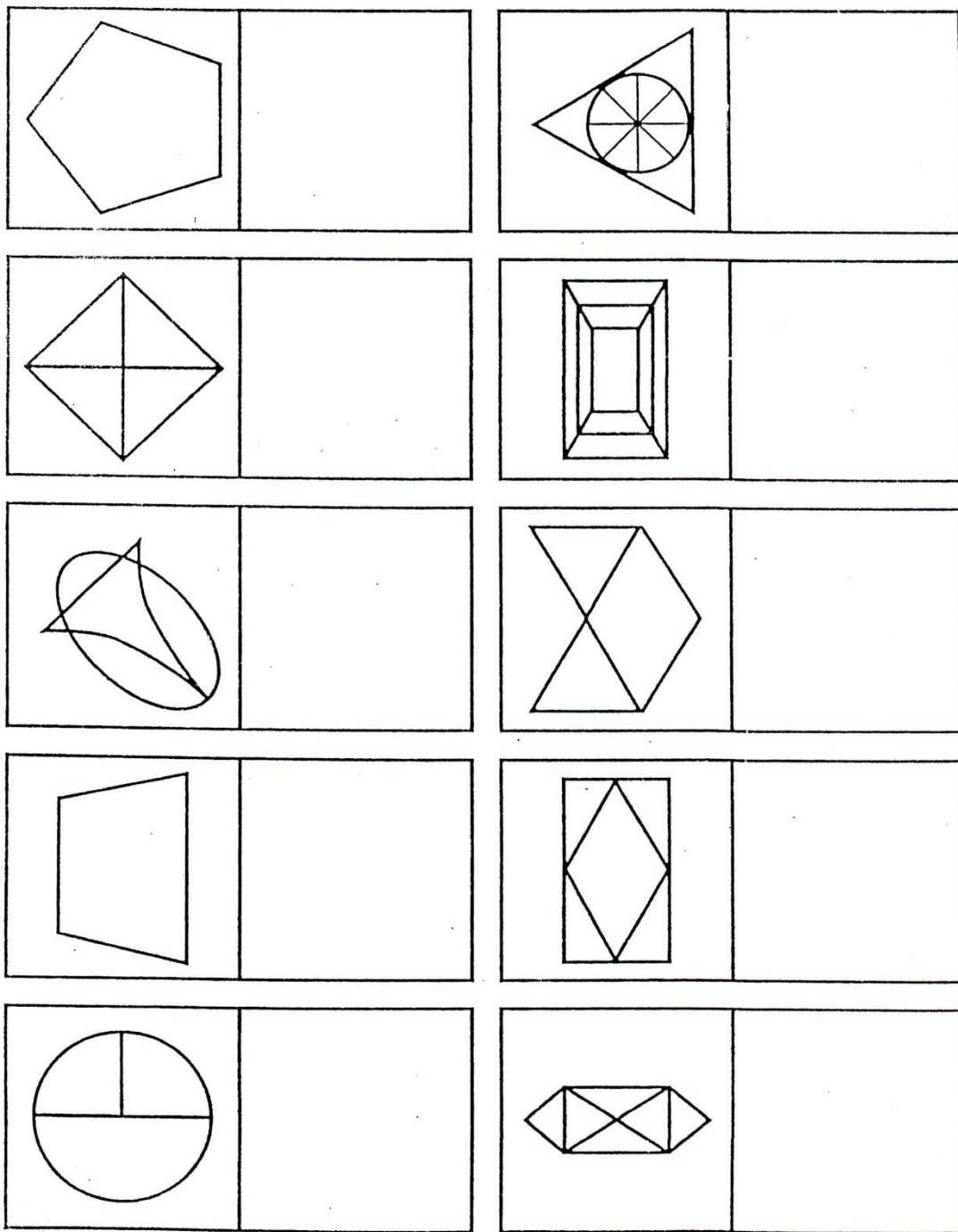




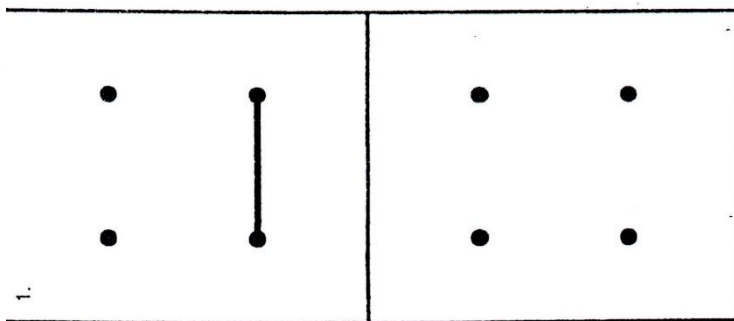
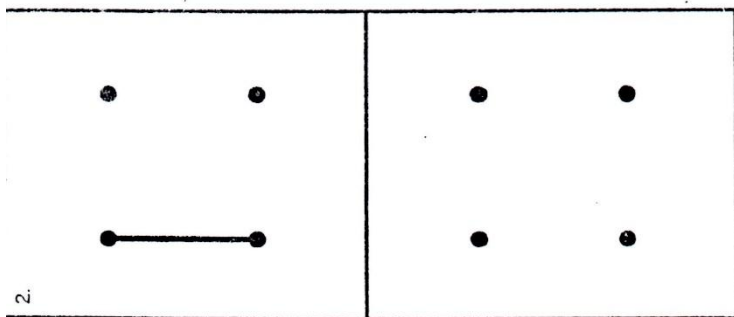
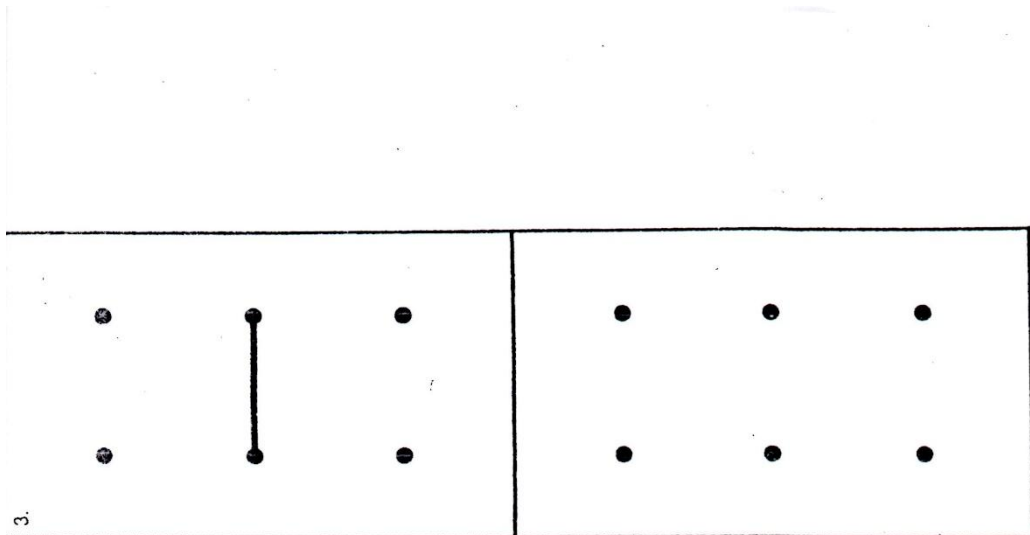
4.



4

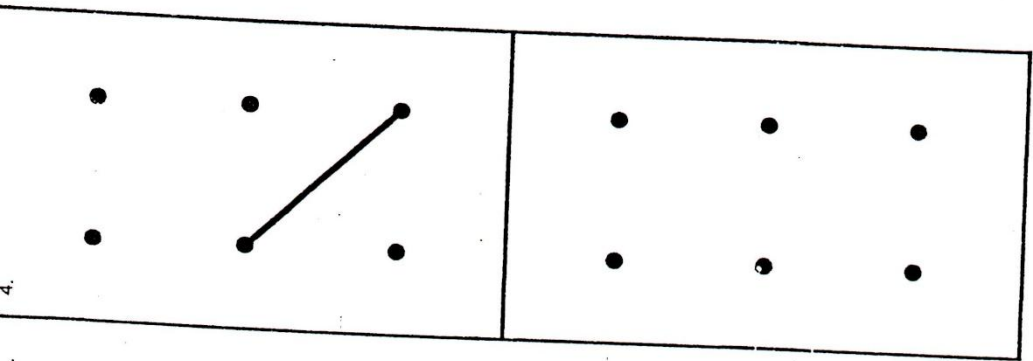
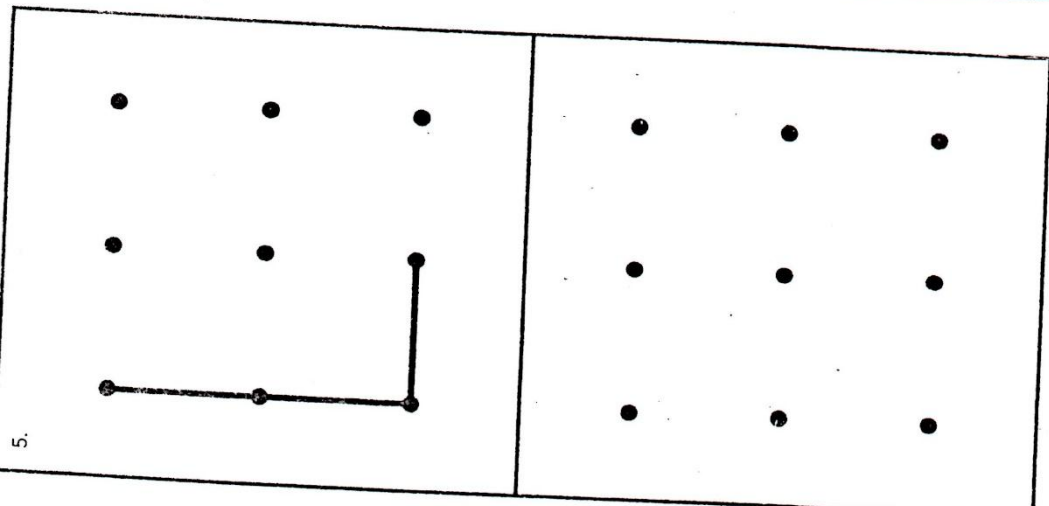
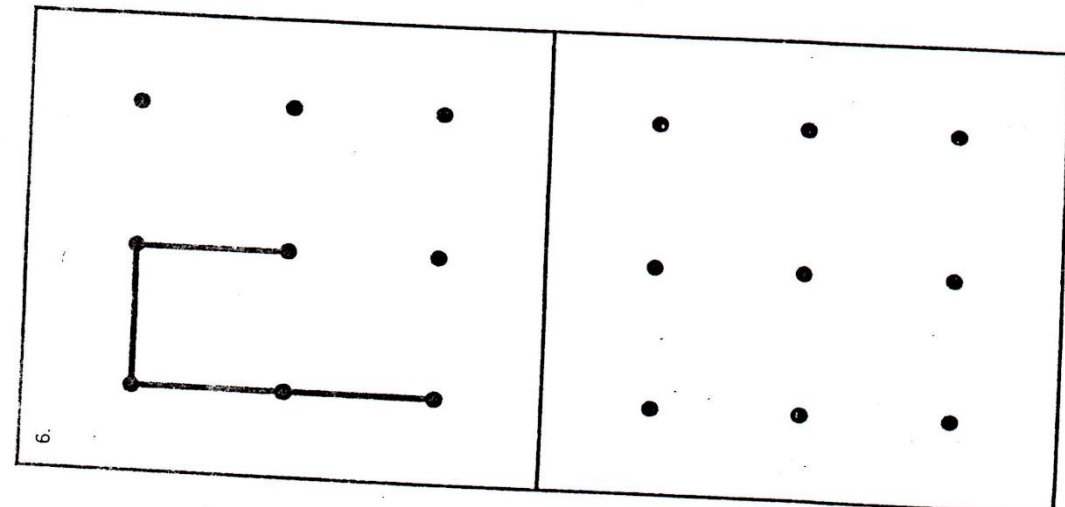


Handwriting practice lines with dotted characters.



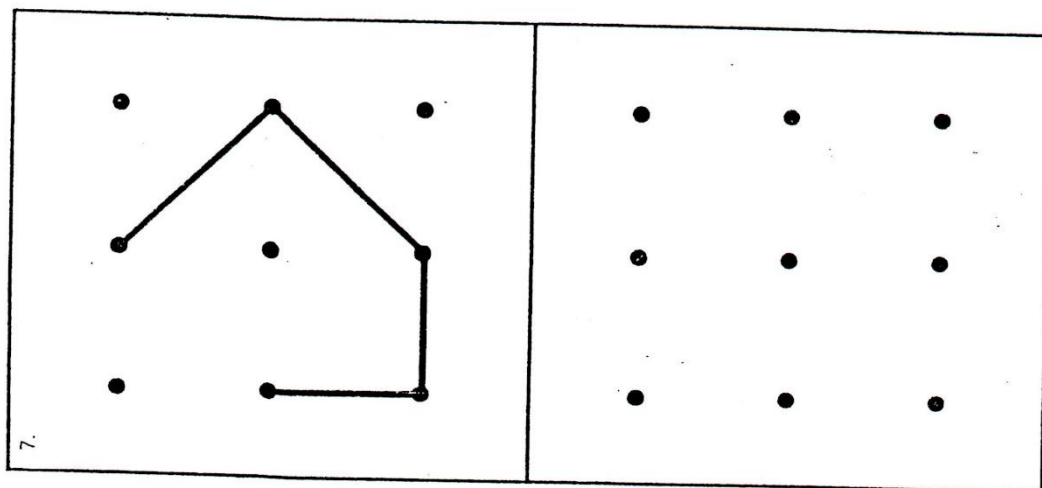
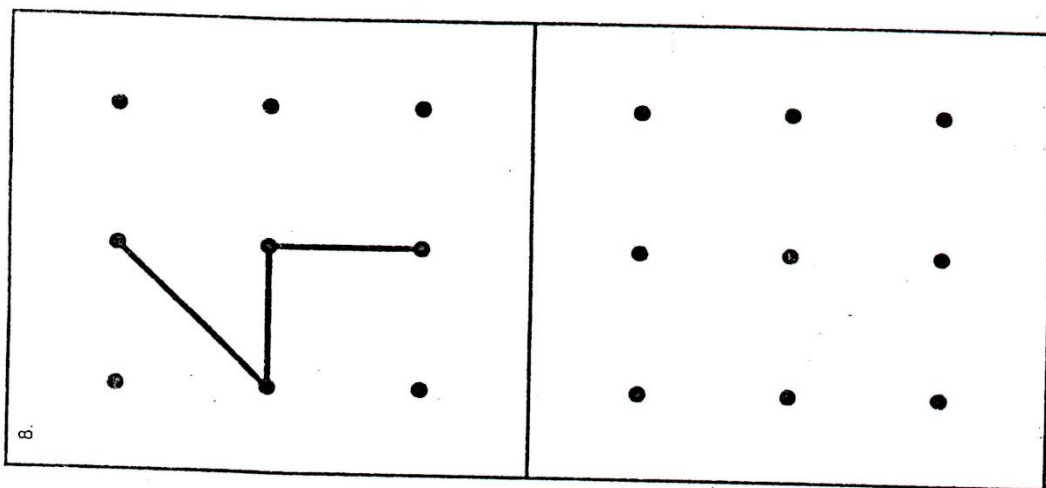
6

© 2005 by The McGraw-Hill Companies, Inc. All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, stored in a retrieval system, or transmitted, in any form or by any means, electronic, mechanical, photocopying, recording, or by any information storage and retrieval system, without the prior written permission of The McGraw-Hill Companies, Inc.

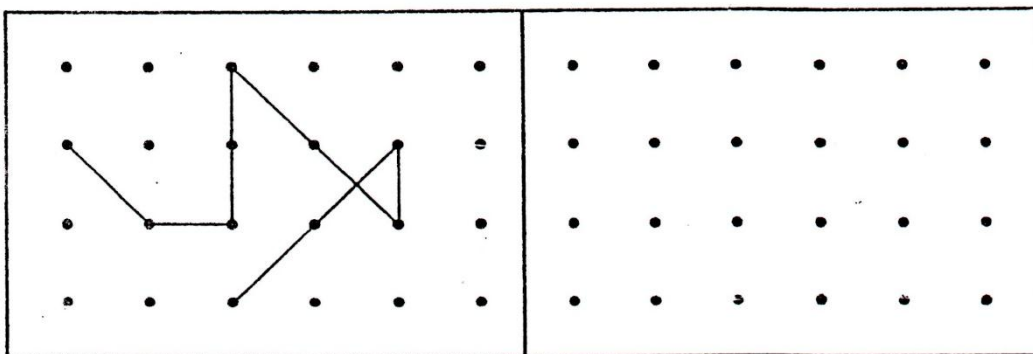


7.

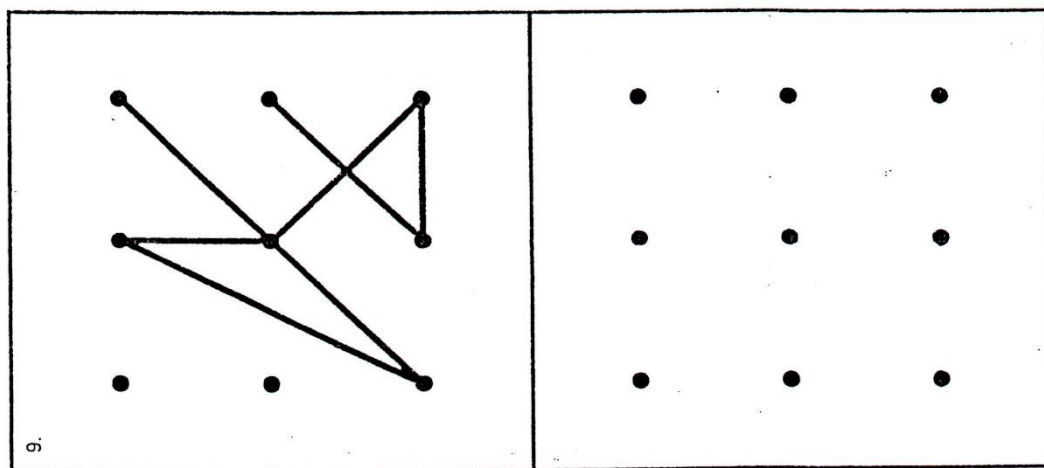




9



10.

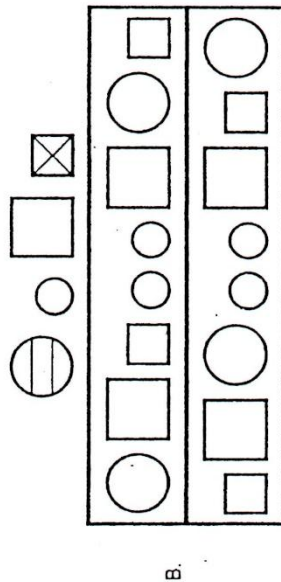
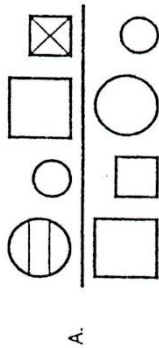


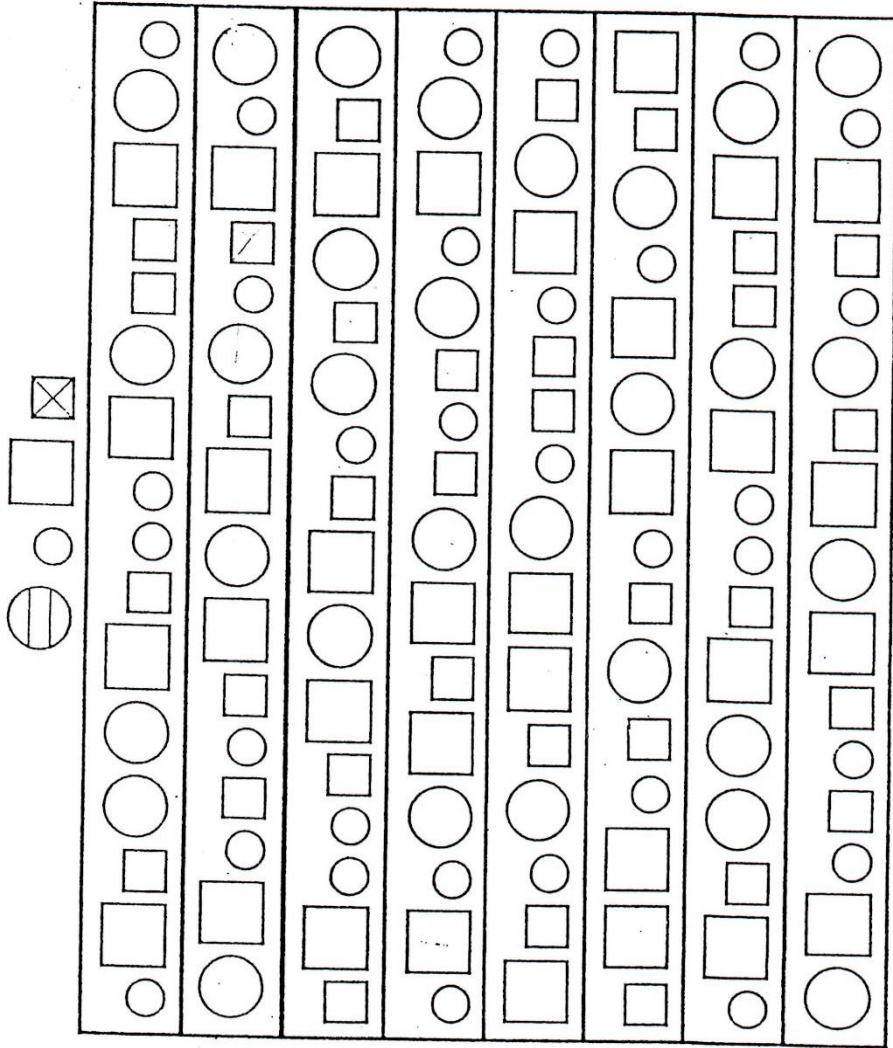
9.

Subprueba 7: Velocidad visomotora

Tiempo: 1 minuto

Ejemplos





Método de la evaluación de la percepción visual de Frostig

Baremo de la variable X: Percepción visomotriz	
PUNTUACIONES ESTANDAR	CATEGORÍAS
17-20	Muy superior
15-16	Superior
13-14	Arriba del promedio
8-12	Promedio
6-7	Abajo del promedio
4-5	Deficiente
1-3	Muy deficiente

Evaluación de los procesos de la escritura

Baremo para la interpretación y correlación de la variable Y: disgrafía						
Pruebas		Tabla de interpretación de la ortografía 3 ^{er} grado				
		Dificultad		No dificultad		
		sí	Duda	No bajo	No medio	No alto
Sílabas		0-16	17	18-21	22-24	25
Palabras	Ortografía arbitraria	0-8	9-10	11-15	16-20	21-25
	Ortografía reglada	0-11	12	13-17	18-22	23-25
Seudopalabras	Total	0-3	4	5-7	8-10	11-25
	Reglas ortográficas	0-3	4	5-8	9-12	13-15
Frases	Acentos	-	0-1	2-3	4-8	9-15
	Mayúsculas	0-1	2	3-6	7-9	10
	Signos de puntuación	-	0-1	2-3	4-6	7-8
Total batería		0-49	50-67	68-80	80-93	94-104

Percepción visomotriz y disgrafía en estudiantes de tercer grado de primaria. Carabaylo, 2017

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

Magister en problemas de aprendizaje

AUTOR:

Br. Llanos Cuba, Lilia Roxana

ASESOR:

Dr. Edgar Pacheco Luza

Resumen

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo conocer la relación entre la percepción visomotriz y la disgrafía en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037, Carabaylo 2017.

La investigación de tipo básica, con un enfoque cuantitativo, se enmarcó dentro del diseño no experimental, correlacional, transaccional y el muestreo fue no probabilístico. La muestra constituida por 60 alumnos, fue evaluada con el método de evaluación de la percepción visual de Frostig y la prueba de evaluación de los procesos de la escritura de Cuetos, Ruano y Ramos (2004) adaptado en Lima-Perú (2012).

Los resultados medidos con la prueba Rho de Spearman demostraron que existía una correlación inversa aunque baja pero significativa entre la percepción visomotriz y la disgrafía. Los valores de correlación fluctuaron entre $-.223$ y $-.394$. Se concluyó que existe relación baja y negativa entre la percepción visomotriz y la disgrafía en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037, según el Rho de Spearman, Implicando que a mayor percepción visomotriz disminuye la disgrafía en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Palabras clave: Percepción visomotriz, disgrafía.

Abstract

The present research aimed to know the relationship between visomotor perception and dysgraphia in children of third grade of elementary school 2037, Carabaylo 2017.

Basic type research, with a quantitative approach, was framed within non-experimental, correlational, transactional design and sampling was non-probabilistic. The sample of 60 students was evaluated using the method of evaluation of visual

perception of Frostig and the evaluation test of the writing processes of Cuetos, Ruano and Ramos (2004) adapted in Lima-Peru (2012).

The results measured with Spearman's Rho test showed that there was an inverse but low but significant correlation between the visomotor perception and the dysgraphia. Correlation values ranged from $-.223$ to $-.394$. It was concluded that there is a low and negative relation between visomotor perception and dysgraphia in children of the third grade of elementary school at the educational institution 2037, according to the Spearman's Rho, implying that higher visomotor perception decreases dysgraphia in children of third grade of primary of the educational institution 2037.

Key words: Visomotor perception, dysgraphia.

Introducción

Antecedentes internacionales

Varela (2012) presentó en la Universidad de Granada la tesis de doctoral cuyo objetivo principal fue establecer la influencia que podría ejercer el uso de las Tics educativas en la percepción visomotora de alumnos con síndrome de Down. La investigación de enfoque cualitativo-cuantitativo, contó con la participación de nueve sujetos con síndrome de Down y la colaboración de la madre, la profesora de informática, la maestra de aula, la fonoaudióloga y una psicopedagoga. En la investigación utilizó una encuesta no estructurada. Así mismo, la metodología utilizada fue la entrevista a profundidad, acompañada de la observación a los investigados, los que fueron complementados con el análisis documental y la discusión de grupos. Los resultados más importantes fueron: (a) los investigados tenían dificultades en el control de la acción soltar-detener una tecla, indicador de la falta de coordinación viso-motora, (b) la insistencia en saber que hay detrás de la pantalla, por parte del investigado, lo que evidenciaba por un lado la relación atención-inteligencia y por otro lado su capacidad para discriminar información y focalizarlo en aquello que es pertinente y (c) el hecho de señalar y preguntar evidenciaba la coordinación perceptivo-cognitivo-motriz.

Antecedentes nacionales

Velarde, y Flores-Castro (2014) presentaron en la Pontificia universidad católica del Perú, la tesis para optar el grado de magister, cuyo objetivo principal fue establecer la existencia de diferencias integrado y entre colegio público y privado en la ejecución de la escritura cursiva. Para la investigación no experimental y descriptivo-transversal contaron con una muestra de 350 alumnos a los que se les aplicó el P.E.E.C. de Condemarín y Chadwick. Los resultados más importantes de la investigación fueron: (a) el 28% de los alumnos del colegio estale se ubicaron en el nivel entre malo y

deficiente en la calidad de la escritura cursiva, 45% dentro del promedio, 21% bueno y 6% tuvieron excelente calidad de escritura, siendo los errores más frecuentes “la omisión de tildes y el punto, alineación irregular y escritura fluctuante” (p. 52) y (b) “el 11% de los alumnos de colegio privado tuvieron una calidad de escritura cursiva entre baja y deficiente, 54% dentro del promedio e calidad de escritura, 23% buena calidad de escritura y 11% excelente calidad de escritura cursiva” (p. 54), siendo los errores más frecuentes “alineación irregular, escritura fluctuantes e irregularidad del tamaño de las letras” (p. 76).

Revisión de la literatura

Variable: La percepción visomotora

“Es la capacidad de coordinar la visión con el movimiento del cuerpo y sus partes para ejecutar la lectura, la escritura y la matemática, entre otras actividades” (Vaiga, 2010) tareas se modifican en prácticas rituales y mecánicas de acuerdo a las normas, responde solamente a los controles y formalidades (p. 30).

Disgrafía

Cuetos (2009) formuló una definición más elaborada en tanto consideró que la escritura era una “composición escrita o escritura productiva (...) mediante la cual expresamos ciertas ideas, conocimientos, etc. a través de signos gráficos (...) en los que intervienen tres procesos: conceptuales, lingüísticos y motores” (p. 19).

Problema

¿Qué relación existe entre la percepción visomotriz y la disgrafía en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037, Carabayllo 2017 ?

Objetivo

Determinar qué relación existe entre la percepción visomotriz y la disgrafía en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037, Carabayllo 2017.

Hipótesis

H1: Existe relación significativa entre la percepción visomotriz y la disgrafía en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037, Carabayllo 2017.

Metodología

El método utilizado es el hipotético-deductivo. De acuerdo a Valderrama (2013),

Se parte de la observación de casos particulares a fin de plantear un problema, el cual puede remitir a una teoría a través de un proceso de inducción. Partiendo del marco teórico se formula una hipótesis

mediante un razonamiento deductivo que luego se intenta validar empíricamente.

El tipo de estudio es aplicada porque “tiene propósitos prácticos inmediatos bien definidos, es decir se investiga para actuar, transformar, modificar o producir cambios en un determinado sector de la realidad” (Carrasco, 2009, p. 43).

Diseño de estudio

El diseño de investigación es no experimental, Hernández, Fernández y Baptista (2010) “El diseño de estudio es no experimental, pues no existió manipulación de variables, observándose los hechos o fenómenos, tal como se dan en su contexto natural. (p. 151)

Resultados

Hipótesis general de la investigación

Ho: No existe relación significativa entre la percepción visomotriz y la disgrafía en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037, carabaylo 2017

Hg: Existe relación significativa entre la percepción visomotriz y la disgrafía en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037, carabaylo 2017.

De los resultados que se aprecian en la tabla adjunta se presentan los estadísticos en cuanto al grado de correlación entre las variables determinada por el Rho de Spearman -0.383 significa que existe una baja relación negativa entre las variables, frente al (grado de significación estadística) $p < 0,05$, por lo que rechazamos la hipótesis nula, existe relación significativa entre la percepción visomotriz y la disgrafía en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037, carabaylo 2017.

Implicando a mayor percepción visomotriz disminuye la disgrafía en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Tabla 1

Grado de correlación y nivel de significación entre la percepción visomotriz y la disgrafía en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037, carabaylo 2017.

		Percepción visomotriz		disgrafía	
Rho de Spearman	Percepción visomotriz	Coeficiente de correlación	1,000	-,383	
		Sig. (bilateral)	.	,001	
		N	60	60	
Disgrafía		Coeficiente de correlación	-,383	1,000	
		Sig. (bilateral)	,001	.	
		N	60	60	

Discusión

El propósito de esta investigación fue demostrar que existía relación entre las habilidades perceptuales viso motrices y la disgrafía en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037, Carabayllo 2017. Para establecer la correlación que pudiese existir entre estas dos variables se utilizó la prueba no paramétrica de Rho de Spearman, teniendo en consideración que este estadístico se utiliza en investigaciones de una sola muestra a la que se le aplicó los dos instrumentos. Los resultados que se hallaron se describen a continuación:

En la hipótesis general que decía: “Existe relación significativa entre la percepción visomotriz y la disgrafía en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037, carabayllo 2017, la prueba Rho de Spearman demostró una correlación de -0.383, lo cual significa que existe una baja relación negativa entre las variables, con un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5% ($p < 0,05$), lo que significa que a mayor percepción visomotriz disminuye la disgrafía y además, a menor percepción visomotriz se incrementa la disgrafía en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Estos resultados discrepan con los encontrados por Rosas (2012) en su investigación que tuvo como propósito de determinar la incidencia de dominancia lateral en la disgrafía. La investigación de enfoque cuantitativo-cualitativo demostraron una alta correlación entre la dominancia de la mano y la disgrafía motriz, no así entre la dominancia del ojo y la disgrafía motriz. Por el contrario, la investigación de Varela (2012) cuyo objetivo principal fue establecer la influencia que podría ejercer el uso de las Tics educativas en la percepción visomotora de alumnos con síndrome de Down confirman los hallados esta investigación el hecho de señalar y preguntar evidenciaba la coordinación perceptivo-cognitivo-motriz.

Con relación a la hipótesis 1, que planteó: “existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura de sílabas de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017”, a través de la prueba Rho de Spearman se encontró una correlación de -0.223, lo que significa que existe una moderada relación negativa entre las variables, frente al (grado de significación estadística) $p < 0,05$, por lo que se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alternativa que afirma que existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura de sílabas de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Implicando que a mayor Cociente de la percepción visual general disminuye las dificultades la escritura de sílabas de niños de

tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Esto se confirma con los hallazgos de Varela (2012) que los investigados tenían dificultades en el control de la acción soltar-detener una tecla, indicador de la falta de coordinación viso-motora y el hecho de señalar y preguntar evidenciaba la coordinación perceptivo-cognitivo-motriz.

En referencia a la hipótesis 2, que plantea que: “Existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y la ortografía arbitraria de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017”, se encontró que la correlación entre las variables determinada por el Rho de Spearman -0.314 , demostró que existía una moderada relación negativa entre las variables con un nivel de confianza del 95% y un margen de error de 5% ($p < 0,05$), por lo que se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alternativa que consideraba que existía relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y la ortografía arbitraria de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Implicando que a mayor cociente de la percepción visual disminuye la dificultad de la ortografía arbitraria de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037 y viceversa. Estos resultados concuerdan con los encontrados por Lores, Díaz y Calzadilla (2013) realizadas en Guantánamo-Cuba, en el que ocho de los 20 casos estudiados presentaban disgrafía visual con dificultades fonema-grafema, que se evidenciaba en la sustitución de grafemas de similar orientación espacial y forma visual como “m”/”n”, “p”/”q” o “d”/”b”, además, siete casos presentaron disgrafía motriz como consecuencia de dificultades en la coordinación visomotriz que se manifestó por cambio “de renglón, unión de letras, en su trazo y enlace” (p. 4).

En la tercera hipótesis se planteó: “existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y la ortografía reglada de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017”. Los resultados del tratamiento estadístico a través de Rho de Spearman demostraron una correlación -0.239 significa que existe baja relación negativa entre las variables relación negativa baja entre las variables, con un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5% ($p < 0,05$), por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa que existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y la ortografía reglada de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Implicando que a mayor cociente de la percepción visual disminuye la dificultad de la ortografía reglada de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Estos resultados corroboran los

encontrados por Lores, Díaz y Calzadilla (2013) quienes hallaron que ocho de los 20 casos investigados presentaron disgrafía visual con dificultades fonema-grafema, que se evidenciaba en la sustitución de grafemas de similar orientación espacial y forma visual como “m”/”n”, “p”/”q” o “d”/”b”.

La hipótesis 4 que plantea: “Existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura total de seudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017”. A través del estadístico Rho de Spearman se encontró que existía una correlación negativa de -0.317, lo que significa que existe una baja relación negativa entre las variables, frente al (grado de significación estadística) $p < 0,05$, por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna que existe relación significativa entre el cociente de la percepción visual general y la escritura total de seudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Implica que a mayor cociente de la percepción visual general disminuye la dificultad de la escritura total de seudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037 y viceversa.

En la hipótesis 5 se afirma que: “existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura ortográfica de seudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017”. Los resultados hallados a través del estadístico Rho de Spearman presentan una correlación de -0.327, esto significa que existe baja relación negativa entre las variables, frente al (grado de significación estadística) $p < 0,05$, por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alternativa que afirma que existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura ortográfica de seudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Implicando que a mayor cociente de la percepción visual general disminuye la dificultad de la escritura ortográfica de seudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037 y viceversa. Esto concuerda con la postura teórica de Cuetos (1989) que los niños “utilizaban las mismas reglas para transformar los grafemas en fonemas que para transformar los fonemas en grafemas” (p. 75).

En la hipótesis específica 6 se asume que: “existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de los acentos en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017”. Los resultados obtenidos a través del estadístico Rho de Spearman mostraron una correlación de -0.375, esto significa que existe baja relación negativa baja entre las

variables, frente al (grado de significación estadística) $p < 0,05$, por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna que afirma que existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de los acentos en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Implicando que a mayor Cociente de la percepción visual general disminuye la dificultad del uso de los acentos en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Los resultados de esta investigación concuerdan con los hallazgos de Velarde, y Flores-Castro (2014) cuyo objetivo principal fue establecer la existencia de diferencias entre colegio público y privado en la ejecución de la escritura cursiva. Los resultados demostraron que el 28% de los alumnos del colegio estatal se ubicaron en el nivel entre malo y deficiente en la calidad de la escritura cursiva, 45% dentro del promedio, 21% bueno y 6% tuvieron excelente calidad de escritura, siendo los errores más frecuentes “la omisión de tildes y el punto, alineación irregular y escritura fluctuante” (p. 52).

La hipótesis específica 7 plantea que: “Existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de las mayúsculas en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017”. El grado de correlación entre las variables determinada por el Rho de Spearman fue de -0.394, lo que significa que existe baja relación negativa entre las variables, frente al (grado de significación estadística) $p < 0,05$, por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna que afirma que existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de las mayúsculas en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Implicando que a mayor Cociente de la percepción visual general disminuye la dificultad del uso de las mayúsculas en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Estos resultados concuerdan con los hallados por Velarde, y Flores-Castro (2014) “el 11% de los alumnos de colegio privado tuvieron una calidad de escritura cursiva entre baja y deficiente, 54% dentro del promedio e calidad de escritura, 23% buena calidad de escritura y 11% excelente calidad de escritura cursiva” (p. 54), siendo los errores más frecuentes “alineación irregular, escritura fluctuantes e irregularidad del tamaño de las letras” (p. 76).

Finalmente, hipótesis específica 8 planteó: “existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de los signos de puntuación en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017”. La correlación de las variables a través de Rho de Spearman fue

de -0.322, lo que significa que existía baja relación negativa entre las variables, a nivel de confianza el 95% y un margen de error del 5% ($p < 0,05$), por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna que afirma que existe relación significativa entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de los signos de puntuación en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Implicando que a mayor cociente de la percepción visual general disminuye la dificultad del uso de los signos de puntuación en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017 y viceversa. Estos resultados coinciden con los hallados por Dioses, Evangelista, Basurto, Rosales y Alcántara (2010), quienes encontraron que existían diferencias significativas en la escritura entre los estudiantes de Piura y Lima tanto a nivel léxico, sintáctico-semántico de oraciones y sintáctico-semántico de escritura de textos a favor de los estudiantes de Lima.

Esta investigación debe servir de estímulo a futuras investigaciones aplicadas para verificar la relación de las variables estudiadas.

Conclusiones

- Primera** Existe relación baja y negativa entre la percepción visomotriz y la disgrafía en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037, según el Rho de Spearman -0.383 frente al $p < 0,05$, por lo que rechazamos la hipótesis nula. Implicando a mayor percepción visomotriz disminuye la disgrafía en niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.
- Segunda** En cuanto al resultado específico existe relación baja negativa entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura de sílabas de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037 determinada por el Rho de Spearman -0.223, frente al $p < 0,05$, por lo que rechazamos la hipótesis nula. Implicando que a mayor Cociente de la percepción visual general disminuye las dificultades la escritura de sílabas de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.
- Tercera** En cuanto al resultado específico existe relación baja inversa entre el Cociente de la percepción visual general y la ortografía arbitraria de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037 determinada por el Rho de Spearman -0.314, frente al $p < 0,05$, por lo que rechazamos la hipótesis nula. Implicando que a mayor cociente de la percepción visual disminuye la dificultad de la ortografía arbitraria de

palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

- Cuarta** En cuanto al resultado específico existe relación negativa e inversa entre el cociente de la percepción visual general y la ortografía reglada de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037, determinada por el Rho de Spearman -0.239 , frente al (grado de significación estadística) $p < 0,05$, por lo que rechazamos la hipótesis nula. Implicando que a mayor cociente de la percepción visual general disminuye la dificultad de la ortografía reglada de palabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.
- Quinta** En cuanto al resultado existe relación negativa y abaja entre el cociente de la percepción visual general y la escritura total de pseudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037 determinada por el Rho de Spearman -0.317 , frente al $p < 0,05$, por lo que rechazamos la hipótesis nula. Implica que a mayor cociente de la percepción visual general disminuye la dificultad de la escritura total de pseudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.
- Sexta** En cuanto al resultado específico existe relación negativa y baja entre el Cociente de la percepción visual general y la escritura ortográfica de pseudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037 determinada por el Rho de Spearman -0.327 , frente al (grado de significación estadística) $p < 0,05$, por lo que rechazamos la hipótesis nula. Implicando que a mayor cociente de la percepción visual general disminuye la dificultad de la escritura ortográfica de pseudopalabras de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.
- Séptima** Asimismo en cuanto al resultado específico existe relación negativa e inversa entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de los acentos en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037 determinada por el Rho de Spearman -0.375 , frente al $p < 0,05$, por lo que rechazamos la hipótesis nula. Implicando que a mayor Cociente de la percepción visual general disminuye la dificultad del uso de los acentos en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.
- Octava** En cuanto al Cociente de la percepción visual general y el uso de las mayúsculas en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037 existe relación baja y negativa determinada por el Rho de Spearman -0.394 que existe baja relación negativa entre las

variables, frente al $p < 0,05$, por lo que rechazamos la hipótesis nula. Implicando que a mayor Cociente de la percepción visual general disminuye la dificultad del uso de las mayúsculas en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037.

Novena Finalmente existe relación baja y negativa entre el Cociente de la percepción visual general y el uso de los signos de puntuación en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa determinada por el Rho de Spearman -0.322 , frente al $p < 0,05$, por lo que rechazamos la hipótesis nula. Implicando que a mayor cociente de la percepción visual general disminuye la dificultad del uso de los signos de puntuación en las frases de niños de tercer grado de primaria de la institución educativa 2037. Carabayllo 2017.

Recomendaciones

- Primera** La evidencia de la relación existente entre la percepción visomotriz y la disgrafía tanto en la escritura de sílabas, palabras, frases y pseudopalabras permite recomendar a las autoridades educativas y a los profesores que antes de iniciar y en proceso formal de la escritura de deben realizar actividades tendientes a desarrollar las habilidades percepto visomotrices, contribuyendo de esta manera a prevenir las dificultades en la escritura.
- Segunda** Los profesores deben ser capacitados para desarrollar programas que permitan a los niños utilizar diversas rutas de aprendizaje que impliquen preparar al niño utilizar de manera adecuada las habilidades léxico-semánticas-sintácticas-pragmáticas.
- Tercera** Propiciar en los docentes el uso de estrategias naturales para el uso de las normas de ortografía, siendo el juego uno de los recursos que se debería implementar en los niños pequeños y posponer en lo posible la enseñanza académica de reglas de la real academia para alumnos mayores.
- Cuarta** Los maestros deben propiciar la lectura y la redacción de textos utilizando los recursos ortográficos naturales y arbitrarios a través del aprendizaje icónico.

Referencias bibliográficas

- Cuetos, F. (1989). *Lectura y escritura de palabras a través de la ruta fonológica*. Infancia y aprendizaje, 45, 71-84. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/48321.pdf>
- Condemarín, M. y Chadwick, M. (1991). *La escritura creativa y formal*. Santiago de Chile,

Chile: EDITORIAL ANDRÉS BELLO.

Corbella, J. (1994). *Percepción, memoria y atención*. Barcelona, España: Ediciones Folio S.A

Corbella, J. (1994). *Percepción, memoria y atención*. Barcelona, España: Ediciones Folio S.A.

Cuetos, F. (2009). *Psicología de la escritura*. Diagnóstico y tratamiento de los trastornos de escritura (3ra. ed.). Madrid, España: Editorial Wolters Kluwer.

Dioses, A., Evangelista, C., Basurto, A., Morales, M. y Alcántara, M. (2010). *Procesos cognitivos implicados en la lectura y escritura de niños y niñas del tercer grado de educación primaria residentes en Lima y Piura*. Revista IIPSI Facultad de Psicología UNMSM, 13(1), 1-40. Recuperado de pepsic.bvsalud.org/pdf/ripsi/v13n1

Varela (2012) *presentó en la Universidad de Granada la tesis de doctoral cuyo objetivo principal fue establecer la influencia que podría ejercer el uso de las Tics educativas en la percepción visomotora de alumnos con síndrome de Down*.

Velarde, y Flores-Castro (2014) *Establecer la existencia de diferencias intergrado y entre colegio público y privado en la ejecución de la escritura cursiva. a Pontificia universidad católica del Perú, la tesis para optar el grado de magister. Lima.*