



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

La disgrafía y el proceso de aprendizaje en estudiantes de una escuela básica de Quevedo Ecuador, 2022.

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Morante Beltran, Mireya Zoraida (orcid.org/0000-0001-8288-0870)

ASESOR:

Dr. Luque Ramos, Carlos Alberto (orcid.org/0000-0002-4402-523X)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Innovaciones Pedagógicas

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

PIURA - PERÚ
2022

Dedicatoria

Dedico mi proyecto de investigación a Dios por bendecirme y haberme guiado a lo largo de mi vida, por ser mi apoyo, mi luz y mi camino. A mi madre por ser una amiga en quien puedo confiar y por su apoyo incondicional. A mis hijos por ser la razón de mi existencia y la inspiración para triunfar en la vida.

Agradecimiento

Doy infinitamente gracias a Dios, por darme fuerza, paciencia y la valentía para culminar este desafío que se ha presentado.

Mi profundo agradecimiento a Institución Educativa, por confiar en mí, abrireme las puertas

Quiero agradecer a la Universidad César Vallejo y al docente que estuvo a cargo por haber compartido sus valiosos conocimientos por su paciencia, dedicación y apoyo incondicional

Finalmente, quiero expresar mis más sinceros agradecimientos a todas las personas que me ayudaron en este proceso de culminación.

Índice de contenidos

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO.....	4
III. METODOLOGÍA.....	14
3.1 Tipo y diseño de investigación	14
3.1.1. Tipo de investigación.....	14
3.1.2. Diseño de investigación	14
3.2 Variables y operacionalización	14
3.3. Población, muestra y muestreo	15
3.3.1. Población	15
3.3.2. Muestra	16
3.3.3. Muestreo	16
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	16
3.5. Procedimientos	19
3.6. Métodos de análisis de datos	19
3.7. Aspectos éticos.....	19
IV. RESULTADOS.....	20
V. DISCUSIÓN	34
VI. CONCLUSIONES	40
VII. RECOMENDACIONES.....	41
REFERENCIA.....	42
ANEXOS	46

Índice de tablas

Tabla 1. Población de estudiantes del segundo año de la Institución Educativa .	16
Tabla 2. Test de escritura TALE	17
Tabla 3. Test de aprendizaje y desarrollo Infantil TADI	17
Tabla 4. Validez de contenido de la variable Disgrafía.....	18
Tabla 5. Validez de contenido de la variable Proceso de aprendizaje	18
Tabla 6. Prueba de fiabilidad de Alfa de Cronbach	18
Tabla 7. Prueba de normalidad	28
Tabla 8. Correlación entre disgrafía y el proceso de aprendizaje.....	29
Tabla 9. Correlación entre disgrafía y la cognición de los estudiantes.....	30
Tabla 10. Correlación entre disgrafía y la motricidad de los estudiantes	31
Tabla 11. Correlación entre disgrafía y el lenguaje de los estudiantes	32
Tabla 12. Correlación entre disgrafía y lo socioemocional en los estudiantes	33

Índice de figuras

Figura 1. Representación de la variable 1 disgrafía	20
Figura 2. Representación gráfica de disgrafía motriz	20
Figura 3. Frecuencia y porcentaje de disgrafía léxica	22
Figura 4. Representación de la variable proceso de aprendizaje.....	22
Figura 5. Frecuencia y porcentaje de conjunción	23
Figura 6. Representación gráfica de motricidad	25
Figura 7. Representación gráfica de lenguaje	26
Figura 8. Representación gráfica socioemocional.....	27

Resumen

El estudio presente asumió como objetivo determinar la relación entre la disgrafía y el proceso de aprendizaje en estudiantes de una escuela básica de Quevedo-Ecuador. En el proceso metodológico se admitió un estudio de tipo aplicado, con enfoque cuantitativo, asimismo, presentó un diseño no experimental con alcance correlacional. Respecto a la población, estuvo conformada por 70 educandos, de los paralelos A y B del segundo año de Educación Básica. Por su parte, la técnica efectuada fue la observación directa y los instrumentos usados fueron el test de escritura TALE y el test de aprendizaje y desarrollo Infantil TADI, los cuales alcanzaron una confiabilidad de Alfa de Cronbach ,815 (disgrafía) y ,801 (proceso de aprendizaje). Entre los resultados principales no existe correlación entre disgrafía y el proceso de aprendizaje ya que por medio del método de r de Pearson se obtuvo un valor inverso de -0,232, donde alcanzó un nivel de significancia estadística ($p = ,200 < 0,05$). Concluyendo que ambas variables no se asocian, por lo tanto, se rechazó la hipótesis alterna y se aceptó la nula.

Palabras claves: Digráfica, Proceso de aprendizaje, motriz, léxica, conjunción.

Abstract

The objective of this study was to determine the relationship between dysgraphia and the learning process in students of a basic school in Quevedo-Ecuador. In the methodological process, an applied study was admitted, with a quantitative approach, as well as a non-experimental design with a correlational scope. Regarding the population, it was made up of 70 students, from parallels A and B of the second year of Basic Education. For its part, the technique used was direct observation and the instruments used were the TALE writing test and the TADI child learning and development test, which reached a Cronbach's Alpha reliability of .815 (dysgraphia) and .801 (process). Learning). Among the main results, there is no correlation between dysgraphia and the learning process, since an inverse value of -0.232 was obtained using the Pearson r method, where it reached a level of statistical significance ($p = .200 < 0.05$). Concluding that both variables are not associated, therefore, the alternative hypothesis was rejected and the null one was accepted.

Keywords: Dysgraphia, learning process, motor, lexical, conjunction.

I. INTRODUCCIÓN

Uno de los inconvenientes que comúnmente suelen presentarse dentro del aula de clases es la disgrafía, el cual es un problema que se caracteriza por la dificultad de plasmar los caracteres, letras y signos. Barrero y Pazmiño (2018) dan a conocer que la disgrafía es una carencia de habilidades en la escritura que se forma por trastornos motores, anomalía mental, falta de estímulo y oportunidad educacional, además, suele manifestar una asociación de equivocaciones en la formulación de argumentos, mostrando errores en la gramática, faltas en la puntuación y organización desordenada en los párrafos.

En Ecuador actualmente la disgrafía es una dificultad muy común que existe en el ámbito educativo, debido a que cerca del 90% de la población escolar en el nivel primario presenta este tipo de inconveniente. De acuerdo a lo que indica el diario El Comercio publicado en el año (2018) la disgrafía es un factor que interviene en la noción de la lectura, la escritura y la sistematización, igualmente, suele estar vinculado a problemas de coherencia motora y la atención. Asimismo, al no existir capacitación hacia el docente en dicha temática es un inconveniente que impide el desarrollo necesario de los estudiantes.

Por su parte, las dificultades de aprendizaje referente a la lecto-escritura es de gran preocupación para los educadores a nivel de primaria, debido a que estos son el pilar principal para que los estudiantes sean capaces de escribir adecuadamente, entender lo que escriben, comprender y analizar lo que se escribe y se lee. Por tal motivo, es sustancial ejercitar el lenguaje escrito, no solamente para que se pueda dominar sino más bien que sirva como una herramienta necesaria para comunicar, lograr la comprensión, la ordenación y la reproducción de ideas y opiniones.

Dentro del ámbito local, se han evidenciado problemas de prevalencia de disgrafía en algunas Instituciones Educativas, lo cual afecta al desempeño de los estudiantes e incluso en su rendimiento académico, pues dificulta que estos comprendan de forma correcta los textos que ellos mismos describen, también

suelen acoger posiciones poco habituales para escribir, la contención del esfero o lápiz no la realizan de manera apropiada y la existencia de rapidez y coacción al momento de describir. De igual manera, la letra suele ser desmedida, grande o pequeña, de igual manera el espacio entre una palabra y otra puede ser desmedido o a su vez apiñado y habitualmente se conciben vínculos incorrectos entre párrafos o vacío en ciertas letras, colocación incorrecta, desorden y cambio de unas letras por otras.

Por tal motivo, se interpreta que ninguna autoridad o miembro encargado en el ámbito educativo, toma en cuenta el problema para el aprendizaje, ya que la enseñanza en la actualidad no consagra el tiempo requerido a las dificultades de disgrafía que se presentan en ciertos estudiantes, y esto podría ser debido a que aún se presume que para la atención de inconvenientes es importante desentenderse del resto de la clase, por ello se debe dar inicio a ideas claras de cómo ejecutar estrategias para dar posibles soluciones.

En base a la problemática descrita anteriormente se generó un interés por parte del investigador, por ende, se asevera la siguiente interrogante ¿Cómo se relaciona la disgrafía y el proceso de aprendizaje en estudiantes de una escuela básica de Quevedo Ecuador, 2022?

Por otra parte, el estudio presenta relevancia teórica debido a que busca contribuir al desarrollo y la adquisición de conocimientos del objeto de estudio sobre la disgrafía y el proceso de aprendizaje en estudiantes. Además, permite el aporte de nuevos antecedentes acerca de la temática de investigación el cual ayudaría en el ámbito local, nacional e internacional.

Asimismo, tiene relevancia práctica, porque se pretende dar solución a los problemas de disgrafía en la etapa de primaria, ya que es en este nivel donde se presentan más inconvenientes en los estudiantes, por ello, es fundamental que reciban un conocimiento adecuado, con el fin de corregir los problemas de aprendizaje que los oprimen.

El estudio es de relevancia metodológica, debido a que busca nuevas técnicas o métodos para el aprendizaje en relación a la disgrafía en los estudiantes. Además, es factible porque el diseño de los instrumentos será validado por tres Jueces expertos en el tema, mostrando la respectiva confiabilidad y aceptación.

Por tanto, se planteó como objetivo general:

Determinar la relación entre la disgrafía y el proceso de aprendizaje en estudiantes de una escuela de educación básica de Quevedo-Ecuador, 2022.

Desglosándose los objetivos específicos: Determinar la relación entre la disgrafía y la cognición de los estudiantes de Institución de Quevedo-Ecuador, 2022. Determinar la relación entre la disgrafía y la motricidad de los estudiantes de una Escuela Básica de Quevedo-Ecuador, 2022. Determinar la relación entre la disgrafía y el lenguaje de los estudiantes de una Institución de Quevedo -Ecuador, 2022.

Dentro del proceso investigativo se asumió la siguiente hipótesis general:

H₀: Existe relación entre la disgrafía y el proceso de aprendizaje en estudiantes de una Escuela Básica de Quevedo Ecuador, 2022.

H_i: No existe relación entre la disgrafía y el proceso de aprendizaje en estudiantes de una Escuela Básica de Quevedo Ecuador, 2022.

Considerando las hipótesis específicas se planteó: existe relación entre la disgrafía y la cognición de los estudiantes de Institución de Quevedo-Ecuador, 2022. Existe relación entre la disgrafía y la motricidad de los estudiantes de una Escuela Básica de Quevedo-Ecuador, 2022. Existe relación entre la disgrafía y el lenguaje de los estudiantes de una Institución de Quevedo -Ecuador, 2022.

II. MARCO TEÓRICO

Respecto al proceso de formación del marco teórico se tuvo en consideración los trabajos previos, es decir, los antecedentes de investigación, para luego realizar las bases teóricas referentes al objeto de estudio.

En la exploración de trabajos previos, a nivel internacional Caisahuana (2022), en Perú, en su tesis final formuló como objetivo general establecer la asociación de la disgrafía y déficit de lectoescritura de los educandos. Dicha investigación llevó a cabo una metodológica de forma básica, aplicando un diseño no experimental de trascendencia correlacional, en relación a la muestra, estuvo compuesta por 41 estudiantes y para ello como instrumento uso la relación de información con la ayuda del test PROESC, el cual se encarga de medir la escritura. Según sus resultados, el 26,8% de los encuestados posee una disgrafía baja, mientras que el 17,1% tiene un nivel medio en lectoescritura. Por su parte, en la prueba de hipótesis, adquirió un valor de 0.875 y un p valor de 0.000, concluyendo que la disgrafía se asocia de forma positiva con la lectoescritura de los estudiantes.

Barandiaran (2022), en Perú, en su estudio final estableció como objetivo determinar las desigualdades que tienen la detección previa de la disgrafía en los educandos de un establecimiento educativo. En su proceso de metodología planteó un enfoque cuantitativo, de formulación básica, no empírica. Asimismo, la población estuvo establecida por 429 estudiantes. En este estudio se llevó a cabo la técnica de la observación y a su vez el instrumento manipulado fue la prueba de escritura test de TALE. Según los resultados en el experimento de hipótesis se halló una cantidad de $U=354,000$ y un $Sig.=0,034$ entre pares, además, el 19,4% de educandos tiene un intervalo complicado en la escritura. Concluyendo que se ostenta una relación significativa en la percepción previa de la disgrafía en los educandos de la Institución.

González y Rodríguez (2018), en Perú, en su trabajo admitió como objetivo establecer la asociación de la disgrafía en el proceso de aprendizaje de escritura en el área de lenguaje de los educandos. La investigación fue descriptiva con incisión transversal, teniendo un diseño no experimental, con una indagación de campo descriptivo-correlacional. Para la abstracción de datos se aplicaron dos instrumentos: la encuesta y la observación directa a los estudiantes. La muestra expuesta estuvo representada por 124 estudiantes. Según los resultados los factores que ocasionan la disgrafía son: incorrectas posiciones de cabeza, hombro y tronco, la ubicación del papel que implica la posición para escribir, una posición inoportuna del codo y el antebrazo. Por lo que manifiesta que existe asociación entre la disgrafía y el aprendizaje de escritura en los estudiantes. Además, indica que es importante que se aborden soluciones para corregir los factores que están asociados a la disgrafía.

Medina y Chujutalli (2017), en Perú, en su proyecto asumió el objetivo establecer el vínculo entre la disgrafía y el aprendizaje de la lecto-escritura en los alumnos de la etapa primaria. Para ende, utilizó una metodología no práctica, característica correlacional - transeccional. La muestra quedó conformada por 30 estudiantes de la Institución. La técnica empleada fue la observación directa, mientras que el instrumento establecido fue la lista de cotejo, el cual contenía diversas características que sirvieron para la obtención de los análisis. Respecto a los resultados el 65% tiene una disgrafía poco confiable, en otros términos, es baja, y el 15% tiene una lecto-escritura confiable. En el análisis inferencial, alcanzó una cifra total de 0,810 con un grado de significancia de 0.005. Concluyendo que existe asociación de forma directa y positiva entre disgrafía y lectoescritura.

A nivel nacional, Ganán y Villarroel (2020), en Riobamba-Ecuador, mostraron como objetivo determinar los niveles de lectura, escritura y las causas que produce la disgrafía en los estudiantes. En base al proceso metodológico, usó un enfoque cuantitativo acompañado de un diseño no experimental, con alcance correlacional. La muestra obtenida fue de 90 estudiantes de los cuales 55 hombres y 35 mujeres. Por contraste, los instrumentos usados para la adquisición de datos fue el Test Tale, el cual consta de 3 niveles que son lectura, escritura, comprensión

lectora, donde se encarga de valorar al estudiante. En los resultados se demostró que existe una correlación característica de .394 entre las variables lectoescritura y disgrafía, concluyendo que los educandos tienen problemas en el momento de leer y escribir, conllevando a inconvenientes en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Jumbo y Velepucha (2020), Quito-Ecuador, en su trabajo de titulación presentó como finalidad determinar la relación entre disgrafía y rendimiento académico en los niños y niñas. Para lo cual, el método fue de diseño no experimental y con profundidad correlacional, de modo que ayudo a identificar la asociación entre ambas variables, a su vez la técnica usada fue psicométrica y el instrumento empleado fue el test de análisis de la lectura y la escritura (TALE). Los resultados del trabajo dan a conocer que los niños y niñas muestran graves errores en la escritura como: superposiciones, sustituciones, omisiones y uniones. Por lo tanto, concluye que la relación entre disgrafía y rendimiento académico es muy débil, lo que significa que ninguna variable depende de la otra.

Mena (2020), en Cuenca-Ecuador, en su proyecto de estudio instauró como objetivo determinar la correlación que tiene la disgrafía motriz y el aprendizaje en los estudiantes. Respecto al aparatado metodológico, se consideró un diseño no empírico, con alcance descriptivo y correlacional de eje colateral. De acuerdo a la muestra establecida se tuvo un total de 68 estudiantes del segundo. Por otra parte, los instrumentos para adquirir la información fue mediante la prueba psicométrica Test de Análisis de lectoescritura (TALE). Según los resultados se identificó que existe correlación de Pearson de 0.381, con una significancia de 0.46, lo que demuestra que la disgrafía motriz afecta el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes. Concluyendo que si un estudiante presenta trastorno de escritura no puede aprender al mismo ritmo que sus otros compañeros.

Verdugo (2017), Cuenca-Ecuador, en su proyecto final planteo como objetivo establecer la disgrafia en los escolares de una institución de la ciudad, la metodología fue cuantitativa, de tipo descriptiva observacional en una población de 42 estudiantes del tercero de educación básica, el instrumento que se aplicó fue

programa de recuperación en donde se consiguió los resultados necesarios, que mostraron existían problemas de disgrafía, ya que el diagnóstico de los niños fue disgrafía motriz, el cual tenía que ver con los cambios de posturas, actividades de manejo de trazos y pintado. Concluyendo que se corrigieron las actividades y estrategias de aprendizaje aplicadas en cada caso, con una recuperación y control a tiempo de este problema.

En la revisión teórica de disgrafía Babarro (2019) asevera que es un trastorno de representación funcional que, de cierta forma afecta a la obtención de escritura del niño, asimismo, provoca complicaciones al momento de redactar, dictar y escribir libremente un texto u oración. Es importante, tener en cuenta la diferencia entre una mala letra, y los trances de la edad que se muestran en el desarrollo de aprendizaje de la escritura.

Portellano (2016) menciona que es un trastorno al momento que se escribe, el cual trae complicaciones a la forma y a lo que significa, siendo de tipo funcional, suele mostrarse en infantes con normal cabida erudita, apropiada tonificación ambiental y sin perturbaciones neurológicas, auditivos, impulsores o afectivos agudos, el niño no precisamente debe poseer una incoherencia cerebral para que perturbe el acto de escribir de forma correcta al contrario se trata de niños comunes con las mismas actitudes intelectuales y cognitivas iguales a niños de su misma edad.

Dentro de la misma línea temática Ortiz (2018) da a conocer algunas características que tiene la disgrafía:

Complicaciones en los años iniciales para pronunciar palabras y formular juicios según la edad.

Faltas en la gramática al hacer oraciones orales o textuales y deficiente distribución de los párrafos.

Escritura lenta, con literaturas uniformes y disímiles.

Espacio incorrecto entre letras, párrafos o líneas, con repliegue carente entre letras (Puente, 2018).

Desorden de la prensión, sujeción inadecuada del lápiz astringiendo excesivamente los dedos.

Variaciones tónico posturales en los educandos con baja atención.

Gran parte de los infantes con este problema se ven deslucidos y disgustados por causa del efecto de inadecuación y decepción académica (Ortiz & Bonilla, 2020).

Por su parte, Ronquillo (2019) nombra varias formas en la cual se puede ocasionar la disgrafía.

Neurológicas. Son las que se origina como consecuencia de una falta neuronal que imposibilita establecer discretamente la indagación que tiene reservada y por ello no se logra concretar lo escrito.

Psicomotrices. En este aspecto no todos los infantes despliegan las destrezas psicomotrices adecuadas. Cuando existe cierta variación en este progreso, varios pequeños no logran sistematizar como es debido las inclinaciones del brazo y de la mano, haciendo que apunten con mayor retraso.

Ambidextras. Este caso es especial de disgrafía, ya que se muestra únicamente en niños ambidextros o zurdos y se manifiesta cuando se les ha educado a escribir con la mano derecha.

Genéticos. Este episodio se da cuando uno de los progenitores tuvo disgrafía anteriormente.

Por otra parte, Gutiérrez (2018) indica otras causas de disgrafía en el proceso de escritura las cuales pueden ser generadas por diferentes factores.

De tipo madurativo. Se forma complicaciones en el área cognitiva que se pueden agravar con el transcurso del tiempo si no se toman medidas asertivas o estímulos requeridos.

Trastornos de lateralización. Es muy conocido, ya que es muy repetido en los estudiantes en especial en las edades más bajas. Dicho factor radica en que a pesar que el individuo sea diestro o zurdo utiliza de forma equivocada las manos y la postura de la espalda para la destreza, produciendo que al escribir las letras se desvíen hacia los lados (Vázquez & Fonseca, 2017).

Trastornos de deficiencia psicomotora. Este problema o inconveniente presenta el educando de tipo psicológico cortejado de una motricidad fina casi nula (Flores, 2017).

Trastornos de organización perceptiva. Se trata de una alteración de la cabida de combinación viso-perceptiva, educandos que no poseen un conflicto visual médico, pero no pueden comprender con claridad las letras que se le revelan, confundiéndolas que incluso las grafican de manera indebida.

Trastornos de estructuración y orientación espacial. Dicha causa se da al inicio de la formación escolar, no obstante, los individuos que poseen disgrafía tienen dificultades de lateralidad lo que complica la coordinación espacial derecha e izquierda (Moore, 2018).

Trastornos del esquema corporal. Este trance se da cuando la postura física para realizar la escritura es inadecuada, por lo que, es un factor muy recurrente y muchos educandos presentan este tipo de dificultad.

Paideia (2017) manifiesta que los cambios en la escritura a mano en la infancia pueden ser visibles, debido a que los niños con disgrafía pueden tener problemas con la lateralidad, la dirección, los movimientos oculares, las habilidades motoras, la cognición y la falta de coordinación, según la causa. forma y orientación de la escritura.

Pérez (2019) declara que el problema de la disgrafía está conformada por varios tipos como:

Disgrafía basada en el lenguaje. Consiste en el trance para desarrollar la escritura de una determinada expresión, palabra o frase.

Disgrafía Viso-espacial. Es percibida por la complejidad de situar de forma adecuada las palabras u oraciones descritas en el cuaderno u hoja de papel, asimismo, de no establecer o instaurar de forma correcta los espacios entre una palabra y otra (Bonill & Mayorga, 2020).

La disgrafía motora. Este tipo inicia con afectación en la eficacia al momento de escribir, concretamente en el grafismo en sus orientaciones grafomotores (Piscoya, 2019).

Desde otro punto de vista para Guitart (2018) la disgrafía se encuentra dividida en otro tipo de forma:

La Disortografía. Se trata de una disfunción que altera el contenido y contextura de las frases, oraciones y palabras que se escriben, por lo que, para el individuo le resulta complicado vincular la escritura de las palabras con el signo escrito y las normas ortográficas (Guitart, 2020).

Disgrafía adquirida. Se inicia al derivar de una lesión cerebral, y es percibida como “DIS”, debido a que el sujeto ya asumía una escritura, pero fue afectada luego de una lesión (Figuerola, 2020).

Disgrafía secundaria. Son las que proceden de un síntoma o trastorno mayor, como el retraso mental o intelectual, imposibilidad motriz, dislexia, entre otros (Morin, 2020).

Disgrafía motriz. Se refiere a los trastornos psicomotores que damnifican la dinámica de la escritura, lo cual perjudica al desarrollo intelectual del educando en el desarrollo de enseñanza-aprendizaje (Muñoz & García, 2020).

Para el disgráfico motriz, escribir, entender y analizar es un proceso complicado que lo orienta a una autoestima negativa, y más aún cuando se crea un entorno de tensión por parte de algún familiar para que ejecute labores académicas que involucran la labor de escribir; provocando al educando frustración, estados de angustia, superstición y agresividad, que le hacen complejo adaptarse a este proceso (Molina, 2020).

Disgrafía Específica. Es la dificultad que tiene un individuo para establecer las letras, frases o palabras, ya que tienen una baja percepción de las formas, poseen poca desorientación del entorno y el tiempo, a los disturbios de ritmo, en otros (Acrbio, 2018).

Respecto a la formulación teórica de proceso de aprendizaje Serrano (2020) da a conocer que consiste en una serie de competencias y capacidades que se ejecutan en ámbito académico en el transcurso de la educación. Además, es el proceso del cual se obtienen prácticas, destrezas, instrucciones, conductas o valores, en el que también entran en rol experiencias, emociones y motivaciones.

El concepto mencionado anteriormente guarda relación con el descrito por González (2019), ya que indica que el juicio de aprendizaje es una acción particular

que se realiza en un escenario mutuo y pedagógico. Por lo tanto, es el resultado de métodos cognitivos particulares, donde se asemejan nuevos sucesos (instrucciones, valores), se edifican caracteres mentales peculiares y utilizables (saberes), que posteriormente se pueden adaptar a contextos distintos a los argumentos donde se estudiaron.

Guzmán (2021) señala que comúnmente los factores que tienden a influir en la enseñanza académica tienen que ver con la naturaleza de cada sujeto en su forma de suscitar las cosas. Existen ciertas variables que dificultan el aprendizaje con consideraciones para la docencia:

Fisiológicos. Esta guarda una conexión con la edad, el vigor, el sistema nervioso, el intervalo de angustia o estrés y los lapsos de reacción. Es por ello, que se debe tener en cuenta el contexto del estudiante (Raya, 2020).

Socioafectivos. Tiene que ver con los trastornos, los sentimientos y las asociaciones con los demás. Al planificar acciones y prácticas de aprendizaje es sustancial identificar o detectar la configuración individual que tengan los educandos al instruirse, para diseñar de forma requerida las actividades que se ejecuten (Guzmán, 2021).

Contextuales o ambientales. Se hallan conectadas con el espacio, la fase, los vínculos interpersonales, el entorno, la naturaleza, entre otros. Existen distintos tipos y modos de aprendizaje, por ende, es fundamental detectar cuáles son las maneras en que aprenden los educandos (Huertas & Quinapallo, 2019).

Cognitivos. Guardan lazo con los hemisferios cerebrales. Es útil crear prácticas de aprendizaje que impulsen y fomenten pares hemisferios de forma equitativa, para alcanzar un aprendizaje más exhaustivo (Chávez, 2020).

En otro orden de ideas Heredia (2019) afirma que el aprendizaje y las suposiciones que representan los métodos para obtener cognición han ido en desarrollo gracias a los progresos de la psicología y de las teorías, lo cual han sistematizado mecanismos vinculados a los procedimientos intelectuales que hacen viable la noción. Por ello, hay un sinnúmero de presunciones del aprendizaje, donde cada una de ellas refleja un aspecto personal en el proceso.

Varela (2017) afirma que la motricidad es el dominio que un sujeto es capaz de ejercer sobre su propio cuerpo. Lo que significa que es algo completo ya que interceden todos los sistemas del cuerpo, en otros términos, va más allá de la simple reproducción de movimientos y gestos, implica la naturalidad, la creatividad, la percepción, entre otros, por ende, tiene que ver con la declaración de intencionalidades y personalidades.

Zapata (2018) da a conocer que la motricidad hace énfasis a movimientos extensos. Guarda vínculo con la combinación general y viso motora, con el tono muscular, con el equilibrio, entre otros. La finalidad completar y potenciar el desarrollo psicomotor mediante distintas actividades. De tal modo, un individuo es preparado para el posterior aprendizaje de la escritura.

Clark (2016) indica que el aprendizaje socioemocional es aquel proceso que ayuda a desarrollar y utilizar habilidades generales y afectivas, de modo que permiten el manejo de las emociones, crear fines, tomar decisiones, poseer empatía con otros sujetos para laborar en equipo y solucionar trances en el sector educativo el cual es donde se instauran nociones de todo tipo, donde son indispensables para el desarrollo de las personas.

Pino (2020) manifiesta que el desarrollo socio emocional del educando inicia con la necesidad de indagar, afiliarse y relacionarse con otros individuos en conjunto con el apego; de tal modo surgen los procesos intelectuales de socialización en la institución para así reconocer a las personas, y así mismos, expresar el rol que podría desempeñar y entender las normas de conductas admisibles.

Por su parte, Torres (2017) menciona que la teoría conductista se refiere a aquellos cambios que se observan en la conducta de un individuo y su acción en contextos particulares. Este se encuentra subdividido en varios aspectos:

Condicionamiento clásico. Centra su operación en el aprendizaje de objeciones emocionales o funcionales instintivas como la desconfianza o el aumento de la tensión muscular. Dentro del proceso de aprendizaje el docente puede relacionar hechos positivos, efectuando cooperación grupal o a su vez puede

apoyar a los educandos a afrontar situaciones complicadas como la ansiedad o estrés (Juarez, 2019).

Condicionamiento operante. Puede modificarse a través de cambios en los antecedentes por lo que las consecuencias establecerán la probabilidad de repetir una conducta. Dentro de este operante existen ciertos términos que resultan fundamentales.

El reforzamiento, el cual es un proceso que busca incrementar o disminuir la posibilidad de que una conducta se reformule en el tiempo posterior. Puede ser positivo o negativo (Uribe & Colana, 2019)

El castigo, involucra la reducción o suspensión de conductas. Por lo que, cuando una conducta va de la mano con un castigo lo corriente es que haya menos posibilidades de que se repita en un tiempo posterior.

La extinción, la exclusión del reforzador usual durante un tiempo suficiente sobrelleva que la conducta se extinga (García, 2021).

Mae (2021) en su artículo menciona que la Teoría Cognitiva del Aprendizaje enseña la importancia que tiene el cerebro, ya que constituye un sistema de procesamiento e interpretación de la indagación a medida que se va aprendiendo un contexto. Asimismo, se encuentra dividida en dos teorías:

La Teoría Social Cognitiva. Esta presenta varios factores como comportamentales, ambientales e individuales, los cuales se encuentran interrelacionadas entre sí, ocasionando el aprendizaje (Palmero, 2018).

La Teoría Cognitivo-Conductual. Es la que describe el rol de la cognición para establecer y pronosticar el patrón de comportamiento de un sujeto. Determina que los sujetos deben fundar nociones propias que inquietan el comportamiento que muestran (Pozo, 2020).

Por otra parte, Siemens (2018) indica que la teoría del conectivismo muestra un modelo de aprendizaje, donde se reconoce las corrientes telúricas en la sociedad, de modo que el aprendizaje no es una acción interna, independiente. El aprendizaje se vuelve la capacidad de asemejar los flujos explicativos de información, además, puede residir fuera del entorno.

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo de investigación

La investigación fue de tipo aplicada, la cual según Baena (2018), menciona que la investigación aplicada es el estudio de una dificultad, el cual se halla destinado exclusivamente a la indagación de nuevos conocimientos. Asimismo, presenta un enfoque cuantitativo porque los datos fueron adquiridos mediante las técnicas e instrumentos.

3.1.2. Diseño de investigación

Por otra parte, se ejecutó un diseño no experimental, debido a que en ningún momento se manipulo las variables. Presentó un alcance descriptivo, dado a que se midió y almacenó información, con la finalidad de hacer un análisis de los resultados que se van a alcanzar. Asimismo, fue correlacional, porque se encontró la relación que existe entre la disgrafía y el proceso de aprendizaje en los estudiantes.

Hernández (2016), afirma que un estudio no experimental es aquel que se ejecuta sin la manipulación de las variables. Mientras que el estudio descriptivo se encarga de almacenar información con la ayuda de fuentes fiables. Por su parte, la correlación sirve para que las variables muestren el tipo de relación que poseen.

3.2 Variables y operacionalización

Variable independiente: Digráfía

Definición Conceptual: para Figueroa, (2019) se refiere a un disturbio del acto literato ocasionado u originado por una inmadurez de la red neuromuscular para intervenir en las acciones propulsoras del trazado de letras y números, generando la escasa forma de entender palabras o escritos dentro de un argumento.

Definición operacional: se empleará el Sub Test TALE de lectoescritura, el cual fue concertado por Centeno y Meléndez (2019), donde se visualiza dos componentes macros de estudio, como es el caso de la disgrafía motriz y la disgrafía léxica, teniendo 20 ítems y con un grado de medida ordinal.

Dimensiones: Disgrafía motriz Y Disgrafía léxica

Indicadores: Tamaño de letras, forma de letras, espacio entre letras, interlineación. Inclínación de renglón, ritmo escritor, presión de escritura, postura escritora.

Variable dependiente: Proceso de aprendizaje

Definición Conceptual: según Briceño (2019), es el procedimiento mediante el cual se alteran y obtienen habilidades, destrezas, ilustraciones, conductas y valores. El proceso de aprendizaje hace alusión a aquel desarrollo en el que se van logrando un sinnúmero de conocimientos y destrezas tras haber observado ciertas experiencias previas.

Definición Operacional: Para medir el proceso de aprendizaje se hará mediante la Prueba Psicométrica TADI adaptado por Gómez al et. (2021). Está compuesto por 18 ítems, que determinan el nivel de desarrollo del estudiante, valoran el impacto en el proceso de aprendizaje con la ayuda de programas de intervención.

Dimensiones: Cognición, Motricidad, Lenguaje, Socioemocional.

3.3. Población, muestra y muestreo

3.3.1. Población

La población según (Hernandez, 2016) es el conjunto de sujetos o componentes en las que se consigue exponer las cualidades sujetas a investigación. Para el presente estudio la población estará conformada por 70 estudiantes de los paralelos A y B del segundo año de Educación Básica.

3.3.2. Muestra

Por su parte, la muestra estuvo constituida por 32 estudiantes de los paralelos A y B del segundo año de Educación Básica.

Tabla 1

Población de estudiantes del segundo año de la Institución Educativa

GRADO	HOMBRES	MUJERES	TOTAL
Segundo (A)	8	7	15
Segundo (B)	9	8	17
Total	17	15	32

Nota: ficha de matrícula de la institución.

3.3.3. Muestreo

El muestreo fue no probabilístico aleatorio simple, debido a que no toda la población tuvo la oportunidad de ser escogida para cumplir con la resolución de la ficha.

Criterios de selección

Criterios de inclusión

Estudiantes con autorización de los padres para la participación del proyecto.
Estudiantes que han sido identificados con disgrafía.

Criterios de exclusión

Estudiantes de Segundo de educación básica. Estudiantes que los padres no estuvieron de acuerdo a la participación en el proyecto.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Por su parte, la técnica que se empleó dentro del presente estudio fue la ficha de la observación directa, que según Kerlinger (2002) es un proceso que lleva a cabo una compleja y exhaustiva búsqueda para dar algún indicio o evidencia.

Para ello, se utiliza los sentidos del cuerpo y en especial con mucha agudeza el sentido de la vista para captar las manifestaciones de los evaluados. Para la primera variable disgrafía se optó como instrumento el sub test TALE de lectoescritura adaptado por Centeno y Meléndez (2019), el cual consta de 20 ítems.

Tabla 2

Test de escritura TALE

Nombre	Prueba de análisis de la escritura
Adaptación	Centeno y Meléndez
Año	2019
Objetivo	Valorar el grado de escritura o grafomotricidad del educando
Nivel de aplicación	Infantes entre seis y diez años de edad
Duración	treinta minutos
Escala de medida	Ordinal

Para la segunda variable proceso de aprendizaje se efectuó como instrumento el test TADI Gómez al et. (2021), el cual se encuentra compuesto por 18 ítems.

Tabla 3

Test de aprendizaje y desarrollo Infantil TADI

Nombre	Test de Aprendizaje y Desarrollo Infantil (TADI)
Adaptación/año	Marta Edwards. Marcela Pardo. Mariel Gómez.
Año	2021
Objetivo	Valorar el progreso y aprendizaje de los educandos.
Grado de aplicación	Puede ser aplicada a infantes entre 6 y 10 años de edad
Duración	De 20 a 30 minutos
Escala de medida	Ordinal

Validez y confiabilidad de los instrumentos

Para comprobar la respectiva validez, se seleccionó un grupo de tres jueces de expertos, donde se les proporcionó una ficha de valoración con el fin de verificar y comprobar si la información debe ser aprobada o caso contrario desaprobada.

Tabla 4.

Validez de contenido de la variable Disgrafía

Validador	Especialidad	Dictamen
Gardenia Roxana León Carriel	Educador	Aprobado
Senovia Piedad Reyes Macias	Educador	Aprobado
Tatiana Alejandra Icaza Cortez	Educador	Aprobado

Tabla 5.

Validez de contenido de la variable Proceso de aprendizaje

Validador	Especialidad	Dictamen
Gardenia Roxana León Carriel	Educador	Aprobado
Senovia Piedad Reyes Macias	Educador	Aprobado
Tatiana Alejandra Icaza Cortez	Educador	Aprobado

Para la confiabilidad de los instrumentos, se procedió emplear un experimento piloto con 10 educandos. Posteriormente se aplicó la prueba de Alfa de Cronbach

Tabla 6.

Prueba de fiabilidad de Alfa de Cronbach

Variable	Alfa de Cronbach	N de elementos
Disgrafía	,815	20
Proceso de aprendizaje	,801	18

3.5. Procedimientos

Por un lado, se procesó la validación de los instrumentos por medio del juicio de expertos. Posteriormente, se realizó la solicitud a la Directora de la Unidad Educativa para tener el consentimiento de ejecutar la investigación. Luego, se aplicó la prueba proponiendo el tiempo concreto en la ficha técnica. En este caso los educandos deben resolver de forma responsable. Una vez obtenida las respuestas señaladas por los educandos se procesó la información.

3.6. Método de análisis de datos

Los resultados fueron tabulados en tablas comprensibles y coherentes, posteriormente se efectuó interpretación de cada una de las tablas referentes a las dos variables. Los gráficos de barras fueron escogidos para dar un mejor entendimiento a la descripción de los resultados.

3.7. Aspectos éticos

Se contará con el juicio respectivo y la autorización estipulada por la autoridad de la Institución Educativa 2022, así como de los padres de los estudiantes grado de primaria.

Los resultados que se adquieran estarán en absoluta confidencialidad, por lo que, se respetará la integridad tanto física como psicológica de todos aquellos participantes.

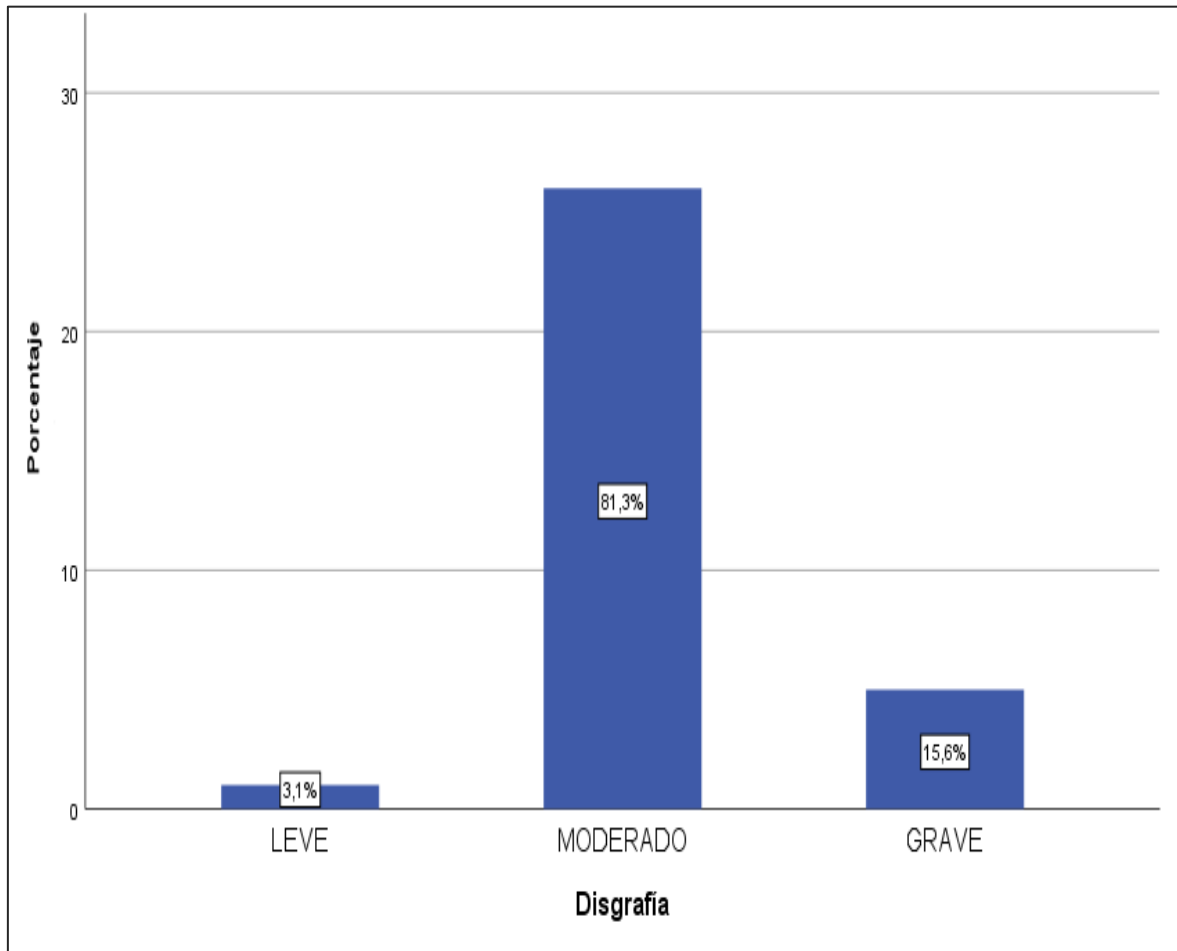
La intervención de los educandos dentro del proceso será de forma discrecional, sin presión alguna, en otras palabras, los partícipes serán tratados de forma igual al momento de aplicar los instrumentos. De igual manera se respetarán todas las normas académicas, implicados los autores mencionados dentro de la investigación.

IV. RESULTADOS

Luego de aplicar los instrumentos a los estudiantes se obtuvieron los siguientes resultados estadísticos.

Figura 1.

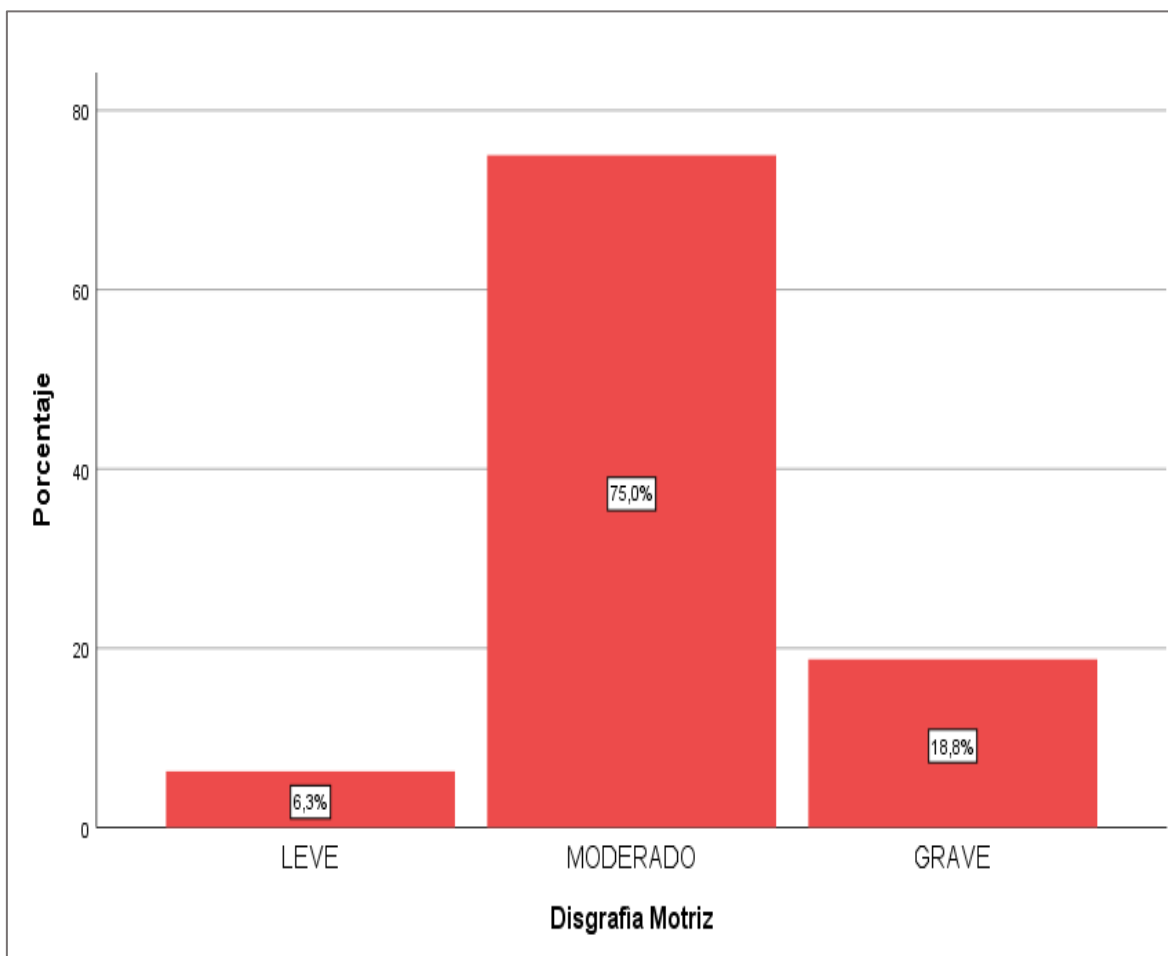
Representación de la variable 1 disgrafía



En la figura 1, en la variable 1 (disgrafía) se obtuvo un porcentaje del 81.3% el cual representa un intervalo moderado en la disgrafía motriz y léxica, de la misma manera el 15.6% alcanzó un grado grave, y para finalizar el 3.1% sobrellevó un nivel leve.

Figura 2.

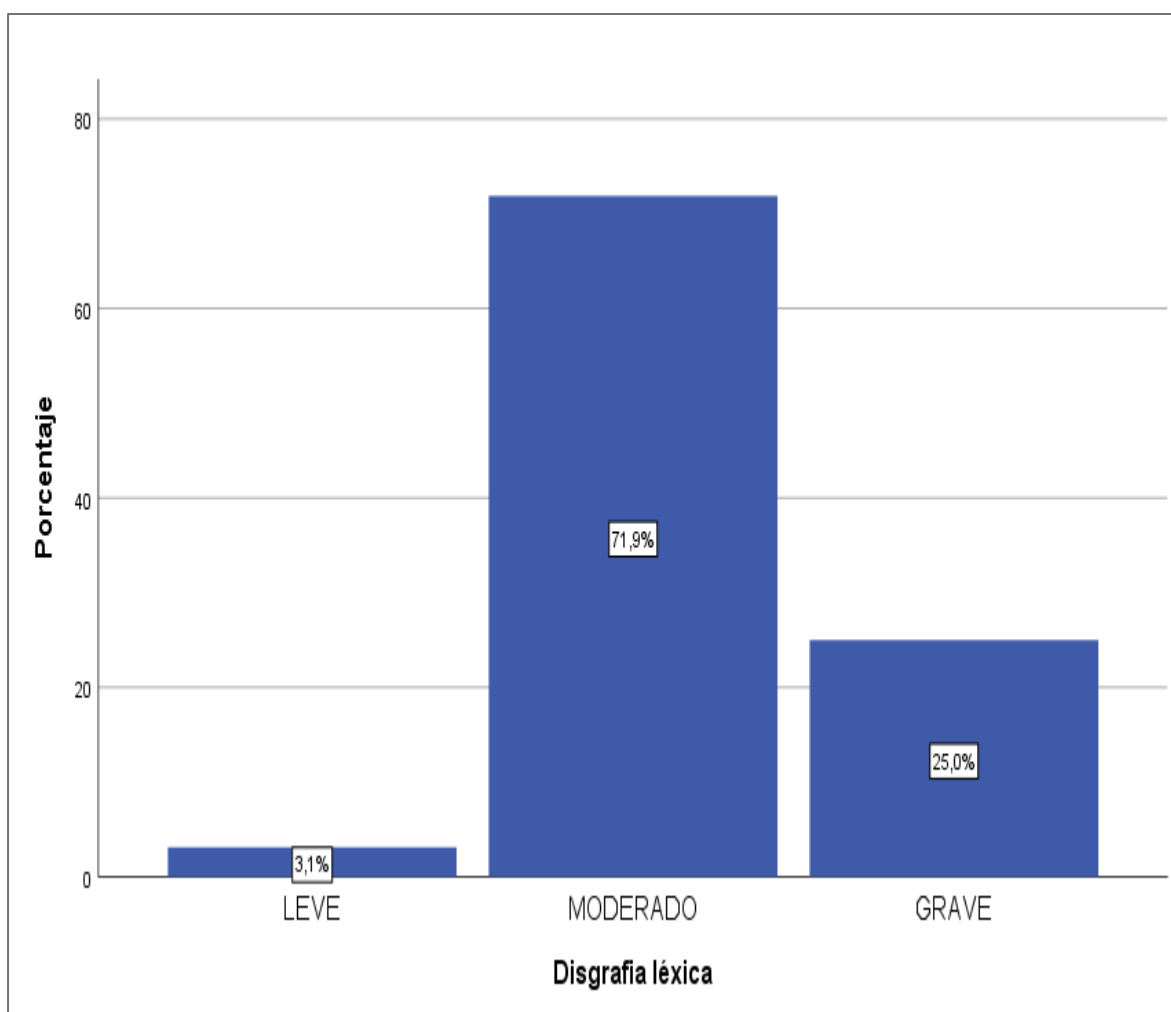
Representación gráfica de disgrafía motriz



En la figura 2, por medio del proceso agrupación visual en la dimensión 1 (disgrafía motriz) de la variable 1 (disgrafía), se obtuvo un porcentaje del 75% el cual representa un nivel de moderado (omisión de letras, palabras o sílabas, inversión o transposición en el orden de las letras al escribir, agregación de letras en las palabras, letras pequeñas o grandes, unión y separación incorrecta entre palabras, escritura condensada y espaciada), dentro del mismo contexto el 18.8% mostró un nivel grave y el 6.3% presentó un intervalo leve.

Figura 3.

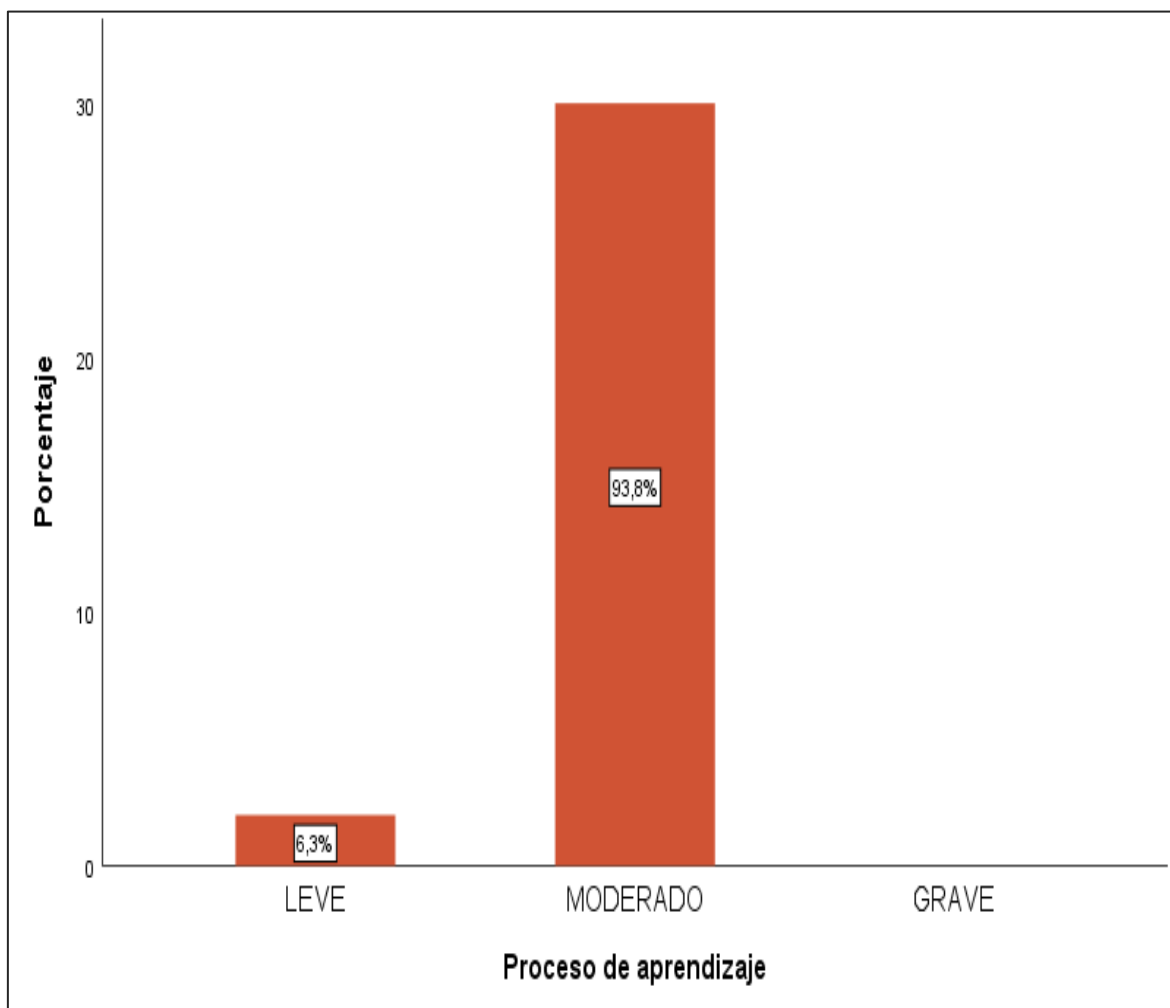
Representación gráfica de disgrafía léxica



En base a lo que visualiza en la figura 3, mediante la categorización visual en la dimensión 2 (disgrafía léxica) de la variable 1 (disgrafía), alcanzó un porcentaje del 71.9% (23) el cual representó un nivel moderado (escritura, espaciada, condensada, distancia entre líneas, escritura inclinada ascendente descendente, escritura lenta, con presión débil o fuerte). De igual manera el 25% (8) presentó un nivel de disgrafía léxica grave y, por último, el 3.1% (1) asumió un intervalo leve.

Figura 4

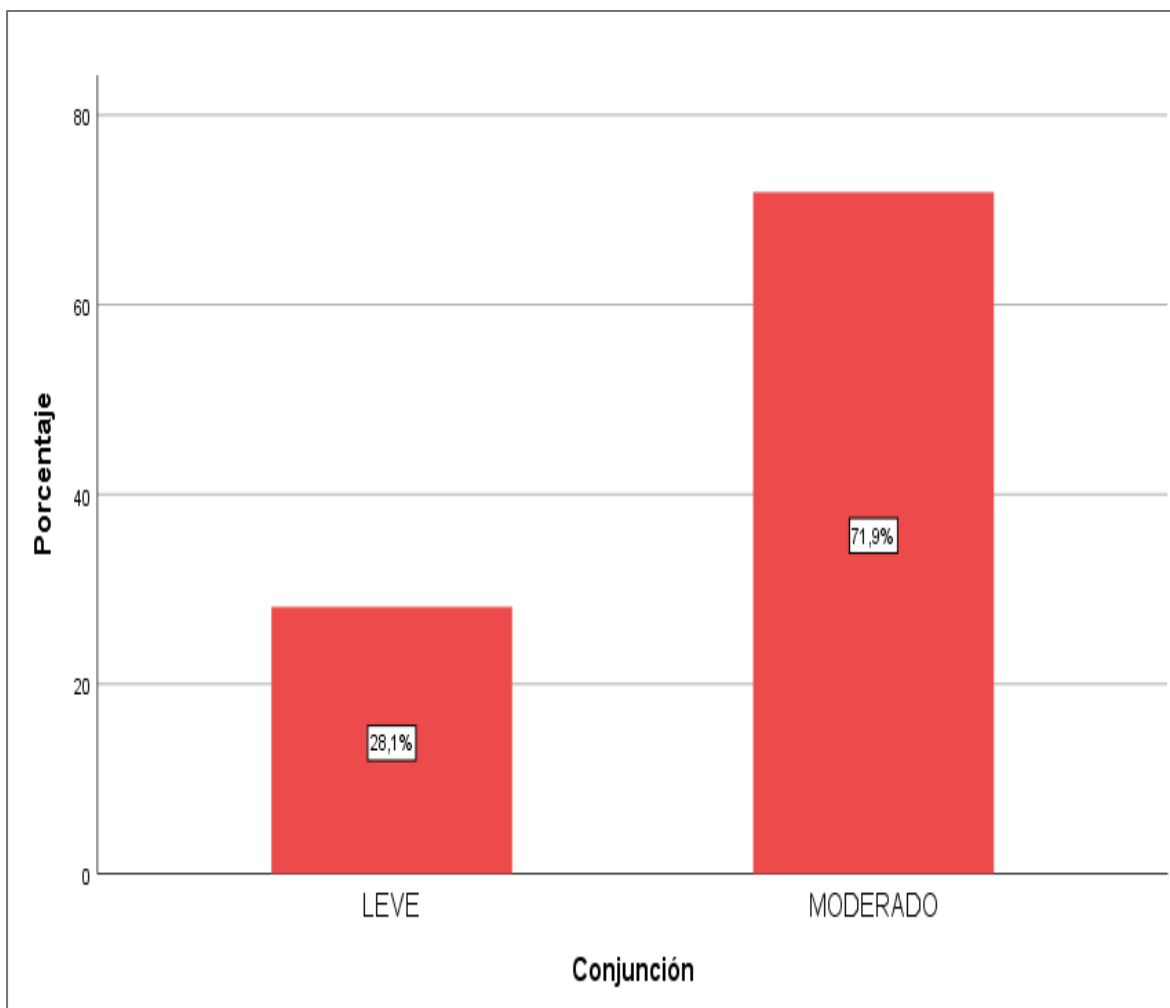
Representación de la variable proceso de aprendizaje



De acuerdo a lo que se observa en la figura 4, en la variable 2 (proceso de aprendizaje) se consiguió un porcentaje del 93.8% el cual significó un nivel moderado respecto a la conjunción, motricidad, lenguaje y lo socioemocional de los estudiantes. Por su parte, la menor parte el cual representó el 6.3% alcanzó un grado leve.

Figura 5.

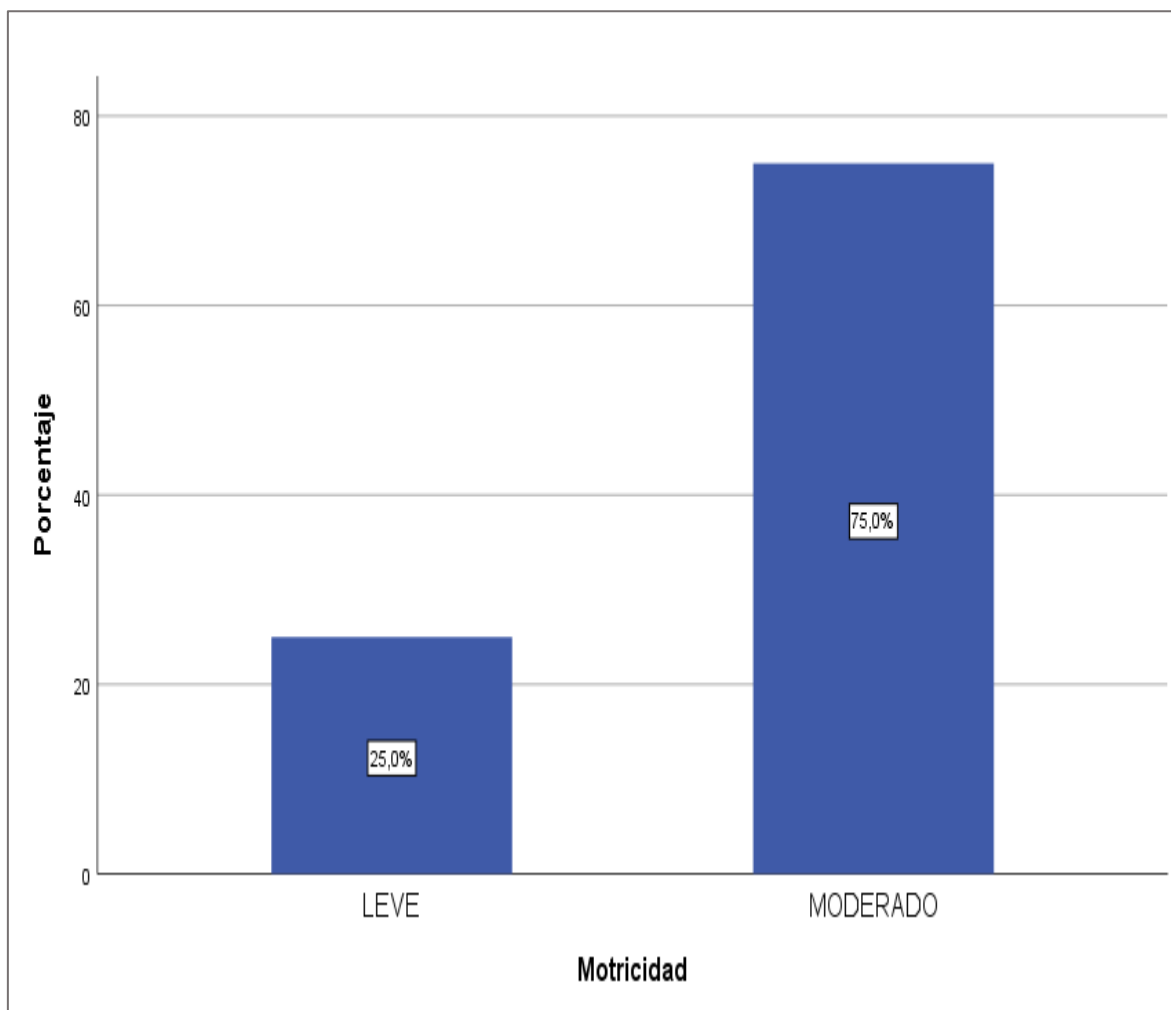
Representación gráfica de conjunción



Según lo que se visualiza en la figura 5, la dimensión 1 (conjunción) de la variable 2 (proceso de aprendizaje), obtuvo un porcentaje del 71.9%, lo que significa que consiguió un nivel moderado (resolución de problemas, semejanzas en los objetos, orden de alguna historia, formación de figuras respecto al modelo), asimismo, el 28.1% de los educandos mostraron un valor leve en relación a la dimensión conjunción.

Figura 6.

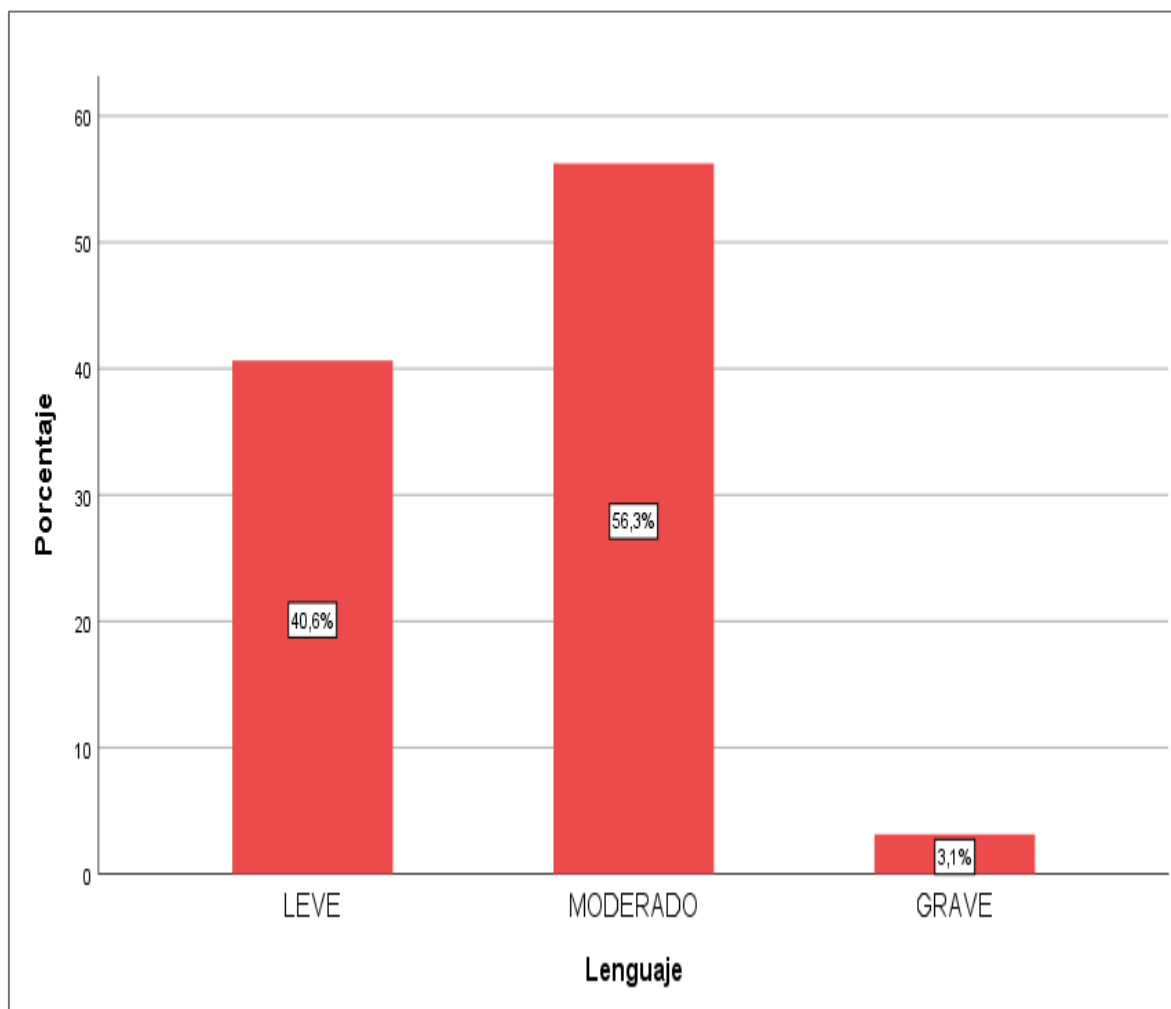
Representación gráfica de motricidad



De acuerdo lo que indica la figura 6, en la dimensión 2 (motricidad) de la variable 2 (proceso de aprendizaje), se adquirió un porcentaje total del 75%, dicho valor representa un nivel moderado (Trazo de línea horizontal entre dos puntos, mantenimiento de equilibrio en el punto de los pies cerrando los ojos, reconocimiento de lados tanto derecho como izquierdo y botear una pelota adecuadamente). Por su parte, el 25% (8) de la población observada asumió un intervalo leve.

Figura 7.

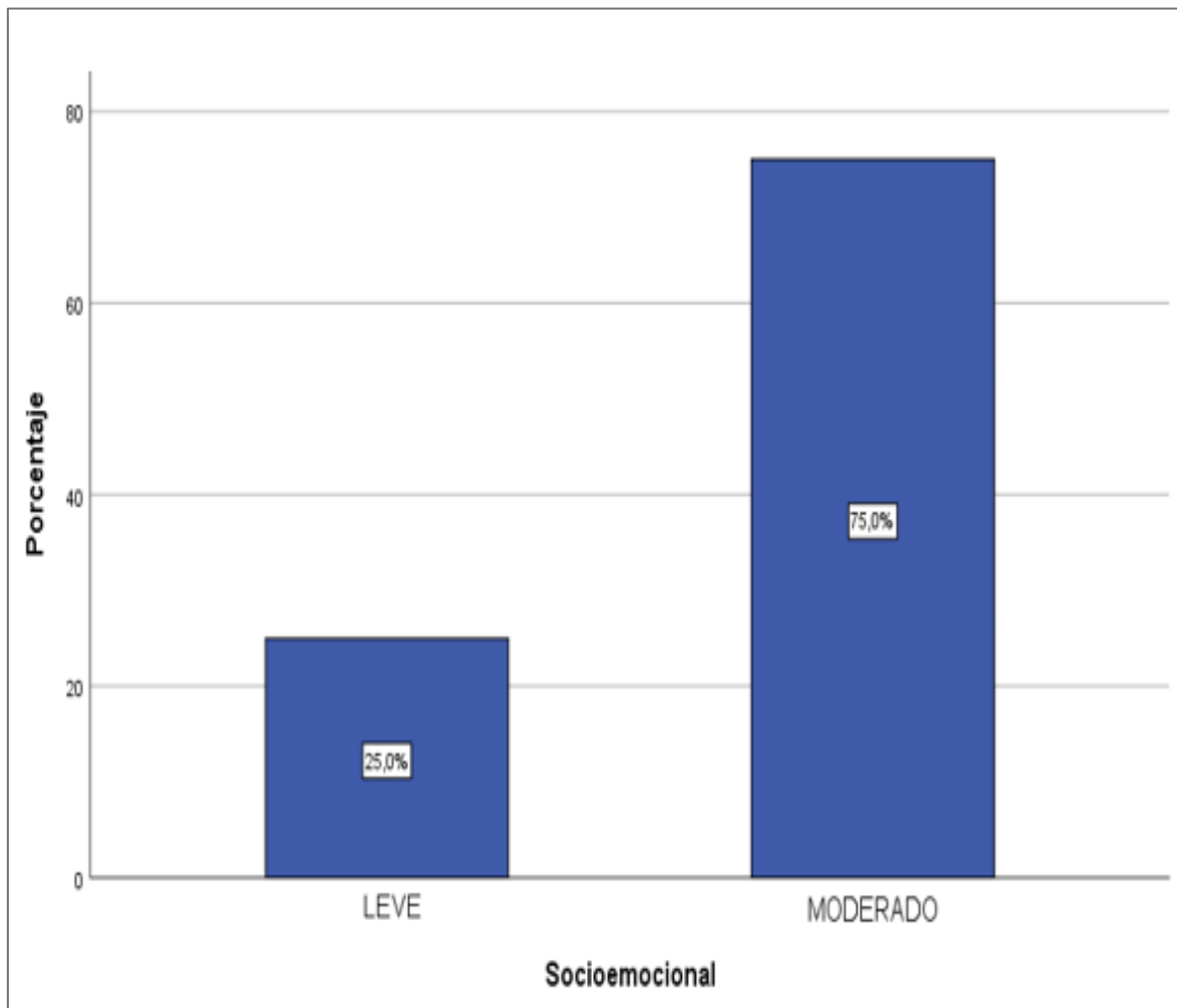
Representación gráfica de lenguaje



En base a la figura 7, por medio del proceso de categorización que se realizó en el programa estadístico, en la dimensión 3 (lenguaje) de la variable 2 (proceso de aprendizaje), se logró un porcentaje del 56.3%, lo que significa que se obtuvo un intervalo moderado (identificación de una sílaba inicial, nombramiento de instrumentos o animales, oración correcta, resolución de preguntas acerca de un suceso), del mismo modo, el 40.6% tuvo un valor leve.

Figura 8.

Representación gráfica socioemocional



De acuerdo a lo que se observa en la figura 8, mediante la agrupación visual en la dimensión 4 (socioemocional) de la variable 2 (proceso de aprendizaje), se alcanzó un porcentaje del 75%, de modo que se obtuvo un nivel moderado (justificación de que la burla y la mentira es correcto, preparación de alternativas positivas frente a complicaciones), dentro del mismo contexto el 25% presentó un intervalo leve.

Prueba de normalidad

Tabla 7.

Prueba de normalidad

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Disgrafía motriz	,983	32	,879
Disgrafía léxica	,964	32	,344

Nota: Corrección de significación de Lilliefors

En la tabla 12, una vez aplicado la prueba de normalidad Shapiro-Wilk el cual se utiliza para muestras menores a 50, determinó que los valores de p en ambas variables muestran probabilidades que se encuentran por arriba del valor de significancia estadística ($\text{sig.} = 0,879 > 0,05$ y $0,344 > 0,05$).

Por lo tanto, se asume que los datos muestran una distribución normal. Lo que significa que en estos escenarios se debe aplicar pruebas paramétricas para la contrastación de hipótesis.

Prueba de hipótesis

Hipótesis general

H_0 : Existe relación entre la disgrafía y el proceso de aprendizaje en estudiantes de una Escuela Básica de Quevedo Ecuador, 2022.

H_a : No existe relación entre la disgrafía y el proceso de aprendizaje en estudiantes de una Escuela Básica de Quevedo Ecuador, 2022.

Tabla 8.*Correlación entre disgrafía y el proceso de aprendizaje*

		Disgrafía	Proceso de aprendizaje
Disgrafía	Correlación de Pearson	1	-0,232
	Sig. (bilateral)		,200
	N	32	32
Proceso de aprendizaje	Correlación de Pearson	-0,232	1
	Sig. (bilateral)	,200	
	N	32	32

En la tabla 8, se comprueba que mediante la correlación de Pearson no existe asociación entre disgrafía (variable 1) y proceso de aprendizaje (variable 2), debido a que tuvo tendencia inversa (negativa) alcanzando un valor de -0,232. Para llevar a cabo una prueba de hipótesis de debe tener en cuenta los siguientes criterios.

$P > 0.05$ Se admite la hipótesis nula (H_0)

$P < 0.05$ Se rechaza la hipótesis alterna (H_a)

En base a los resultados adquiridos la muestra del valor p es mayor al grado de significancia estadística ($p = 0,200 < 0,05$), demostrando así que se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna.

Hipótesis específicas 1

H_0 : No existe relación entre la disgrafía y la cognición de los estudiantes de Institución de Quevedo-Ecuador, 2022.

H_a : Existe relación entre la disgrafía y la cognición de los estudiantes de Institución de Quevedo-Ecuador, 2022.

Tabla 9.*Correlación entre disgrafía y la cognición de los estudiantes*

		Disgrafía	Cognición de los estudiantes
Disgrafía	Correlación de Pearson	1	-0,035
	Sig. (bilateral)		,847
	N	32	32
Cognición de los estudiantes	Correlación de Pearson	-0,035	1
	Sig. (bilateral)	,847	
	N	32	32

Según la tabla 9, a través del método de correlación de Pearson se identifica que no existe asociación entre disgrafía y cognición de los estudiantes, debido a que su propensión fue negativa consiguiendo un valor de -0,035. Para efectuar una prueba de hipótesis se tiene en cuenta los siguientes criterios.

$P > 0.05$ Se acepta la hipótesis nula (H_0)

$P < 0.05$ Se rechaza la hipótesis alterna (H_a)

De acuerdo a los resultados obtenidos la muestra del valor p es mayor al intervalo de significancia estadística ($p = ,847 < 0,05$), confirmando que se admite la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna.

Hipótesis específicas 2

H_0 : No existe relación entre la disgrafía y la motricidad de los estudiantes de una Escuela Básica de Quevedo-Ecuador, 2022.

H_a : Existe relación entre la disgrafía y la motricidad de los estudiantes de una Escuela Básica de Quevedo-Ecuador, 2022.

Tabla 10.*Correlación entre disgrafía y la motricidad de los estudiantes*

		Disgrafía	Motricidad de los estudiantes
Disgrafía	Correlación de Pearson	1	-0,004
	Sig. (bilateral)		,982
	N	32	32
Motricidad de los estudiantes	Correlación de Pearson	-0,004	1
	Sig. (bilateral)	,982	
	N	32	32

La tabla 10, indica que mediante el método de correlación de Pearson no existe asociación entre disgrafía y motricidad de los estudiantes, debido a que existió tendencia inversa (negativa) adquiriendo un valor de -0,004. Para realizar una prueba de hipótesis se tiene en cuenta los siguientes criterios.

$P > 0.05$ Se acepta la hipótesis nula (H_0)

$P < 0.05$ Se rechaza la hipótesis alterna (H_a)

Según los resultados emanados la muestra del valor p es mayor al intervalo de significancia estadística ($p = ,982 < 0,05$), ratificando que se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula.

Hipótesis específicas 3

H_0 : No existe relación entre la disgrafía y el lenguaje de los estudiantes de una Institución de Quevedo -Ecuador, 2022.

H_a : Existe relación entre la disgrafía y el lenguaje de los estudiantes de una Institución de Quevedo -Ecuador, 2022.

Tabla 11.*Correlación entre disgrafía y el lenguaje de los estudiantes*

		Disgrafía	Lenguaje de los estudiantes
Disgrafía	Correlación de Pearson	1	-0,047
	Sig. (bilateral)		,800
	N	32	32
Lenguaje de los estudiantes	Correlación de Pearson	-0,047	1
	Sig. (bilateral)	,800	
	N	32	32

Nota: La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En relación a la tabla 11, se evidencia que por medio de la correlación de Pearson no existe asociación entre disgrafía y lenguaje de los estudiantes, dado a que se obtuvo un valor negativo de -0,047. Para establecer una prueba de hipótesis de debe tener pendiente los siguientes criterios.

$P > 0.05$ Se acepta la hipótesis nula (H_0)

$P < 0.05$ Se rechaza la hipótesis alterna (H_a)

Según los resultados obtenidos la muestra del valor p es mayor al valor de significancia estadística ($p = ,800 < 0,05$), demostrando que se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula.

Hipótesis específicas 4

H_0 : Existe relación entre disgrafía y lo socioemocional en los estudiantes de una Institución de Quevedo -Ecuador, 2022

H_a : No existe relación entre disgrafía y lo socioemocional en los estudiantes de una Institución de Quevedo -Ecuador, 2022

Tabla 12*Correlación entre disgrafía y lo socioemocional en los estudiantes*

		Disgrafía	Socioemocional en los estudiantes
Disgrafía	Correlación de Pearson	1	-0,340
	Sig. (bilateral)		,057
	N	32	32
Socioemocional en los estudiantes	Correlación de Pearson	-0,340	1
	Sig. (bilateral)	,057	
	N	32	32

En relación a la tabla 12, se confirma que por medio de la correlación de Pearson no existe asociación entre disgrafía y lo socioemocional en los estudiantes, dado a que se obtuvo un valor negativo de -0,340. Para establecer una prueba de hipótesis de debe tener pendiente los siguientes criterios.

$P > 0.05$ Se acepta la hipótesis nula (H_0)

$P < 0.05$ Se rechaza la hipótesis alterna (H_a)

Según los resultados obtenidos la muestra del valor p es mayor al valor de significancia estadística ($p = ,057 < 0,05$), demostrando de esta forma que se rechaza la hipótesis alterna y se admite la hipótesis nula. Por lo tanto, no hay vinculo en ambos casos.

V. DISCUSIÓN

El estudio ha sobrellevado un enfoque cuantitativo debido a que los datos fueron obtenidos a través de las técnicas e instrumentos. Del mismo modo, se llevó a cabo un diseño no experimental, ya que ninguna variable fue manipulada dentro del proceso de desarrollo. También presentó un alcance correlacional, donde se identificó una asociación entre ambas variables que se estudiaron. Como instrumentos se usaron el test de escritura TALE y test de aprendizaje y desarrollo Infantil TADI. Para la validez se efectuó una prueba piloto, donde posteriormente se obtuvo un coeficiente de confiabilidad para ambos instrumentos (Alfa de Cronbach= 0,815 y 0,801)

En cuanto a la detección de disgrafía motriz en los estudiantes, en la figura 1 el 75% (24) presentó un nivel moderado, mientras que el 18.8% mostró un intervalo grave. Por lo cual, se asume que los educandos en su proceso valorativo mostraron letras sustituidas, omisión de letras, sílabas o palabras, inversión o transposición en el orden de las letras o sílabas en la escritura, unión incorrecta en las palabras, separación indebida, letras grandes o pequeñas y anomalías lineales. Dichos resultados guardan cierta similitud con los obtenidos por Caisahuana (2022), debido a que en su estudio el 76% (38) de los estudiantes del IV ciclo mostraron un nivel moderado, deduciendo que se delimita como un inconveniente para escribir de forma adecuada. En el estudio de González y Rodríguez (2018), el 50 % de toda la población encuestada no consolidaron la ejecución de las letras, por otra parte, el 43.9 % presentó anomalías lineales y el 35.1% tuvieron inconvenientes en el ritmo escritor. Por tal motivo, el educando disgráfico presenta inconveniente a la hora de escribir y su caligrafía se especifica por ser incorrecta, inadecuada y poco comprensible con letras desfiguradas. Todo lo anteriormente descrito lo confirma Babarro (2019) ya que menciona que dicho trastorno afecta a la obtención de escritura del educando, además, provoca complicaciones cuando se redacta o escribe algún texto, por ende, perjudica a su desempeño en el proceso de aprendizaje.

Dando continuación, en base a la detección de disgrafía léxica, en la figura 2 se evidencia que el 71.9% (23) de los estudiantes presentaron un nivel moderado y el 18.8% (6) un valor grave. Por tal razón, se interpreta que al realizar la valoración los educandos presentaron una escritura espaciada, condensada, entre líneas, con inclinación ascendente y descendente, de tal forma es un problema que trae consecuencias en el aprendizaje de los educandos. Estos resultados, son similares a los obtenidos por Barandiaran (2022), debido a que el 56.5% mostraron un nivel moderado y el 23% un grado alto, evidenciando que dicha problemática afecta de manera directa a la formación de las palabras cuando se escribe. El estudio de Chura (2017), el 47.4% omiten letras o palabras cuando se da el proceso de escritura, el 15.7% tienen dificultad con el orden de las letras. La disgrafía léxica ocasiona problemas en la caligrafía, esto manifiesta porqué las letras son excesivamente grandes o pequeñas. Según Ortiz (2018) dicho trastorno tiene consecuencias en la escritura, presenta errores y muestra un elevado número de faltas ortográficas, direccionalidad, claridad, comprensión, entre otros.

En base a los resultados de figura 3, se dan a conocer que el 71.9% (23) de la población presentó un grado moderado en la conjunción de proceso de aprendizaje. Evidenciándose que los educandos necesitan una mejora en la resolución de problemas matemáticos, en ordenar historias y elaborar figuras en base a un modelo propuesto. Este resultado se lo puede comparar con el de Mena (2020) donde el 77% tuvieron un nivel moderado, asumiendo que la cognición afecta a los estímulos el cual no permite la adaptación, captación y procesamiento de conocimientos. De la misma manera, hace referencia a los impulsos que el educando requiere para asociar y comprender el entorno. La figura 4 muestra que el 75% (24) de la población observada presentó una motricidad moderada en relación al proceso de aprendizaje, lo que significa que se debe mejorar ciertos aspectos como mantener el equilibrio en la punta de los pies cuando se tiene los ojos cerrados, trazar de manera apropiada una línea horizontal entre dos puntos, reconocer sin equivocación los lados izquierdo y derecho del cuerpo y botar una pelota adecuadamente. Mena (2020) en relación a la dimensión presentada obtuvo un total de 60% lo cual significó que adquirió un valor moderado, el cual guarda no está alejado de los resultados del presente trabajo.

En la figura 5, se identifica que el 56.3% (18) de los estudiantes presentaron un nivel moderado en base al lenguaje del proceso de aprendizaje, con ello se asume que el docente debe aplicar estrategias que ayuden a mejorar la identificación de palabras, asimismo, que los educandos puedan nombrar al menos cuatro tipos de instrumentos musicales, que sean capaces de responder interrogantes implícitas acerca de un relato y que lean de manera adecuada una frase en voz alta. Como no se encontró y no se han reportado casos acerca de la dimensión de lenguaje, se tomó como base teórica lo que indica Raya (2020) el cual señala que el lenguaje es considerado como una red de comunicación, el cual se encuentra especializado en ayudar a un sujeto en distintos ámbitos, en otros términos, es percibido como una capacidad que permite la formación eficiente de una persona. Por otra parte, Figueroa (2020) menciona que el lenguaje es la expresión verbal en donde, los educandos aprenden a comunicarse de manera progresiva, además, van mejorando el habla.

Según lo que se visualiza en la figura 6, el 75% (24) de la población mostró un nivel moderado en relación al proceso de aprendizaje socioemocional, no obstante, para que se obtenga un valor normal, los educandos deben responder de forma eficiente a las relaciones sociales y emocionales de los compañeros, asimismo, debe existir convivencia y autonomía. Al no constatar algún estudio relacionada a la dimensión, se tomó como referencia la definición efectuada por Chávez (2020), donde menciona que el aprendizaje socioemocional es el que permite desarrollar destrezas sociales, además, ayuda a la manipulación de las emociones, contribuye a determinar metas, toma de decisiones, poseer empatía consigo y con los demás para laborar en equipo y solucionar inconvenientes en el ámbito académico. Dicha definición no está ajena a la descrita por Mae (2021) donde indica que el desarrollo socioemocional inicia con la necesidad de explorar nuevos objetivos y relacionarse con otros individuos. Por ende, surgen procesos mentales de socialización en el escenario escolar, con el fin de reconocer a las personas individualmente, y descubrir el papel que se puede desempeñar para comprender las normas conductuales.

En base a la tabla 8, mediante el método de correlación de Pearson se dio a conocer que no existe asociación entre disgrafía y proceso de aprendizaje, debido a que se obtuvo tendencia negativa alcanzando un valor de -0,232, la muestra del valor p es mayor al grado de significancia estadística ($p = 0,200 < 0,05$), demostrando que la hipótesis nula fue aceptada. Al comparar estos resultados con el estudio de Medina y Chujutalli (2017) se aprecia que no hay similitud entre ambas investigaciones, debido a que en este caso se obtuvo un vínculo de 0,810 con un grado de significancia de 0.005. Deduciendo que existe asociación de forma directa y positiva entre disgrafía y aprendizaje. Puente (2018) menciona que la disgrafía trae complicaciones en los primeros años, ocasiona faltas en la gramática al hacer oraciones orales o textuales, provoca escritura lenta, con literaturas uniformes y disímiles. Serrano (2020) señala que el aprendizaje consiste en una serie de competencias y capacidades que se ejecutan en ámbito académico en el transcurso de la educación. Además, es el proceso del cual se obtienen prácticas, destrezas, instrucciones, conductas o valores, en el que también entran en rol experiencias, emociones y motivaciones.

La tabla 9, demuestra que la asociación entre disgrafía y cognición de los estudiantes alcanzo un valor inverso de -0,035 a través de la correlación de Pearson, donde se asumió que fue negativa con significancia estadística ($p = ,847 < 0,05$), deduciendo que se rechazó la hipótesis alterna. No obstante, al no conseguir otro estudio que guarde relación entre disgrafía y cognición, se llevó a cabo la fundamentación conceptual donde Gutiérrez (2018) indica que la disgrafía puede ser de diferentes factores como: de tipo madurativo; donde se forma complicaciones en el área cognitiva que se pueden agravar con el transcurso del tiempo si no se toman medidas asertivas o estímulos requeridos. Vázquez y Fonseca (2017) afirman que también puede ser de trastornos de lateralización, ya que dicho factor radica en que a pesar que el individuo sea diestro o zurdo utiliza de forma equivocada las manos y la postura de la espalda para la destreza, produciendo que al escribir las letras se desvíen hacia los lados. En otro orden de ideas Heredia (2019) afirma que el aprendizaje y las suposiciones que representan los métodos para obtener cognición han desarrollo gracias a los progresos de la psicología y de las teorías, lo cual han sistematizado mecanismos vinculados a los

procedimientos intelectuales que hacen viable la noción. Por ello, hay un sinnúmero de presunciones del aprendizaje, donde cada una de ellas refleja un aspecto personal en el proceso.

De acuerdo a lo que se visualiza en la tabla 10, mediante el proceso de correlación de Pearson no existe asociación característica entre disgrafía y motricidad de los estudiantes, ya que esta consiguió propensión negativa adquiriendo un valor de $-0,004$. Por su parte, la muestra del valor p tuvo una significancia estadística ($p = ,982 < 0,05$) por ende, la hipótesis nula fue admitida y la alterna negada. Estos resultados no se pueden corroborar con la revisión de antecedentes investigativos que se hayan efectuado anteriormente, sin embargo, al hacer un fundamento teórico basado en Muñoz y García (2020) los trastornos psicomotores que damnifican la dinámica de la escritura, perjudican al desarrollo intelectual del educando en el desarrollo de enseñanza-aprendizaje. Moore (2018) indica que los trastornos de estructuración y orientación espacial, da al inicio a que los individuos posean disgrafía lo cual provoca dificultades de lateralidad lo que complica la coordinación espacial derecha e izquierda. Por otra parte, Ronquillo (2019) manifiesta que los aspectos psicomotrices se dan cuando existe cierta variación en el progreso de los educandos, ya que no logran sistematizar como es debido las inclinaciones del brazo y de la mano, haciendo que apunten con mayor retraso.

En la tabla 11, se evidencia que por medio de la correlación de Pearson no se corrobora asociación entre disgrafía y lenguaje de los estudiantes, debido a que se consiguió un intervalo negativo de $-0,047$, por lo que, se adquirió una significancia estadística ($p = ,800 < 0,05$), donde se aceptó la hipótesis nula y la alterna fue denegada. Los resultados obtenidos anteriormente no se pueden comprobar debido a que no existe antecedentes dentro del presente trabajo que guarden relación con ambos casos, pero, se asume que la conceptualización descrita por Pérez (2019) puede respaldar lo que se consiguió, debido a que manifiesta que la disgrafía basada en el lenguaje consiste en el trance para desarrollar la escritura de una determinada expresión, palabra o frase que se desee aplicar. En cambio, Acrbio (2018) afirma que la disgrafía específica, es la dificultad

que tiene un individuo para establecer las letras, frases o palabras, ya que tienen una baja percepción de las formas, poseen poca desorientación del entorno y el tiempo.

Como se determinó en la tabla 12, la asociación entre disgrafía y lo socioemocional en los estudiantes obtuvo un valor negativo de -0,340, lo cual significó que no hubo relación entre ambos casos, se consiguió una significancia estadística ($p = ,057 < 0,05$), demostrando que se despreció la hipótesis alterna y se admitió la hipótesis nula. Como no se evidenciaron estudios que tengan relación con ambos casos, la conceptualización descrita por Clark (2016) indica que el aprendizaje socioemocional es aquel proceso que ayuda a desarrollar y utilizar habilidades generales y afectivas, de modo que permiten el manejo de las emociones, crear fines, tomar decisiones, poseer empatía con otros sujetos para laborar en equipo y solucionar trances en el sector educativo el cual es donde se instauran nociones de todo tipo, donde son indispensables para el desarrollo de las personas. La fundamentación de Pino (2020) manifiesta que el desarrollo socio emocional del educando inicia con la necesidad de indagar, afiliarse y relacionarse con otros individuos en conjunto con el apego; de tal modo surgen los procesos intelectuales de socialización en la institución para así reconocer a las personas, y así mismos, expresar el rol que podría desempeñar y entender las normas de conductas admisibles.

VI. CONCLUSIONES

1. En base al objetivo general se concluye que no existe asociación entre disgrafía y proceso de aprendizaje en los estudiantes de una escuela básica de Quevedo, debido a que se adquirió una tendencia inversa alcanzando un valor de $-0,232$, donde el valor p fue mayor al grado de significancia estadística ($p = 0,200 < 0,05$), afirmando que se aceptó la hipótesis nula y se rechazó la hipótesis alterna.

2. A razón del primer objetivo específico, se deduce que no existe vínculo entre disgrafía y cognición de los estudiantes de una escuela básica de Quevedo, ya que se consiguió un valor negativo de $-0,035$, y el valor p fue mayor al grado de significancia estadística ($p = ,847 < 0,05$), confirmando que se admitió la hipótesis nula y se denegó la hipótesis alterna.

3. Respecto al segundo objetivo específico, se concluye que no hay asociación entre disgrafía y motricidad en los estudiantes de una escuela básica de Quevedo, debido a que existió tendencia inversa (negativa) adquiriendo un valor de $-0,004$, donde el valor p fue mayor al intervalo de significancia estadística ($p = ,982 < 0,05$), ratificando que se rechazó la hipótesis alterna y se aceptó la hipótesis nula.

4. Referente al tercer objetivo específico, se asume que no se evidencia relación entre disgrafía y lenguaje de los estudiantes de una escuela básica de Quevedo, dado a que se obtuvo un valor negativo de $-0,047$ y el valor p fue mayor al valor de significancia estadística ($p = ,800 < 0,05$), afirmando que acepto la hipótesis nula.

5. De acuerdo al cuarto objetivo específico, se establece que no existe vínculo entre disgrafía y lo socioemocional en los estudiantes de una escuela básica de Quevedo, debido a que se alcanzó un grado negativo de $-0,340$ y el valor p fue mayor al intervalo de significancia estadística ($p = ,057 < 0,05$). Por lo que, se admitió la hipótesis nula y se denegó la alterna.

VII. RECOMENDACIONES

En relación al objetivo general se recomienda que los docentes de la institución, sean capaces de promover estrategias y/o programas hacia los estudiantes para intervenir en los problemas y dificultades que se presentan en la disgrafía motriz y léxica.

Por su parte, en base al primero objetivo específico se debe estimular a los docentes con el propósito de que impartan clases interactivas, de modo que sirva de beneficio para un buen aprendizaje y que los educandos con disgrafía cuenten con variedad de métodos para aprender.

Dando recomendación para el segundo objetivo específico, es sustancial que los educadores empleen diferentes actividades con el propósito de fortificar la motricidad de los estudiantes, mediante ejercicios como: cortes, dibujos, líneas, amarres, entre otros.

Dando recomendación al tercer objetivo específico, es fundamental que los docentes susciten la realización de diferentes actividades relacionadas con el proceso aprendizaje a fin de obtener un mejor lenguaje.

En base al cuarto objetivo específico, es sustancial que el docente incentive al desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes, por medio de diversas técnicas y estrategias, con el fin de alcanzar una gran socialización e interacción de los educandos con su ambiente social, pedagógico y familiar.

REFERENCIAS

- Acrbio. (2018). Tipos de Disgrafía. Obtenido de Tipos de Disgrafía. *Enseñanza y Investigación en Psicología*, 10-15.
- Babarro, N. (2019). Disgrafía: definición, tipos, causas, tratamiento y ejemplos. *Revista de psicología*, 55-60.
- Baena, G. (2018). *Metodología de la investigación*. Grupo Editorial Patria.
- Barreno, C., & Pazmiño, N. (2018). *La disgrafía y su incidencia en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes del quinto y sexto grado sección matutina*. Universidad Técnica de Cotopaxi, La Maná – Ecuador.
- Bonill, D., & Mayorga, A. (2020). *Guía Metodológica (Disortografía Viso espacial)*. Editorial Fonema.
- Caisahuana, F. (2022). *Disgrafía y déficit de lectoescritura en estudiantes de quinto grado de primaria de una institución educativa de Lima*. Universidad César Vallejo, Lima-Perú.
- Chávez, R. (2020). Variables y factores asociados al aprendizaje escolar. *Revista Estudios Pedagógicos*, 155-175.
- Clark, A. (Abril de 14 de 2016). *¿Qué es el aprendizaje socioemocional?* Obtenido de <https://www.understood.org/es-mx/articles/social-emotional-learning-what-you-need-to-know>
- El Comercio. (18 de Febrero de 2018). Los trastornos de aprendizaje se identifican a mitad del ciclo escolar. pág. 3. Obtenido de <https://www.elcomercio.com/actualidad/trastornosdeaprendizaje-educacion-aniolectivo-terapias-quimestre.html>
- Figuroa, F. (2019). *Las destrezas motoras en la Disgrafía de niños de 4 - 5 años de edad*.
- Figuroa, L. (2020). *Preparación de familias para la corrección de la disgrafía óptica en educandos de segundo grado*. Universidad de Sancti Spíritus José Martí Pérez, Cuba.
- Flores, B. (2017). *La disgrafía y su incidencia en el proceso de enseñanza*. Universidad Técnica de Cotopaxi.
- Ganán, C., & Villarroel, E. (2020). *La disgrafía y el proceso de lectoescritura en los estudiantes de tercer año de educación general básica de la Unidad*

- Educativa Pedro Vicente Maldonado*. Universidad Nacional de Chimborazo, Riobamba-Ecuador.
- García, D. (2021). El condicionamiento clásico y el condicionamiento operante son los dos grandes procedimientos de un aprendizaje conductista con notables aplicaciones en la educación. *Revista Unir*, 1-10.
- Gómez, M., Edwards, M., & Pardo, m. (2021). *Test de Aprendizaje y Desarrollo Infantil (TADI)*. Infancia y adolescencia.
- González, R. (2019). Concepciones y enfoques de aprendizaje. *Revista de Psicodidáctica*, 5-39.
- González, Y., & Rodríguez, M. (2018). *La disgrafía y su relación con el aprendizaje de la escritura en el área de lenguaje de los estudiantes de cuarto primaria*. Universidad Norbert Wiener, Lima-Perú.
- Guitart, J. (2020). *¿Qué es la disortografía?* Editorial Lateralidad.
- Gutierrez, M. (2018). *Técnicas lúdicas para el aprendizaje formativo*. Madrid: Editorial Andalucía.
- Guzmán, M. (2021). Factores que influyen en el aprendizaje. ACES Educación.
- Heredia, J. (2019). *Teorías del aprendizaje en el contexto educativo*. Editorial Digital.
- Hernandez, R. (2016). Metodología de la investigación. En R. H. Sampieri, *Metodología de la investigación* (pág. 534). Mexico: UCAM.
- Huertas, E., & Quinapallo, k. (2019). *Disgrafía en el desempeño escolar (Bachelor's thesis)*. Universidad de Guayaquil, Guayaquil.
- Juarez, P. (2019). Teorías del aprendizaje. *Revista Psicología Educativa*, 13-32.
- Jumbo, M., & Velepucha, A. (2020). *Universidad Central del Ecuador*. Disgrafía y Rendimiento Académico de Lengua y Literatura en los niños de tercero a séptimo año de EGB del Centro Educativo Comunitario, Quito-Ecuador.
- Mae, S. (2021). Teoría Cognitiva del Aprendizaje. Editorial Explorable.
- Medina, M., & Chujutalli, W. (2017). *Disgrafía y el aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de tercer grado del nivel primario*. Universidad Nacional Intercultural de la Amazonía, Pucallpa-Perú.
- Molina, J. (2020). Disgrafía, Cuaderno Reeducativo. *Revista Expresiones*, 10(1), 1-5.

- Moore, D. (2018). *La disgrafía: progresiones prácticas para una reeducación*. Editorial Bolívar.
- Morin, A. (2020). *Adaptaciones en el aula para la disgrafía*. Understood for All Inc.
- Muñoz, A., & García, D. (2020). La disgrafía motriz en el aula de clases. *Revista Expresiones*, 10(3), 29-35.
- Ortiz, K. (2018). La importancia de la Disgrafía en las Instituciones Educativas. *Revista revista dialnet*, 13-26.
- Ortiz, L., & Bonilla, C. (2020). Causas de disgrafía en estudiantes de tercer año de educación general básica. *Revista de Investigación Talentos*, 7(2), 57-65.
- Paideia, R. (2017). Causas de las disgrafías. *Revista de Psicología Educativa*, 22-34.
- Palmero, M. (2018). *La teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva*. Editorial Octaedro.
- Pérez, M. (2019). *Dificultades de aprendizaje y trastornos del desarrollo*. Creative Commons.
- Pino, E. (2020). La Neurociencia Social como Herramienta para el Desarrollo de Habilidades Socioemocionales. *Revista Científico-Académica Multidisciplinaria*, 1(5), 25-30. <https://doi.org/https://orcid.org/0000-0002-4630-7409>
- Piscocoya, M. (2019). Disgrafía y el cerebro. *Revista de Archivos Psicológicos*, 33-36.
- Portellano, J. (2016). Trastornos del Aprendizaje: La Disgrafía . *Revista Scielo*, 14-24.
- Pozo, I. (2020). *Teoría Cognitiva del Aprendizaje*. Editorial Morata, S. L.
- Puente, A. (2018). *Dificultades de Aprendizaje y Tic: dislexia, disgrafía y discalculia*. Bachelor's thesis.
- Raya, E. (2020). Factores que intervienen en el aprendizaje. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 12-16.
- Ronquillo, G. (2019). *Disgrafía: 11 síntomas del trastorno de expresión escrita*. Instituto de Neurociencias.
- Serrano, D. (2020). *Procesos de aprendizaje*. Psicólogos Infantiles Madrid.
- Siemens, G. (2018). *Connectivism: a theory for the digital age*. eLearningSpace.
- Torres, A. (2017). Conductismo: historia, conceptos y autores principales. *Psicología y Educación*, 6(1), 6-16.

- Uribe, J., & Colana, G. (2019). Las teorías de aprendizaje y su evolución adecuada a la necesidad de la conectividad. *Lex: Revista de la Facultad de Derecho y Ciencia Política de la Universidad Alas Peruanas*, 17(23), 377-388.
- Varela, M. (2017). *Motricidad y aprendizaje*. Editorial Grao.
- Vázquez, A., & Fonseca, L. (2017). La dislexia, la disgrafía y la discalculia: sus consecuencias en la educación ecuatoriana. *Revista Archivo Médico de Camagüey*, 21(11), 766-772.
- Verdugo, S. (2017). *Trastornos en la escritura-disgrafía que se realizará en la escuela República de Chile en el cuarto año de educación general básica*. Cuenca.
- Zapata, A. (2018). Habilidades motrices en la infancia y su desarrollo desde una educación . *Revista iberoamericana de la educacion*.1(3), 12-25.

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLE E INDICADORES			
			Variable 1: Disgrafía			
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición
<p>Problema General: ¿Cuál es la relación entre la disgrafía y el proceso de aprendizaje en estudiantes de una escuela de educación básica de Quevedo-Ecuador, 2022?</p> <p>Problemas Específicos: 1. ¿Qué relación existe entre la disgrafía y la cognición de los estudiantes de Institución de Quevedo-Ecuador, 2022??</p>	<p>Objetivo general: Determinar la relación entre la disgrafía y el proceso de aprendizaje en estudiantes de una escuela de educación básica de Quevedo-Ecuador, 2022.</p> <p>Objetivos específicos: 1. Determinar la relación entre la disgrafía y la cognición de los estudiantes de Institución de Quevedo-Ecuador, 2022.</p>	<p>Hipótesis general: H0: Existe relación entre la disgrafía y el proceso de aprendizaje en estudiantes de una Escuela Básica de Quevedo Ecuador, 2022. Hi: No existe relación entre la disgrafía y el proceso de aprendizaje en estudiantes de una Escuela Básica de Quevedo Ecuador, 2022.</p> <p>Hipótesis específicas: Hipótesis1. Ho: No existe relación entre la disgrafía y la cognición de los estudiantes de Institución de Quevedo-Ecuador, 2022. Ha: Existe relación entre la disgrafía y la cognición de los estudiantes de Institución de Quevedo-Ecuador, 2022.</p>	<p>Disgrafía motriz</p>	<p>-Tamaño de letras -Forma de letras -Espacio entre letras -Interlineación</p>	<p>1,2,3, 4,5,6, 7,8,9, 10</p>	Ordinal
<p>Disgrafía léxica</p>	<p>-Inclinación de renglón -Ritmo escritor -Presión de escritura -Postura escritora</p>	<p>11,12,13, 14,15,16, 17,18,19, 20</p>				

		Variable 2: Proceso de aprendizaje				
		Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	
2. ¿Qué relación entre la disgrafía y la motricidad de los estudiantes de una Escuela Básica de Quevedo-Ecuador, 2022?	2. Determinar la relación entre la disgrafía y la motricidad de los estudiantes de una Escuela Básica de Quevedo-Ecuador, 2022.	Hipótesis 2. H ₀ : No existe relación entre la disgrafía y la motricidad de los estudiantes de una Escuela Básica de Quevedo-Ecuador, 2022. H _a : Existe relación entre la disgrafía y la motricidad de los estudiantes de una Escuela Básica de Quevedo-Ecuador, 2022.	Cognición	-Resoluciones	1,2, 3,4	Ordinal
			Motricidad	-Acciones	5,6, 7,8	
3. ¿Qué relación existe entre la disgrafía y el lenguaje de los estudiantes de una Institución de Quevedo -Ecuador, 2022?	3. Determinar la relación entre la disgrafía y el lenguaje de los estudiantes de una Institución de Quevedo -Ecuador, 2022.	Hipótesis 3. H ₀ : No existe relación entre la disgrafía y el lenguaje de los estudiantes de una Institución de Quevedo -Ecuador, 2022. H _a : Existe relación entre la disgrafía y el lenguaje de los estudiantes de una Institución de Quevedo -Ecuador, 2022.	Lenguaje	-Identificación	9,10, 11,12	
4. ¿Qué relación existe entre la disgrafía y lo socioemocional en los estudiantes de una Institución de Quevedo -Ecuador, 2022?	4. ¿Determinar la relación entre disgrafía y lo socioemocional en los estudiantes de una Institución de Quevedo -Ecuador, 2022?	Hipótesis 4 H ₀ : Existe relación entre disgrafía y lo socioemocional en los estudiantes de una Institución de Quevedo -Ecuador, 2022 H _a : No existe relación entre disgrafía y lo socioemocional en los estudiantes de una Institución de Quevedo -Ecuador, 2022	Socioemocional	-Expresión	13,14, 15,16, 17,18	

Anexo 2. Matriz de operacionalización de las variables

Título: “La disgrafía y el proceso de aprendizaje en estudiantes de una escuela básica de Quevedo Ecuador, 2022”.

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA
Variable 1: Digrafía	Para Figueroa, (2017) la disgrafía es un trastorno del acto escritor producido por una inmadurez del sistema neuromuscular para controlar las acciones motrices del delineado de letras y números, generando ilegibilidad de palabras o escritos dentro de un texto.	Se empleará el sub test TALE de lectoescritura adaptado por Centeno y Meléndez (2019), en la cual se visualiza dos factores macros de análisis como es la disgrafía motriz y la disgrafía léxica, teniendo 20 ítems y con una escala de medición ordinal.	Disgrafía motriz	<ul style="list-style-type: none"> - Tamaño de letras - Forma de letras - Espacio entre letras - Interlineación 	Ordinal
			Disgrafía léxica	<ul style="list-style-type: none"> - Inclinação de renglón - Ritmo escritor - Presión de escritura - Postura escritora 	

Variable 2: Proceso de aprendizaje	El aprendizaje es el proceso a través del cual se modifican y adquieren habilidades, destrezas, conocimientos, conductas y valores. Esto como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento y la observación; además el proceso de aprendizaje hace referencia a aquel proceso en el que se van adquiriendo una serie de conocimientos y habilidades tras haber vivido u observado una serie de experiencias previas (Briceño, 2019).	Para medir el proceso de aprendizaje se hará mediante la Prueba Psicométrica TADI adaptado por Gómez al et. (2021). Está compuesto por 18 ítems, que determinan el nivel de desarrollo del estudiante, valoran el impacto en el proceso de aprendizaje con la ayuda de programas de intervención.	Cognición	- Resoluciones	Ordinal
			Motricidad	- Acciones	
			Lenguaje	- Identificación	
			Socioemocional	- Expresión	

Anexo 3. Instrumentos de recolección de datos

SUB TEST DE ESCRITURA TALE
DISGRAFÍA

I. DATOS INFORMATIVOS

Nombres y Apellidos	
Edad	
Grado y Sección	
Institución Educativa	
Fecha de Aplicación	
Nombre del Investigador	

El presente Sub test de escritura TALE se emplea con el propósito de adquirir r información acerca del nivel de disgrafía que presenta un niño (a), el cual es indispensable para la confección del trabajo de investigación

N°	DIMENSIÓN	N°	ÍTEMS	VALORACIÓN			
				1	2	3	4
1	Disgrafía motriz	01	Letras sustituidas				
		02	Omite letras, silabas o palabras				
		03	Invierte o transpone el orden de las letras o silabas en la escritura.				
		04	Agrega letras en las palabras.				
		05	Une de manera incorrecta las palabras que escribe				
		06	Separa de manera incorrecta las palabras que escribe				
		07	Rota la forma de las letras.				
		08	Letras grandes				
		09	Letras pequeñas				
		10	Presenta anomalías lineales				
2	Disgrafía léxica	11	Presenta escritura espaciada				
		12	Presenta escritura condensada				
		13	Presenta distancia entre líneas				
		14	Presenta distancia condensada entre líneas				
		15	Escritura con inclinación ascendente				
		16	Escritura con inclinación descendente				
		17	Escritura lenta				
		18	Escritura torpe				
		19	Escritura con presión fuerte				
		20	Escritura con presión débil				

TEST TADI							
PROCESO DE APRENDIZAJE							
I. DATOS INFORMATIVOS							
Nombres y Apellidos							
Edad							
Grado y Sección							
Institución Educativa							
Fecha de Aplicación							
Nombre del Investigador							
El presente Test TADI se emplea para determinar el nivel de desarrollo que presenta un niño (a), el cual es indispensable para la confección del trabajo de investigación.							
N°	DIMENSIÓN	N°	ÍTEMS	VALORACIÓN			
				1	2	3	4
1	Conjunción	01	Resuelve un problema matemático				
		02	Encuentra semejanzas en objetos				
		03	Ordena una historia				
		04	Forma figuras de acuerdo a modelo				
	Motricidad	05	Traza una línea horizontal entre dos puntos				
		06	Mantiene el equilibrio en la punta de los pies con los ojos cerrados				
		07	Reconoce los lados derecho e izquierdo del cuerpo				
		08	Botea una pelota correctamente				
	Lenguaje	09	Identifica la sílaba inicial de tres palabras				
		10	Nombra cuatro tipos de instrumentos musicales o pájaros				
2		11	Escribe una oración				
		12	Responde preguntas implícitas sobre un relato				
		13	Lee una frase en voz alta				
	Socioemocional	14	Justifica de manera coherente que burlarse de otro/a es incorrecto				
		15	Justifica de forma coherente que hay que incluir a personas con necesidades físicas especiales				
		16	Expresa la rabia adecuadamente				
		17	Justifica de manera coherente que mentir es incorrecto				
		18	Propone alternativas positivas frente a las dificultades				

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO EXPERTO 1

Variable 1: Disgrafía

	Dimensión	Indicador	Ítems	Criterios de evaluación relación entre								Observación y/o Recomendaciones
				La Variable y la dimensión		La Dimensión y el indicador		El Indicador y el ítem		El ítem y la respuesta		
				SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Ficha de observación	Disgrafía motriz	Inclinación de renglón	Letras sustituidas	X		X		X		X		
			Omite letras, sílabas o palabras	X		X		X		X		
			Invierte o transpone el orden de las letras o sílabas en la escritura.	X		X		X		X		
		Ritmo escritor	Agrega letras en las palabras.	X		X		X		X		
			Une de manera incorrecta las palabras que escribe	X		X		X		X		
		Presión de escritura	Separa de manera incorrecta las palabras que escribe	X		X		X		X		
			Rota la forma de las letras	X		X		X		X		
		Postura escritora	Letras grandes	X		X		X		X		
			Letras pequeñas	X		X		X		X		
	Ofrece ayuda	Presenta anomalías lineales	X		X		X		X			
		Disgrafía léxica	Inclinación de renglón	Presenta escritura espaciada	X		X		X		X	
	Presenta escritura condensada			X		X		X		X		
	Presenta distancia entre líneas			X		X		X		X		
	Ritmo escritor		Presenta distancia condensada entre líneas	X		X		X		X		
			Escritura con inclinación ascendente	X		X		X		X		
	Presión de escritura		Escritura con inclinación descendente	X		X		X		X		
			Escritura lenta	X		X		X		X		
	Postura escritora		Escritura torpe	X		X		X		X		
Escritura con presión fuerte			X		X		X		X			
Escritura con presión débil		X		X		X		X				

Variable 2: Proceso de aprendizaje

	Dimensión	Indicador	Ítems	Criterios de evaluación relación entre								Observación y/o Recomendaciones
				La Variable y la dimensión		La Dimensión y el indicador		El Indicador y el ítem		El ítem y la respuesta		
				SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Ficha de observación	Conjunción	Resoluciones	Resuelve un problema matemático	X		X		X		X		
			Encuentra semejanzas en objetos	X		X		X		X		
			Ordena una historia	X		X		X		X		
			Forma figuras de acuerdo a modelo	X		X		X		X		
	Motricidad	Acciones	Traza una línea horizontal entre dos puntos	X		X		X		X		
			Mantiene el equilibrio en la punta de los pies con los ojos cerrados	X		X		X		X		
			Reconoce los lados derecho e izquierdo del cuerpo	X		X		X		X		
			Botea una pelota correctamente	X		X		X		X		
	Lenguaje	Identificación	Identifica la sílaba inicial de tres palabras	X		X		X		X		
			Nombra cuatro tipos de instrumentos musicales o pájaros	X		X		X		X		
			Escribe una oración	X		X		X		X		
			Responde preguntas implícitas sobre un relato	X		X		X		X		
			Lee una frase en voz alta	X		X		X		X		
	Socioemocional	Expresión	Justifica de manera coherente que burlarse de otro/a es incorrecto	X		X		X		X		
			Justifica de forma coherente que hay que incluir a personas con necesidades físicas especiales	X		X		X		X		
			Expresa la rabia adecuadamente	X		X		X		X		
			Justifica de manera coherente que mentir es incorrecto	X		X		X		X		
			Propone alternativas positivas frente a las dificultades	X		X		X		X		

INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

1. TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:

La disgrafía y el proceso de aprendizaje en estudiantes de una escuela de educación básica de Quevedo Ecuador, 2022.

2. NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

Instrumento de medición de las variables:

SUB TEST DE ESCRITURA TALE

TEST TADI

3. TESISISTA:

Mireya Zoraida, Morante Beltran

4. DECISIÓN:

Después de haber revisado el instrumento de recolección de datos, procedo a validarlo teniendo en cuenta su forma, estructura y profundidad; por tanto, permitirá recoger información concreta y real de la variable en estudio, coligiendo su pertinencia y utilidad.

OBSERVACIONES: Apto para su aplicación

APROBADO: SI

No

Guayaquil 09 de Junio del 2022



Firma

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO EXPERTO 1

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: SUB TEST DE ESCRITURA TALE Y TEST TADI

OBJETIVO: Existe relación entre la disgrafía y el proceso de aprendizaje en estudiantes de una escuela de educación básica de Quevedo-Ecuador, 2022.

DIRIGIDO A: Estudiantes de la Unidad Educativa

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR: Icaza Cortez Tatiana Alejandra

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: MASTER UNIVERSITARIO EN ATENCIÓN A NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA

ESPECIALIDAD Y/O CAMPO: Estadístico Asesoría de proyectos y tesis

VALORACIÓN GENERAL DEL CUESTIONARIO:

Muy Alto	Alto	Medio	Bajo	Muy Bajo
	X			

LUGAR Y FECHA: Guayaquil 09 de Junio del 2022



Msc. Icaza Cortez Tatiana Alejandra

DECLARACIÓN JURADA EXPERTO 2

Yo, Reyes Macias Senovia Piedad identificado con DNI N° 1 1201678867 y con domicilio en la ciudad de Quevedo-Ecuador.

DECLARO BAJO JURAMENTO tener la siguiente información:

Grado o Título (1)	Carrera o programa	Especialización (de ser el caso)	Tiempo de experiencia docente relacionada al tema (años)	Tiempo de experiencia laboral específica vinculada al tema (años)	Tiempo de experiencia en investigación relacionado al tema
Bachiller	En Estadística		6	7	7
Licenciado	En Estadística		6	7	7
Maestría	En Educación con mención en docencia y gestión Educativa		6	7	7
Doctor	En Educación		6	7	7

Notas:

1. Colocar bachiller, técnico, profesional técnico, profesional, u otro, según nivel formativo del programa.

Realizo la presente declaración jurada manifestando que la información proporcionada es verdadera y autorizo la verificación de lo declarado.

Quevedo 09 de Junio del 2022



Firma

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO EXPERTO 2

Variable 1: Disgrafía

	Dimensión	Indicador	Ítems	Criterios de evaluación relación entre								Observación y/o Recomendaciones	
				La Variable y la dimensión		La Dimensión y el indicador		El Indicador y el ítem		El ítem y la respuesta			
				SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO		
Ficha de observación	Disgrafía motriz	Inclinación de renglón	Letras sustituidas	X		X		X		X			
			Omite letras, sílabas o palabras	X		X		X		X			
			Invierte o transpone el orden de las letras o sílabas en la escritura.	X		X		X		X			
		Ritmo escritor	Agrega letras en las palabras.	X		X		X		X			
			Une de manera incorrecta las palabras que escribe	X		X		X		X			
			Separa de manera incorrecta las palabras que escribe	X		X		X		X			
		Postura escritora	Rota la forma de las letras	X		X		X		X			
			Letras grandes	X		X		X		X			
			Letras pequeñas	X		X		X		X			
	Ofrece ayuda	Presenta anomalías lineales	X		X		X		X				
		Inclinación de renglón	Presenta escritura espaciada	X		X		X		X			
			Presenta escritura condensada	X		X		X		X			
	Presenta distancia entre líneas		X		X		X		X				
	Ritmo escritor	Presenta distancia condensada entre líneas	X		X		X		X				
		Escritura con inclinación ascendente	X		X		X		X				
		Escritura con inclinación descendente	X		X		X		X				
	Postura escritora	Escritura lenta	X		X		X		X				
		Escritura torpe	X		X		X		X				
Escritura con presión fuerte		X		X		X		X					
			Escritura con presión débil	X		X		X		X			

Variable 2: Proceso de aprendizaje

	Dimensión	Indicador	Ítems	Criterios de evaluación relación entre								Observación y/o Recomendaciones
				La Variable y la dimensión		La Dimensión y el indicador		El Indicador y el ítem		El ítem y la respuesta		
				SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Ficha de observación	Conjunción	Resoluciones	Resuelve un problema matemático	X		X		X		X		
			Encuentra semejanzas en objetos	X		X		X		X		
			Ordena una historia	X		X		X		X		
			Forma figuras de acuerdo a modelo	X		X		X		X		
	Motricidad	Acciones	Traza una línea horizontal entre dos puntos	X		X		X		X		
			Mantiene el equilibrio en la punta de los pies con los ojos cerrados	X		X		X		X		
			Reconoce los lados derecho e izquierdo del cuerpo	X		X		X		X		
			Botea una pelota correctamente	X		X		X		X		
	Lenguaje	Identificación	Identifica la sílaba inicial de tres palabras	X		X		X		X		
			Nombra cuatro tipos de instrumentos musicales o pájaros	X		X		X		X		
			Escribe una oración	X		X		X		X		
			Responde preguntas implícitas sobre un relato	X		X		X		X		
			Lee una frase en voz alta	X		X		X		X		
	Socioemocional	Expresión	Justifica de manera coherente que burlarse de otro/a es incorrecto	X		X		X		X		
			Justifica de forma coherente que hay que incluir a personas con necesidades físicas especiales	X		X		X		X		
			Expresa la rabia adecuadamente	X		X		X		X		
			Justifica de manera coherente que mentir es incorrecto	X		X		X		X		
			Propone alternativas positivas frente a las dificultades	X		X		X		X		

INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

1. TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:

La disgrafía y el proceso de aprendizaje en estudiantes de una escuela de educación básica de Quevedo Ecuador, 2022.

2. NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

Instrumento de medición de las variables:

SUB TEST DE ESCRITURA TALE

TEST TADI

3. TESISISTA:

Mireya Zoraida, Morante Beltran

4. DECISIÓN:

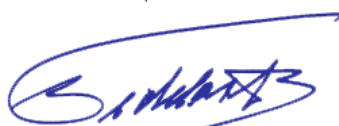
Después de haber revisado el instrumento de recolección de datos, procedo a validarlo teniendo en cuenta su forma, estructura y profundidad; por tanto, permitirá recoger información concreta y real de la variable en estudio, coligiendo su pertinencia y utilidad.

OBSERVACIONES: Apto para su aplicación

APROBADO: SI

No

Quevedo 09 de Junio del 2022



Firma

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO EXPERTO 2

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: SUB TEST DE ESCRITURA TALE Y TEST TADI

OBJETIVO: Existe relación entre la disgrafía y el proceso de aprendizaje en estudiantes de una escuela de educación básica de Quevedo-Ecuador, 2022.

DIRIGIDO A: Estudiantes de la Unidad Educativa

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR: Reyes Macias Senovia Piedad

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: MASTER UNIVERSITARIO EN ATENCIÓN A NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA

ESPECIALIDAD Y/O CAMPO: Estadístico Asesoría de proyectos y tesis

VALORACIÓN GENERAL DEL CUESTIONARIO:

Muy Alto	Alto	Medio	Bajo	Muy Bajo
	X			

LUGAR Y FECHA: Quevedo 09 de Junio del 2022



Msc. Reyes Macias Senovia Piedad

DECLARACIÓN JURADA EXPERTO 3

Yo, León Carriel Gardenia Roxana identificado con DNI N° 1 1203900228 y con domicilio en la ciudad de Quevedo-Ecuador.

DECLARO BAJO JURAMENTO tener la siguiente información:

Grado o Título (1)	Carrera o programa	Especialización (de ser el caso)	Tiempo de experiencia docente relacionada al tema (años)	Tiempo de experiencia laboral específica vinculada al tema (años)	Tiempo de experiencia en investigación relacionado al tema
Bachiller	En Estadística		6	7	7
Licenciado	En Estadística		6	7	7
Maestría	En Educación con mención en docencia y gestión Educativa		6	7	7
Doctor	En Educación		6	7	7

Notas:

1. Colocar bachiller, técnico, profesional técnico, profesional, u otro, según nivel formativo del programa.

Realizo la presente declaración jurada manifestando que la información proporcionada es verdadera y autorizo la verificación de lo declarado.

Quevedo 09 de Junio del 2022



Firma

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO EXPERTO 3

Variable 1: Disgrafía

	Dimensión	Indicador	Ítems	Criterios de evaluación relación entre								Observación y/o Recomendaciones
				La Variable y la dimensión		La Dimensión y el indicador		El Indicador y el ítem		El ítem y la respuesta		
				SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Ficha de observación	Disgrafía motriz	Inclinación de renglón	Letras sustituidas	X		X		X		X		
			Omite letras, sílabas o palabras	X		X		X		X		
			Invierte o transpone el orden de las letras o sílabas en la escritura.	X		X		X		X		
		Ritmo escritor	Agrega letras en las palabras.	X		X		X		X		
			Une de manera incorrecta las palabras que escribe	X		X		X		X		
		Presión de escritura	Separa de manera incorrecta las palabras que escribe	X		X		X		X		
			Rota la forma de las letras	X		X		X		X		
		Postura escritora	Letras grandes	X		X		X		X		
			Letras pequeñas	X		X		X		X		
	Ofrece ayuda	Presenta anomalías lineales	X		X		X		X			
		Disgrafía léxica	Inclinación de renglón	Presenta escritura espaciada	X		X		X		X	
	Presenta escritura condensada			X		X		X		X		
	Presenta distancia entre líneas			X		X		X		X		
	Ritmo escritor		Presenta distancia condensada entre líneas	X		X		X		X		
			Escritura con inclinación ascendente	X		X		X		X		
	Presión de escritura		Escritura con inclinación descendente	X		X		X		X		
			Escritura lenta	X		X		X		X		
	Postura escritora		Escritura torpe	X		X		X		X		
Escritura con presión fuerte			X		X		X		X			
Escritura con presión débil		X		X		X		X				

Variable 2: Proceso de aprendizaje

	Dimensión	Indicador	Ítems	Criterios de evaluación relación entre								Observación y/o Recomendaciones
				La Variable y la dimensión		La Dimensión y el indicador		El Indicador y el ítem		El ítem y la respuesta		
				SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Ficha de observación	Conjunción	Resoluciones	Resuelve un problema matemático	X		X		X		X		
			Encuentra semejanzas en objetos	X		X		X		X		
			Ordena una historia	X		X		X		X		
			Forma figuras de acuerdo a modelo	X		X		X		X		
	Motricidad	Acciones	Traza una línea horizontal entre dos puntos	X		X		X		X		
			Mantiene el equilibrio en la punta de los pies con los ojos cerrados	X		X		X		X		
			Reconoce los lados derecho e izquierdo del cuerpo	X		X		X		X		
			Botea una pelota correctamente	X		X		X		X		
	Lenguaje	Identificación	Identifica la sílaba inicial de tres palabras	X		X		X		X		
			Nombra cuatro tipos de instrumentos musicales o pájaros	X		X		X		X		
			Escribe una oración	X		X		X		X		
			Responde preguntas implícitas sobre un relato	X		X		X		X		
			Lee una frase en voz alta	X		X		X		X		
	Socioemocional	Expresión	Justifica de manera coherente que burlarse de otro/a es incorrecto	X		X		X		X		
			Justifica de forma coherente que hay que incluir a personas con necesidades físicas especiales	X		X		X		X		
			Expresa la rabia adecuadamente	X		X		X		X		
			Justifica de manera coherente que mentir es incorrecto	X		X		X		X		
			Propone alternativas positivas frente a las dificultades	X		X		X		X		

INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

1. TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:

La disgrafía y el proceso de aprendizaje en estudiantes de una escuela de educación básica de Quevedo Ecuador, 2022.

2. NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

Instrumento de medición de las variables:

SUB TEST DE ESCRITURA TALE

TEST TADI

3. TESISISTA:

Mireya Zoraida, Morante Beltran

4. DECISIÓN:

Después de haber revisado el instrumento de recolección de datos, procedo a validarlo teniendo en cuenta su forma, estructura y profundidad; por tanto, permitirá recoger información concreta y real de la variable en estudio, coligiendo su pertinencia y utilidad.

OBSERVACIONES: Apto para su aplicación

APROBADO: SI

No

Quevedo 09 de Junio del 2022



Firma

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO EXPERTO 2

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: SUB TEST DE ESCRITURA TALE Y TEST TADI

OBJETIVO: Existe relación entre la disgrafía y el proceso de aprendizaje en estudiantes de una escuela de educación básica de Quevedo-Ecuador, 2022.

DIRIGIDO A: Estudiantes de la Unidad Educativa

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR: León Carriel Gardenia Roxana

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: MASTER UNIVERSITARIO EN ATENCIÓN A NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA

ESPECIALIDAD Y/O CAMPO: Estadístico Asesoría de proyectos y tesis

VALORACIÓN GENERAL DEL CUESTIONARIO:

Muy Alto	Alto	Medio	Bajo	Muy Bajo
	X			

LUGAR Y FECHA: Quevedo 09 de Junio del 2022


Msc. León Carriel Gardenia Roxana

VALIDEZ DE CRITERIO – METODO DE PEARSON

Variable 1 Disgrafía																					Suma de Items	Validez de Criterio de Pearson
D1 Disgrafía motriz										D2 Disgrafía léxica												
ITEMS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	V1	Valido: = ó > a 0.21
1	2	3	1	4	2	4	3	3	2	4	4	4	3	3	2	4	3	3	2	2	58	0,32
2	2	2	3	3	3	4	2	2	3	2	2	3	2	2	3	1	2	2	3	3	49	0,62
3	2	3	2	2	2	3	3	4	3	3	2	2	1	2	4	2	2	3	1	2	48	0,46
4	2	2	1	1	2	2	2	2	1	3	3	2	2	2	3	3	1	2	1	1	38	0,78
5	2	2	3	3	1	2	2	4	2	2	2	3	3	4	4	4	1	3	3	3	53	0,36
6	4	3	3	3	2	2	3	4	3	3	4	3	2	2	2	3	3	2	1	2	54	0,51
7	3	4	3	4	3	4	3	3	4	4	4	3	4	2	2	2	2	3	3	4	64	0,48
8	2	2	1	3	2	2	3	3	2	2	2	3	1	3	3	3	1	2	2	3	45	0,33
9	2	2	3	3	2	4	2	2	3	3	4	1	2	2	2	2	3	4	2	2	50	0,48
10	2	3	4	3	2	4	2	1	2	4	3	3	3	2	3	3	4	4	3	2	57	0,47
11	2	3	3	4	3	4	3	4	3	4	4	4	3	3	4	4	3	3	4	4	69	0,49
12	2	2	1	2	2	2	2	2	1	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2	2	43	0,62
13	2	2	3	3	2	2	2	4	2	2	2	3	3	4	1	2	3	3	3	2	50	0,70
14	2	2	3	3	3	2	2	2	3	2	2	3	4	2	3	3	2	2	3	3	51	0,26
15	2	3	2	4	2	4	3	3	3	4	4	4	4	3	2	4	4	3	2	4	64	0,10
16	4	3	3	3	3	2	3	4	3	3	4	3	3	2	2	3	3	2	3	2	58	0,36
17	3	4	3	4	3	4	3	3	4	4	4	3	4	3	4	3	3	3	3	4	69	0,55
18	3	2	4	3	2	2	3	3	3	2	2	3	4	3	3	3	3	4	4	3	59	0,48
19	2	3	3	3	2	3	3	4	3	3	2	3	4	2	4	3	3	3	4	2	59	0,52
20	2	2	3	4	2	2	2	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	4	4	56	0,60
21	2	2	3	3	3	2	2	4	2	2	3	3	3	4	4	4	3	3	3	3	58	
22	4	3	3	3	2	2	3	4	3	3	4	3	4	2	2	3	3	2	3	2	58	
23	2	2	3	3	3	2	2	4	2	3	2	3	3	4	4	4	4	3	3	3	59	
24	4	3	3	3	2	2	3	4	3	3	2	3	2	2	2	3	3	2	3	2	54	
25	3	4	3	4	3	4	3	3	4	2	3	3	4	2	2	2	3	3	3	4	62	
26	2	2	4	3	2	2	3	3	2	2	2	3	4	3	3	3	3	2	2	3	53	
27	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	2	3	2	2	2	2	3	2	2	1	46	
28	3	3	4	3	2	4	2	4	2	4	3	3	3	2	3	3	3	4	3	2	60	
29	2	3	2	4	2	4	3	3	2	4	4	4	3	3	2	4	3	3	3	2	60	
30	2	2	3	3	3	1	2	3	3	2	2	3	2	2	3	3	2	2	3	3	49	
31	2	3	2	2	2	3	3	4	3	3	2	2	3	2	2	2	2	3	3	3	51	
32	2	2	1	1	2	3	2	3	3	3	3	2	2	2	3	3	2	2	3	2	46	

Variable 2 Proceso de aprendizaje																		Suma de Items	Validez de Criterio de Pearson	
D1 Conjunción				D2 Motricidad				D3 Lenguaje				D4 Socioemocional								
ITEMS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	V1	Valido: = ó > a 0.21
1	2	3	3	3	1	2	2	4	2	3	2	3	1	3	3	2	2	2	43	0,45
2	2	3	2	2	3	3	2	3	4	2	1	2	2	2	3	2	2	2	42	0,39
3	1	2	2	2	3	2	2	2	1	3	1	2	2	2	3	3	3	3	39	0,15
4	2	3	3	2	2	3	4	3	2	2	1	2	2	2	3	3	3	3	45	0,43
5	2	3	3	2	2	3	4	3	2	2	1	2	2	2	3	3	3	3	45	-0,03
6	2	3	2	3	3	3	2	2	3	3	2	4	1	2	2	3	4	4	48	0,21
7	2	3	3	2	3	3	1	2	2	2	1	2	2	1	2	3	2	2	38	0,29
8	2	2	3	3	3	2	1	2	2	2	3	3	2	2	2	3	2	2	41	0,27
9	3	3	2	3	3	2	2	2	1	2	3	2	1	2	2	2	3	3	41	0,45
10	3	2	2	3	2	2	2	3	1	2	2	3	2	2	3	3	3	3	43	0,53
11	1	3	2	2	3	3	2	3	2	2	1	2	1	2	3	2	1	1	36	0,09
12	2	3	2	3	3	3	2	2	3	2	2	4	1	3	2	3	4	4	48	0,56
13	2	3	3	2	3	3	1	2	3	2	1	3	2	2	2	2	2	3	41	-0,23
14	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	3	2	2	40	0,43
15	1	3	2	3	2	2	2	2	2	2	3	3	1	2	2	2	3	3	40	0,13
16	1	3	1	3	3	3	2	3	3	4	2	4	2	2	2	3	2	2	45	0,17
17	2	3	3	2	3	3	1	2	2	2	1	2	2	1	2	3	2	2	38	0,59
18	2	3	4	3	2	2	1	2	2	2	3	3	2	2	2	3	2	2	42	0,54
19	2	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	2	1	2	2	2	2	2	42	
20	1	3	3	2	1	2	2	2	2	2	2	3	1	3	3	3	3	3	41	
21	2	3	3	3	3	3	2	3	4	2	1	2	2	2	3	2	2	2	44	
22	1	2	2	2	3	2	2	2	1	2	1	2	2	2	3	3	3	3	38	
23	2	2	3	2	2	3	4	2	2	2	1	2	2	2	3	2	2	2	40	
24	2	3	2	2	2	3	4	2	2	2	1	2	2	2	3	2	3	3	42	
25	2	2	2	3	3	3	2	2	3	3	2	4	1	2	2	3	4	4	47	
26	1	1	1	2	3	3	1	2	1	1	1	2	2	1	2	3	2	2	31	
27	1	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	3	2	2	39	
28	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	1	2	2	2	2	3	37	
29	1	3	1	2	3	3	2	3	3	2	2	4	2	2	2	2	2	2	41	
30	2	3	3	2	3	2	1	2	1	2	4	2	2	3	2	3	2	3	42	
31	2	1	2	2	3	3	1	2	2	2	1	2	2	3	2	3	3	3	39	
32	1	3	3	3	2	2	3	2	3	2	3	2	2	2	1	1	1	2	38	

VALIDEZ DE CONSTRUCTO- DOMINIO TOTAL (DIMENSIÓN-TOTAL)

		Validez de constructo V1		
		V1	D1	D2
V1	Correlación de Pearson	1	,866**	,872**
	Sig. (bilateral)		,000	,000
	N	32	32	32
D1	Correlación de Pearson	,866**	1	,509**
	Sig. (bilateral)	,000		,003
	N	32	32	32
D2	Correlación de Pearson	,872**	,509**	1
	Sig. (bilateral)	,000	,003	
	N	32	32	32

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

		Validez de constructo V2				
		D1	D2	D3	D4	V2
D1	Correlación de Pearson	1	-,012	,283	-,042	,545**
	Sig. (bilateral)		,946	,116	,820	,001
	N	32	32	32	32	32
D2	Correlación de Pearson	-,012	1	-,088	,036	,358*
	Sig. (bilateral)	,946		,631	,843	,044
	N	32	32	32	32	32
D3	Correlación de Pearson	,283	-,088	1	-,018	,605**
	Sig. (bilateral)	,116	,631		,924	,000
	N	32	32	32	32	32
D4	Correlación de Pearson	-,042	,036	-,018	1	,550**
	Sig. (bilateral)	,820	,843	,924		,001
	N	32	32	32	32	32
V2	Correlación de Pearson	,545**	,358*	,605**	,550**	1
	Sig. (bilateral)	,001	,044	,000	,001	
	N	32	32	32	32	32

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

* . La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

CONFIABILIDAD DE INSTRUMENTO 1

Estadísticas de total de elemento				
	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Ítem 1	52,28	50,338	,226	,815
Ítem 2	52,06	47,609	,558	,799
Ítem 3	52,00	47,935	,354	,809
Ítem 4	51,66	44,878	,728	,788
Ítem 5	52,41	50,636	,298	,811
Ítem 6	51,91	46,862	,398	,807
Ítem 7	52,16	49,814	,427	,807
Ítem 8	51,56	49,673	,219	,817
Ítem 9	52,03	48,418	,400	,806
Ítem 10	51,75	48,452	,388	,807
Ítem 11	51,81	47,641	,393	,807
Ítem 12	51,78	47,789	,556	,800
Ítem 13	51,81	44,738	,623	,792
Ítem 14	52,19	50,931	,164	,818
Ítem 15	51,91	52,604	-,014	,829
Ítem 16	51,75	49,742	,262	,813
Ítem 17	52,00	47,484	,468	,802
Ítem 18	51,97	48,805	,404	,806
Ítem 19	51,97	47,580	,436	,804
Ítem 20	52,06	46,319	,510	,799

Confiabilidad total

Alfa de Cronbach	N de elementos
,815	20

CONFIABILIDAD DE INSTRUMENTO 2

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Ítem 1	40,59	33,410	,399	,791
Ítem 2	39,81	33,319	,404	,791
Ítem 3	39,88	33,532	,341	,795
Ítem 4	39,91	32,668	,540	,783
Ítem 5	39,78	35,725	,127	,805
Ítem 6	39,81	34,996	,275	,798
Ítem 7	40,19	33,641	,220	,807
Ítem 8	40,03	34,612	,308	,796
Ítem 9	40,19	31,577	,448	,788
Ítem 10	40,06	31,028	,697	,772
Ítem 11	40,34	35,265	,068	,819
Ítem 12	39,75	30,774	,623	,775
Ítem 13	40,44	31,802	,526	,782
Ítem 14	40,31	33,512	,468	,788
Ítem 15	39,94	34,125	,371	,793
Ítem 16	39,78	35,402	,176	,803
Ítem 17	39,81	30,738	,620	,775
Ítem 18	39,75	33,032	,413	,790

Confiabilidad total

Alfa de Cronbach	N de elementos
,801	18

MATRIZ DE DATOS

Variable 1 Disgrafía																							
D1 Disgrafía motriz										TOTAL	D2 Disgrafía léxica										TOTAL	TOTAL	
ITEMS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	D1	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	D2	V1
1	2	3	1	4	2	4	3	3	2	4	28	4	4	3	3	2	4	3	3	2	2	30	58
2	2	2	3	3	3	4	2	2	3	2	26	2	3	2	2	3	1	2	2	3	3	23	49
3	2	3	2	2	2	3	3	4	3	3	27	2	2	1	2	4	2	2	3	1	2	21	48
4	2	2	1	1	2	2	2	2	1	3	18	3	2	2	2	3	3	1	2	1	1	20	38
5	2	2	3	3	1	2	2	4	2	2	23	2	3	3	4	4	4	1	3	3	3	30	53
6	4	3	3	3	2	2	3	4	3	3	30	4	3	2	2	2	3	3	2	1	2	24	54
7	3	4	3	4	3	4	3	3	4	4	35	4	3	4	2	2	2	2	3	3	4	29	64
8	2	2	1	3	2	2	3	3	2	2	22	2	3	1	3	3	3	1	2	2	3	23	45
9	2	2	3	3	2	4	2	2	3	3	26	4	1	2	2	2	2	3	4	2	2	24	50
10	2	3	4	3	2	4	2	1	2	4	27	3	3	3	2	3	3	4	4	3	2	30	57
11	2	3	3	4	3	4	3	4	3	4	33	4	4	3	3	4	4	3	3	4	4	36	69
12	2	2	1	2	2	2	2	2	1	3	19	3	2	2	2	3	3	3	2	2	2	24	43
13	2	2	3	3	2	2	2	4	2	2	24	2	3	3	4	1	2	3	3	3	2	26	50
14	2	2	3	3	3	2	2	2	3	2	24	2	3	4	2	3	3	2	2	3	3	27	51
15	2	3	2	4	2	4	3	3	3	4	30	4	4	4	3	2	4	4	3	2	4	34	64
16	4	3	3	3	3	2	3	4	3	3	31	4	3	3	2	2	3	3	2	3	2	27	58
17	3	4	3	4	3	4	3	3	4	4	35	4	3	4	3	4	3	3	3	3	4	34	69
18	3	2	4	3	2	2	3	3	3	2	27	2	3	4	3	3	3	3	4	4	3	32	59
19	2	3	3	3	2	3	3	4	3	3	29	2	3	4	2	4	3	3	3	4	2	30	59
20	2	2	3	4	2	2	2	2	3	3	25	3	3	3	2	3	3	3	3	4	4	31	56
21	2	2	3	3	3	2	2	4	2	2	25	3	3	3	4	4	4	3	3	3	3	33	58
22	4	3	3	3	2	2	3	4	3	3	30	4	3	4	2	2	3	3	2	3	2	28	58
23	2	2	3	3	3	2	2	4	2	3	26	2	3	3	4	4	4	4	3	3	3	33	59
24	4	3	3	3	2	2	3	4	3	3	30	2	3	2	2	2	3	3	2	3	2	24	54
25	3	4	3	4	3	4	3	3	4	2	33	3	3	4	2	2	2	3	3	3	4	29	62
26	2	2	4	3	2	2	3	3	2	2	25	2	3	4	3	3	3	3	2	2	3	28	53
27	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	25	2	3	2	2	2	2	3	2	2	1	21	46
28	3	3	4	3	2	4	2	4	2	4	31	3	3	3	2	3	3	3	4	3	2	29	60
29	2	3	2	4	2	4	3	3	2	4	29	4	4	3	3	2	4	3	3	3	2	31	60
30	2	2	3	3	3	1	2	3	3	2	24	2	3	2	2	3	3	2	2	3	3	25	49
31	2	3	2	2	2	3	3	4	3	3	27	2	2	3	2	2	2	2	3	3	3	24	51
32	2	2	1	1	2	3	2	3	3	3	22	3	2	2	2	3	3	2	2	3	2	24	46

Variable 2 Proceso de aprendizaje																							
ITEMS	D1 Conjunción				TOTAL	D2 Motricidad				TOTAL	D3 Lenguaje				TOTAL	D4 Socioemocional						TOTAL	TOTAL
	1	2	3	4	D1	5	6	7	8	D2	9	10	11	12	D3	13	14	15	16	17	18	D4	V2
1	2	3	3	3	11	1	2	2	4	9	2	3	2	3	10	1	3	3	2	2	2	13	43
2	2	3	2	2	9	3	3	2	3	11	4	2	1	2	9	2	2	3	2	2	2	13	42
3	1	2	2	2	7	3	2	2	2	9	1	3	1	2	7	2	2	3	3	3	3	16	39
4	2	3	3	2	10	2	3	4	3	12	2	2	1	2	7	2	2	3	3	3	3	16	45
5	2	3	3	2	10	2	3	4	3	12	2	2	1	2	7	2	2	3	3	3	3	16	45
6	2	3	2	3	10	3	3	2	2	10	3	3	2	4	12	1	2	2	3	4	4	16	48
7	2	3	3	2	10	3	3	1	2	9	2	2	1	2	7	2	1	2	3	2	2	12	38
8	2	2	3	3	10	3	2	1	2	8	2	2	3	3	10	2	2	2	3	2	2	13	41
9	3	3	2	3	11	3	2	2	2	9	1	2	3	2	8	1	2	2	2	3	3	13	41
10	3	2	2	3	10	2	2	2	3	9	1	2	2	3	8	2	2	3	3	3	3	16	43
11	1	3	2	2	8	3	3	2	3	11	2	2	1	2	7	1	2	3	2	1	1	10	36
12	2	3	2	3	10	3	3	2	2	10	3	2	2	4	11	1	3	2	3	4	4	17	48
13	2	3	3	2	10	3	3	1	2	9	3	2	1	3	9	2	2	2	2	2	3	13	41
14	2	2	2	3	9	2	2	2	2	8	2	2	3	3	10	2	2	2	3	2	2	13	40
15	1	3	2	3	9	2	2	2	2	8	2	2	3	3	10	1	2	2	2	3	3	13	40
16	1	3	1	3	8	3	3	2	3	11	3	4	2	4	13	2	2	2	3	2	2	13	45
17	2	3	3	2	10	3	3	1	2	9	2	2	1	2	7	2	1	2	3	2	2	12	38
18	2	3	4	3	12	2	2	1	2	7	2	2	3	3	10	2	2	2	3	2	2	13	42
19	2	3	3	3	11	3	3	3	2	11	2	2	3	2	9	1	2	2	2	2	2	11	42
20	1	3	3	2	9	1	2	2	2	7	2	2	2	3	9	1	3	3	3	3	3	16	41
21	2	3	3	3	11	3	3	2	3	11	4	2	1	2	9	2	2	3	2	2	2	13	44
22	1	2	2	2	7	3	2	2	2	9	1	2	1	2	6	2	2	3	3	3	3	16	38
23	2	2	3	2	9	2	3	4	2	11	2	2	1	2	7	2	2	3	2	2	2	13	40
24	2	3	2	2	9	2	3	4	2	11	2	2	1	2	7	2	2	3	2	3	3	15	42
25	2	2	2	3	9	3	3	2	2	10	3	3	2	4	12	1	2	2	3	4	4	16	47
26	1	1	1	2	5	3	3	1	2	9	1	1	1	2	5	2	1	2	3	2	2	12	31
27	1	2	2	3	8	2	2	2	2	8	2	2	3	3	10	2	2	2	3	2	2	13	39
28	1	3	2	2	8	2	2	2	2	8	2	2	3	2	9	1	2	2	2	2	3	12	37
29	1	3	1	2	7	3	3	2	3	11	3	2	2	4	11	2	2	2	2	2	2	12	41
30	2	3	3	2	10	3	2	1	2	8	1	2	4	2	9	2	3	2	3	2	3	15	42
31	2	1	2	2	7	3	3	1	2	9	2	2	1	2	7	2	3	2	3	3	3	16	39
32	1	3	3	3	10	2	2	3	2	9	3	2	3	2	10	2	2	1	1	1	2	9	38

Anexo 4. Solicitud para realizar proyecto de tesis



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

CARTA DE CONSENTIMIENTO

Lcda. Rosa Vaca Ronquillo
DIRECTORA DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA OSWALDO
GUAYASAMÍN
Presente

Asunto: CONSENTIMIENTO PARA EL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

Es de muy grato honor comunicarme con usted para manifestarle mis saludos y a su vez hacer de su conocimiento que, siendo estudiante de la Escuela de Posgrado de la UCV, promoción 2022, solicito el consentimiento para el desarrollo la investigación para optar el título profesional de Maestría en Psicología Educativa.

El título del proyecto de investigación es: "LA DISGRAFÍA Y EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE UNA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA DE QUEVEDO-ECUADOR, 2022." y siendo imprescindible contar con el consentimiento de aprobación para poder desarrollar el estudio de tesis en mención.

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración, me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.

Mireya Zoraida, Morante Beltrán
DNI: 1204102063

Anexo 5. Oficio de autorización de la Rector(a)



Ministerio
de Educación

Escuela de Educación Básica
"Oswaldo Guayasamín"



Zona : 05 AMIE: 12H00908 Distrito :12D03
Provincia: Los Ríos Cantón: Quevedo Parroquia: Venus del Río Quevedo
Dirección: Cooperativa 20 de febrero Av. Industrial entre calle A y Arroyo del Río.

Asunto: CONSENTIMIENTO PARA EL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

Yo, Lcda. Rosa Vaca Ronquillo DIRECTOR DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA OSWALDO GUAYASAMÍN, a petición oficial de la parte interesada:

AUTORIZO, a la estudiante MIREYA ZORAIDA MORANTE BELTRAN, con número de cedula 1204102063 de la Escuela de Posgrado de la UCV, promoción 2022, por el título profesional de Maestría en Psicología Educativa, para realizar el proyecto de investigación titulado: "LA DISGRAFÍA Y EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE UNA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA DE QUEVEDO-ECUADOR, 2022" y siendo imprescindible el consentimiento para que obtenga la información relevante para el desarrollo de su estudio.

Me suscribo de usted no sin antes desearle éxitos en su Tesis y en su vida profesional.

Atentamente.



Lcda. Rosa Vaca Ronquillo
DIRECTORA DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA OSWALDO
GUAYASAMÍN

Anexo 6. Fotos





UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, LUQUE RAMOS CARLOS ALBERTO, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - PIURA, asesor de Tesis titulada: "LA DISGRAFÍA Y EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE UNA ESCUELA BÁSICA DE QUEVEDO ECUADOR, 2022.", cuyo autor es MORANTE BELTRAN MIREYA ZORAIDA, constato que la investigación cumple con el índice de similitud establecido, y verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

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

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

PIURA, 12 de Agosto del 2022

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
LUQUE RAMOS CARLOS ALBERTO DNI: 03584090 ORCID 0000-0002-4402-523X	Firmado digitalmente por: CLUQUERA el 12-08- 2022 00:55:01

Código documento Trilce: TRI - 0411047