



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

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

Programa para prevenir la disortografía en los estudiantes del tercer grado de primaria, San Juan de Miraflores, 2022

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

Maestra en Problemas de Aprendizaje

**AUTORA:**

Calderon Basaldua, Katherine ([orcid.org/0000-0003-0601-4668](https://orcid.org/0000-0003-0601-4668))

**ASESOR:**

Dr. Flores Morales, Jorge Alberto ([orcid.org/0000-0002-3678-5511](https://orcid.org/0000-0002-3678-5511))

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Problemas de Aprendizaje

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**

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

**LIMA – PERÚ**

**2022**

## **DEDICATORIA**

A mí querida hija Gabriela, por ser mi motivación para poder alcanzar mis metas.

## **AGRADECIMIENTO**

En primer lugar, a Dios por brindarme salud.

A mi madrina María Elena, por su constante apoyo y motivación para seguir superándome.

A mi madre Natalia, por siempre brindarme su apoyo incondicional y permitirme seguir sobresaliendo en mi carrera.

## Índice de contenidos

	Página
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	12
3.1. Tipo y diseño de investigación	12
3.2. Variables y operacionalización	12
3.3. Población (criterios de selección), muestra, muestreo, unidad de análisis	13
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	14
3.5. Procedimientos	14
3.6. Método de análisis de datos	14
3.7. Aspectos éticos	15
IV. RESULTADOS	16
V. DISCUSIÓN	26
VI. CONCLUSIONES	32
VII RECOMENDACIONES	33
REFERENCIAS	34
ANEXOS	41

## Índice de tablas

	Página
Tabla 1: Distribución agrupada de la variable disortografía	16
Tabla 2: Distribución agrupada de la dimensión dictado de sílabas	17
Tabla 3: Distribución agrupada de la dimensión dictado de palabras	18
Tabla 4: Distribución agrupada de la dimensión dictado de pseudopalabras	18
Tabla 5: Distribución agrupada de la dimensión dictado de frases	19
Tabla 6: Contraste de normalidad	20
Tabla 7: Prueba de rangos con signos de Wilcoxon	21
Tabla 8: Estadístico de contraste	21
Tabla 9: Prueba de rangos con signos de Wilcoxon	22
Tabla 10: Estadístico de contraste	22
Tabla 11: Prueba de rangos con signos de Wilcoxon	23
Tabla 12: Estadístico de contraste	23
Tabla 13: Prueba de rangos con signos de Wilcoxon	24
Tabla 14: Estadístico de contraste	24
Tabla 15: Prueba de rangos con signos de Wilcoxon	25
Tabla 16: Estadístico de contraste	25

## Índice de figuras

	Página
Figura 1: Niveles de la disortografía antes y después de la intervención	16

## Resumen

La comunicación escrita es muy importante, a través de ella nos relacionamos con diferentes personas a lo largo de nuestra vida. Esta investigación tuvo como objetivo, Determinar la influencia del programa preventivo “Reviso y aprendo” para disminuir la disortografía en los estudiantes del tercer grado de primaria.

La investigación fue de tipo aplicada, de diseño experimental, en la modalidad pre experimental, de enfoque cuantitativo. Se desarrolló la indagación en una población constituida por 30 estudiantes del tercer grado del nivel primario, la misma fue la muestra de estudio. Se aplicó la técnica de la encuesta y el instrumento fue el cuestionario con un pretest y postest. La validez del instrumento lo determinó el juicio de expertos cuya calificación dio aplicable y la confiabilidad se dio a través del estadístico Kurder-Richardson igual a 0.900065.

Para comprobar los efectos producidos por el programa “Reviso y aprendo” se empleó el estadístico Wilcoxon con significancia bilateral =  $0,00 < \alpha 0,05$ , en suma, se llegó a la conclusión de que la aplicación del programa “Reviso y aprendo” produce efectos significativos en la disminución de los errores ortográficos.

**Palabras clave:** Disortografía, programa, dificultad, aprendizaje, estrategias.

## **Abstract**

Written communication is very important, through it we relate to different people throughout our lives. The objective of this research was to determine the influence of the preventive program "Reviso y aprendo" to reduce dysorthography in third grade elementary school students.

The research was of an applied type, experimental design, in the pre-experimental modality, with a quantitative approach. The inquiry was developed in a population constituted by 30 students of the third grade of the primary level, which was the study sample. The survey technique was applied and the instrument was the questionnaire with a pretest and posttest. The validity of the instrument was determined by the judgment of experts whose qualification was applicable and the reliability was given through the Kurder-Richardson statistic equal to 0.900065.

To check the effects produced by the "I revise and learn" program, the Wilcoxon statistic was used with bilateral significance =  $0.00 < \alpha 0.05$ , at sum, it was concluded that the application of the "I revise and learn" program produces significant effects in the reduction of spelling errors.

**Keywords:** Dysorthography, program, difficulty, learning, strategies.



## I. INTRODUCCIÓN

A nivel internacional los especialistas de la Unesco (2014) desarrollaron el Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo, este, tuvo como finalidad valorar la calidad de la educación, a través de sus logros en el aprendizaje en las naciones participantes del Caribe y América Latina y; el Perú participó en esta evaluación quedando en el décimo tercer lugar en la prueba de escritura de 15 países, solo superamos a República Dominicana y Uruguay.

A nivel nacional, los expertos de la Unidad de Medición de la Calidad Educativa, institución que pertenece al Ministerio de Educación tienen la responsabilidad de las evaluaciones de los aprendizajes de los estudiantes, esta institución aplicó a fines del 2013 una evaluación muestral a estudiantes del tercer grado, en la que incluyó la prueba de producción de textos para informar cuanto han logrado desarrollar los estudiantes en la competencia: escribe diversos textos en su lengua originaria, esta evaluación fue tomada a 4327 estudiantes, integrantes de 357 instituciones educativas de todo el Perú. Los resultados obtenidos fueron los siguientes: un 21,9 % de los alumnos lograron alcanzar el Nivel 1, ellos muestran un desarrollo inicial de la competencia para crear textos, en el nivel 2 un 64,6 %; de estudiantes, ellos escriben textos teniendo en cuenta la adecuación, la coherencia; sin embargo, presentan problemas evidentes relacionados a los mecanismo de cohesión, la ortografía y la utilización en sus escritos de los conectores; y en el nivel 3 un 13,5 % de los alumnos; en este nivel los alumnos logran escribir de forma adecuada los textos con coherencia y orden en sus ideas, además de usar los conectores de forma apropiada. Con estos resultados se evidencian que la mayor parte de los estudiantes logran alcanzar el nivel 2, es decir, les falta desarrollar algunas capacidades para lograr la competencia del área de comunicación referente a la escritura (Minedu, 2013).

En estos dos últimos años, la educación en los colegios estuvo vulnerada debido a la enfermedad originada por el Covid-19 y, la Institución Educativa no fue ajena a ello, por tanto, los estudiantes del tercer grado tuvieron dificultades cuando producen sus textos; omiten, confunden, agregan y sustituyen letras, así también, unen

las palabras, lo que conlleva, a tener el problema de aprendizaje llamado la disortografía, la cual es la dificultad que poseen algunos estudiantes al escribir las palabras, frases, oraciones y textos. Los estudiantes del orbe tienen el derecho de recibir una educación integral, es así, que la lectura y escritura son de vital importancia, porque, a través de ellas el ser humano se relaciona con sus semejantes.

En la Institución educativa se evidenció en los estudiantes problemas de disortografía al producir sus textos o realizar algunos dictados, es por ello que se planteó la pregunta general siguiente:

¿De qué manera la aplicación del programa preventivo “Reviso y aprendo” disminuye la disortografía en los estudiantes del tercer grado de educación primaria?

La pesquisa se justifica teóricamente, debido a que, varios teóricos destacan la importancia de tener una buena ortografía para producir un texto, uno de ellos es García (1989) quien define a la disortografía como los errores que cometen los estudiantes al escribir. Además Lev Vygotsky, mencionado por Tinta (2020) señala que entre la zona de desarrollo real y la de desarrollo potencial está la zona de desarrollo próximo, en ella el docente tiene un papel relevante debido a que media y ayuda en el aprendizaje del estudiante.

Además, la justificación práctica se evidenció debido a que está encaminada a brindar un programa con un conjunto de estrategias para prevenir la disortografía en los alumnos del nivel primario; ahora bien, se justifica metodológicamente porque se recogió datos para ser procesados estadísticamente y en consecuencia obtener resultados. Por último, esta investigación asume como justificación epistemológica la obtención de nuevos conocimientos y estrategias que originaron el desarrollo cognitivo de los estudiantes.

Asimismo, el objetivo general es: Determinar la influencia del programa preventivo “Reviso y aprendo” para disminuir la disortografía en los estudiantes del tercer grado de primaria, siendo los objetivos específicos: Demostrar que la aplicación del programa preventivo “Reviso y aprendo” disminuye los errores en el dictado de

sílabas, palabras, pseudopalabras y frases en los estudiantes del tercer grado de primaria.

Además, se plantea la hipótesis general: El programa preventivo “Reviso y aprendo” disminuye la disortografía en los estudiantes del tercer grado de primaria, asimismo, las hipótesis específicas siguientes: El programa preventivo “Reviso y aprendo” disminuye los errores en el dictado de sílabas, palabras, pseudopalabras y frases en los estudiantes del tercer grado de primaria.

## II. MARCO TEÓRICO

A nivel nacional se muestran pesquisas que analizaron las variables que fueron estudiadas.

La primera investigación fue elaborada por Medina (2019) quien refirió como propósito de investigación establecer la correlación que existe entre la disortografía y el resultado de aprendizaje en el área de comunicación de los alumnos de cuarto grado del nivel primario, el resultado obtenido indicó que existe una relación significativa e inversa, con un coeficiente de correlación rho de Spearman = -0.994, es decir, se evidenció que a mayor disortografía hubo un menor efecto de aprendizaje en el área de comunicación.

También, Montes (2018) planteó una investigación cuya finalidad fue comprobar el nivel de seguridad del Programa "ESPEJO" para reducir la Disortografía en escolares de quinto grado del nivel primario, fue una investigación experimental en la modalidad cuasiexperimental, la muestra de estudio fue 40 estudiantes, y el principal resultado obtenido fue que hubo una diferencia importante posteriormente al desarrollo del programa, con el resultado  $p=0,00$ .  $p<0,05$ , es decir, se logró superar las dificultades de disortografía que presentaban los estudiantes.

Capcha & Lozano (2018) en su indagación propusieron como finalidad determinar cómo influye la estrategia de la autocorrección en la creación de textos narrativos en los escolares del nivel primario, tuvieron como población a estudiantes del tercer grado, hicieron uso del estadístico la "t" de Student, obteniendo como nivel de significancia de  $sig=0,005$ , debido a los resultados concluyeron que la estrategia tuvo efectos positivos en el procesos de la producción de textos escritos en los escolares.

Asimismo, Tafur (2022) en su trabajo de indagación tuvo como fin establecer en qué medida se relaciona la disortografía y la carencia de competencias comunicativas en alumnos del VII ciclo, entre los resultados encontrados se mencionó que el 38,6% manifiestan un nivel de disortografía baja, el 34,3% está en un nivel de inicio en las habilidades comunicativas y el 4,3% en un nivel de proceso, además se concluyó que

el estudiante que posea dificultades en la ortografía tendrá problemas para fortalecer las competencias comunicativas.

Por último, Fernandez (2021) expresó como propósito en su investigación establecer el efecto que produce el uso de las técnicas cacográficas en la disortografía en los escolares del cuarto grado de primaria, fue de diseño experimental, y la población fue de 58 alumnos, se pudo observar que hubo diferencias importante en favor al grupo experimental, eso se evidenció a través del siguiente resultado.  $z = -5.786$ ,  $p < 0.0$ , es decir. Las técnicas cacográficas influyen de manera significativa en superar los errores de la disortografía.

A nivel internacional se tiene a Granizo & Carrera (2020) quienes manifestaron como objetivo de su indagación averiguar las causas y consecuencias de la correlación de la disortografía y la escritura de los estudiantes del cuarto grado de primaria de una escuela en Ecuador, obteniendo como resultado a la pregunta : ¿El profesor utiliza estrategias para optimizar la escritura de los estudiantes? de un total de 32 alumnos el 41% estuvo de acuerdo con la pregunta planteada, 28% manifestó en desacuerdo, el 25% estuvo totalmente de acuerdo y el 6% expresaron estar parcialmente en desacuerdo; por tanto, la mayoría de estudiantes expresaron que el docente usa estrategias para disminuir la disortografía y esto se ve reflejado en las buenas calificaciones que obtuvieron los estudiantes al crear textos escritos.

Además, Caluña & Moreira (2017) realizaron una indagación que tuvo como fin establecer la relación entre la comprensión verbal y la disortografía, de una Institución Educativa en Ecuador, de los escolares de cuarto año, a luz de los hallazgos se obtuvo el resultado siguiente  $r = -0,802$  le corresponde una correlación alta entre los niveles de desarrollo de la comprensión oral y los niveles de la disortografía.

También, Bohórquez & Suárez, (2018) tuvieron como propósito en su trabajo de investigación desarrollar un programa psicomotor con aplicaciones tecnológicas y actividades sensorio-motrices para optimizar la legibilidad de las letras, como población tuvieron a 15 estudiantes de segundo grado del nivel primario de un colegio de un colegio de Colombia, obtuvieron como resultado que la implementación de

actividades que involucran la interacción y la utilización de la tecnología es de gran relevancia en el desarrollo de aprendizaje.

Por otra parte, Sinan (2019) en su investigación, señaló como propósito indagar el efecto de un programa basado en la educación física con el propósito de desarrollar habilidades de escritura en los escolares del nivel primario de un colegio en Turquía, fue una investigación de tipo experimental, el cambio producido entre el post test y el pretest del grupo experimental fue el siguiente ( $F_{1,102}; 135.628$ ;  $p < 0,05$ ) a la luz de los hallazgos se demuestra que el programa influye de manera efectiva en el progreso de la motricidad fina, siendo esta el apoyo principal para promover de manera efectiva el proceso de escritura.

Asimismo, Faramarzi (2020) en su investigación consideró como propósito probar que el programa basado en la integración sensorial disminuye la disortografía de los estudiantes de un colegio de Irán, fue una investigación experimental, y los hallazgos demostraron que el programa tuvo un resultado importante en la reducción de la disortografía con el siguiente resultado en el grupo experimental  $p < 0/001$ .

Díaz (2009) sostuvo que el programa es un documento que elabora un especialista, docente, director entre otros, que posee un dominio profesional con la finalidad de desarrollar un taller o sesiones de aprendizaje para lograr un objetivo. Ahora bien, Montes (2018) afirmó que el programa de intervención tiene la particularidad de orientar un proceso que debe ser continuo y permanente, llevado a cabo por personas especializadas en el campo educativo, responsables de potenciar las habilidades y competencias de los participantes del programa. Además, Gonzales-Benito (2018) refirió que el programa es un proyecto planificado y ordenado, cuyo fin primordial es la satisfacción de cubrir necesidades en un determinado contexto y que se lleva a cabo a través de actividades planificadas.

Por otra parte, Álvarez & Hernández (1998) afirmaron que el programa comprende un conjunto de actividades, contenidos, tareas o acciones organizadas de manera coherente con el propósito de cubrir necesidades de los integrantes de un grupo de personas con características similares en un determinado contexto. Los

programas están compuestos por etapas o fases: etapa de la valoración de necesidades, en ella se prioriza las necesidades; etapa del diseño del programa, en esta fase los autores proponen estrategias y recursos a utilizar en el programa; etapa de la aplicación, en esta fase se debe contar con estrategias de apoyo antes, durante y después de la aplicación del programa, así como, el seguimiento a los destinatarios; finalmente la fase de la evaluación del programa en ella se plantea estrategias de análisis de los resultados.

Un programa está compuesto por actividades propuestas por un profesional, estas deben ser organizadas y orientadas con el fin de lograr un determinado objetivo. Estas actividades programadas requieren diferentes estrategias para desarrollar habilidades y competencias de los estudiantes en sus producciones escritas; además, la estrategia debe ser asumida por un docente que cumpla un rol importante, debe ser una persona abierta y receptiva, de tal forma que pueda recibir e interpretar lo que los estudiantes quieren expresar (Vargas, 2018). Un ejemplo de ella, es la planteada por el Minedu (2015) quienes propusieron la estrategia de la autocorrección en el cual, plantean que los niños y niñas produzcan sus textos, seguidamente lo mejoran a través de señales o códigos de escritura que previamente han sido establecidos y cuyo significado conocen, así como: cuando en una palabra el niño escribe la z por la s, se puede colocar debajo de la letra en mención un círculo que le indica al estudiante que debe cambiar de letra, si tuvo un error en el uso de la mayúscula se coloca la señal de una flecha hacia arriba, si el estudiante no colocó el punto, se le pone la señal de un triángulo, si el alumno une palabras se le coloca una línea oblicua indicándole que separa las palabras, entre otros. De esta forma los niños y niñas se apropiarán del lenguaje referidos a las reglas ortográficas, gramaticales, asimismo, la coherencia y cohesión de un texto escrito.

Valles y Valles (1999) sostuvieron desde un enfoque constructivista la estrategia de la autocorrección, en ella plantea que el estudiante debe reflexionar sobre su escrito a través de la revisión, para ello es importante la utilización de marcas o códigos de corrección que le va a señalar al estudiante el error que tuvo y poder mejorarlo o corregirlo.

Capcha & Lozano (2018) expusieron en su trabajo de investigación acerca de la estrategia de autocorrección, y sostienen que es un planteamiento que consiste en brindar al estudiante un grupo de símbolos gráficos, cada uno de ellos con un significado, llamados marcas de corrección, de tal manera que el estudiante pueda corregir errores en la escritura de sílabas, palabras, frases, oraciones y textos por propia iniciativa. En muchas ocasiones corregir el escrito a un estudiante resulta tedioso tanto para el docente como para el alumno, como planteó Nouadri (2020) sobre lo que enfrenta el estudiante en la escuela diariamente al producir sus textos ya que requieren de actividades cognitivas específicas, que pueden ser para ciertos alumnos difíciles y agotadoras, sin embargo, al utilizar estas marcas de corrección otorgan al estudiante una anotación grafica que les puede resultar sencillo para corregir sus errores en la escritura.

Por otro lado, con respecto a los problemas de aprendizaje Lucas & Moya (2019) afirman que estos se muestran en el aprendizaje de los alumnos a través de la falta de interés en las actividades que realizan, en su comportamiento, en el ritmo lento de aprendizaje, dificultades en el habla, en el área de matemática, entre otros. Los problemas de aprendizaje reúnen a una serie de trastornos que se expresan en el progreso de las competencias de la lectura, escritura y matemática (Bastidas et al., 2019). Uno de esas dificultades es la disortografía que se relaciona con la dificultad en la transcripción de letras, reglas ortográficas y escritura de palabras.

La disortografía es un trastorno que padece muchos estudiantes de manera recurrente en los primeros años de estudio escolar, que se exterioriza como una dificultad para escribir palabras de manera acertada y cumplir con las reglas ortográficas y sino, se trata de forma adecuada puede persistir esta dificultad, no obstante, hay estrategias que los docentes pueden usar para contener el problema.

Además, Fiuza & Fernández (2014) afirmaron que la disortografía como trastorno definido, solo contiene fallas en la escritura y no necesariamente en la lectura, por consiguiente, un niño que muestra disortografía no quiere decir que lea mal.



Según, García (1989) la disortografía es un conjunto de errores que produce perjuicio en la escritura de la palabra, sin embargo, no afecta al trazo. Además, la disortografía incide negativamente en el aprendizaje de los estudiantes, debido a que afecta la habilidad de convertir un fonema en grafema, esto conlleva a que los estudiantes tengan la dificultad en expresar de forma oral o escrita sus producciones (Otondo & Bascur, 2020 y Fontaine et al., 2021). También, Pugliese & Pelagatti (2021) sostuvieron que la disortografía es un trastorno concreto de la ortografía de las palabras escritas, los estudiantes que poseen esta dificultad, confunden letras similares y escriben de manera desordenada letras o sílabas.

El término de disortografía es una dificultad que no toma en cuenta la forma, direccionalidad y trazo de las letras, en lugar de esto, resalta la asociación del fonema-grafema, es decir, la ortografía de algunas palabras (Rivas y Fernández 2002). Por otra parte, Fender (2008, citado por Pimentel, 2021) sostuvo que la disortografía es una dificultad por no tener en cuenta las reglas ortográficas en los textos escritos por los estudiantes; además la disortografía es un trastorno en la habilidad de la escritura, el estudiante evidencia esta dificultad cuando escribe o transcribe palabras de forma incorrecta y no cumplir con las normas ortográficas (Chávez et al., 2021, Maxi, 2019 y (Laime & Sanchez, 2018) también, reemplazan las letras por otras de grafía similar (Burbano & Peralta, 2019 y Gonzáles et al., 2021).

Según, Rivas y Fernández (2002) las causas son variadas:

Causas de tipo perceptivo, es la dificultad en la percepción y la memoria visual y auditiva, el estudiante no discrimina el sonido del fonema, palabras escritas con “b” y “v”, así mismo la dificultad en la orientación espacial, letras con características parecidas b/d, p/q.

Causas de tipo intelectual, inmadurez intelectual es una causa debido a que los estudiantes no desarrollan un nivel de inteligencia acorde a su edad, por tal motivo el aprendizaje de la correspondencia fonema-grafema no es el adecuado.

Causas de tipo lingüístico, el estudiante tiene dificultad en la articulación de las palabras al sustituir unas letras por otras, por ejemplo, la “s” por la “c”, así también, el

poco vocabulario que trae consigo el estudiante, es evidente que cuando más vocabulario posee el alumno mayor serán las posibilidades que conozca las reglas ortográficas.

Causas de tipo afectivo y emocional, cuando un estudiante no está debidamente motivado para producir sus textos escritos tendrá mayores errores en su escritura, el docente debe conocer estrategias que mantengan entusiasmado al estudiante para promover mayor interés hacia la escritura.

Causas de tipo pedagógico, el docente desarrolla un rol fundamental en el aprendizaje de los alumnos, debe utilizar estrategias y técnicas pertinentes para favorecer mejores aprendizajes en los alumnos en lo que corresponde a la ortografía

Tsvetkova (1977) y Luria (1980) manifestaron 7 características o tipos de disortografía: en primer lugar, la disortografía temporal, aquí el estudiante muestra dificultad al escribir, separa las palabras; el segundo lugar, la disortografía perceptivo-cinestésica en ella debido a problemas auditivos el estudiante sustituye una letra por otra, la “m” por la “n”, al no escuchar bien opta por escribir aquellas palabras que le son más conocidas a nivel fonológico; en tercer lugar, la disortografía cinética, el estudiante tiene dificultad en la ordenación y secuenciación del grafema, esto produce unión y separación de palabras; en cuarto lugar, la disortografía visoespacial, es la dificultad que tiene el estudiante al reconocer grafías similares “d” por “b”, “p” por “q”, entre otros; en quinto lugar, la disortografía dinámica, el estudiante tiene dificultad al escribir, debido a que no tiene concordancia gramatical, ejemplo; “las señora viajaron”; en sexto lugar la disortografía semántica, es cuando el estudiante tiene dificultad para percibir las palabras: unión o segmentación de palabras, olvido de signos ortográficos; por último, la disortografía cultural, se refiere a la dificultad para aprender y emplear la acentuación, puntuación y las reglas de ortografía.

Los estudiantes presentan dificultades de escritura, según Zupardo (2020) estas pueden ser a nivel lingüística y cognitiva que está relacionado con la disortografía y se manifiesta en los estudiantes cuando presentan errores en las reglas gramaticales, fonológicas y ortográficas; así también, presentan déficit a nivel motor,

esto tiene relación con la disgrafía, los estudiantes con esta dificultad tienen una caligrafía ilegible, afectando al trazo de la letra. Algunos autores como Athanasios (2020) refirió que la disgrafía es un trastorno de la escritura y también se le puede llamar disortografía.

Para Cuetos (2009) mencionado por Montes (2018) el dictado de sílabas es la representación del fonema en sílabas, esta se puede observar en un papel o computadora, existen sílabas que son más fáciles de escribir que otras debido a que se usan con mayor frecuencia, además el dictado de palabras hace referencia a que son una representación gráfica de los sonidos que se plasman en un papel u ordenador, así mismo, el dictado de frases es la representación gráfica de un conjunto de palabras, la frases de uso frecuente serán menos repetidas al realizar el dictado a diferencia de aquellas que con menor uso. Finalmente, las pseudopalabras o también llamadas palabras poco familiares, estas no adquieren una escritura léxica, son usadas de manera recurrente cuando el estudiante empieza a escribir y no son conscientes si se trata de una palabra.

Ahora bien, sobre el dictado Wang (2020) afirmó que, el que va a realizar el dictado tiene que tener habilidades lingüísticas, debido a que el estudiante pone en juego la escucha activa, la pronunciación y la gramática. Primero, debe entender bien lo que dice la persona que está dictando, luego, procesa la información y lo convierte en escrito. Además, el dictado afianza la ortografía y es una forma de corregir sus escritos (Ugalde, 2020). Por otro lado, Gargot et al., (2020) destacaron, que la escritura manuscrita apropiadamente legible y automatizada son la base para la adquisición de otras habilidades como la ortografía y creación de cuentos. Asimismo, la destreza de la escritura a mano es relevante para los estudiantes que están en los colegios, es una habilidad que le permitirá comunicar sus ideas y pensamientos (Rosenblum, 2018).

### **III. METODOLOGÍA**

#### **3.1. Tipo y diseño de investigación**

La pesquisa fue de tipo aplicada, según Cazau, (2006) debido a que, el propósito fue solucionar un problema y determinar de qué manera influye la aplicación de un programa con la finalidad de prevenir la disortografía en los estudiantes del tercer grado del nivel primario.

La investigación fue de tipo experimental con un diseño pre experimental, como lo indica Hernández et al., (2014) debido a que, está encaminada al uso de un programa de prevención a un grupo de estudiantes, con el propósito de lograr mejoras en el problema planteado seguidamente proporcionar el instrumento. En esta indagación se manejó de manera premeditada la variable independiente con el fin de examinar los resultados que origina en la variable dependiente.

La investigación es de enfoque cuantitativo Hernández et al., (2014) debido a que se adquieren respuestas a través de los instrumentos y estos son organizados en una base de datos, posteriormente analizado con un programa estadístico

#### **3.2. Variables y operacionalización**

##### **Variable independiente: Programa**

Gonzales-Benito (2018) refirió que el programa es un proyecto planificado y ordenado, cuyo fin primordial es la satisfacción de cubrir necesidades en un determinado contexto y que se lleva a cabo a través de actividades planificadas.

##### **Variable dependiente: La disortografía**

La disortografía es un trastorno que padece muchos estudiantes de manera recurrente en los primeros años de estudio escolar, si no, se trata de forma adecuada puede persistir esta dificultad, sin embargo, hay estrategias que los docentes pueden usar para contener el problema. Según García (1989) la disortografía es un conjunto de errores que produce perjuicio en la escritura de la palabra, sin embargo, no afecta al trazo.

## **Operacionalización**

La variable dependiente disortografía se midió a través del desarrollo de un conjunto de estrategias planteadas en las sesiones aplicadas, con sus dimensiones dictado de sílabas, dictado de palabras, dictado de pseudopalabras y dictado de frases, además fueron medidos con instrumentos de escala dicotómica y la escala de medición fue ordinal. La tabla de operacionalización se encuentra en el anexo 1.

Los indicadores que permiten medir las características de la variable dependiente disortografía: sílabas, ortografía arbitraria, ortografía reglada, reglas ortográficas, acentos, mayúsculas y signos de puntuación, además, la escala es medición es ordinal.

### **3.3. Población, muestra y muestreo**

Hernández et al., (2014) refirieron que, la población es un total de sujetos, que son las personas que serán objetos de investigación, las cuales poseen características parecidas. La indagación estuvo integrada por una población de 30 alumnos del tercer grado del nivel primario de la Institución Educativa N° 6038 “Ollantay” estos también son considerados como muestra o también llamados grupos intactos.

El muestro fue no probabilístico o intencional, ya que, el investigador escoge a los individuos que manifestarán la información requerida para la indagación.

#### **Criterios de selección**

#### **Criterios de inclusión**

- Escolares pertenecientes al tercer grado de primaria del colegio.
- Escolares que asisten constantemente a las labores educativas.

#### **Criterios de exclusión**

- Escolares que estudian en otras instituciones educativas.
- Escolares que permanentemente faltan a las labores educativas.

### **3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

Maya (2014) señala que las técnicas de investigación son un conjunto de áreas constituidas de forma metódica que sitúan al investigador en la misión de ahondar en el conocimiento, la técnica que se utilizó fue la encuesta. Hernández et al., (2014) indicó que, el instrumento es un recurso al cual apela el estudioso con la finalidad de obtener y registrar la información o datos sobre los constructos de estudio; el instrumento que se utilizó para la indagación fue el cuestionario.

#### **Validez y confiabilidad del instrumento**

El instrumento fue presentado a tres especialistas, con el propósito de que tenga validez el contenido y mida con certeza los indicadores e ítems de la variable disortografía. Además, para efectuar la confiabilidad se administró una prueba piloto a 15 estudiantes, luego, se analizó los resultados con la prueba estadística Kuder Richardson-20 cuyo resultado fue 0.900065; cabe señalar que las respuestas son dicotómicas.

### **3.5. Procedimientos**

La variable independiente Programa de prevención denominado “Reviso y aprendo” fue realizada a través de la aplicación de un programa, este se pudo realizar durante 18 sesiones, con el propósito de establecer la influencia del programa en la disortografía, se llevó a cabo la validación respectiva mediante tres personas que llevaron a cabo el juicio de expertos, además, se realizó la confiabilidad mediante una prueba piloto establecida a 15 alumnos que presentaban particularidades parecidas a la muestra.

### **3.6. Método de análisis de datos**

Se elaboró una base de datos en el software Microsoft Excel 2016, seguidamente se trasladó los datos al SPSS para categorizar los constructos y sus dimensiones; asimismo, se presentó las tablas de frecuencias y sus figuras correspondientes. El análisis inferencial fue desarrollado con la prueba Wilcoxon, además, la estadística fue no paramétrica y el grupo experimental estuvo compuesto por 30 alumnos.

### **3.7. Aspectos éticos**

La pesquisa tuvo en consideración los aspectos éticos de reserva de identidad de los estudiantes que fueron considerados en la muestra, además las tesis, artículos y textos fueron referenciados acatando los derechos de autoría intelectual. Esta investigación se realizó teniendo en cuenta la Guía de elaboración de productos de investigación de fin de programa, además, con respecto a la aplicación de los instrumentos, se tuvo el permiso correspondiente de la Institución educativa, ya que se presentó una carta firmada por la Escuela de Posgrado de la UCV.

## IV. RESULTADOS

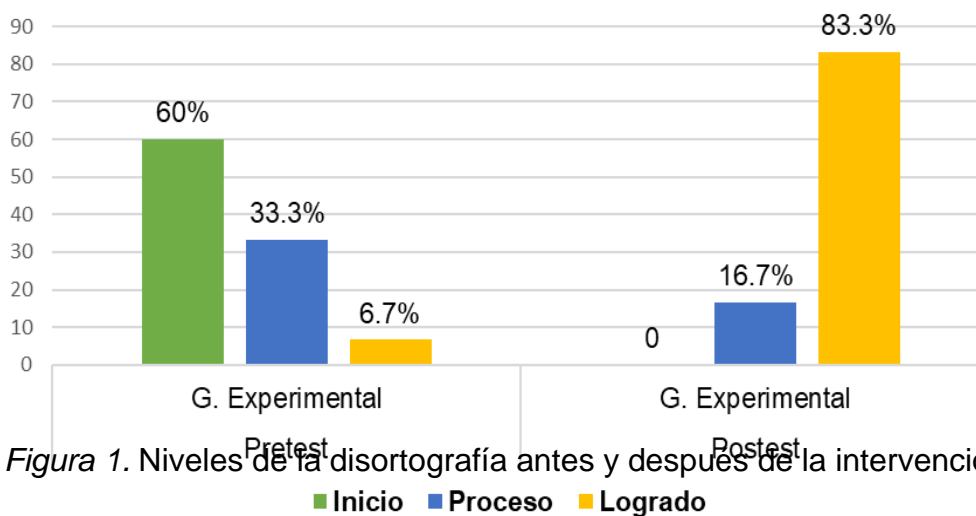
### Estadística descriptiva

**Tabla 1.**

*Distribución agrupada de la variable disortografía*

Variable	Niveles	Mediciones			
		Grupo Experimental pretest		Grupo Experimental Postest	
		Frecuencia	%	Frecuencia	%
Disortografía	Inicio	18	60,0	0	0
	Proceso	10	33,3	5	16,7
	Logrado	2	6,7	25	83,3
	Total	30	100,0	30	100,0

Nota:  $f_i$ =frecuencia absoluta



**Figura 1.** Niveles de la disortografía antes y después de la intervención

■ Inicio ■ Proceso ■ Logrado

Los resultados de la tabla 1 y Figura 1, permitieron identificar respecto a la medición pretest, que de forma mayoritaria el 60% de los estudiantes muestran índices elevados respecto al nivel de inicio, de la misma forma se observó que un 33,3% alcanza un nivel de proceso, frente al 6,7% quienes se ubicaron en el nivel de logrado. Al mismo tiempo en el Postest se observó que el 83,3% de estudiantes obtuvo el nivel de logrado, respecto al 16,7% quienes se ubicaron en el nivel de proceso. Dichos resultados permitieron observar en un primer momento las dificultades asociadas a la disortografía las cuales representan un problema para el estudiante el desarrollo de su capacidad de escritura, siendo superadas posteriormente en la medición del postest, donde se evidenció que producto de la intervención mediante el programa de



prevención el grupo experimental (GE) logró fortalecer dichas habilidades y capacidades; en consecuencia, se disminuyeron los errores asociados a la disortografía.

**Tabla 2.**

*Distribución agrupada de la dimensión dictado de sílabas*

Variable	Niveles	Mediciones			
		Grupo Experimental pretest		Grupo Experimental Posttest	
		Frecuencia	%	Frecuencia	%
Dictado de sílabas	Inicio	10	33,3	0	0
	Proceso	17	56,7	1	3,3
	Logrado	3	10,0	29	96,7
	Total	30	100,0	30	100,0

*Nota: fi=frecuencia absoluta*

Respecto a la tabla 2, los resultados permitieron identificar que en la medición pretest el índice porcentual es alto, en tanto un 56% de estudiantes evidenció un nivel de proceso respecto al dictado de sílabas seguido del 33,3% quienes muestran índices en el nivel de inicio, frente al 10% quienes se ubicaron en el nivel de logrado, de la misma forma la medición posttest fue equivalente al nivel de logrado en donde se observó que de forma mayoritaria el 96,7% muestra dicho nivel, en relación al 3,3% quienes porcentualmente alcanzan el nivel de proceso. Dichos resultados permiten identificar el antes y después de los niveles del dictado de sílabas en donde posterior a la aplicación del programa se ha podido fortalecer la ortografía de los estudiantes mediante la lectura de un texto en voz alta como parte del proceso de escritura generando que la intervención permita disminuir los problemas asociadas al error en el dictado de sílabas, demostrándose diferencias antes y después

**Tabla 3.**

*Distribución agrupada de la dimensión dictado de palabras*

Variable	Niveles	Mediciones	
		Grupo Experimental pretest	Grupo Experimental Posttest

		Frecuencia	%	Frecuencia	%
Dictado de palabras	Inicio	18	60,0	0	0
	Proceso	10	33,3	10	33,3
	Logrado	2	6,7	20	66,7
	Total	30	100,0	30	100,0

*Nota:*  $f_i$ =frecuencia absoluta

Los resultados de la tabla 3, respecto a la medición pretest, demuestran que un 60% de estudiantes evidencia el dictado de palabras en el nivel de inicio, mientras que el 33,3% se observa en proceso, frente al 6,7% quienes logran posicionarse en el nivel de logrado, por otra parte, los resultados de la medición posterior a la intervención determinaron que de forma amplia el 66,7% de estudiantes muestra un nivel de logrado, con respecto a 33,3% de ellos quienes se ubicaron en el nivel de proceso. Dichas cifras corresponden a identificar el antes y después de la dimensión dictado de palabras en la que se pudo observar que hay índices elevados respecto al nivel de inicio, los cuales pasaron a un nivel de logrado en la segunda medición, corroborando los efectos positivos producto del uso de estrategias para mejorar la ortografía; en consecuencia, los niños disminuyeron sus problemas asociados al error en el dictado de palabras.

**Tabla 4.**

*Distribución agrupada de la dimensión dictado de pseudopalabras*

Variable	Niveles	Mediciones			
		Grupo Experimental pretest		Grupo Experimental Postest	
		Frecuencia	%	Frecuencia	%
Dictado de pseudopalabras	Inicio	24	80,0	0	0
	Proceso	6	20,0	10	33,3
	Logrado	0	0	20	66,7
	Total	30	100,0	30	100,0

*Nota:*  $f_i$ =frecuencia absoluta

Los resultados de la tabla 4, permitieron observar que, respecto al dictado de pseudopalabras los estudiantes muestran un índice mayoritario respecto al nivel de inicio con cifra porcentual de 80%, al mismo tiempo se observó que el 20% de ellos muestra índices en el nivel de proceso, dichos resultados hacen evidente la situación respecto a la dimensión en la que previa a la intervención o aplicación del programa

los estudiantes demostraban ciertas dificultades sobre el dictado de pseudopalabras; sin embargo la medición posttest demostró que el índice se incrementa respecto al nivel de logrado donde se observó el 66,7% se ubicó en el nivel de logrado seguido del 33,3% quienes alcanzaron el nivel de proceso, razón por el cual se observó fortalecida la dimensión determinado la eficacia del programa para disminuir los problemas asociados al error en el dictado de pseudopalabras.

**Tabla 5.**

*Distribución agrupada de la dimensión dictado de frases*

Variable	Niveles	Mediciones			
		Grupo Experimental pretest		Grupo Experimental Posttest	
		Frecuencia	%	Frecuencia	%
Dictado de frases	Inicio	28	93,3	2	6,7
	Proceso	2	6,7	7	23,3
	Logrado	0	0	21	70,0
	Total	30	100,0	30	100,0

*Nota:  $f_i$ =frecuencia absoluta*

Sobre el dictado de frases, se observó que de forma mayoritaria el 93,3% de los estudiantes muestra con respecto a la medición pretest un nivel de inicio, al mismo tiempo un 6,7% se ubicó en el nivel de inicio, demostrándose que de forma previa los estudiantes muestran dificultades respecto a la dimensión, la misma que alcanzó cifras mayores en la medición posttest en la que se pudo evidenciar que de forma mayoritaria el 70% de los evaluados se encontraba en el nivel de logrado, frente al 23,3% en el nivel de proceso, siendo tan solo el 6,7% de estudiantes quienes se ubicaron en el nivel de inicio, sobre aquello, los hallazgos han permitido observar las diferentes antes y después producto de la intervención determinándose los efectos favorables en el grupo experimental para mejorar aspectos relacionados al dictado de frases permitiendo en un segundo momento disminuir los errores del dictado.

**Tabla 6.**

*Contraste de normalidad*

Momentos	Grupo	Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.
Disortografía Pretest	Grupo experimental	,701	30	,000
Disortografía Posttest	Grupo experimental	,452	30	,000

H<sub>0</sub>= Existe distribución normal

H<sub>1</sub>= No existe distribución normal

$\alpha=0,05$

El contraste de normalidad en la tabla 6, mediante interpretación de prueba Shapiro-Wilk cuando las unidades de análisis son  $\leq$  a 50, permitieron identificar un p valor (sig. 0,00) en ambos casos, razón por la que se determina que los datos no presentan distribución normal, en consecuencia, el método es de tipo no paramétrico con su correspondiente prueba Rangos de Wilcoxon para muestras relacionadas.

### **Estadística inferencial**

#### **Contraste de hipótesis general**

H<sub>0</sub>. El programa preventivo "Reviso y aprendo" no disminuye la disortografía en los estudiantes del tercer grado de primaria

H<sub>1</sub>. El programa preventivo "Reviso y aprendo" disminuye la disortografía en los estudiantes del tercer grado de primaria.

**Tabla 7.***Prueba de rangos con signos de Wilcoxon*

Medición	Rangos	N	Rango promedio	Suma de rangos
Disortografía Postest	Rangos negativos	0 <sup>a</sup>	,00	,00
Disortografía Pretest	Rangos positivos	28 <sup>b</sup>	14,50	406,00
	Empates	2 <sup>c</sup>		
	<u>Total</u>	<u>30</u>		

Los resultados de la tabla 7, evidencia diferencias mediante los rangos positivos (28), negativos (0) y (2) empates, así como rangos promedio, posibilitando identificar cambios en cuanto a la disortografía producto del programa “Reviso y aprendo” antes y después denotando que su aplicación previene la disortografía en los estudiantes del tercer grado de primaria.

**Tabla 8.***Estadístico de contraste*

	Pretest - Postest
Z	-4,768 <sup>b</sup>
Sig. asintótica(bilateral)	,000

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

En la tabla 8, se pudo observar que el estadístico Z es -4,768 (tamaño muestral > 25) con un p valor (significancia bilateral = 0,00 <  $\alpha$  0,05) razón por la cual se rechazó H<sub>0</sub> y se aceptó H<sub>1</sub> determinándose diferencias respecto a la disortografía en el GE en el pretest respecto al GE postest (H<sub>0</sub>:  $\mu_{GE} \neq \mu_{GE}$ )

**Contraste de hipótesis específica 1**

H<sub>0</sub>. El programa preventivo “Reviso y aprendo” no disminuye los errores en el dictado de sílabas, en los estudiantes del tercer grado de primaria.

H<sub>1</sub>. El programa preventivo “Reviso y aprendo” no disminuye los errores en el dictado de sílabas, en los estudiantes del tercer grado de primaria.

**Tabla 9.***Prueba de rangos con signos de Wilcoxon*

Medición	Rangos	N	Rango promedio	Suma de rangos
Dictado de sílabas Postest	Rangos negativos	0a	,00	,00
Dictado de sílabas Pretest	Rangos positivos	27b	14,00	378,00
	Empates	3c		
	<u>Total</u>	<u>30</u>		

Según los resultados de la tabla 9, se observa las diferencias negativas (0) positivas (27) y empates (3), así como un rango promedio (14,00) a nivel del postest, identificándose los cambios en la segunda medición producto de la aplicación del programa “Reviso y aprendo” el mismo que permitió disminuir los errores en el dictado de sílabas

**Tabla 10.***Estadístico de contraste*

	Pretest - Postest
Z	-4,730 <sup>b</sup>
Sig. asintótica(bilateral)	,000

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

En la tabla 10, se pudo observar que el estadístico Z es -4,730 (tamaño muestral > 25) con un p valor (significancia bilateral = 0,00 <  $\alpha$  0,05) razón por la cual se rechazó  $H_0$  y se aceptó  $H_1$  determinándose diferencias sobre la dimensión dictado de sílabas en el GE en el pretest respecto al GE postest ( $H_0: \mu_{GE} \neq \mu_{GE}$ )

**Contraste de hipótesis específica 2**

$H_0$ . El programa preventivo “Reviso y aprendo” no disminuye los errores en el dictado de palabras, en los estudiantes del tercer grado de primaria.

$H_1$ . El programa preventivo “Reviso y aprendo” disminuye los errores en el dictado de palabras, en los estudiantes del tercer grado de primaria.

**Tabla 11.***Prueba de rangos con signos de Wilcoxon*

Medición	Rangos	N	Rango promedio	Suma de rangos
Dictado de palabras	Rangos negativos	0a	,00	,00
Posttest	Rangos positivos	25b	13,00	325,00
Dictado de palabras	Empates	5c		
Pretest	<u>Total</u>	<u>30</u>		

Según resultados de la tabla 11, se observó diferencias negativas (0) positivas (25) y empates (5), así como un rango promedio (13,00) a nivel del posttest, identificándose los cambios en la segunda medición producto de la aplicación del programa “Reviso y aprendo” el mismo que permitió disminuir los errores en el dictado de palabras.

**Tabla 12.***Estadístico de contraste*

	Pretest - Posttest
Z	-4,512 <sup>b</sup>
Sig. asintótica(bilateral)	,000

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

En la tabla 12, el estadístico Z es -4,512 (tamaño muestral > 25) con un p valor (significancia bilateral = 0,00 <  $\alpha$  0,05) razón por la que se rechazó  $H_0$  Y se aceptó  $H_1$  determinándose diferencias sobre la dimensión dictado de palabras en el GE en el pretest respecto al GE posttest ( $H_0: \mu_{GE} \neq \mu_{GE}$ )

**Contraste de hipótesis específica 3**

$H_0$  El programa preventivo “Reviso y aprendo” no disminuye los errores en el dictado de pseudopalabras, en los estudiantes del tercer grado de primaria.

$H_1$ . El programa preventivo “Reviso y aprendo” disminuye los errores en el dictado de pseudopalabras, en los estudiantes del tercer grado de primaria.

**Tabla 13.***Prueba de rangos con signos de Wilcoxon*

Medición	Rangos	N	Rango promedio	Suma de rangos
Dictado de pseudopalabras Postest	Rangos negativos	0a	,00	,00
	Rangos positivos	28b	14,50	406,00
Dictado de pseudopalabras Pretest	Empates	2c		
	<u>Total</u>	<u>30</u>		

Según resultados de la tabla 13, se observó diferencias negativas (0) positivas (28) y empates (2), así como un rango promedio (14,50) a nivel del postest, identificándose los cambios en la segunda medición producto de la aplicación del programa “Reviso y aprendo” el mismo que permitió disminuir los errores en el dictado de pseudopalabras.

**Tabla 14.***Estadístico de contraste*

	Pretest - Postest
Z	-4,774 <sup>b</sup>
Sig. asintótica(bilateral)	,000

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

En la tabla 14, el estadístico Z es -4,774 (tamaño muestral > 25) con un p valor (significancia bilateral = 0,00 <  $\alpha$  0,05) razón por la que se rechazó  $H_0$  Y se aceptó  $H_1$  determinándose diferencias sobre la dimensión dictado de pseudopalabras en el GE en el pretest respecto al GE postest ( $H_0: \mu_{GE} \neq \mu_{GE}$ )

**Contraste de hipótesis específica 4**

$H_0$ . El programa preventivo “Reviso y aprendo” disminuye los errores en el dictado de frases en los estudiantes del tercer grado de primaria.

$H_1$ . El programa preventivo “Reviso y aprendo” no disminuye los errores en el dictado de frases en los estudiantes del tercer grado de primaria.



**Tabla 15.***Prueba de rangos con signos de Wilcoxon*

Medición	Rangos	N	Rango promedio	Suma de rangos
Dictado de frases	Rangos negativos	0a	,00	,00
Postest	Rangos positivos	28b	14,50	406,00
Dictado de frases	Empates	2c		
Pretest	<u>Total</u>	<u>30</u>		

Según resultados de la tabla 13, se observó diferencias negativas (0) positivas (28) y empates (2), así como un rango promedio (14,50) a nivel del postest, identificándose los cambios en la segunda medición producto de la aplicación del programa “Reviso y aprendo”.

Tabla 16.

*Estadístico de contraste*

	Pretest - Postest
Z	-4,824 <sup>b</sup>
Sig. asintótica(bilateral)	,000

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

En la tabla 16, el estadístico Z es -4,824 (tamaño muestral > 25) con un p valor (significancia bilateral = 0,00 <  $\alpha$  0,05) razón por la que se rechazó  $H_0$  Y se aceptó  $H_1$  determinándose diferencias sobre la dimensión dictado de frases en el GE en el pretest respecto al GE postest ( $H_0: \mu_{GE} \neq \mu_{GE}$ )

**V. DISCUSIÓN**

A partir del análisis de los resultados obtenidos en la investigación, además, teniendo como base la hipótesis general y específicas, se procedió a la discusión de los hallazgos:

En relación a los resultados obtenidos en la hipótesis general, se logró determinar que el programa preventivo “Reviso y aprendo” disminuyó la disortografía en los estudiantes del tercer grado de primaria con una significancia = 0,00 <  $\alpha$  0,05,

este resultado se evidenció en la medición del postest en donde se observó que se logró fortalecer habilidades y competencias en los dictados; en consecuencia, se redujo las equivocaciones asociados a la disortografía; asimismo, García (1989) define a la disortografía como los errores que cometen los estudiantes al escribir.

Los hallazgos de la hipótesis general fueron similares al resultado logrado por Hurtado & Niño (2019) quienes aplicaron un programa denominado "Ortodidactic" para superar la disortografía en estudiantes de primaria, obtuvieron como efecto significativo  $p < 0.05$ , lo cual demuestra que el programa propuesto fue óptimo.

Agregando a lo anterior, Granizo & Carrera (2020) destacaron la importancia de que el docente utilice estrategias para mejorar la escritura y hallaron como resultado que existe una correlación entre la disortografía y la escritura: en definitiva, si los estudiantes tienen errores ortográficos se verá reflejado en sus escritos. Cabe destacar que, Midedu en el año 2015 con la intención de que los docentes mejoren la escritura en los estudiantes planteó en un fascículo denominado Rutas del aprendizaje aplicar la estrategia llamada la autocorrección, el cual consiste en que los niños y niñas produzcan sus textos, seguidamente, lo mejoran a través de señales o códigos de escritura que previamente han sido establecidos y cuyo significado conocen, estos signos de corrección los coloca el docente en los escritos de los estudiantes.

Asimismo, el hallazgo de la investigación coincide con Montes (2018) quien planteó una indagación cuya finalidad fue determinar el nivel de seguridad del Programa "ESPEJO" para reducir la disortografía en escolares de quinto grado del nivel primario, el principal resultado obtenido fue que hubo una diferencia importante posteriormente al desarrollo del programa con el resultado  $p = 0,00$ .  $p < 0,05$ , es decir, se logró superar las dificultades de disortografía que presentaban los estudiantes; cabe mencionar que, los programas comprenden un conjunto de actividades organizadas de tal manera que cubran las necesidades de los integrantes del programa; según Álvarez & Hernández (1998) los programas están compuestas por fases: valoración de necesidades, diseño del programa, etapa de aplicación y finalmente la evaluación del programa.

Del mismo modo, Capcha & Lozano (2018) propusieron en su indagación la influencia de la estrategia de autocorrección en la creación de textos narrativos de los niños del nivel primario, a la luz de los hallazgos logrados se demostró la significancia de  $\text{sig}=0,005$ , debido a los resultados, concluyeron que, la estrategia tuvo efectos positivos en el proceso de la producción de textos escritos en los escolares, en ella se manifiesta el uso adecuado de la ortografía y escribir correctamente las palabras; la estrategia de la autocorrección fue creada por Valles y Valles (1999) ellos plantean que el estudiante debe reflexionar sobre su escrito a través de la revisión, para ello es importante la utilización de marcas o códigos de corrección que le va a señalar al estudiante el error que tuvo y poder mejorarlo.

Ahora bien, Mendoza & Palomino (2018) certificaron que es viable reducir la disortografía a través de estrategias metacognitivas, aplicaron un programa y hallaron como resultado en el grupo experimental que el 75% de escolares se ubicaron en el nivel de logro destacado, lo que demostró que hubo un incremento en el conocimiento de las diferentes reglas ortográficas, esto se explica en el análisis inferencial cuyo resultado bilateral encontrado es 0,000 que es menor al nivel de significancia ( $\alpha=0,05$ ).

Asimismo, Andrade (2022) dio a conocer, la importancia de implementar estrategias lúdicas en las aulas para mejorar la lectura y escritura en los niños, en su investigación concluyó que a partir de que los estudiantes participaron en el programa se evidenció un nivel muy alto en el desarrollo de la escritura en el grupo experimental.

Finalmente, la indagación propuesta por Vargas (2018) propuso estrategias psicopedagógicas, que comprende la tutoría como parte de la orientación psicopedagógica en la relación de la familia y la escuela, obtuvo como resultado en el postes de rendimiento ortográfico en sus tres dimensiones lo siguiente: en el literal 174 aciertos y 46 equivocaciones, en el puntual 120 aciertos y 24 errores; finalmente en acentuación 204 aciertos y 60 desaciertos; lo que se puede concluir que los resultados obtenidos concuerdan con los hallazgos de la presente investigación.

Ahora bien, sobre los dictados, que son las dimensiones de la variable dependiente Wang (2020) afirmó que, el que va a realizar el dictado tiene que tener

habilidades lingüísticas, debido a que el estudiante pone en juego la escucha activa, la pronunciación y la gramática. Además, el dictado afianza la ortografía y es una forma de corregir sus escritos (Ugalde, 2020).

En cuanto a la primera hipótesis específica el programa preventivo “Reviso y aprendo” disminuyó los errores en el dictado de sílabas, en los estudiantes del tercer grado de primaria, se halló una diferencia significativa =  $0,00 < \alpha 0,05$ , dichos resultados permiten identificar que el programa ha podido fortalecer la ortografía de los estudiantes mediante estrategias, generando que la intervención permita disminuir los problemas asociadas al error en el dictado de sílabas, cabe destacar que, Cuetos (2009) mencionado por Montes (2018) afirma que el dictado de sílabas es la representación del fonema en sílabas, esta se puede observar en un papel o computadora.

Los resultados de la primera hipótesis concuerdan con los de Caluña & Moreira (2017) quienes afirmaron que hay una relación entre la comprensión verbal y la disortografía, es decir, si el estudiante escucha y comprende las sílabas dictadas mejorará su ortografía, reduciendo de esta manera la disortografía; también, la disortografía incide negativamente en el aprendizaje de los estudiantes, debido a que afecta la habilidad de convertir un fonema en grafema (Otondo & Bascur, 2020 y Fontaine et al., 2021).

También, Fernandez (2021) señaló como resultado después de aplicar las técnicas cacográficas para disminuir la disortografía en los escolares del cuarto grado de primaria, que existe diferencias importante en favor al grupo experimental, eso se evidenció a través del siguiente resultado.  $z = -5.786$ ,  $p < 0.0$ , en otras palabras, las técnicas cacográficas influyen de manera significativa en la mejora de los errores de la disortografía.

En relación a la segunda hipótesis específica el programa preventivo “Reviso y aprendo” disminuyó los errores en el dictado de palabras, en los estudiantes del tercer grado de primaria, se logró una diferencia significativa =  $0,00 < \alpha 0,05$ , corroborando los efectos positivos producto de mejorar aspectos sobre la dimensión a través del

programa; en consecuencia, los niños disminuyeron sus problemas asociados al error en el dictado de palabras.

Los resultados de la segunda hipótesis son acordes con la indagación de Bohórquez & Suárez, (2018) quienes sostuvieron que, el programa psicomotor con aplicaciones tecnológicas y actividades sensorio-motrices y la utilización de la tecnología optimiza la legibilidad de las letras en los dictados y es de gran relevancia en el desarrollo de aprendizaje; también, Pugliese & Pelagatti (2021) sostuvieron que la disortografía es un trastorno concreto de la ortografía de las palabras escritas, los estudiantes que poseen esta dificultad, confunden letras similares y escriben de manera desordenada letras, sílabas o palabras.

También, Faramarzi (2020) en su investigación un resultado similar al de la presente investigación, el investigador consideró como propósito probar que el programa basado en la integración sensorial disminuye la disortografía de los estudiantes, los hallazgos demostraron que el programa tuvo un resultado importante en la reducción de la disortografía con el siguiente resultado en el grupo experimental  $p < 0/001$ .

En relación a la tercera dimensión, el programa preventivo “Reviso y aprendo” disminuyó los errores en el dictado de pseudopalabras en los estudiantes del tercer grado de primaria, se halló una diferencia significativa  $= 0,00 < \alpha 0,05$ , los hallazgos han permitido observar las diferentes antes y después producto de la intervención determinándose los efectos favorables en el grupo experimental para mejorar el dictado de pseudopalabras, estos resultados son parecidos a los que propuso Montes (2018) quien en su indagación planteó un programa para disminuir la disortografía en un colegio de S.M.P, posterior a ello, obtuvo el resultado  $p= 0,00 p < 0,05$ , es decir, se logró superar las dificultades de disortografía que presentaban los estudiantes.

Cabe indicar, para Cuetos (2009) mencionado por Montes (2018) el dictado de las pseudopalabras o también llamadas palabras poco familiares, estas no adquieren una escritura léxica, son usadas de manera recurrente cuando el estudiante empieza a escribir y no son conscientes si se trata de una palabra.

La indagación de Palma (2018) corroboró lo encontrado en el resultado de la dimensión tres, el investigador aplicó un programa de intervención basado en juegos estructurados con el propósito de mejorar la disgrafía en niños obteniendo como resultado en las evaluaciones desarrolladas un 80.53% de estudiantes en el postest superaron la dificultad.

Por último, en la investigación se demostró que el programa preventivo “Reviso y aprendo” disminuyó los errores en el dictado de frases en los estudiantes del tercer grado de primaria, esta dimensión se vio fortalecida producto de la eficacia de las estrategias propuestas en el programa que redujo las dificultades asociadas al dictado de frases, se logró una diferencia significativa =  $0,00 < \alpha 0,05$ ;

Sinan (2019) en su investigación, señaló como propósito indagar el efecto de un programa basado en la educación física con el propósito de desarrollar habilidades de escritura en los escolares del nivel primario de un colegio, el resultado fue ( $F_{1,102}; 135.628$ ;  $p < 0,05$ ) a la luz de los hallazgos se demuestra que el programa influye de manera efectiva en el progreso de la motricidad fina, siendo esta el apoyo principal para promover de manera efectiva el proceso de escritura. Asimismo, la destreza de la escritura a mano es una habilidad que le permitirá comunicar sus ideas y pensamientos (Rosenblum, 2018).

Además, Medina (2019) tuvo un resultado semejante al hallazgo obtenido en la presente, la investigadora señaló que existe una relación significativa entre la disortografía y el área de comunicación asociada a la competencia de escribir textos, a través del resultado de coeficiente de correlación rho de Spearman =  $-0.994$ , en efecto, se evidenció que a mayor disortografía hubo un menor resultado de aprendizaje en el área de comunicación.

También Tafur (2022) en su trabajo de indagación tuvo como fin establecer en qué medida se relaciona la disortografía y la carencia de competencias comunicativas, los resultados encontrados son similares a los encontrados en la investigación, el estudioso mencionó que el 38,6% manifiestan un nivel de disortografía baja, el 34,3% está en un nivel de inicio en las habilidades comunicativas y el 4,3% en un nivel de proceso, es por ello que se dedujo que el estudiante que posee dificultades en la

ortografía tendrá problemas para fortalecer las competencias comunicativas. Asimismo, Gargot et al., (2020) destacaron, que la escritura manuscrita apropiadamente legible y automatizada son la base para la adquisición de otras habilidades como la ortografía y creación de cuentos.

## VI. CONCLUSIONES

**Primera** En este informe de investigación se determinó la influencia del programa preventivo “Reviso y aprendo” para disminuir la disortografía en los estudiantes del tercer grado de primaria, a través del planteamiento de estrategias del programa el grupo experimental logró fortalecer habilidades y competencias en la escritura, en consecuencia, se disminuyeron los errores asociados a la disortografía. Se obtuvo la significancia bilateral =  $0,00 < \alpha 0,05$ .

**Segunda** Se demostró que la aplicación del programa preventivo “Reviso y aprendo” disminuyó los errores en el dictado de sílabas en los estudiantes del tercer grado de primaria, las estrategias que se usaron favorecieron a la reducción de los errores ortográficos; a través, del estadístico de Wilcoxon se obtuvo el resultado significancia bilateral =  $0,00 < \alpha 0,05$ .

**Tercera** Se demostró que la aplicación del programa preventivo “Reviso y aprendo” disminuyó los errores en el dictado de palabras en los estudiantes del tercer grado de primaria, las estrategias propuestas permitieron que los errores en las palabras disminuyan, debido a ello los estudiantes pudieron escribir palabras de forma correcta; a través, del estadístico de Wilcoxon se obtuvo el resultado significancia bilateral =  $0,00 < \alpha 0,05$ .

**Cuarta** Se demostró que la aplicación del programa preventivo “Reviso y aprendo” disminuye los errores en el dictado de pseudopalabras en los estudiantes del tercer grado de primaria, a través, del estadístico de Wilcoxon se obtuvo el resultado significancia bilateral =  $0,00 < \alpha 0,05$ .

**Quinta** Se demostró que la aplicación del programa preventivo “Reviso y aprendo” disminuye los errores en el dictado de frases en los estudiantes del tercer grado de primaria, a través, del estadístico de Wilcoxon se obtuvo el resultado significancia bilateral =  $0,00 < \alpha 0,05$ . Además, las estrategias propuestas en el informe de investigación permitieron desarrollar la competencia de escribir diversos tipos de texto.



## VII. RECOMENDACIONES

**Primera** Se recomienda seguir investigando porque, permite el desarrollo del conocimiento y optimizamos nuestra practica pedagógica, educamos a estudiantes críticos y creativos; además dejamos resultados y conclusiones de nuestro trabajo para que otros investigadores lo tomen como referencia y la ciencia siga en desarrollo para futuras generaciones.

**Segunda** Para indagaciones posteriores, los investigadores podrían congregarse a más población y muestra, también plantear la investigación desde otro diseño como el cuasiexperimental para poder comparar los resultados entre dos grupos.

**Tercera** Para próximos estudios, la variable dependiente podría asociarse con otra, para observar cómo funciona y obtener otros resultados y presentarlos a la comunidad científica.

**Cuarta** Sería recomendable que los directivos y docentes de la Institución Educativa promuevan programas en los cuales se desarrollen estrategias para mejorar la escritura de los estudiantes.

**Quinta** Para los docentes del nivel primario, investigar estrategias y el uso de instrumentos estandarizados como el PROESC para mejorar el proceso de escritura en sus estudiantes.

## REFERENCIAS

- Álvarez, V., & Hernández, J. (1998). EL MODELO DE INTERVENCIÓN POR PROGRAMAS Aportaciones para una revisión. *Revista de Investigación Educativa, RIE*, 16(2), 79–124.  
<https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/98041>
- Andrade, C. (2022). *Estrategias lúdicas para el proceso de adquisición de lecto-escritura en niños de segundo año de educación general básica* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Ecuador].  
<https://repositorio.pucesa.edu.ec/handle/123456789/3479>
- Athanasios, E. (2020). Ict's and Dysgraphia. *Technium Social Sciences Journal*, 31(1), 228–240.  
<https://techniumscience.com/index.php/socialsciences/article/view/332/124>
- Bastidas, C., Guale, B., Moya, M., & Rodríguez, M. (2019). Learning problems on educational context for cascol parish. *International Journal of Social Sciences and Humanities*, 3(2), 145–155.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.29332/ijssh.v3n2.306>
- Bohórquez, M., & Suárez, C. (2018). *Mejoramiento de la legibilidad de la escritura en niños de segundo grado de primaria del Colegio Saludcoop Sur I.E.D., a partir de la implementación de un programa psicomotor con componentes de TIC (APP)* [Tesis de maestría, Universidad Cooperativa de Colombia].  
<https://repository.ucc.edu.co/handle/20.500.12494/33709>
- Burbano, M., & Peralta, D. (2019). *Disortografía en el proceso Lecto-escritura* [Trabajo de grado, Universidad de Guayaquil].  
<http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/43341>
- Caluña, M. (2017). *La comprensión verbal en la disortografía en los niños y niñas de cuarto año de educación general básica de la escuela Fe y Alegría Juan Pablo II de Quito año lectivo 2016-2017*. [Trabajo de grado, Universidad Central del

Ecuador]. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/11587>

Capcha, Z., & Lozano, J. (2018). Autocorrección en la producción de textos narrativos en los estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa N° 36005 Ascensión Huancavelica [Trabajo de grado, Universidad Nacional de Huacavelica]. In *Repositorio Institucional - UNH*.  
<http://repositorio.unh.edu.pe/handle/UNH/3081>

Cazau, P. (2006). *Introducción a la investigación en Ciencias Sociales* (Tercera ed).  
<https://alcazaba.unex.es/asg/400758/MATERIALES/INTRODUCCIÓN A LA INVESTIGACIÓN EN CC.SS..pdf>

Chávez, L., Atafullas, S., & Ortiz, J. (2021). Estrategias didácticas para disminuir trastornos de dislexia y disortografía. *Conrado*, 17(81), 338–344.  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1990-86442021000400338](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442021000400338)

Cuetos, F. (2009). *Psicología de la escritura*. Gráficas Muriel.

Díaz, A. (2009). *Pensar la didáctica*. Amorrortu.

Faramarzi, S. (2020). The effect of sensory integration on dysorthographia of students with specific learning disability. *Journal of Learning Disabilities, Summer 2020*, 9(4), 89–114. <https://doi.org/10.22098/JLD.2020.956>

Fernandez, N. (2021). Las técnicas cacográficas en el tratamiento de la disortografía en los estudiantes de la Institución Educativa N° 1237 Jorge Giles Llanos UGEL N° 06 en el distrito de Ate [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. In *Tesis*.  
<https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/5753>

Fiuza, M., & Fernández, M. (2014). *Dificultades de aprendizaje y trastorno del desarrollo*. Madrid, España: Pirámide.

Fontaine, M., Moreau, A., & Brodeur, M. (2021). Programmes d'intervention orthopédagogique en littérature pour développer l'orthographe lexicale d'élèves

dysorthographiques de 9 à 12 ans: recension des écrits. *Revue Internationale de Communication et Socialisation*, 8(1), 47–70. [https://www.revuerics.com/wp-content/uploads/2021/07/RICS\\_2021-Vol-8-1-\\_Résumé-20-04-21-final.pdf](https://www.revuerics.com/wp-content/uploads/2021/07/RICS_2021-Vol-8-1-_Résumé-20-04-21-final.pdf)

García, J. (1989). *Manual para la confección de programas de desarrollo individuales de lectura*. EOS.

Gargot, T., Asselborn, T., Pellerin, H., Zammouri, I., Anzalone, S. M., Casteran, L., Johal, W., Dillenbourg, P., Cohen, D., & Jolly, C. (2020). Acquisition of handwriting in children with and without dysgraphia: A computational approach. *PLoS ONE*, 15(9), 1–22. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0237575>

Gonzales-Benito, A. (2018). Revisión teórica de los modelos de orientación educativa. *Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 2(2), 43–60. <https://doi.org/https://revistas.isfodosu.edu.do/index.php/recie/article/view/110>

González, J., Cánovas, B., Muñoz, R., & Rabal, J. (2021). Las dificultades de aprendizaje de la lectoescritura: implicaciones del diagnóstico de dislexia y la disortografía en Educación Primaria. *South Florida Journal of Development*, 2(2), 1181–1190. <https://doi.org/10.46932/sfjdv2n2-004>

Granizo, G., & Carrera, M. (2020). *Relación de la disortografía en la eficiente escritura de los estudiantes de 4to. Grado*. [Trabajo de grado, Universidad Estatal de Milagro]. <http://repositorio.unemi.edu.ec/xmlui/handle/123456789/5208>

Hernández, R., Fernandez, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. (6ta ed.) McGraw-Hill / Interamericana editores, de C.V. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

Hurtado, Y., & Niño, V. (2019). *Efectividad del programa “Ortodidactic” para mejorar la ortografía en estudiantes de 6° grado de primaria de un colegio privado del distrito de Cercado de Lima* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/16720>

Laime, C., & Sanchez, L. (2018). *La disortografía en el rendimiento académico en los*

*estudiantes de octavo año básica de la escuela de Educación Básica Fiscal “Isabel Herrería Herrería”. Propuesta: Diseño de software interactivo para mejorar la disortografía en el aula* [Trabajo de grado, Universidad de Guayaquil].  
<http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/36183>

Lucas, M., & Moya, M. (2019). Problems of learning and intervention. *International Journal of Health Sciences*, 3(2), 28–37.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.29332/ijhs.v3n2.328>

Luria, A. R. (1980). *Fundamentos de neurolingüística*. Toray-Masson.

Maxi, J. (2019). *Guía metodológica basada en las TIC para niños con problemas de disortografía en el cuarto grado B de EGB de La Unidad Educativa Fiscal “Fray Vicente Solano” Año lectivo 2018 - 2019, Jornada Vespertina* [Trabajo de grado, Universidad Politécnica Salesiana Sede Cuenca].  
<https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/18032>

Maya, E. (2014). Métodos y técnicas de investigación. In *Familia. Revista de Ciencias y Orientación Familiar* (Issue 9). <https://doi.org/10.36576/summa.28138>.

Medina, J. (2019). *Disortografía y resultados de aprendizaje en cuarto grado de primaria en una institución privada de San Juan de Lurigancho* [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo].  
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/40004>

Mendoza, Y., & Palomino, L. (2018). Estrategias Metacognitivas en la disortografía en estudiantes de educación primaria. Ayacucho, 2018 [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. In *Universidad Cesar Vallejo*.  
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/30150>

Minedu. (2015). Rutas del Aprendizaje ¿Qué y cómo aprenden nuestros estudiantes? In *Ministerio de Educación del Perú*.  
<http://www.minedu.gob.pe/DeInteres/pdf/documentos-primaria-comunicacion->

iv.pdfcion-IV.pdf

- MINEDU. (2013). *Informe de evaluación de Escritura en sexto grado- 2013 ¿Qué logros de aprendizaje en escritura muestran los estudiantes al finalizar la primaria?* 29. <http://umc.minedu.gob.pe/evaluacion-muestral-2013/>
- Montes, R. (2018). *Aplicación del Programa “ ESPEJO ” para disminuir la disortografía en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. de S.M.P. 2017* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].  
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/14700>
- Nouadri, S. (2020). L’usage des TIC par les apprenants dysorthographiques The use of ICT by dysorthographic learners. *Journal Scientifique Des Sciences de La Technologie et Du Handicap*, 02(3), 295–322.  
[https://skje.journals.ekb.eg/article\\_120973.html](https://skje.journals.ekb.eg/article_120973.html)
- Otondo, M., & Bascur, C. (2020). Disortografía y métodos de intervención educativa. *Praxis Pedagógica*, 20(27), 5–28.  
<https://revistas.uniminuto.edu/index.php/praxis/article/view/2186>
- Palma, D. (2018). Desarrollo de un programa de juegos estructurados con el fin de tratar la disgrafía en niños de 5 a 11 años en la zona rural de Manabí Comuna “La Esperanza”, en el período abril - septiembre 2018 [Trabajo de grado, Universidad Central de Ecuador].  
<http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/17015>
- Pimentel, A. (2021). Diagnóstico de la disortografía en estudiantes del ciclo V de una institución educativa, en San Juan de Miraflores. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. In *Universidad César Vallejo*.  
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/76973>
- Pugliese, C., & Pelagatti, S. (2021). Towards the early detection of the red flags of dysorthography in non-diagnostic settings. *Digital Public Humanities*, 1(1), 91–99. [file:///C:/Users/YO/Downloads/disortografía.revista con varias.pdf](file:///C:/Users/YO/Downloads/disortografía.revista%20con%20varias.pdf)

- Rivas, R. & Fernández, P. (2002). *Dislexia, disortografía y disgrafía*. Pirámide.
- Rosenblum, S. (2018). Inter-relationships between objective handwriting features and executive control among children with developmental dysgraphia. *PLoS ONE*, 13(4), 1–14. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0196098>
- Sinan, A. (2019). Fine motor skills, writing skills and physical education based assistive intervention program in children at grade 1. *Asian Journal of Education and Training*, 5(4), 518–525. <https://doi.org/10.20448/journal.522.2019.54.518.525>
- Tafur, L. (2022). Disortografía y déficit de competencias comunicativas en estudiantes del ciclo VII de una institución educativa, Lima [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. In *Universidad César Vallejo*. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/76952>
- Tinta, M. (2020). Proceso de enseñanza aprendizaje de la escritura a partir de la lectura de la realidad. *Horizontes. Revista de Investigación En Ciencias de La Educación*, 4(16), 553–568. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v4i16.137>
- Tsvetkova, S. L. (1977). *Reeducación del lenguaje, la escritura y la lectura*. Barcelona, España: Fontanella.
- Ugalde, M. (2020). El portafolio, la bitácora y el dictado: estrategias didácticas para mejorar el proceso de redacción. *Revista Ensayos Pedagógicos*, XV(2), 31–44. <https://doi.org/https://doi.org/10.15359/rep.15-2.2>
- Unesco. (2014). Primera Entrega de Resultados, Terce: Tercer estudio regional comparativo y explicativo. *OREALC/UNESCO Santiago.*, 1–56. <http://umc.minedu.gob.pe/terce-2013/>
- Valles, A. y Valles, A. (1999). *Autocorrección de la escritura*. PROMOLIBRO.
- Vargas, I. (2018). *La orientación psicopedagogía como herramienta para disminuir*

*los errores de la disortografía en los niños del segundo grado de primaria de la I. E. N° 1049 “Juana Alarco De Dammert” – Cercado De Lima – 2016* [Trabajo de segunda especialidad, Universidad Nacional Federico Villarreal].

<http://repositorio.unfv.edu.pe/handle/UNFV/3048>

Wang, X. (2020). *El dictado en la enseñanza y aprendizaje de ELE de los estudiantes chinos* [Tesis doctoral, Universidad de Murcia].

<https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/104761>

Zuppardo, L. (2020). *Evaluación de los efectos del tratamiento de rehabilitación de la autoestima y del comportamiento en un grupo de pacientes diagnosticados con dislexia y disortografía* [Tesis doctoral, Universidad de Granada].

<http://hdl.handle.net/10481/63367>



## ANEXO 1: Operacionalización de la variable Disortografía

Tabla de operacionalización de variables

Variable de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores Aspectos o categorías	Ítems	Escala de Medición
La disortografía	Según García (1989) la disortografía es un conjunto de errores que produce perjuicio en la escritura de la palabra, sin embargo no afecta al trazo.	La variable disortografía recogerá información de las dimensiones: Dictado de sílabas, dictado de palabras, dictado de pseudopalabras y dictado de frases.	Dictado de sílabas	- Sílabas	1-10	Escala de respuestas dicotómicas
			Dictado de palabras	- Ortografía arbitraria - Ortografía reglada	11-34	Correcta=1 Incorrecta=0  Rangos:
			Dictado de pseudopalabras	- Reglas ortográficas	35-44	Inicio (0-12 puntos)  En proceso (13-26 puntos)
			Dictado de frases	- Acentos - Mayúsculas - Signos de puntuación	45-50	Logro previsto (27-40 puntos)  Logro destacado (41-50)

**Anexo 2: Instrumentos**  
**PROESC ADAPTADO**

**Nombres y apellidos:** .....

**Grado y sección:** ..... **Edad:** .....

**Institución Educativa:** .....

Dictado de sílabas	Dictado de palabras	
	Ortografía reglada	Ortografía arbitraria
1	1	1
2	2	2
3	3	3
4	4	4
5	5	5
6	6	6
7	7	7
8	8	8
9		9
10		10
		11
		12
		13
		14
		15
		16

<b>Dictado de pseudopalabras</b>	
<b>1</b>	<b>6</b>
<b>2</b>	<b>7</b>
<b>3</b>	<b>8</b>
<b>4</b>	<b>9</b>
<b>5</b>	<b>10</b>

<b>Dictado de frases</b>	
<b>Frase 1</b>	
<b>Frase 2</b>	
<b>Frase 3</b>	
<b>Frase 4</b>	
<b>Frase 5</b>	
<b>Frase 6</b>	

ANEXO 3: validez del instrumento



- Acentos - Mayúsculas - Signos de puntuación	2. Si aprobaba todos los exámenes, el miércoles se iría con su primo Antonio a Lima a ver un partido de fútbol entre Perú y Chile.	✓	✓	✓		
	3. Su hermana Sandra le preparó un café con leche y azúcar y se lo puso encima del mármol de la mesa.	✓	✓	✓		
	4. Le preguntó a Juan: ¿tienes un lápiz?	✓	✓	✓		
	5. Y su hermano le respondió: ¿te sirve un bolígrafo?	✓	✓	✓		
	6. ¡Por supuesto!	✓	✓	✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): HAY SUFICIENCIA

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

Apellidos y nombres del juez validador Dr./Mgtr. CORDOVA GUERRERO GLADYS CATALINA

DNI: 08389152

Especialidad del validador: MAGISTER EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

Lima, 08 de junio de 2022.

<sup>1</sup> Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup> Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específicos del constructo.  
<sup>3</sup> Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.  
 Nota: Suficiencia: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir a dimensión.

  
 Firma del experto informante

- Acentos - Mayúsculas - Signos de puntuación	2. Si aprobaba todos los exámenes, el miércoles se iría con su primo Antonio a Lima a ver un partido de fútbol entre Perú y Chile.	✓		✓		✓		
	3. Su hermana Sandra le preparó un café con leche y azúcar y se lo puso encima del mármol de la mesa.	✓		✓		✓		
	4. Le preguntó a Juan: ¿tienes un lápiz?	✓		✓		✓		
	5. Y su hermano le respondió: ¿te sirve un bolígrafo?	✓		✓		✓		
	6. ¡Por supuesto!	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador Dr./Mgtr. Calderon Chambi Maria Elena

DNI: 09413945

Especialidad del validador: Doctora en Educación

Lima, 08 de junio de 2022.

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

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

<sup>3</sup> Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

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

*M E Calderon Ch*

Firma del experto informante

- Signos de puntuación	2. Si aprobaba todos los exámenes, el miércoles se iría con su primo Antonio a Lima a ver un partido de fútbol entre Perú y Chile.	x		x		x		
	3. Su hermana Sandra le preparó un café con leche y azúcar y se lo puso encima del mármol de la mesa.	x		x		x		
	4. Le preguntó a Juan: ¿tienes un lápiz?	x		x		x		
	5. Y su hermano le respondió: ¿te sirve un bolígrafo?	x		x		x		
	6. ¡Por supuesto!	x		x		x		

**Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia**

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

**Apellidos y nombres del juez validador Dr. Mgtr. Flores Morales Jorge Alberto**

**DNI: 08039505**

**Especialidad del validador: Metodólogo**

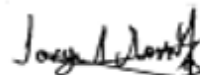
**Lima, 08 de junio de 2022.**

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

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

<sup>3</sup> Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

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



**Firma del experto informante**

# ANEXO 4: Confiabilidad del instrumento

CROMBACH- [Modo de compatibilidad] - Excel

Jorge Alberto Flores Morales

Inicio Insertar Diseño de página Fórmulas Datos Revisar Vista Ayuda ¿Qué desea hacer?

Portapapeles Fuente Alineación Número Estilos Celdas Edición

C11 1

**KURDER-RICHARDSON**

Total Sujetos= 15

Var-Total= 83.35

Reguntas= 50

$\sum pq = 9.83$

$KR_{20} = \frac{n}{n-1} \left[ \frac{S_t^2 - \sum pq}{S_t^2} \right] = 0.90065$

**MAGNITUD: MUY ALTA**

Sujeto	Pgta01	Pgta02	Pgta03	Pgta04	Pgta05	Pgta06	Pgta07	Pgta08	Pgta09	Pgta10	Pgta11	Pgta12	Pgta13	Pgta14	Pgta15	Pgta16	Pgta17	Pgta18	Pgta19	Pgta20	Pgta21	Pgta22	Pgta23	Pgta24	Pgta25	Pgta26	Pgta27	Pgta28	Pgta29	Pgta
1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1		
2	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	
3	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	0	
4	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	
5	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	
6	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
7	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0
8	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1
10	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
11	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1
12	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	
13	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0
14	1	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0
15	1	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

ALFA DE CROMBACH kr20 Interpretación

Promedio: 0.69466667 Recuento: 750 Suma: 521

23:23 8/06/2022

ANEXO 5: Autorización de aplicación del instrumento



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**AUTORIZACIÓN DE LA ORGANIZACIÓN PARA PUBLICAR SU IDENTIDAD EN  
LOS RESULTADOS DE LAS INVESTIGACIONES**

Datos Generales

Nombre de la Organización:	RUC:
I.E. N° 6038 "Ollantay"	
Nombre del Titular o Representante legal: Anani Lucy Lozada Fundar	
Nombres y Apellidos Anani Lucy Lozada Fundar	DNI: 06225786

Consentimiento:

De conformidad con lo establecido en el artículo 7º, literal "f" del Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo (\*), autorizo [ X ], no autorizo [ ] publicar LA IDENTIDAD DE LA ORGANIZACIÓN, en la cual se lleva a cabo la investigación:

Nombre del Trabajo de Investigación	
PROGRAMA PARA PREVENIR LA DISORTOGRAFIA EN LOS ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE PRIMARIA, SAN JUAN DE MIRAFLORES, 2022.	
Nombre del Programa Académico: MAESTRIA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE	
Autor: Nombres y Apellidos Katherine Calderon Basadua	DNI: 46818904

En caso de autorizarse, soy consciente que la investigación será alojada en el Repositorio Institucional de la UCV, la misma que será de acceso abierto para los usuarios y podrá ser referenciada en futuras investigaciones, dejando en claro que los derechos de propiedad intelectual corresponden exclusivamente al autor (a) del estudio.

Lugar y Fecha:

Firma:   
 Mg. Anani Lozada Fundar  
 DIRECTORA  
 (Titular o Representante legal de la Institución)

(\* ) Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo-Artículo 7º, literal " f " Para difundir o publicar los resultados de un trabajo de Investigación es necesario mantener bajo anonimato el nombre de la Institución donde se llevó a cabo el estudio, salvo el caso en que haya un acuerdo formal con el gerente o director de la organización, para que se difunda la identidad de la Institución. Por ello, tanto en los proyectos de Investigación como en los Informes o tesis, no se deberá incluir la denominación de la organización, pero sí será necesario describir sus características.



## ANEXO 6: Carta de presentación



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO



"Decenio de la Igualdad de Oportunidades para mujeres y hombres"  
"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"

Lima, 17 de junio de 2022  
Carta P. 0372-2022-UCV-VA-EPG-F01/I

MGTR.  
ANANÍ LUCY LOZADA FUNDAR  
DIRECTORA  
I.E. N° 6038 OLLANTAY

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a CALDERON BASALDUA, KATHERINE; identificada con DNI N° 46818904 y con código de matrícula N° 7002645156; estudiante del programa de MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de MAESTRA, se encuentra desarrollando el trabajo de investigación titulado:

**PROGRAMA PARA PREVENIR LA DISORTOGRAFÍA EN LOS ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE PRIMARIA, SAN JUAN DE MIRAFLORES, 2022**

Con fines de investigación académica, solicito a su digna persona otorgar el permiso a nuestra estudiante, a fin de que pueda obtener información, en la institución que usted representa, que le permita desarrollar su trabajo de investigación. Nuestra estudiante investigador CALDERON BASALDUA, KATHERINE asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de haber finalizado el mismo con la asesoría de nuestros docentes.

Agradeciendo la gentileza de su atención al presente, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,

  
Dra. Estrella A. Esquiagola Aranda  
Jefa  
Escuela de Posgrado UCV  
Filial Lima Campus Los Olivos



  
Mg. Anani L. Lozada Fundar  
DIRECTORA  
I.E. 6038 "OLLANTAY"



Somos la universidad de los  
que quieren salir adelante.



ucv.edu.pe

# APLICACIÓN DEL PROGRAMA “REVISO Y APRENDO” PARA PREVENIR LA DISORTOGRAFÍA

CÓDIGOS DE ESCRITURA			
○	CAMBIA	+	SIGNO DE INTERROGACIÓN
—	FALTA	♡	SIGNO DE EXCLAMACIÓN
⌒	UNE	≡	DOS PUNTOS
/	SEPARA	*	COMA
↑	USA MAYÚSCULA		
△	PUNTO		
□	ACENTO		



**Autora: Katherine Calderon Basaldua**

# **PROGRAMA “REVISO Y APRENDO” PARA PREVENIR LA DISORTOGRAFÍA**

Este programa consiste en la aplicación de la estrategia de autocorrección, en ella los niños y niñas producen sus textos, seguidamente, lo mejoran a través de señales o códigos de escritura que previamente han sido establecidos y cuyo significado conocen, así como: cuando en una palabra el niño escribe la z por la s, se puede colocar debajo de la letra en mención un círculo que le indica al estudiante que debe cambiar de letra, si tuvo un error en el uso de la mayúscula se coloca la señal de una flecha hacia arriba, si el estudiante no colocó el punto, se le pone la señal de un triángulo, si el alumno une palabras se le coloca una línea oblicua indicándole que separa las palabras, entre otros.

De esta forma los niños y niñas se apropiarán del lenguaje referidos a las reglas ortográficas, gramaticales, asimismo, la coherencia y cohesión de un texto escrito. En muchas ocasiones corregir el escrito a un estudiante resulta tedioso; sin embargo, al utilizar estas marcas de corrección otorgan al estudiante una anotación gráfica que les puede resultar sencillo para corregir sus errores en la escritura.

El desarrollo de este programa consta de 18 sesiones de aprendizaje, cada una de ellas monitoreadas y acompañadas por la profesora encargada del programa.

## **Programa: Reviso y aprendo para prevenir la disortografía**

### **I. DATOS INFORMATIVOS:**

- 1.1. I. E.: N° 6038 Ollantay
- 1.2. DIRECTORA: Anani Lucy Lozada Fundar
- 1.3. UGEL: O1-SJM
- 1.4. NIVEL: Primaria
- 1.5. GRADO: 3er grado
- 1.6. RESPONSABLE: Katherine Calderon Basaldua

### **II. OBJETIVO DEL PROGRAMA**

Determinar la influencia del programa preventivo “Reviso y aprendo” para disminuir la disortografía en los estudiantes del tercer grado de primaria.

### **III. METODOLOGÍA**

La metodología que se utilizó en el programa fue el siguiente:

1. En un primer momento, se aplicó un pretest a los estudiantes del grupo experimental, para recoger los datos del inicio del programa.
2. Seguidamente, se procedió a la aplicación del programa preventivo para disminuir la disortografía. El programa de intervención constó de 18 sesiones desarrolladas en el grupo experimental.
3. Durante todo el desarrollo del programa se brindó las indicaciones oportunas a los estudiantes en el dictado de las sílabas, palabras, pseudopalabras y frases.
4. Después de las intervenciones, se aplicó el postest a la muestra para posteriormente, analizar y obtener resultados a través de estadísticos apropiados.

#### IV. MUESTRA

La población estuvo integrada por 30 estudiantes del grupo experimental del tercer grado.

#### V. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

Se desarrolló un cronograma de actividades de aprendizaje, según se detalla en el siguiente esquema.

Actividades	Intervenciones																		
	Sesión 1 pretest	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6	Sesión 7	Sesión 8	Sesión 9	Sesión 10	Sesión 11	Sesión 12	Sesión 13	Sesión 14	Sesión 15	Sesión 16	Sesión 17	Sesión 18 postest	
Aplicación del pretest	X																		
Aplicación del programa preventivo		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
Aplicación del postest																			X

#### VI. RECURSOS

- ✓ Directivos de la institución educativa
- ✓ Docente investigador
- ✓ Estudiantes de tercer grado de primaria
- ✓ Padres de familia

## ANEXO 8: Sesión de aprendizaje

### Sesión: Conocemos el uso de la “r, rr”

#### I. información general

<b>GRADO/SECCION</b>	3° “A”	<b>FECHA</b>	
<b>AREA</b>	Comunicación	<b>DOCENTE</b>	

<b>COMPETENCIA</b>	<b>CAPACIDADES</b>	<b>CRITERIOS</b>
Escribe diversos tipos de texto	<ul style="list-style-type: none"><li>- Adecúa el texto a la situación comunicativa</li><li>- Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada</li><li>- Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente</li><li>- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Organiza las ideas estableciendo relaciones lógicas a través de algunos referentes y conectores, utilizando recursos gramaticales y ortográficos (como el uso de la letra “r”) que contribuyen al sentido de su texto.</li></ul>
<b>Materiales</b>	- Papelógrafo, plumones, colores, revistas.	

#### II. MOMENTOS DE LA SESIÓN

<b>INICIO</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Saluda amablemente a los niños y a las niñas</li><li>- Presenta una oración desordenada</li></ul> <p style="text-align: center;"><b>guitarra.      ratón      El      tocaba      la</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Comunica el <b>propósito de la sesión</b>: Hoy escribirán un texto y aprenderán a reconocer las palabras que contengan la letra “r” al inicio, en medio y al final de la palabra.</li></ul>
<b>DESARROLLO</b>
<p><b>Planificación</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Respondemos a las preguntas del esquema.</li></ul>

¿Qué vamos a escribir?	¿Para qué vamos a escribir?	¿Para quienes escribiremos?	¿Cómo lo vamos a escribir?

### Textualización

- Escribimos la adivinanza utilizando las palabras ratón, guitarra y ropero
- Acompaña en el desarrollo de la escritura a los estudiantes.

### Revisión

- Los estudiantes revisan su escrito con los códigos de escritura.
- Conocen algunas palabras con la letra “r” e identifican en qué lugar de la palabra suena fuerte o débil.
- Realizan el dictado de palabras: ratón, guitarra, ropero, rosa, mayor, zanahoria, sombra, enredo, israel, alrededor, burla, rey, conservar.
- Revisa el dictado con el cuadro de códigos de escritura.
- Los estudiantes corrigen su dictado utilizando los códigos de escritura.

CÓDIGOS DE ESCRITURA			
○	CAMBIA	+	SIGNO DE INTERROGACIÓN
—	FALTA	♥	SIGNO DE EXCLAMACIÓN
☺	UNE	≡	DOS PUNTOS
/	SEPARA	*	COMA
↑	USA MAYÚSCULA		
△	PUNTO		
□	ACENTO		

### CIERRE

- Se les felicita por el trabajo realizado con los aplausos de la unión.
- Responden: ¿Qué aprendí el día de hoy? ¿Para qué me servirá lo aprendido?



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**

**Declaratoria de Autenticidad del Asesor**

Yo, FLORES MORALES JORGE ALBERTO, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis Completa titulada: "PROGRAMA PARA PREVENIR LA DISORTOGRAFÍA EN LOS ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE PRIMARIA, SAN JUAN DE MIRAFLORES, 2022", cuyo autor es CALDERON BASALDUA KATHERINE, 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 Completa cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

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

LIMA, 06 de Agosto del 2022

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
FLORES MORALES JORGE ALBERTO <b>DNI:</b> 08039505 <b>ORCID</b> 0000-0002-3678-5511	Firmado digitalmente por: FLORESJ7 el 09-08-2022 17:37:58

Código documento Trilce: TRI - 0396615