



**ESCUELA DE POSGRADO**  
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**Las tarjetas léxicas en la disgrafía de las niñas y niños del nivel inicial en la red de arriba y central del distrito de Paucartambo, Pasco 2018.**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:  
MAESTRA EN EDUCACION CON MENCION EN  
DOCENCIA EDUCATIVA**

**AUTORA:**

**Br. Monica GAMION HEREDIA**

**ASESOR:**

**Dr. Enrique Maximo GUTIERREZ RODOLFO**

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

**Innovaciones Pedagógicas**

**PERÚ 2018**

## DEDICATORIA:

A Dios por cuidarme y guiarme, en todo momento de mi vida, ayudándome a seguir día a día con fortaleza y fe, por todo lo que hasta el momento me ha dado y llegado a mi vida.

A mi madre Antonia quien es mi más firme estímulo para seguir adelante, quien con su fuerza y ejemplo siempre me ha dado fuerza, y que con su apoyo y dedicación han hecho posible que este trabajo de investigación llegue a su término,

A mi adorado hijo Jhon Eduardo, por regalarme la dicha de ser madre y vivir con los momentos inolvidables, demostrándome el puro amor .siempre vi mi motivación en el para siempre ser mejor y superarme día a día.

A todos mis maestros quienes con su sabiduría, conocimiento y enseñanzas supieron guiar nuestra formación para ejercer nuestra carrera profesional con vocación y amor

**Mónica**

## **AGRADECIMIENTO**

A Dios por brindarme la fortaleza necesaria para lograr culminar mi trabajo de investigación.

A las autoridades de la escuela de post grado de la universidad Cesar Vallejo por extender su servicio educativo a nivel nacional

A los padres de familia por la paciencia de ser entrevistados y apoyarnos en esta travesía de investigación.

A los colegas del Nivel Inicial del Distrito de Paucartambo, Pasco por todo el apoyo brindado tanto docentes de la Red GIA Central y Red GIA arriba.

A todos mis niños y niñas del Jardín de Acopalca, por aprender cada día mucho de ellos porque hacían de mis días los más felices brindándome su cariño honesto y sincero.

**Mónica**

## DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Yo, **Monica GAMION HEREDIA**, estudiante del Programa de Maestría en docencia y gestión educativa de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, identificada con **DNI 20022152**, con el artículo titulado **LAS TARJETAS LÉXICAS EN LA DISGRAFIA DE LAS NIÑAS Y NIÑOS DEL NIVEL INICIAL EN LA RED DE ARRIBA Y CENTRAL DEL DISTRITO DE PAUCARTAMBO, PASCO 2018**

Declaro bajo juramento que:

- 1) La tesis es de mi autoría
- 2) He respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas.

Por tanto, la tesis no ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.

- 3) La tesis no ha sido auto plagiada; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
- 4) Los datos presentados en los resultados son reales, no ha sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presenten en la tesis se constituirán en aportes a la realidad investigada.

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

Trujillo, Mayo del 2018



**Monica GAMION HEREDIA**  
**DNI N° 20022152**

## PRESENTACIÓN

Señores miembros del jurado, presento ante ustedes la Tesis titulada **LAS TARJETAS LÉXICAS EN LA DISGRAFÍA DE LAS NIÑAS Y NIÑOS DEL NIVEL INICIAL EN LA RED DE ARRIBA Y CENTRAL DEL DISTRITO DE PAUCARTAMBO, PASCO 2018**. Con el objetivo general de determina como influyen las tarjetas léxicas en la disgrafia de las niñas y niños del nivel inicial en la red de arriba y central del distrito de Paucartambo, Pasco 2018, en cumplimiento del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Cesar Vallejo, para obtener el grado de maestría en Educación con mención en docencia y gestión educativa.

El presente trabajo de investigación Tiene su origen en la observación de la problemática de la disgrafia que presentan nuestros estudiantes del nivel inicial en las diferentes comunidades y las Instituciones Educativas del Distrito de Paucartambo, teniendo en cuenta que la disgrafia escolar es un trastorno en la forma del trazado de los signos gráficos de carácter perceptivo-motriz que afecta la calidad gráfica de la escritura y es, generalmente, de etiología funcional.

Esperando cumplir con los requisitos de probación.

La Autora

## INDICE

<b>PAGINA DEL JURADO</b>	ii
<b>DEDICATORIA</b>	iii
<b>AGRADECIMIENTO</b>	iv
<b>DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD</b>	v
<b>PRESENTACIÓN</b>	vi
<b>RESUMEN</b>	ix
<b>ABSTRACT</b>	x
<b>I INTRODUCCIÓN</b>	11
1.1. Realidad Problemática	12
1.2. Trabajos Previos	17
1.3. Teorías relacionadas al tema	18
1.4. Formulación del problema	49
1.5. Justificación de Estudio	49
1.6. Hipótesis	53
1.7. Objetivos	54
<b>II MÉTODO</b>	55
2.1 Diseño de investigación	55
2.2 Variable y operacionalización	55
2.3 Población y Muestra	58
2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	59
2.5. Método de análisis de datos	61
2.6 Aspectos éticos	61
<b>III. RESULTADOS</b>	64
3.1. descripción de los resultados	64
<b>3.2. Prueba de hipótesis</b>	80
<b>IV. DISCUSIONES</b>	83
<b>V CONCLUSIONES</b>	85

<b>VI ECOMENDACIONES</b>	87
<b>VII.PROPUESTA</b>	87
<b>VIII REFERENCIA</b>	88
<b>ANEXO</b>	91
✓ Instrumento.	
✓ Validez de los Instrumentos.	
✓ Matriz de consistencia.	
✓ Constancia emitida por la Institución que acredite la realización del estudio.	
✓ Otras evidencias.	

## RESUMEN

El aprendizaje de la escritura es hoy un reto para la educación mundial, ya que constituye una de las adquisiciones que determinan, no solo el rendimiento escolar futuro, sino en general, el desenvolvimiento de las personas en la sociedad actual. Por ello presentamos la tesis titulada. **LAS TARJETAS LÉXICAS EN LA DISGRAFÍA DE LAS NIÑAS Y NIÑOS DEL NIVEL INICIAL EN LA RED DE ARRIBA Y CENTRAL DEL DISTRITO DE PAUCARTAMBO, PASCO 2018.** Con el objetivo general de determina como influyen las tarjetas léxicas en la disgrafia de las niñas y niños del nivel inicial en la red de arriba y central del distrito de Paucartambo, Pasco 2018.

De acuerdo con Raúl Pino Gotuzzo. (2007 pag. 321) El diseño seleccionado corresponde al cuasi experimental, diseño de serie de tiempo con prueba, post prueba y grupos intactos, uno de ellos de control. Sirve para verificar la equivalencia de los grupos. En el estudio se trabajó con una muestra representativa de la población, la misma que fue significativa, en la cual se aplicaron las técnicas e instrumentos elaborados que determino 30 del grupo experimental y 30 del grupo control, Los criterios de selección y asignación del grupo fue no probabilística. En el uso de la técnica de la experimentación propio de la ciencia en el marco de la rigurosidad científica se aplicaron los instrumentos diseñados.

Cabe mencionar que estos resultados encontrados en la presente investigación no tienen un sustento teórico que lo fortalezca. A raíz de este resultado se ha llegado a plantear algunas apreciaciones que puedan explicar tales resultados, empero puede fundamentarse relativamente en Chomsky (1968), pues en la tabla 13 con una diferencia de promedio global de 69.2 puntos a favor del grupo experimental se determina que: El uso de tarjetas de las tarjetas léxicas supera problemas de disgrafia en las niñas y niños del nivel inicial de la red de arriba y central del distrito de Paucartambo, Pasco 2018

### **Palabras claves:**

Las tarjetas léxicas y problemas de disgrafia

## **ABSTRACT**

Writing learning today is a challenge for education worldwide, since it constitutes one of the acquisitions that determine, not only future school performance, but in general, the development of the people in today's society. For this reason we present the thesis. CARDS LEXICAL IN DYSGRAPHIA OF GIRLS AND CHILDREN OF THE LEVEL INITIAL NETWORK UP AND CENTRAL DISTRICT OF PAUCARTAMBO, PASCO 2018. With the general objective of determines how lexical cards influencing Dysgraphia in children of the initial network up and central level of Paucartambo, Pasco County 2018.

According to Raúl Pino Gotuzzo. (2007 p. 321) The selected design corresponds to the quasi-experimental design time with test series, post test and intact groups, one of them control. It serves to verify the equivalence of the groups. In the study worked with a representative sample of the population, chiché was significant, in which applied techniques and elaborate instruments that I determine 30 of the experimental group and 30 control group, the selection criteria and allocation the Group was not probabilistic. Designed instruments were applied in the use of the technique of experimentation science within the framework of the scientific rigor.

It is noteworthy that these results found in this research have a theoretical support to the strengthened. Following this result has been reached to raise some insights that might explain such results, however can be relatively based on Chomsky (1968), as on the table 13 with a difference of global average of 69.2 points in favor of the Group experimental determines that: the use of lexical cards cards overcomes problems of Dysgraphia in children of the level initial network up and central district of Paucartambo, Pasco 2018

### **Key Words:**

Cards lexical and problems of Dysgraphia

## I. INTRODUCCIÓN

Quizá no haya aspecto más importante de la actividad humana que la de educarla educación es, y lo ha sido siempre, la herramienta indispensable que requiere el ser humano para alcanzar sus propias realizaciones; pero ello, como todo en la vida, tiene sus etapas, las mismas van perfilando un modelo humano que va trascender más allá de la simple existencia; de allí la enorme importancia que reviste los primeros pasos de la educación, es decir, la educación inicial, disciplina que, para mí, encierra un conglomerado de valores cuya esencia radica fundamentalmente en obtener la comunicación integral con estos maravillosos seres humanos que son los niños. He aquí la razón principal por la cual opte estudiar esta carrera.

En tal sentido y con el propósito de cumplir con la acertada exigencia académica para la graduación en esta prestigiosa casa de estudios es la que realizo este trabajo de investigación titulado **LAS TARJETAS LÉXICAS EN LA DISGRAFÍA DE LAS NIÑAS Y NIÑOS DEL NIVEL INICIAL EN LA RED DE ARRIBA Y CENTRAL DEL DISTRITO DE PAUCARTAMBO, PASCO 2018**. Cuya importancia, sin embargo, no radica en el hecho mismo de la formalidad académica para la graduación, sino en la esencia de la enseñanza aprendizaje a lo largo de mi labor docente, lo cual considero se encuentra insertado en cada uno de los tópicos de esta tesis, que espero contribuya a enriquecer los estudios que a futuro puedan formularse, a partir de la premisa de optimizar la educación de nuestra niñez, como un medio esencial para modelar seres útiles a la sociedad con el consiguiente beneficio para nuestra nación.

Por lo expuesto, cabe señalar que el presente trabajo de investigación ha sido desarrollado con el propósito de informar, investigar y determina como influyen las tarjetas léxicas en la disgrafia de las niñas y niños del nivel inicial en la red de arriba y central del distrito de Paucartambo, Pasco 2018, el mismo que ha sido estructurado en capítulos. El capítulo I denominado introducción contiene la realidad de problemática, trabajos previos, teorías relacionadas al tema la

Formulación del problema, Justificación del estudio las Hipótesis y los Objetivos. El capítulo II. Denominado Diseño de investigación, Variable y operacionalización, Población y Muestra las Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad, Método de análisis de datos, Aspectos éticos el capítulo III. Referido a los resultados, capítulo IV. Denominado la discusión de los resultados, capítulo V. conclusiones, el capítulo VI genera las recomendaciones de estudio, capítulo VII. Propuesta del trabajo y finalmente el capítulo VIII. Referencias bibliográficas.

### **1.1. Realidad Problemática.**

La atención a la primera infancia es prioridad de política internacional ya que en todos los países del mundo consideran que la primera infancia es prioridad y la educación de los niños y niñas está contemplado en los derechos Internacionales del Niño promulgados en Ginebra, que en los años 1990 entro en vigor en la convención por los derechos del niño, donde el derecho a la educación es uno de sus once principios que lo contempla, como también el derecho a la alimentación, buen trato y recreación para lograr un desarrollo integral del niño.

Como maestros sabemos y no necesitamos del estudio pormenorizado de las estadísticas, que uno de los grandes fracasos en la etapa escolar, es el aprendizaje de la lectura y escritura y también como maestros conocemos, ya sea por experiencias propias, o por el contacto diario con los compañeros, del sentimiento de angustia e impotencia del maestro del nivel inicial, cuando se va enfrentando a ese fracaso.

El aprendizaje de la escritura es hoy un reto para la educación mundial, ya que constituye una de las adquisiciones que determinan, no solo el rendimiento escolar futuro, sino en general, el desenvolvimiento de las personas en la sociedad actual. Es por ello que realizar un trabajo con enfoque preventivo que garantice el desarrollo exitoso de estos procesos básicos resultarían

imprescindible para la prevención de futuras alteraciones tomando como base los postulados citando como principio los postulados de A. Gessell, J. Piaget, L. S. Vigotsky, A. R. Luria, C. Coll, Rodríguez y López Hurtado entre otros.

Para el Programa de Acción Mundial (PAM) (1982) la prevención: es la adopción de medidas encaminadas a impedir que se produzcan deficiencias físicas, mentales y sensoriales o a impedir que las deficiencias cuando se han producido, tengan consecuencias físicas, mentales y sensoriales negativas. Entiéndase por consecuencias negativas, regida por los principios básicos.

La inclusión del trabajo preventivo en todas las enseñanzas, como elementos activos en la ejecución de sus acciones, expresa la necesidad de lograr un alto nivel de vinculación entre la creación de estrategias conjuntas y la elaboración, aplicación y control de programas de intervención que respondan a los fines concretos para los que han sido elaborados.

Nos parece obvio destacar la significación del tema para profesionales vinculados al proceso pedagógico de niños con necesidades educativas en la comunicación escrita, pues hoy se enfrenta el reto de lograr elevar la actividad de estudio al rango de actividad rectora, por lo que el personal pedagógico debe en aras de optimizar las potencialidades de cada educando estructurar currículos que sean verdaderas guías de acción educativa y preventiva para la atención a la diversidad.

El profesor Rodríguez Gil señala que se exige de factores necesarios en la prevención de las dificultades en la lecto-escritura, ellos son. Lenguaje, Desarrollo psicomotriz, Predominancia lateral, desarrollo perceptivo adecuado y los factores emocionales. El proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura tiene lugar a partir de una serie de premisas básicas, razón por la cual desde las etapas precedentes debe realizarse un trabajo preventivo que garantice el desarrollo de un equilibrio emocional, armonía entre las diferentes formas de

estrategia lingüística (socio lingüística, discursiva y estratégica) para facilitar el acceso a los códigos de las distintas etapas de aprendizaje (logográfica, alfabética y ortográfica). La nueva pedagogía debe centrar su atención en la actividad del niño como ente activo en el proceso de aprendizaje, desde una perspectiva abierta y dinámica, en la búsqueda de soluciones a las interrogantes que se plantean a la realidad y a través de las cuales va modificando su pensamiento y su mundo interior. El niño debe ser centro y eje de su propio aprendizaje. La lectura y la escritura tienen que ser para el niño herramientas que lo ayuden a formarse como un ser autónomo. El maestro no debe olvidar que la escritura se perfecciona en la medida que se utilizan y producen placer porque dan poder para crear de forma permanente y comunicativa.

Los trastornos de la escritura afectan dos procesos básicos de simbolización: el primero hace referencia a la utilización de los fonemas como símbolos auditivos de carácter convencional, el segundo se relaciona con el uso de los signos gráficos, grafemas o letras correspondientes a los fonemas. Pero la escritura implica un tercer proceso de carácter práxico que lleva a cabo el individuo cuando realiza el trazado de los signos gráficos. Este tercer proceso, de tipo motor, que se desarrolla paulatinamente a medida que el niño progresa en su vida escolar al afectarse provoca disgrafias, aspecto al que nos referiremos a continuación. Las disgrafias han sido conceptualizadas por diferentes autores, entre ellos: Weiner (1971) define la disgrafia: “como la dificultad que experimenta el estudiante para recordar cómo se forman determinadas letras”. Dale A. Jordan (1980) define la disgrafia: “inhabilidad para el manejo de la escritura”. Portellano Pérez en 1985 define la disgrafia “como dificultades en las destrezas motoras”. María Dueñas (1987): “dificultad para consignar por escrito los pensamientos”. Rosa Ma. Rives Torres (1996) define la disgrafia “como un trastorno de tipo funcional que afecta la escritura del sujeto”.

Después de un análisis de los conceptos de digrafías manejados en algunos países del mundo, donde se ha priorizado esta línea investigativa, nos afiliamos a los criterios de Portellano Pérez (1985), sin embargo, por las características

específicas de nuestra experiencia a partir del año 1997 hasta Julio del 2000 los niños investigados presentan determinadas características que apuntan hacia un trastorno en la escritura que tiene trascendencia perceptivo motriz, psicológica y pedagógica. Ellas son: dificultades en el análisis fónico, en la coordinación viso-motora, en la percepción de la forma y tamaño, en la pronunciación, en la atención auditiva y procesos fonemáticos, en la orientación temporo-espacial, en la motricidad fina que impliquen movimientos, que exijan de sus habilidades motrices pertinentes (caminar con un solo pie, por una línea recta en el suelo, movimientos disociados de brazo-hombro y mano-muñeca), dificultades en el uso coordinado de mano-ojo para su ejecución, en recortado y rasgado de contorno, inmadurez en la coordinación visomotora y en la percepción analítica que afectan el proceso de recepción y diferenciación de sonidos. Psicológicas: inadecuada motivación por la escritura, pobre independencia valorativa para reconocer su progreso o sus dificultades, problemas en la atención y concentración, tendencia a la distractibilidad y fatiga en el desarrollo de las actividades. Pedagógicas: deficiente orientación del proceso de adquisición de destrezas motoras, deficiente orientación metodológica en el trazado de los rasgos, pobre atención individualizada al alumno, deficiente preparación del niño en el grado preescolar.

Tomando en consideración todas las características anteriormente relacionadas y que fueron determinadas a partir de nuestra experiencia con una muestra de niños en la región de Villa Clara, fue posible reelaborar el concepto de disgrafía escolar.

En Cuba, uno de los problemas de mayor actualidad en la Educación Especial es el referido a elaborar programas de atención primaria, los cuales deben comenzar lo más tempranamente posible, para esto es imprescindible hacer una evaluación de las causas que dan origen a las dificultades que presentan los niños para aprender y valorar el pronóstico de los mismos, de modo que se pueda dar el tratamiento oportuno. En esto un papel importante lo juegan los equipos multidisciplinarios en los Centros de Diagnóstico y Orientación de Educación Especial. En la década del 80 los investigadores del Instituto Central

de Ciencias Pedagógicas (ICCP) elaboraron el programa "Educa a tu hijo" para la familia, orientado al desarrollo integral del niño, dirigidos por la Dra. Siverio Gómez y con la participación de López Hurtado y un colectivo de autores del MINEDU, así como planes y programas de estudio de la enseñanza general y especial, como parte del trabajo dirigido al perfeccionamiento continuo del Sistema Nacional de Educación.

Este trabajo persigue modestamente, contribuir a la búsqueda de soluciones en la enseñanza para el desarrollo del lenguaje escrito de los niños con dificultades para aprender, a través de la propuesta de un programa de intervención de carácter psicopedagógico que permita prevenir la aparición de las disgrafías escolares donde participen e interactúen, de forma activa y consciente, el niño, la escuela y la familia.

El programa tiene como sustento filosófico, las ideas materialistas-dialécticas, el ideario pedagógico martiano y los paradigmas de la escuela neuropsicológica de A. R. Luria y la Escuela socio histórico cultural de L. S. Vigotsky, los cuales plantean, en apretada síntesis, que la educación especial debe tener presente el desarrollo del niño, sus limitaciones, tipo de trastorno y sus potencialidades de desarrollo, de manera que plantee tareas y exigencias que les resulten posible lograr, a través de sus actividades y su esfuerzo.

La propuesta Psicopedagógico consiste en un sistema de acciones didáctico metodológicas para la escritura, establecidas a partir de la interacción de las dimensiones: percepción analítica, orientación temporo espacial, lenguaje oral y lenguaje escrito para el niño y orientaciones al maestro y la familia, que coadyuve a la prevención de las disgrafías escolares y la adopción de acciones dirigidas al desarrollo de los factores perceptivo-motrices, motivacionales y psicológicos que garanticen la adquisición de la escritura correcta que expresados en el trazos y enlaces regulares, precisos y continuos. Orientación temporo espacial, en su propio cuerpo, en el medio externo y en el plano, estableciendo las relaciones entre ellos. Escritura al dictado de oraciones sencillas, manteniendo la distancia entre las palabras que componen la oración,

que permitan una correcta interrelación entre el factor perceptivo motriz que garanticen una escritura correcta y la integración del niño a la enseñanza.

## **1.2. Trabajos Previos.**

El presente trabajo de investigación presenta los siguientes antecedentes

### **Antecedentes Teóricos.**

Laura Bustamante Calderón y Antonella Fernández Sikic (2002) investigaron acerca de cómo se inicia el proceso de lectura utilizando Tarjetas Léxicas en niños de 6 años de la Institución Educativa Anglo Americano Prescott. Se tomó como muestra 64 niños de 4 años del Colegio Prescott. Investigación presentada para obtener el grado de Magíster en educación. La técnica utilizada fue la Observación empleándose como instrumento una ficha de observación la cual fue aplicada a los niños de dicho colegio. Los resultados más significativos de la investigación indicaron que los niños a los 4 años llegan a leer por memoria visual y auditiva, sin embargo, se respetan los estilos y ritmos de aprendizaje, encontrándonos de esta manera con un 26% de niños que leen palabras, 41% que están en proceso a lograrlo, existiendo también niños que están en inicio a lograr tal objetivo y corresponden a un 33%. De este modo se confirmó la hipótesis planteada en el estudio que es probable que los niños a los 4 años inicien el Proceso de Lectura, puesto que se encuentran en el Periodo Sensitivo del Lenguaje y la Lectura y adquieren los aprendizajes a través de los sentidos.

Palabras clave: Maduración neurológica, Periodos Sensitivos, Lectura, Tarjetas Léxicas, Memoria Visual y Auditiva.

Mikel Aramburu Oyarbide; Irune Ibarra Lizundia. Universidad del País Vasco. FUENTE: INTERPSIQUIS. (2007). Los docentes de Educación Infantil y Educación Primaria viven un periodo de incertidumbre en relación con lo que se debe enseñar a los niños en materia de escritura. A orígenes de los estudios ejecutados por Ferreiro y Teberosky (1979), han pasado de un periodo en la

que predominan los aspectos figurativos y perceptivos de la escritura a un periodo en el que se subraya la dinámica constructiva de los niños. De una época en la que las normas a seguir en la escritura estaban claramente establecidas, a una época en la que la normatividad a seguir y los períodos de adquisición de dichas normas están en franca crisis. En nuestra ponencia, por una parte, tratamos de superar esta contraposición entre los aspectos figurativo-perceptivos y constructivos, diferenciando la etapa de la educación Infantil en la que tienen más reflejo las propuestas que resaltan los aspectos constructivos de la escritura, del nivel inicial etapa, la que, sin olvidar la perspectiva constructivista, tienen más vigencia los aspectos de la repetición de la forma y de la trayectoria de la escritura armónica, en base a una normatividad que proponemos. A continuación, diferenciamos las disgrafías de planificación, simbolización y de ejecución y mostramos formas para su evaluación. Finalmente, proponemos una herramienta de evaluación de la disgrafía caligráfica.

### **1.3. Teorías relacionadas al tema**

#### **1.3.1. Caracterología del niño del nivel de educación inicial**

El niño en el etapa pre-escolar es un ser que tiene cambios evolutivos; como nos indica Gessell “la individualidad del niño como persona está reflejada en su carrera evolutiva y sus características de crecimiento”.

Los niños difieren unos de otros, su reloj madurativo es distinto, tienen distinto de estilo psicomotor, diferencias relacionales y un diferente calendario de aprendizaje. Los niños con estimulación temprana son más rápidos en ponerse de pie y caminar. Parecen orientados a la exploración del entorno y son más activos.

Los niños no estimulaciones; en cambio son menos rápidos en caminar, pero son más eficaces en la exploración de su entorno inmediato. Tienen más rápida evolución en la aprehensión fina. En suma; los niños

debidamente estimulados son más independientes que aquellos niños cuya estimulación no ha sido promovida desde la más tierna edad.

Aun cuando para los padres que no tienen un conocimiento especializado sobre la evolución científica sobre el infante que les permitiría de inmediato establecer las características diferenciales que presenta, estos si están en condiciones de observar las etapas en que tienen un mayor control y destreza de su cuerpo, diferenciándolos entre uno y otro de acuerdo a su sexo, notando el aumento de sus habilidades en el empleo del lenguaje, la progresión en la ampliación de sus percepciones de la realidad y su comportamiento y conducta con aquellos que lo rodean.

En todo este periodo se dan a conocer las diferentes características que el niño va a desarrollar hasta lograr la configuración de su personalidad, de acuerdo con el desarrollo hasta lograr la configuración de su personalidad, de acuerdo con el desarrollo madurativo y una influencia permanente del entorno, en el cual los padres son los elementos básicos en la información de la conducta de sus hijos, la cual va influir en el proceso de integración que experimentara el niño en el inicio de su educación en el jardín de la infancia al que asista.

### **1.3.2 Sustento Teórico de la variable la Disgrafía.**

**Definición.** La digrafía puede definirse en términos generales como un déficit de habilidades en la escritura no explicables por trastornos motores, deficiencia mental, falta de motivación u oportunidad educacional adecuada. Se considera como una perturbación en la escritura espontánea, ya que la capacidad de copiar está intacta.

## **Otras definiciones.**

Consideramos de interés aclarar el término disgrafía para identificar los casos que se presentan. Para tal efecto, revisaremos algunas de las definiciones aportadas por investigadores en el tema.

Kay (2000) ha tratado el trastorno de la disgrafía como la dificultad para seguir la secuencia y organización de una información detallada. Esta dificultad se observa en la secuencia de las letras de una palabra y en la secuencia de las palabras cuando se escriben en una oración.

Portellano (1994) introduce otros rasgos como lo son las letras pegadas, los trazos irregulares, la ilegibilidad total o parcial del texto.

Richards. Se extiende más en su diagnóstico de la disgrafía al señalar que existe, además de las anomalías ya nombradas, dificultad para procesar la ortografía y los signos de puntuación.

Para Osman (1994) el alumno disgráfico manifiesta dificultad en los aspectos ortográficos y de ordenamiento de los pensamientos en papel.

Jones (1998) reseña que el disgráfico no es que no pueda aprender o realizar un material, sino que los problemas de escritura le están impidiendo su aprendizaje, "Según Jones,(1998) el niño disgráfico se identifica por presentar: escritura ilegible, inconsistencias en el tamaño y forma de las letras, mutilación y omisión de palabras, desconocimiento total de líneas y márgenes de las páginas, uso indebido de los espacios entre palabras y letras, establece un monologo mientras escribe , observándose la mano con la que ejecuta la acción de escribir.

Osman, (2003) considera la disgrafía un "trastorno neurológico que afecta la escritura", pero Portellano, (1999), discrepa de Osman ya que para ser disgráfico el alumno debe tener una inteligencia normal, con ausencia de trastornos neurológicos, sensoriales o afectivos graves.

El Centro Nacional de Dificultades de Aprendizaje define la disgrafía como la discapacidad en el aprendizaje que afecta las habilidades de escritura.

Ferrer (2003) define la disgrafía como la dificultad que tiene un niño para trazar en forma clara e inteligible las letras del alfabeto de su lengua materna. Sin que exista una patología asociada: como retardo mental, encefalopatía estática, o daño cerebral.

Todas las definiciones coinciden en que la disgrafía es un problema perceptual, de atención y de memoria que origina: dificultad para seguir la secuencia y organización de una información detallada, letras pegadas, trazos irregulares, la ilegibilidad total o parcial del texto, dificultad para procesar la ortografía y los signos de puntuación y de ordenamiento de los pensamientos en papel, en síntesis según estos autores la disgrafía es una discapacidad en el aprendizaje que afecta las habilidades de escritura.

El único autor que plantea la disgrafía como un “trastorno neurológico que afecta la escritura”, es Osman (2003), sin embargo, otros autores como Portellano, (1999), discrepa de Osman ya que para ser disgráfico el alumno debe tener una inteligencia normal, con ausencia de trastornos neurológicos, sensoriales o afectivos graves. De igual modo, Ferrer (2003) plantea que el disgráfico no presenta una patología asociada: como retardo mental, encefalopatía estática o daño cerebral.

Una vez identificados los casos presentes podemos agregar que otra de las causas que origina que un estudiante, aún en niveles superiores, presente rasgos disgráficos es la inadecuada metodología que se aplica en las escuelas básicas y en el nivel media y diversificada para enseñar a escribir, dado que en realidad no se enseña a escribir sino a copiar o transcribir lo que hay en otros textos. Eso hace que cuando los estudiantes deben producir sus escritos quieran hacer redacciones, no puedan hacerlo eficientemente dado que nunca se les enseñó a redactar

sino a copiar. Esto afecta los procesos de percepción ya que los estudiantes no pueden representar el código escrito de forma adecuada porque éste se queda en la fase sensorial, mecánica de la repetición y los alumnos no pueden, entonces, conocer la forma correcta de escribir.

Por otro lado, tampoco hay adecuadas estrategias para desarrollar la memoria sensorial, memoria operativa o de trabajo y la memoria largo plazo ni hay prácticas de escritura como composiciones, redacciones libres o dirigidas. Estas actividades pueden mejorar los problemas presentes en la escritura, porque como se planteó en el sustento teórico no existe en los disgráficos problemas neurológicos que puedan impedir que el problema se resuelva.

A veces se atribuye a un retardo en la maduración motriz; que se conoce como maduropatía, pero casi siempre se le asocia a trastornos neurológicos, como en los casos de la disgrafía disfásica, donde se combina con la dislexia y la disgrafía espacial, que produce una alteración viso – espacial.

El aprendizaje de la lectura y de la escritura aunque se hacen simultáneamente de donde está justificada la denominación de “lectoescritura”. Es conveniente separar ambos procesos de aprendizaje con el objeto de delimitar los aspectos particulares de la escritura. (Tobar Lima, 1995, pp, 15).

La escritura no es una actividad tan ampliamente practicada como el habla, por lo tanto no es de sorprender que las habilidades de la escritura sean más frágiles y que numerosas disfunciones cerebrales pueden alterar la escritura normal. El problema para los niños disgráficos se complica cuando tienen que aprender a escribir en letra cursiva. La letra cursiva debe trazarse de izquierda a derecha, los alumnos afectados por disgrafía por el contrario, algunas veces tienden a escribir en sentido inverso, de derecha a izquierda.

Al ir descubriendo síntomas de disgrafía, el maestro en primer lugar debe observar al niño mientras éste trabaja. En segundo lugar, el educador debe aprender a recrear la escritura infantil, siguiendo con lentitud los trazos del alumno, con el fin de observar las fallas de orientación y descubrir los puntos en que interrumpe el rasgo.

A continuación se presenta una lista de signos que podrán ayudar al maestro a identificar la disgrafía en sus alumnos.

- Dificultad con los símbolos alfabéticos
- El alumno no recuerda cómo se escriben determinadas letras o números.
- Distorsiona la forma de determinadas letras o números
- Experimenta dificultades en la transición de letra de imprenta a cursiva.
- Fragmenta determinadas letras o números
- La escritura parece una serie de garabatos, casi ilegible
- Le resulta difícil distinguir entre mayúsculas y minúsculas
- Entremezcla letras mayúsculas y minúscula

Sentido de dirección:

- Al pasar de una columna a otra, suele escribir a la izquierda de la columna vertical, en vez de la derecha.
- Al trazar ciertas letras o números procede de abajo hacia arriba.
- En los trazos elípticos o circulares de determinadas letras o números procede en dirección inversa a la habitual.
- Borra o efectúa sobreimpresiones frecuentes para modificar la dirección de ciertas letras o números.

Copia de formas simples:

- Distorsiona formas simples
- No termina correctamente los ángulos

- Tiende a dibujar “orejas” cuando se encuentran o cambian de dirección las líneas
- Le resulta difícil reproducir de memoria dibujos simples
- Hacia el final de un ejercicio escrito empeora al trabajo
- Le resulta difícil mantenerse en el renglón

Omisiones:

- Omite letras en determinadas palabras
- Omite sílabas o unidades de sonido en determinadas palabras
- Encima varias letras

Adiciones

- Adiciona letras innecesarias en determinadas palabras
- Repite las mismas sílabas o letras al escribir una palabra.

Con el objeto de corregir cualquier incapacidad de aprendizaje en este caso la disgrafía es necesario identificarla tempranamente, en la experiencia escolar del niño; si se identifica antes que el niño ingrese al tercer grado, existen grandes posibilidades de que pueda superar su confusión, cuando los síntomas se reconocen tempranamente es mucho lo que se puede hacer dentro de la estructura del aula normal. Nunca hay que enseñar sobre el nivel promedio, sino dentro del nivel en que empieza a fallar. La mayor parte de los niños no sólo presentan un retraso escolar en relación con sus compañeros, sino que a menudo parecen menos desarrollados que éstos.

Entendemos por disgrafía, cuando se produce una alteración neuropsicológica que provoca retrasos en el desarrollo y en el aprendizaje de la escritura, concretamente en la recuperación de la forma de las letras y las palabras. Estas dificultades se dan constantemente en la escritura libre, en el dictado y en la copia.

Dentro de estas diferenciamos entre disgrafías adquiridas, en las cuales se incluyen la escritura léxica y la fonológica, y son consecuencia de una lesión neurológica sobrevenida después de haber aprendido a escribir; y disgrafías evolutivas, cuyo origen se centra en retrasos evolutiva.

La disgrafia vinculada con los impedimentos específicos en la enseñanza de la escritura son las siguientes:

**a.- Disgrafías superficiales:**

Se dan cuando aparecen problemas para utilizar la ruta directa, visual o léxica, por lo que se ven obligados a recurrir a la vía indirecta o fonológica, por ello se dan los problemas de recuperación, cuando se encuentran ante palabras regulares, homófonas y poligráficas, siendo capaces de escribir bien palabras regulares, familiares y fáciles.

Las dificultades encontradas en este caso se relacionan con:

- Inhabilidades de procesamiento viso-espacial implicadas en el almacenamiento de la forma correcta de las palabras
- La ineficiente automatización de los procesos de recuperación visual
- Los deficitarios recursos de atención y memoria de trabajo visual implicados en este tipo de escritura.

Los errores con los que nos podemos encontrar en este tipo de disgrafía, con el alumnado que presentan dificultades, son los siguientes, entre otros:

- Escritura de palabras difíciles o desconocidas: frecuentemente se dan cuando aparecen en las palabras fonemas que pueden ser representados por más de un grafema o que contengan el grafema h. cuando se dan este tipo de palabras el escritor no tienen asociada la forma completa de la palabra, ni la pronunciación completa, por lo que tendrá que utilizar la recodificación fonológica y recuperar

letra a letra la palabras expuesta.

- Escritura lenta de palabras, obligándose a deletrear las mismas.
- Regularidad de las palabras, es decir, consistencia grafema-fonema. Es de destacar que en nuestra lengua, existen pocas palabras que se escriben de manera diferente a como se pronuncian, aunque es éstas son en las que encontramos los problemas de superficie más frecuentes.

#### **b. Disgrafía fonológica:**

En este caso, los problemas se presentan en la escritura por la ruta fonológica. Se considera una inhabilidad para recuperar correctamente las formas de las palabras motivada por retrasos en el desarrollo fonológico y por fallo en el uso de las reglas de conversión fonema-grafema.

Los problemas que presentan los escritores que presentan este tipo de disgrafía, son los siguientes:

- Retrasos en el desarrollo fonológico
- El mal conocimiento, aplicación y automatización de las reglas de conversión f-g
- Las deficiencias en al conexión o ensamblaje de unos grafemas con otros en la escritura de sílabas y palabras.
- La insuficiente automatización de los procesos de recuperación fonológica
- Los deficitarios recursos de atención y de memoria de trabajo verbal empeñados a la escritura.

Los errores con los que nos podemos encontrar en este tipo de disgrafía, con el alumnado que presentan dificultades, se agrupan en dos tipos en función del proceso de aprendizaje, son los siguientes:

- Tipo I: El cambio de un grafema por otro, olvido de las grafemas, cambiar grafemas de posición, añadir grafemas, romper/unir palabras. El error de sustituciones es el más frecuente, sobre todos en los fonemas con una posible representación gráfemica.
- Tipo II: las equivocaciones en los grafemas ch, ll, qu, gu, rr, confusiones en la g antes de e y de i, errores en los grafemas k y c seguidos de la vocal a, errores con la diéresis, omisiones de l y r
- Dificultad para escribir pseudopalabras y palabras funcionales.
- Escritura en espejo es inversiones: ambos errores se dan al inicio del aprendizaje en la escritura, y se vinculan a la memoria de trabajo y a largo plazo. Ambos problemas no están asociados. Las inversiones se deben a la dificultad para lograr una representación estable de las características de las letras, sobre todos en aquellas que representan una gran semejanza gráfica y/o de sonidos. La escritura en espejo se relacionan con la dificultad para mantener adecuadamente la representación de la forma de la palabra.

**c. Disgrafía mixta:**

Se producen cuando las dificultades en la escritura afectan a los procesos implicados en ambas vías. Las alteraciones presentadas se relacionan con:

- Las operaciones liadas en el procesamiento fonológico
- Las operaciones liadas en el procesamiento visual
- La automatización de los procesos de recuperaciones visual y fonológica.
- Los recursos cognitivos de atención y de memoria de trabajo.

Entre los errores más concurrentes de este tipo de disgrafía,

encontramos:

- Palabras desconocidas, difíciles, de escritura deferente a la pronunciación
- Escritura lenta
- Errores de tipo I y tipo II
- Errores en pseudopalabras
- Inversiones y escritura en espejo.

La disgrafía no relacionada con las dificultades específicas en el aprendizaje de la escritura son las siguientes:

**a. Disgrafías arbitrarias o disortografías:**

Se caracteriza porque los errores afectan a la aplicación de las reglas ortográficas. Es resultado de una mala instrucción y a un mal aprendizaje de las reglas que no han posibilitado no el almacenamiento, no la oportunidad y automatización de su uso.

**b. Disgrafía periférica:**

Afecta a los aspectos motrices de la escritura y a los aspectos de organización del espacio, como márgenes, ligados, linealidad, tamaños. En ambos casos los problemas suelen estar relacionados con deficientes instrucciones y con pocas prácticas. En algunos casos las malas caligrafías pueden recaer en alteraciones de mayores o menores gravedad, que afectan a la psicomotricidad o a la coordinación dinámica general.

**1.3.3. Dificultad específicas en el aprendizaje de las composiciones escritas**

Cuando nos referimos a este tipo de dificultades, diferenciamos entre las relaciones con la escritura de letras y palabras y las relacionadas con la composición de textos, Estos afectan a los procesos se relacionan con los compontes fundamentales como son la

memoria, a largo plazo del escritor, las situaciones de comunicaciones, el proceso de escritura y el mecanismo de control.

#### **a. Dificultades en el aprendizaje de la planificación:**

Este proceso implica información y elaborar un plan para escribir el texto. el escritor define sus objetivos y establece el plan que le guiará durante todo el proceso. En la planificación se dan los siguiente subprocesos: generar ideas, organizar ideas y establecer metas y submetas.

Los principales errores que se dan en las personas con dificultades en la planificación son:

- **Tiempo planificado:** la planificación debe realizarse con diez minutos de antelación antes de la escritura (planificación global) y luego, en el transcurso de la escritura son necesarias pequeñas pautas para replanificar (planificación local). Los alumnos con dificultades no realizan una planificación global, sino que planifican cuando han empezado a escribir y a medida que lo hacen, por lo que no generan ideas previas, no las organizan, ni escriben guiados por metas globales.
- **Auto-dictado:** tiende a darse en los alumnos con dificultades, de modo que mientras escriben se ayudan mediante la articulación subvocal de lo que van a escribir.
- **Tiempo empleado en planificar:** los alumnos con dificultades específicas en composición apenas invierten tiempo en la planificación global y local del texto escrito.
- **Interferencias y pérdida de recursos.** Cuando la planificación se lleva a cabo al mismo tiempo que se escribe ambos procesos se interfieren y se ven dañados.
- **Textos cortos.** Los alumnos con dificultades en la composición

tienden a producir textos cortos y poco elaborados, faltos de interés, organización, cohesión y claridad.

#### **b. Dificultades en el aprendizaje de la traslación:**

El proceso de traslación supone la producción de un texto que sea consistente con el plan establecido. El texto debe ser legible, gramatical y formalmente correcto. Este proceso implica numerosas exigencias gráficas, sintácticas, textuales y contextuales.

Los errores más frecuentes que se dan en la traslación son:

- Errores mecánicos y de puntuación, ya que si las habilidades de bajo nivel de la escritura no se han adquirido adecuadamente, se demandan muchos recursos cognitivos, lo que va en detrimento del traslado de ideas al papel.
- Escritura asociativa: ya que los alumnos con dificultades específicas en composición tienen a expresar sus ideas de forma lineal.
- Morfosintaxis: Los alumnos con dificultades son menos expertos en tareas de ordenar frases desordenadas, construir frases a partir de palabras dadas, hacer frases complejas a partir de frases simples, completar un texto con los signos de puntuación, etc.
- Escritura a mano versus escritura con procesador de texto: la escritura a mano es tan eficaz y útil como la de procesador cuando se dan dos condiciones: experiencia e inexistencia de problemas mecánicos. Con los alumnos/as con dificultades, la utilización de procesadores de texto puede ser un buen recurso terapéutico.

#### **c. Dificultades en el aprendizaje de la revisión:**

El proceso de revisión supone mejorar lo escrito mediante los

subprocesos de relectura y edición. Los errores más frecuentes en la revisión de un texto escrito son:

- Tiempo de revisión: los alumnos con dificultades específicas en la composición generalmente no revisan, y cuando lo hacen emplean poco tiempo.
- Tipo de revisión: los alumnos/as con dificultades tienden a considerar la revisión igual que corregir pruebas. Los alumnos/as detectan mejor los errores en los textos de sus compañeros/as que en el suyo propio.
- Conciencia de eficacia: los buenos escritores realizan una escritura autorregulada, utilizan estrategias útiles y creen que el éxito de la escritura está bajo su control. En cambio, los alumnos/as con dificultades presentan deficiencias en estos aspectos, y a medida que aprenden a utilizar estrategias de relectura y de edición del texto escrito, mejoran sus textos y mejoran sus habilidades de revisión.
- Control ejecutivo: los alumnos/as con dificultades utilizan procesos de composición escrita, cuando sus maestros/as les proporcionan soportes de control ejecutivo. La revisión y los procesos aplicados mejoran de forma significativa si reciben entrenamiento en coordinación y control de los procedimientos implicados. La utilización de programas de rutinas ejecutivas mejora el rendimiento en las tareas de revisión, aumenta el número de revisiones, hacen menos revisiones del tipo borra y re-arreglar, y mejora la calidad del texto.

#### **1.3.4. Disgrafía Secundaria (adquirida):**

Está condicionada por un componente neurológico o sensorial, pedagógico y es una manifestación sintomática de un trastorno de mayor importancia. La letra defectuosa estaría condicionada por dicho trastorno.

### **1.3.5. Requisitos mínimos para definir al niño con disgrafía.**

Carácter inesperado del trastorno

- Capacidad intelectual en los límites normales o por encima de la media.
- Ausencia de daño sensorial grave
- Ausencia de trastornos emocionales severos
- Adecuada estimulación cultural y pedagógica
- Ausencia de trastornos neurológicos graves
- Dificultades especiales para el lenguaje (comprensión o producción y en forma oral o escrita)

### **1.3.6. Errores de la disgrafía de simbolización**

- Omisión de las letras, sílabas o palabras
- Confusión de letras con sonido semejante
- Inversión o trasposición del orden de las sílabas
- Invención de palabras
- Uniones y separaciones indebidas de sílabas, palabras o letras.
- Los textos que componen son de inferior calidad que sus pares
- Utilización de oraciones más cortas y con mayor número de errores gramaticales.

"El principal trastorno de los niños disgráficos se manifiesta a nivel léxico, en la recuperación de la forma ortográfica de las palabras."

Disgrafía Motriz o caligráfica Afecta la calidad de la escritura afectando el grafismo en sus aspectos grafomotores.

### **1.3.7. Errores de la disgrafía motriz o caligráfica**

- Escritura en espejo
- Trastorno de la forma de la letra
- Trastorno del tamaño de la letra

- Deficiente espaciamiento entre las letras dentro de una palabra, entre palabras y renglones.
- Inclinação defectuosa de las palabras y renglones
- Ligamentos defectuosos de las palabras y de los renglones
- Ligamentos defectuosos entre las letras que conforman cada palabra
- Trastornos de la presión o color de la escritura, bien por exceso o por defecto.
- Trastorno de la fluidez y del ritmo escritor

### **1.3.8. Trastornos de la escritura**

Según las etapas de la escritura, Cuetos, 1991. El principal trastorno de los niños disgráficos se manifiesta a nivel del léxico. Por una parte pueden poseer un vocabulario reducido, lo que conlleva al uso de palabras estereotipadas y poco precisas para expresarse. Por otra parte, existiría dificultad para utilizar ambas rutas de acceso a la ortografía de la palabra.

#### **Léxico Disgrafías fonológicas:**

Incapacidad para aplicar las reglas de conversión fonema- grafema. Escritura deficiente en palabras poco familiares, especialmente a nivel de pseudo palabras. Confusión de grafemas, escribir (f x c, d xb, etc.). Disgráficos superficiales (ortografía): Dificultad para acceder a la configuración ortográfica de las palabras. Utilizan la ruta fonológica y cometen errores de tipo ortográfico.( b x v, g x j, etc.) Intercambio de letras: (sol x los) Existe una representación incompleta pero a nivel léxico (deficiente representación ortográfica o de conversión fonema a grafema) El sujeto sabe que en la palabra está s - o - l, pero no en el orden en el cual se deben colocar.

### **1.3.9. Procesos Motores**

- **Recuperación de los ológrafos** Escritura en espejo: Alteración en la que se invierten los rasgos de las letras dxb, pxq, 3 x E, etc. Estas

dificultades se debe a que el sujeto no tiene una buena representación de los signos, conoce parte de la información pero no su totalidad y por lo tanto el problema se evidencia en la recuperación de los alógrafos.

- **Patrones motores** Letras mal dibujadas, excesivamente grandes o pequeñas, letras muy inclinadas, rasgos de las letras desproporcionadas.

### 1.3.10. Disgrafía y tipos de disgrafía

La disgrafía es un trastorno funcional de la escritura que puede afectar a los diferentes niveles del proceso de la escritura: el nivel de la planificación, el nivel de la construcción sintáctica, el sistema semántico, la vía fonológica o la vía ortográfica de la escritura, el nivel motor de la escritura. Hablamos de disgrafía para definir un problema relacionado con el aprendizaje y la ejecución de la escritura, problema que se da en niños, adolescentes y adultos de inteligencia normal y en ausencia de otros problemas neurológica, sensorial, emocional, física, psicológica o cultural que lo expliquen. Existen disgrafías centrales y periféricas. Las disgrafías centrales son aquellas que afectan a la planificación, a la sintaxis al. Se denominan disgrafías dinámicas, sintácticas, semánticas, ortográficas, fonológicas o profundas, dependiendo del nivel o de las vía de escritura afectada: La disgrafía dinámica central son disfunción, que se presentan a nivel de la planificación de la escritura, en la zona anterior al área de Broca. El nivel de las sensaciones y de los movimientos esta intacto, pero el nivel de la generación. De las ideas están afectados. Estas personas tienen dificultades para planificar lo que van escribir. Este tipo de escritura disgrafia se caracteriza por su pobre estructura sintáctica. La persona que padece de disgrafia sintáctica tiene dificultades para ordenar las palabras de una oración. El agradecimiento a su versión más moderada, el disgramatismo, afecta también el nivel de la construcción de las frases, es una dificultad que impide utilizar correctamente las relaciones gramaticales y sus reglas. Tanto el agramatismo como el disgramatismos son disgrafia sintácticas que llevan a la construcción de frases de sintaxis incorrectas, con una

utilización inadecuada de las palabras funcionales (conjunciones, preposiciones...), con un estilo de comunicación telegráfico (frases muy cortas y muy simples), pero sin problemas con las palabras contenido (verbos, sustantivos, adjetivos). La disgrafía semántica se refiere a una disfunción del acceso al sistema semántico. El léxico ortográfico funciona bien, por lo que el sujeto puede escribir bien las palabras irregulares y las pseudopalabras, pero no comprende el significado de las palabras que escribe. Las dificultades disgráficas pueden afectar el nivel de los procesos léxicos. Las dificultades se centran en la recuperación de la palabra adecuada y en la transformación fonema-grafema.\* Disgrafía superficial: la lesión afecta a la ruta ortográfica o léxica, la persona pierde la capacidad de escribir palabras que no se ajustan a las reglas de conversión fonema-grafema, por lo que se ve obligado a utilizar la ruta fonológica. Los individuos con disgrafía superficial representan correctamente palabras regulares y las pseudopalabras, pero tienen dificultades para escribir palabras irregulares o palabras homófonas.

- **Disgrafía fonológica:** los daños afectan a la ruta fonológica, hay una alteración en el sistema de conversión fonema-grafema, por lo que el sujeto se ve obligado a utilizar la ruta ortográfica, es decir, solo pueden escribir aquellas palabras, para las que el sujeto tiene representación léxica. Tienen dificultades para las conversaciones fonema-grafema, por lo que les resulta difícil escribir pseudo-palabras o palabras poco familiares.
- **Disgrafía profunda:** La lesión afecta a las dos rutas, tanto a la ruta fonológica como a la ruta ortográfica, por lo que el sujeto tendrá dificultades tanto para escribir palabras irregulares o pseudopalabras como palabras regulares.- La lesión de la zona de Wernicke (zona temporal superior) da lugar a la afasia temporal sensitiva. Los que tienen ese tipo de afasia no distinguen bien los diferentes sonidos, y esto provocan las agrafias temporales. La redacción de los dibujos temporales

suele ser incoherente y farragosa.- Las lesiones del área de Broca dan lugar a la escritura motriz eferente, que impide el funcionamiento de los mecanismos articulatorios, y que tienen una consecuencia la agrafia motriz eferente. Las disfunciones del mecanismo articulatorio interno impiden las escrituras de las palabras que no pueden articularse bien. La lesión de las zonas anterior al área de articulación del hemisferio izquierdo afecta el mecanismo de control de los movimientos gráficos. La disortografía se caracteriza por las sustituciones del fonema (f/z, t/d, p/b...), la omisión o adición de fonemas, sílaba o palabra (tripa/tipa; tarata/tarta), la inversión de grafemas (blusa/bulsa), la escritura invertida o en espejo, las sustituciones de las letras que se diferencian por su posición en el espacio(d/p, p/q), el desorden de las palabras que tiene unas formas similares, las dificultades de las diferencias la secuencia gráfica que corresponde a unas secuencias fónicas (muy bueno), la unión de sílabas pertenecientes a dos palabras diferentes (casadi ferente), la infracción de las normas ortográficas y de puntuacion. La disortografía se corresponderia con un tipo de disgrafía de simbolizaciones, ya que en las disgrafías denominadas de simbolización se da confusión de sonidos semejantes, inversión del orden de la sílaba de la palabra, omisión de letras, sílabas o palabras, unión o separación inadecuadas de letras sílabas o palabras, uniones o separaciones inadecuadas de silabas o palabras invención de palabras...Las disgrafías que se caracterizan por las dificultades para diferenciar los diferentes tipos de letra (cursiva, mayúsculas...), por la pérdida del programas motores que producen las letras, por la dificultad para mantener una línea gráfica horizontal se denominan disgrafías . La disgrafia centrales, afectan solo a determinadas formas de escritura (manual, mecanografiado, ordenador...) y se caracteriza por sustituciones, omisiones o intercambios de grafemas. La disfunción que afecta al mecanismo de conversión olografica que le corresponde ,pero si afecta la elección del ológrafo que les corresponden, por lo que el sujeto mezclas las letras

mayúsculas con las minúsculas o las letras cursivas con las verticales. En las disfunciones que afectan al nivel de los programas motores que regulan la formación de las palabras, la parte afectada es la forma de las letras, y no su ortografía. Estas disgrafías se caracterizan por la dificultad para coordinar el movimiento de los músculos del hombro, del antebrazo y de las manos, dificultad que impide dirigir adecuadamente el utensilio para poder escribir de forma inteligible. Estas faltas de destrezas hacen que la escritura disgrafía sea muchas veces ilegibles. Como consecuencia de la rigidez de los movimientos de su mano y de su antebrazo, las escrituras del disgráfico motriz se caracterizan por la presión excesivas que ejerce el escritor sobre el lápiz o el bolígrafo, por las lentitud y la rigidez de sus movimientos, por la irregularidad de la forma y de los tamaños de las letras, por el espaciado inadecuado entre letras, palabras y líneas, por las uniones inadecuadas de las palabras o la falta de uniones, por una inclinación irregular de letras y palabras, por la cantidad de correcciones y manchas, por las direcciones irregulares de las líneas.

En las disfunciones que afecta a los procesos perceptivos, hay problemas de retroalimentación visual y propioceptiva de los movimientos gráficos (disgrafías aferentes) por lo que se producen dificultades en el nivel de organización gráfica general (distribución del espacio, márgenes, espacios entre letras, palabras y líneas, mantenimiento de una línea horizontal de letras...).

### **1.3.11. Evaluaciones del proceso de escritura.**

La evaluación de la escritura no se reduce a la evaluación de los aspectos puramente gráfico (ortografía, caligrafía, diseño de la página...), aunque es más fácil evaluar una falta ortográfica que una falta concordancia. Una evaluación integral de los textos, deben abarcar no sólo los aspecto

gráficos, sino también los aspectos de «redacción», porque no basta con que un escrito sea ortográficamente impecables, si sus oraciones confusas y ambiguas, si se viola las normas de concordancia. Una evaluación completa debe evaluar las diferentes fases de la escritura: las fase de generación de las ideas (invento), la fase de su plasmación en palabras (compositivo), y la fase de la ortografía, la puntuación y la disposición en la página (scriptio). En cualquier escrito deben evaluarse los aspectos gráficos, léxicos, sintácticos y estructurales.· La grafía está integrada por los siguientes aspectos:- La ortografía se refieren al uso adecuados de las letras (grafemas homófonos, mayúsculas), de las tildes, de la puntuación (punto, coma, dos puntos, comillas...), a la separación adecuada de las palabras (haber / a ver). – La caligrafía se refiere a los aspectos estéticos de la grafía (sólo en textos manuscritos) – El diseño de la página se refiere a las sangrías, márgenes, espacio interlineal, distribución de párrafos o columnas· El léxico se refiere a la propiedad y la variedad del vocabulario:- Propiedad: corrección de significados, adecuación al carácter formal del texto. – Variedad: diversidad y amplitud del léxico.· Los aspectos sintácticos se refieren a la gramática y a la cohesión del texto: concordancia de género (masculino, femenino), de número (singular, plural), de persona (primera, segunda, tercera); uso adecuado de los anafóricos demostrativos (pronombres: este/ese/aquel; adverbios: aquí/ahí/allí), relativos (pronombres: que, quien, el cual; adverbios: donde, cuando, como...), conectores o conectivos (preposiciones: a, ante, bajo, con...; conjunciones: y, pero, o..).

La estructura se refiere a la adecuación del orden discursivo (narración, exposición, descripción...), del género (ensayo, carta, artículo, informe...), de la proporción y ubicación de las partes (presentación-nudo-desenlace).

Una evaluación integral u holística de la escritura tiene que abarcar los distintos aspectos de la misma: foco, contenido, organización, estilo, y convenciones. Foco: el grado en el que el texto muestra una conciencia clara de la audiencia, así como un objetivo y propósito claro; en este sentido, el foco puede ser claro y distinto, vago o confuso. Contenido: se refiere a la pertinencia de la información, refleja el grado en el que la información y los detalles se adecuan al foco, a los fines y límites del texto; se refiere también a la veracidad de la información; en este sentido, el contenido puede ser específico, ilustrativo, suficiente, relevante, suficiente. Organización: refleja el grado en el que se mantienen el orden lógico, la coherencia y la cohesión; en este sentido, la organización puede ser lógica, controlada, adecuada, confusa. El estilo se refiere a la originalidad del lenguaje, a la elección pertinente del léxico, al grado en el que hay precisión, control y variedad en la estructura oracional y en la elección del léxico. Las convenciones de la grafía se refieren a la pulcritud, al orden, a la caligrafía, a la legibilidad, a la ortografía, a la puntuación, al uso de mayúsculas, a las normas de concordancia.

Utilizamos el término de disgrafía para referirnos a problemas relacionados con el aprendizaje y la ejecución de la escritura, problemas que se dan en personas de inteligencia normal y en ausencia de otros problemas neurológicos, sensoriales, emocionales, físicos, psicológicos o culturales que lo expliquen. Por ello, hay que hacer un diagnóstico global previo al diagnóstico de la escritura, teniendo en cuenta la historia clínica, el nivel mental, la organización perceptiva, el esquema corporal, la estructuración espacio-temporal, el nivel pedagógico y el perfil de personalidad del sujeto. Posteriormente, se procede a la evaluación de su escritura.

Los problemas que surgen en el proceso de la escritura pueden situarse al nivel de la planificación, de la sintaxis, del léxico, del significado, de la elección de ológrafos o de la motricidad. Juntamente con las disgrafías

motoras y las disléxicas, hemos de tener también en cuenta las dificultades en la generación y organización de ideas, las dificultades para tener en cuenta al lector, las dificultades sintácticas (15). Para evaluar la influencia del tema en la escritura de un texto, se puede utilizar un mapa cognitivo o una red semántica; de esta forma podemos llegar a conocer el dominio que tiene la persona del tema sobre el que va a escribir. Para evaluar la influencia que ejerce el conocimiento del lector potencial al que se dirige el mensaje escrito, podemos preguntar al escritor sobre las características del perfil del lector potencial, así como sobre sus ideas previas sobre el tema que va a desarrollar. Para la evaluación de las dificultades que conlleva el manejo de un texto relativamente extenso, se puede evaluar el potencial de la memoria operativa del sujeto por medio de pruebas de repetición de frases y dígitos de diferente longitud. Para la evaluación del nivel de planificación se proponen ejercicios de descripción de acontecimientos o de dibujos, de escritura de cuentos o textos expositivos (Vide la Batería PROESC de Cuetos, Ramos y Ruano, 2003) (16). Para la evaluación de la estructuración sintáctica, se proponen ejercicios en los que se trata de construir frases a partir de palabras. Para la evaluación del módulo léxico se proponen ejercicios en los que se trata de nombrar objetos dibujados, de identificar entre diferentes objetos aquellos que han sido nombrados. Se propone la escritura de palabras de grafía arbitraria y de homófonos para la evaluación del funcionamiento de la vía ortográfica, y la escritura de pseudo palabras o palabras desconocidas para la evaluación del funcionamiento de la vía fonológica (Vide la Batería PROESC de Cuetos, Ramos y Ruano, 2003) (16).

Para la evaluación de la recuperación de los ológrafos, se puede proporcionar un escrito en mayúsculas, para que lo escriban en minúsculas; o un escrito en minúsculas, para que lo escriban en mayúsculas.

Para la evaluación de las disgrafías motoras describimos a continuación un instrumento, derivado de la adaptación de la Escala de la Disgrafía de Ajuriaguerra.

### **1.3.12. Evaluación de la disgrafía caligráfica**

Para la evaluación de la disgrafía motriz se pueden utilizar la Escala E y la Escala de la Disgrafía de Ajuriaguerra (17). Las escalas de Ajuriaguerra derivan de una escala previa de 37 ítems de Hélène de Gobineau (18) y de las investigaciones realizadas en el Hôpital Henry Rousselle bajo la dirección de Julián de Ajuriaguerra. Es así como llegaron a estructurar la Escala E de 30 ítems para el establecimiento de la edad grafomotriz del niño. Esta escala consta de 14 ítems para analizar la forma (ítems F) y de 16 ítems para analizar el movimiento (ítems M). Cada ítem puede tener una puntuación de 0, 0,5 o 1, dependiendo del grado de disgrafía que presente el niño, y esa puntuación se multiplica por un coeficiente de ponderación que refleja el poder genético de cada ítem. Para calcular ese coeficiente se tiene en cuenta la diferencia entre el porcentaje de aparición del ítem a los 6-7 años y el porcentaje de aparición a los 10-11 años. Si la diferencia es mayor que 80, el coeficiente de ponderación es de 3; si la diferencia está entre 40 y 79, el coeficiente es de 2; si la diferencia es menor que 39, el coeficiente es de 1. Para lograr la puntuación total deben sumarse las puntuaciones de todos los ítems, después de haberlas multiplicado por el coeficiente de ponderación. Según Ajuriaguerra, la existencia de una gran desproporción entre la puntuación de la subescala de movimiento (M) y la puntuación de la subescala de forma (F), con una puntuación claramente superior de la puntuación M, nos muestra que estamos ante una escritura disgráfica. Ajuriaguerra comprobó que la Escala E era insuficiente para diagnosticar la disgrafía, porque olvidaba aspectos importantes de la misma. Eso le condujo a la elaboración de la Escala de la Disgrafía de 25 ítems, en la que introdujo nuevos ítems que se

puntuaban y se ponderaban de la misma forma que los ítems de la Escala E. Ajuriaguerra estudia una población de niños que se encuentran en la fase precaligráfica (5-9 años) y en la fase caligráfica (8-12), pero no incluye una muestra de niños que están en la fase post-caligráfica (de 12 años en adelante). Ajuriaguerra y colaboradores (17) clasificaron las disgrafías en cinco tipos diferentes: rígidos, blandos, impulsivos, torpes y lentos

- Nosotros traducimos al euskara la Escala E y la Escala de la Disgrafía de Ajuriaguerra (17) y comenzamos a aplicarlas a los escritos de una amplia población de escritos de niños comprendidos entre 8 y 12 años. Comprobamos que no había coincidencia inter-evaluadores a aplicar las escalas a los escritos. Diferentes evaluadores puntuaban a menudo de forma diferente los mismos escritos, es decir, que aplicaban de forma diferente los criterios de evaluación. Con el fin de que la aplicación de La Escala de la Disgrafía fuera lo más objetiva posible, comenzamos un proceso de revisión de la Escala de la Disgrafía. En este proceso hemos tratado de llegar a un mayor nivel de concreción, tanto en los criterios a aplicar, como en el material al que aplicar esos criterios.

Presentamos a continuación las variables más significativas que se estudian en la Escala de la Grafía que proponemos:

- Variables formales: se analiza si las letras tienen formas defectuosas, formas filiformes, formas difuminadas, realizadas torpemente. Se analiza si los arcos tienen forma angular.
- Variables de dimensión: se analiza si la dimensión de las letras es irregular, si es demasiado grande o pequeña, si la zona de las crestas tiene una dimensión proporcionada a la zona media, si la zona de las jambas es proporcionada o no con respecto a la zona media, si las letras son demasiado anchas o demasiado estrechas en relación con

su altura, si los finales de las letras están realizados con un movimiento controlado o descontrolado.

- Variables de espacios intermedios: se analiza si los espacios que separan a las palabras son anchas, estrechas o irregulares.
- Variables relacionadas con las uniones entre las letras: se analiza si hay puntos de unión o collages, si las letras chocan o no entre sí.
- Variables relacionadas con la inclinación de las letras: se analiza si las letras tienen una inclinación irregular. – Variables relacionadas con los márgenes: se analiza si deja márgenes, tanto a la derecha como a la izquierda de texto escrito.
- Variables relacionadas con la dirección de las líneas: se analiza si hay cambios bruscos en la dirección de las líneas, si las líneas son serpentinadas o descendentes.
- Variables relacionadas con la presión: se analiza si las letras están retocadas, reforzadas, repasadas, con puntos sucios, borrones, tropezones. Se analiza si las paredes de los trazos son lisas o porosas; si están realizadas con una presión regular o irregular, si ha habido temblores en la realización de los trazos.

### **1.3.13. Manifestaciones de la disgrafía**

La escritura disgrafía puede apreciarse a través de las siguientes manifestaciones: Rasgos poco precisos e incontrolados; falta de presión, con debilidad de los trazos, o bien trazos demasiado fuertes, agarrotados; grafismos no diferenciados ni en la forma ni en el tamaño; la escritura desorganizada que se puede referir no sólo a irregularidades y falta de ritmo de los signos gráficos, sino también a la globalidad del conjunto escrito; realización incorrecta de movimientos de base, especialmente en conexión con problemas de orientación espacial; se trata de movimientos invertidos, escritura en espejo, direccionalidad errónea, etc.

En el sujeto disgráfico estas manifestaciones no suelen encontrarse aisladas, sino que en su escritura se aprecian conjuntamente varias de

ellas. No obstante, el mayor dominio de un tipo de trastornos sobre otro, hace que se puedan establecer dos clases de disgrafía:

- Una predominantemente motriz
- Una predominantemente perceptiva (relacionada con la dislexia)

En cuanto a la etiología de la disgrafía, como ocurre con la dislexia, es difícil de determinar, pero se pueden definir tres grandes grupos de causas:

- Una alteración mínima neurológica (que incide en el desarrollo y coordinación psicomotriz)
- Los trastornos de lateralidad (suelen aparecer junto con otros trastornos perceptivos, viso-espaciales y de lenguaje)
- Un componente emocional (lo que produce alteraciones en la escritura, la cual refleja las tensiones y los problemas afectivos que tiene el sujeto).

#### **1.3.14. Síntomas del Trastorno de la Expresión Escrita**

- Dificultades desde los primeros años escolares para deletrear palabras y expresar sus pensamientos de acuerdo a las normas propias de su edad.
- Errores gramaticales en las oraciones verbales o escritas y mala organización de los párrafos. Por ejemplo de forma reiterada aunque se les recuerde empezar la primera palabra de la oración con mayúscula y terminarla con un punto.
- Escribe lentamente, con letras informes y desiguales.
- Deficiente espaciado entre letras, palabras o entre renglones, con ligamento defectuoso entre letras.
- Trastorno de la prensión. Coge de manera torpe el lápiz contrayendo exageradamente los dedos, lo que le fatiga en poco tiempo, estas

dificultades se hacen notar cuando, en cursos más avanzados, se exige al niño que escriba rápido.

- Alteraciones tónico-posturales en el niño con déficit de la atención.
- La mayoría de niños con este trastorno se sienten frustrados y enfadados a causa del sentimiento de inadecuación y fracaso académico. Pueden sufrir un trastorno depresivo crónico y alteraciones de la conducta como resultado de su creciente sensación de aislamiento, diferenciación y desesperanza

### 1.3.15. Etiología: Posibles causas

**Factores madurativos** Con frecuencia, en los trastornos lecto-escritores, se asume la evidencia de déficits neuro psicológicos que impiden una ejecución satisfactoria.

La escritura es una actividad perceptivo-motriz que requiere una adecuada integración de la madurez neuropsicológica en el niño. Los factores desencadenantes se agrupan en:

- a) **Trastorno de lateralización.-** El **ambidextrismo** es frecuente causa de déficit escritor, debido a que en estos casos no existe una adecuada implantación de la lateralidad manual. La escritura en tales casos tiende a ser lenta, con numerosas regresiones e inversiones de giros y sílabas y con torpeza en el control del útil de la escritura. Ocurre algo similar con la **zurdería contrariada** especialmente en el caso de los niños que son claramente zurdos. La escritura tiende a ser en dirección derecha-izquierda, se efectúa de forma lenta y con alteraciones en el espacio-tiempo.

Otra de las causas es la **lateralidad cruzada** que se produce cuando el predominio ocular no es homogéneo con el de la mano y el pie.

## b) **Trastornos de la psicomotricidad**

Cuando la base tónico-motor del niño se encuentra alterado por causas funcionales puede producirse alteración en la escritura. Se diferencian dos grupos principales:

- **El torpe motor:** Su motricidad es débil, fracasando en actividades de rapidez, equilibrio y coordinación fina.
- **Los Hiperactivos:** Presentan trastornos de presión, dificultad para mantener la horizontalidad de las líneas con dimensiones irregulares.

## c) **Trastornos del esquema corporal y de las funciones perceptivo-motrices**

Muchos niños presentan un déficit de integración viso-perceptiva con confusión de figura-fondo, perseverarían en la copia, rotación de figuras, etc. En otros casos hay un déficit de estructuración espacio-temporal que afecta a la escritura (desordenes en la direccionalidad, posiciones erróneas en torno a la línea base, alteración de grafemas de simetría similar, etc.). Por último, existen también trastornos del esquema corporal que alteran la escritura convirtiéndola en lenta y fatigosa, con dificultad en el control del lapicero y trastornos de la postura corporal durante la escritura.

### ▪ **Factores del carácter o personalidad**

La escritura inestable, chapucera, con falta de proporción adecuada, con deficiente especiación e inclinación es característica de ciertos niños con conflictos emocionales. Existe una alteración de la escritura caracterial pura en donde la escritura es una forma de llamar la atención frente a sus problemas. En otras ocasiones, es un trastorno mixto porque se presenta no sólo como expresión de trastornos afectivos, sino en unión de trastornos perceptivos-motores, de lateralización, etc.

- **Factores de tipo pedagógico**

Entre ellos podemos destacar la imposición de un rígido sistema de movimientos y posturas gráficas que impiden al niño adaptar su escritura a los requerimientos de su edad, madurez y preparación.

### **1.3.16. Definición de las tarjetas léxicas**

Instrumento de trabajo para guiar las actividades y/o las adecuaciones curriculares, para ofrecer una educación de calidad para que los alumnos logren mejores aprendizajes al dar atención en el aula regular a alumnos con algún signo de disgrafía. (Fundamentos y Orientaciones para el Diseño de tarjetas con adecuaciones Curriculares).

### **1.3.17. Otras definiciones.**

- Relativo a la escritura o la imprenta: acento gráfico; sistema gráfico latino.
- Relativo a la imprenta y muestra artes gráficas.
- Que representa o describe con mucha claridad la idea que se desea expresar:
- Que se representa por medio de signos o dibujos.
- Representación de datos numéricos o de cantidades que se hace por medio de dibujos, coordenadas, esquemas o líneas que reflejan la relación que existe entre dichos datos.

### **1.2.18. Uso de las tarjetas léxicas.**

Según Guadalupe I. Rojas Vázquez. El uso de las tarjetas léxicas es como estrategia de apoyo para educación escolar e incide la mejora de la disgrafia

### **1.3.19. Propósito de las tarjetas léxicas.**

Dominio de la metodología y recursos que faciliten a los alumnos con asociadas a la digrafía, apropiarse de las competencias de enseñanza aprendizaje y desarrollar habilidades y actitudes de adaptación y

socialización.

Consolidar a través de la diversidad de la metodología, así como de los recursos psicopedagógicos, la respuesta educativa oportuna y eficiente para la integración de los alumnos.

### **1.3.20. La tarjeta léxica como recurso metodológico.**

Es una cartulina o papel, en la que el profesor usando los principios de individualización y métodos activos, diseña una actividad determinada que el alumno ha de realizar.

#### **Características las tarjetas léxicas:**

- Facilitan el trabajo individualizado.
- Sustituyen, en parte, al libro de texto.
- Fomentan la actividad del alumno.
- Desarrollan las técnicas de trabajo intelectual.
- Fomentan los hábitos de estudio.
- Se adaptan a las características del usuario.
- Resuelven lagunas de material escolar.

#### **Normas para las tarjetas léxicas.**

Para facilitar su comprensión y archivado, en cada ficha se ha de:

- Diseñar un ejercicio, una pregunta, un contenido.
- Puede ilustrarse y es conveniente que se haga.
- La redacción de la ficha en equipo resulta más gratificante y enriquecedora.
- Para que las fichas sean correctamente utilizadas se ha de adoptar un sistema claro y sencillo de clasificación.
- La redacción de las fichas ha de atenerse a un plan preestablecido, en conexión con los objetivos de aprendizaje marcados.

- Condicionar su número, extensión, tipo, clase, pertenencia y relación.
- Condicionar gráficos para completar y superar el grafismo

### **1.3.21. Criterios para la elaboración de fichas y recomendaciones didácticas**

- El uso de materiales móviles diversos.
- La utilización de distintas formas de organización en el aula.
- La coherencia en la estructura de la actividad: tipo y cantidad de materiales, secuencia de acciones, ritmo de trabajo, organización espacial.
- La incorporación del contexto sociocultural y geográfico para el desarrollo de las actividades

### **1.3.22. Las fichas léxicas en las Actividades Psicopedagógicas**

- En el campo Formativo (Favoreciendo las necesidades del niño)
- Datos Generales (que incluya el tipo de Discapacidad, el grado escolar, el ciclo escolar educadora)
- Nivel de competencia Curricular (que incluya todos los campos)
- Estilos de Aprendizaje
- Propósito educativo a desarrollar (PEI 2009)
- Competencias Curriculares a desarrollar (buscando la transversalidad de competencias)
- Mejorar la disgrafía

## **1.4. Formulación del Problema.**

### **1.4.1. Problema General.**

¿Cómo influyen las tarjetas léxicas en la disgrafía de las niñas y niños del nivel inicial en la red de arriba y central del distrito de Paucartambo, Pasco 2018?

#### **1.4.2. Problemas Específicos.**

- ✓ ¿Cómo influyen las tarjetas léxicas en los signos secundarios globales disgraficas de las niñas y niños del nivel inicial en la red de arriba y central del distrito de Paucartambo, Pasco 2018?
  
- ✓ ¿Cómo influyen las tarjetas léxicas en los signos específicos disgraficas de las niñas y niños del nivel inicial en la red de arriba y central del distrito de Paucartambo, Pasco 2018?

#### **1.5. Justificación Del Estudio**

Visto que los niños y niñas con 6 años de edad demuestran problemas de articulación del lenguaje, sobre todo en las palabras que contiene FONEMAS “r” “l” y sílabas trabadas, como “tr” “pl” “gr” es necesario brindarles mayores instrumentos, como: Material Didáctico Especializado que el Ministerio alcanza a los C.E. y que nuestro C.E no cuenta con ellos y; Material Didáctico elaborado en el aula con los niños y Padres de Familia, para así mejorar en ellos su fluidez verbal, logrando superar los problemas presentados en su comunicación oral diaria.

##### **1.5.1. Justificación legal**

###### **Constitución política del Perú.**

Art. 1. La defensa de la Persona Humana y el Respeto de su Dignidad son el fin supremo de la sociedad y el estado.

###### **Ley General de Educación.**

Art. 1. La Educación es un proceso permanente que tiene por objeto el pleno desarrollo de la personalidad. Se inspira en los principios de la democracia social.

Art. 2. Inciso a) Esta ley garantiza: El derecho inherente a toda persona en el país a lograr una educación que contribuya a su desarrollo integral y de la sociedad.

Art. 11. El profesorado tiene la responsabilidad de contribuir a la acción educativa y cultural de la comunidad mediante el ejercicio de sus funciones en entidades públicas y privadas.

**Dirección Nacional de Educación Inicial y Primaria. Misión:**

La Dirección Nacional de Educación Inicial y Primaria comprometida a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los niños y niñas de Educación Primaria y Especial, tiene como misión promover el desarrollo integral de los niños y niñas, en todas sus dimensiones y capacidades, y priorizar la formación en valores, que les permita comprender y actuar en su entorno. Visión: Poner al alcance de los niños y niñas una educación de calidad de acuerdo a los estándares internacionales, dirigida a la búsqueda de la excelencia, que permita la formación de valores y la preparación para comprender y dar respuestas eficientes a los entornos cambiantes del mundo.

**1.5.2. Justificación científica.**

Se parte de reconocer que el lenguaje constituye un aprendizaje social por lo que se tomará en cuenta para el desarrollo del presente estudio; se recogen los aportes de representantes del constructivismo sobre los cuales se fomenta el Nuevo Enfoque Pedagógico:

VIGOTSKI: Quien afirma que para entender al individuo, primero se debe entender las relaciones sociales, porque todas las funciones psicológicas se originan como relaciones entre seres humanos. “Las funciones psicológicas superiores (pensamientos, lenguaje, percepción y memoria) son producto del desarrollo cultural y de la historia de la humanidad, de un pueblo o de una comunidad, las mismas que son

internalizadas y pasan a formar parte de los procesos cognitivos internos”. Vygotsky a contribuido enormemente en la comprensión de la pedagogía, estableciendo una relación estrecha entre el desarrollo y educación.

“Sostenía que el aprendizaje orienta y estimula los procesos internos del desarrollo y el proceso de desarrollo sigue al del aprendizaje, que crea el área del desarrollo y el proceso de desarrollo sigue al del aprendizaje, que crea el área del desarrollo potencial”.

El aprendizaje empuja al desarrollo, generando la zona de desarrollo potencial del niño; actualmente se está denominando “nivel”, por qué zona es definida como parte de la memoria central que puede reservarse para una función determinada, en cambio “nivel” es el grado de conocimientos que se ha alcanzado; por ello el niño va aprendiendo del nivel a nivel.

La organización del nivel de desarrollo potencial quizás sea el principal desafío de hoy, porque implica un conocimiento profundo de desarrollo real del niño, de instrumentos, contextos y de las peculiaridades de actividad para poder establecer una jerarquía escalonada de “etapas de interiorización”.

PIAGET: Reconoce que nacemos como procesadores de información activos y exploratorios y que construimos nuestro conocimiento en lugar de tomarlo ya hecho, en respuesta a la experiencia o a la instrucción.

La perspectiva evolutiva de Paiget, implica ver al niño como una Unidad (cognitivo, afectivo, simbólico) que es un potencial y que está determinado por la herencia, el ambiente, la experiencia y el lenguaje para su mejor desarrollo.

Dentro de la realidad, el niño se construye. Los factores mencionados, condicionan, ponen límite, pero también le brindan posibilidades cada vez mayores. Plantea que los niños se desarrollan a través de etapas cualitativamente distintas para adquirir y organizar el conocimiento, es decir, siguen una secuencia de desarrollo con características particulares que le permiten ir descubriendo su mundo paso a paso, desde aprendizajes más simples hasta los más complejos.

DAVID AUSUBEL: Ha estudiado principalmente la enseñanza verbal significativa, sobre todo la que se imparte a los alumnos. Ausubel, distingue diferentes clases de aprendizaje. A parte de las clasificaciones basada en la asignatura, distingue el aprendizaje representacional (nombres, significados de las palabras, aprendizaje conceptual, aprendizaje proposicional, jerarquías y relaciones de los conceptos), aprendizaje por descubrimiento y solución de problemas. En cierto modo es un ecléctico ya que recomienda aplicar un método distinto en cada caso.

En términos generales, el dominio de las asignaturas se consigue por medio del aprendizaje receptivo, mientras que los problemas de la vida se resuelven aplicando el aprendizaje por descubrimiento. Señala que en una situación educativa el aprendizaje básico es significativo y receptivo.

El aprendizaje significativo se relaciona con los conocimientos previos del alumno y con su disposición afectiva favorable. En este contexto el lenguaje, base de la lecto – escritura debe ser estimulado para su expresión y desarrollo a partir de las propias experiencias lingüísticas y vivencias de los niños y niñas.

## **1.6. Hipótesis**

### **1.6.1. Hipótesis General**

El uso de tarjetas de las tarjetas léxicas supera problemas de disgrafía en las niñas y niños del nivel inicial de la red de arriba y central del distrito de Paucartambo, Pasco 2018

### **1.6.2. Hipótesis Específicas**

- ✓ El uso de tarjetas léxicas influyen significativamente en el uso de los signos secundarios globales disgraficas de las niñas y niños del nivel inicial en la red de arriba y central del distrito de Paucartambo, Pasco 2018
- ✓ El uso de tarjetas léxicas influyen significativamente en el uso de los signos secundarios globales disgraficas de las niñas y niños del nivel inicial en la red de arriba y central del distrito de Paucartambo, Pasco 2018

## **1.7. Objetivos**

### **1.7.1. Objetivo General**

Determina como influyen las tarjetas léxicas en la disgrafía de las niñas y niños del nivel inicial en la red de arriba y central del distrito de Paucartambo, Pasco 2018

### **1.7.2. Objetivos Específicos**

- ✓ Determinar cómo influyen las tarjetas léxicas en los signos secundarios globales disgraficas de las niñas y niños del nivel inicial en la red de arriba y central del distrito de Paucartambo, Pasco 2018

- ✓ Determinar cómo influyen las tarjetas léxicas en los signos específicos disgráficos de las niñas y niños del nivel inicial en la red de arriba y central del distrito de Paucartambo, Pasco 2018.

## II. METODO:

### 2.1. Diseño de investigación:

De acuerdo con Raúl Pino Gotuzzo. (2007 pag. 321) El diseño seleccionado corresponde al cuasi experimental, diseño de serie de tiempo con prueba, post prueba y grupos intactos, uno de ellos de control. Sirve para verificar la equivalencia de los grupos y se expresa de la siguiente manera:

Cuadro N° 2

<b>G<sub>1</sub></b>	<b>O<sub>1</sub></b>	<b>X</b>	<b>O<sub>2</sub></b>
<b>G<sub>2</sub></b>	<b>O<sub>3</sub></b>	—	<b>O<sub>4</sub></b>

Donde:

01, 02, 03, 04, son mediciones de la disgrafía.

01, 03, corresponden a la primera medición de la disgrafía (pre test).

02, 04, correspondientes a la última medición de la disgrafía (post test).

X señala la aplicación de las tarjetas léxicas

— señala que no se aplicó las tarjetas léxicas.

El grupo experimental fue sometido a la variable independiente denominado fichas léxicas y posteriormente todos fueron evaluados nuevamente en la digrafía.

## **2.2. Variables, operacionalización.**

Variable Independiente: Las tarjetas léxicas.

Variable Dependiente: Disgrafía.

### **2.2.1. Definición Conceptual**

Variable Independiente: Las tarjetas Léxicas.

La digrafía puede definirse en términos generales como un déficit de habilidades en la escritura no explicables por trastornos motores, deficiencia mental, falta de motivación u oportunidad educacional adecuada. Se considera como una perturbación en la escritura espontánea, ya que la capacidad de copiar está intacta. A veces se atribuye a un retardo en la maduración motriz; que se conoce como maduropatia, pero casi siempre se le asocia a trastornos neurológicos, como en los casos de la digrafía difásica, donde se combina con la dislexia y la digrafía espacial, que produce una alteración viso – espacial. El aprendizaje de la lectura y de la escritura aunque se hacen simultáneamente de donde está justificada la denominación de “lectoescritura”. Es conveniente separar ambos procesos de aprendizaje con el objeto de delimitar los aspectos particulares de la escritura. Denominados signos secundarios globales y los síntomas específicos (Tobar Lima, 1995, pp, 15).

Variable Dependiente: La Digrafía.

La disgrafía puede definirse en términos generales como un déficit de habilidades en la escritura no explicables por trastornos motores, deficiencia mental, falta de motivación u oportunidad

educacional adecuada. Se considera como una perturbación en la escritura espontánea, ya que la capacidad de copiar está intacta

### 2.2.2. Definición Operacional

Cuadro N° 1

Variable Dependiente: La Disgrafía

DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	VALORES
			ESCALA
I SIGNOS SECUNDARIOS GLOBALES	DEMUESTRA POSTURAS ADECUADAS	28 % 24 ítems	1 = INADECUADO  2 = CASI INADECUADO  3 = ADECUADO  4 = MUY ADECUADO
	USA ADECUADAMENT E LOS ÚTILES DE ESCRITORIO	32 % 21 ítems	
II LOS SÍNTOMAS ESPECÍFICOS	INCIDE EN LA TEXTURA DE LETRAS	25.3 % 19 ítems	
	ENLAZA GRAFEMAS	14 % 11 ítems	

Fuente: Elaborado para la Investigación. (Anexo N° 3)

En el cuadro N° 2 se aprecia que la variable se organizó en dos Dimensiones las cuales son: **Signos secundarios globales**, conformado por el indicador, demuestra posturas adecuadas y usa adecuadamente los útiles de escritorio con 45 ítems, Dimensión: **Los síntomas específicos**, compuesto por el indicador, texturas de letras y enlaza grafemas con 30

ítems para su evaluación, la Dimensión: cabe precisar que los índices de evaluación corresponden.

1 punto = INADECUADO

2 puntos = CASI INADECUADO

3 puntos = ADECUADO

4 puntos = MUY ADECUADO

## 2.3. Población y Muestra:

### 2.3.1. Población

La población está conformada por las niñas y niños del nivel inicial en la red de arriba y central del distrito de Paucartambo, total 445 estudiantes matriculados cuya población se determina de la fuente de datos denominado nómina de matrícula 2018.

Cuadro N° 3: Población de la investigación

INSTITUCIONES EDUCATIVA DE LA RED CENTRAL	N° DE NIÑOS	N° DE NIÑAS	TOTAL
JN "Monseñor Antonio Sánchez Bejar	28	22	50
JN. Dios es amor - Aco	13	10	23
JN. N° 34097 San Francisco	11	12	23
JN. Alfonso Ugarte	48	52	100
JN Yarhuay	11	11	22
JN. Acopalca	9	12	21
JN. Acopalca	38	43	81
JN. N° 34025	17	13	30
JN. Chupaca	11	12	23
<b>Total</b>	<b>186</b>	<b>187</b>	<b>373</b>

*Fuente: Registro de Matrícula 2009*

Cuadro N° 4: Población de la investigación

INSTITUCIONES EDUCATIVA DE LA RED ARRIBA	N° DE NIÑOS	N° DE NIÑAS	TOTAL
JN Inmaculada Concepción	12	18	30
JN. Santa Cruz de Tingo	11	9	20
JN. La Victoria	8	14	22
<b>Total</b>	<b>31</b>	<b>41</b>	<b>72</b>

### 2.3.2. Muestra.

Los criterios de selección y asignación del grupo control y experimental se determinaron mediante una muestra no probabilística determinándose 30 GE y 30 GC. Estudiantes matriculados.

Cuadro N° 5: Muestra de la investigación

INSTITUCIONES EDUCATIVA DE LA RED ARRIBA		N° DE NIÑOS	N° DE NIÑAS	TOTAL
GE	JN Inmaculada Concepción	12	18	30
GC	JN. N° 34025	17	13	30
Total		29	31	60

## 2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad.

### 2.4.1. Método de recolección de datos

El método asumido corresponde al enfoque cuantitativo, en su primera parte cumple con los procedimientos descriptivos de los datos para continuar con la estructuración explicativa comparativa mediante el sistema de análisis estadístico.

### 2.4.2. Técnicas e Instrumentos

En el uso de la técnica de la experimentación propio de la ciencia en el marco de la rigurosidad científica se aplicaron los instrumentos que se detallan en el siguiente punto.

Cuadro N° 4

### Instrumentos para la Recolección de Datos

Instrumento 1. Observación Inicial y Observación Final Aplicada como pre y post test.
---

a. Ficha Técnica (lista de cotejo)

b. Descripción del Instrumento

El instrumento corresponde a una prueba de observación directa tipo lista de cotejo dado la particularidad de la muestra de trabajo por lo que determinar sus acciones está sujeto a la observación directa y persistente sobre la Adaptación de lectura y escritura Progresiva, Es un instrumento estandarizado para medir la capacidad de lectura y escritura principalmente en las etapas correspondientes a los años de educación primaria (1er a 3º grado de educación primaria). Fue elaborado y estandarizado en Chile por Condemarín, Allende y Milici en 1991. La organización de la prueba está basada en niveles de lectura, y escritura los que corresponden en grandes líneas a los grados escolares. El logro de los niveles puede ser considerablemente más lento; sin embargo, se espera al finalizar el estudio de 5 años del nivel inicial, el dominio de todos los niveles. Por ello se consultó a los especialistas y a un docente de investigación sobre su aplicación y adaptación al contexto de la investigación.

La observación se realizará a las dos dimensiones establecidas para la investigación que en su totalidad corresponde a 8 items como se presentan en la operacionalización de la variable dependiente cuadro N°

2

### **c. Confiabilidad**

El estudio de la confiabilidad del instrumento se hizo utilizando la técnica test-retest. Se realizaron dos aplicaciones de las formas A y B, dejando un período de tres semanas a un mes entre ambas aplicaciones. Los sujetos de las submuestras fueron niños de ambos sexos, estratificados por curso y nivel socioeconómico con los mismos criterios utilizados en la muestra inicial.

Para los primero se escogió una submuestra de 14 sujetos provenientes de la muestra de estandarización. La segunda aplicación se realizó tres semanas después de la primera. La correlación entre ambas aplicaciones

se obtuvo separadamente para cada forma de la Prueba a través de la fórmula Producto Momento de Pearson.

Los resultados fueron los siguientes:

- Confiabilidad para la forma A: 0,971
- Confiabilidad para la forma B: 0.900.

Los resultados obtenidos constituyen coeficientes de confiabilidad aceptables para este tipo de instrumentos.

#### **d.- Validez**

Para establecer la validez predictiva de las Formas Paralelas se utilizó como criterio la nota del área de comunicación integral obtenida por los estudiantes durante el primer semestre del año en que fueron aplicadas.

- Coeficiente de validez para la forma A: 0,330
- Coeficiente de validez para la forma B: 0,326

Para interpretar estos resultados conviene tener en cuenta que la nota del área de comunicación integral no sólo refleja la capacidad de lectura y escritura, sino el conjunto de objetivos del área que están referidos a expresión oral, redacción, ortografía, iniciación literaria y otros rubros señalados por los programas oficiales. También conviene tener en cuenta la gran variación que experimentan las calificaciones de un semestre a otro, sobre todo en los primeros niveles. Así, la escasa correlación puede explicarse por el hecho de que la Prueba se aplicó al final del segundo semestre, y las notas que sirvieron de base para el estudio.

Cuadro No 5

Norma en Coeficientes para Niños de 4. hasta 6 y 7 años

SUBTEST	I	II	III	IV	V	VI	Total
CATEGORIA							
Muy Superior							35 a +
Superior	6	6	6	6	6	6	30 a 34
Normal Alto	5	5	5	5	5	5	28 a 29
Normal	3 a 4	3 a 4	3 a 4	3 a 4	3 a 4	3 a 4	23 a 27
Normal Bajo	2	2	2	2	2	2	21 a 22
Inferior	1	1	1	1	1	1	16 a 20
Muy Inferior	0	0	0	0	0	0	15 a -

Fuente: Elaborado para la investigación.

## 2.5. Métodos de Análisis de datos.

El procesamiento y análisis de los datos se realizó dentro de la estadística descriptiva e inferencial para verificar las hipótesis planteadas.

El análisis descriptivo consiste en la presentación de manera resumida de la totalidad de observaciones hechas, como resultado de una experiencia realizada. Nos informa como se ha portado la variable dependiente ante la acción de una independiente. En la estadística descriptiva tenemos dos clases de medidas: de tendencia central y de variabilidad, estadísticos propios de la estadística descriptiva, son: la media, varianza y desviación típica. Para el presente estudio se ha trabajado con: la media y desviación típica.

La Media.

Es la medida de tendencia central más utilizada y puede definirse como el promedio aritmético de una distribución. Se simboliza como  $\bar{X}$ , y es la suma de todos los

$$\bar{X} = \frac{\sum X}{N}$$

valores

dividida por el número de casos. Es una medida solamente aplicable a mediciones por intervalo o de razón.

La fórmula simplificada de la media es:

Donde:

N es el número de evaluados

$X_i$  son las mediciones de los diferentes evaluados correspondientes a las variables de estudio.

La desviación estándar

Es una medida de variabilidad que indica la dispersión de los datos en la escala de medición. Se define como la raíz cuadrada de la media aritmética de la diferencia de las desviaciones elevadas al cuadrado, de cada uno de los puntajes respecto de la media aritmética. Es la raíz cuadrada de la varianza.

$$s = \sqrt{\frac{\sum (X_i - \bar{X})^2}{N}}$$

El análisis inferencial es aquella que ayuda al investigador encontrar significatividad en sus resultados. En la estadística inferencial comparamos dos o más grupos de datos para poder determinar si las posibles diferencias a encontrarse entre ellos son diferencias reales o son debidas solamente al azar. Existen dos maneras de procesar los datos y reciben el nombre de estadísticos paramétricos y no paramétricos. En esta investigación utilizaremos los estadísticos no paramétricos como la Prueba T de student, mediante el uso del paquete estadístico para ciencias sociales SPSS 15.

### III RESULTADOS

#### 3.1. Descripción de los Resultados.

En el presente capítulo damos respuestas a las interrogantes planteadas en el presente estudio. Para el análisis correspondiente se establece que el programa informático EXCEL para Windows ha servido de soporte para el análisis de los resultados. Se han empleado en el análisis pruebas descriptivas, pruebas media aritmética, Desviación Estándar.

Cuadro N° 6

Resultados de evaluación de la “Disgrafía” del Grupo Experimental

PRE TEST						POST TEST					
Nº	II LOS SÍNTOMAS ESPECÍFICOS				RESULTADO DE LA DISGRAFIA	Dim.	I SIGNOS SECUNDARIOS GLOBALES		II LOS SÍNTOMAS ESPECÍFICOS		RESULTADO DE LA DISGRAFIA
	Indi.1	Ind.2	Ind.3	Ind.4	Global		Nº	Indi.1	Ind.2	Ind.3	Ind.4
1	24	21	19	11	75	1	28	25	24	18	95
2	24	22	24	15	85	2	26	25	26	18	95
3	26	22	25	12	85	3	27	26	25	18	96
4	25	24	20	13	82	4	42	38	35	22	137
5	24	26	25	14	89	5	43	38	36	23	140
6	26	22	20	15	83	6	65	60	55	30	210
7	25	24	22	18	89	7	70	70	60	30	230
8	26	23	23	14	86	8	69	73	62	33	237
9	25	22	26	18	91	9	68	71	60	29	228
10	25	24	22	15	86	10	63	58	65	34	220
11	24	22	23	16	85	11	63	58	64	33	218
12	26	24	24	15	89	12	64	62	63	30	219
13	26	23	24	17	90	13	62	60	62	32	216
14	28	24	22	16	90	14	64	58	59	30	211
15	27	25	23	17	92	15	70	65	62	30	227
16	28	24	24	16	92	16	70	66	60	35	231
17	28	25	25	14	92	17	67	65	61	33	226
18	27	24	24	17	92	18	74	67	60	32	233
19	28	26	26	16	96	19	75	66	55	33	229
20	28	26	22	18	94	20	69	64	58	34	225
21	44	38	36	22	140	21	72	62	56	31	221
22	45	40	35	20	140	22	85	75	65	36	261
23	46	38	35	20	139	23	86	75	66	36	263
24	46	37	36	21	140	24	86	75	66	36	263
25	42	38	36	22	138	25	85	80	67	38	270
20	45	38	36	21	140	26	90	80	64	40	274
27	44	37	38	20	139	27	88	76	65	40	269
28	62	58	50	27	197	28	90	77	70	42	279
29	62	59	51	27	199	29	94	80	70	39	283
30	80	72	65	40	257	30	90	79	69	38	276
<b>Pts.</b>	<b>1036</b>	<b>928</b>	<b>881</b>	<b>547</b>	<b>3392</b>	<b>Pts.</b>	<b>2045</b>	<b>1874</b>	<b>1710</b>	<b>953</b>	<b>6582</b>
<b>X</b>	<b>34.53</b>	<b>30.93</b>	<b>29.4</b>	<b>18.23</b>	<b>113.1</b>	<b>X</b>	<b>68.2</b>	<b>62.46</b>	<b>57</b>	<b>31.33</b>	<b>219.4</b>

Fuente: Consolidado del instrumento aplicado.

Cuadro N° 7

## Resultados de evaluación de la "Disgrafía" del Grupo Control

PRE TEST					
Dim.	I SIGNOS SECUNDARIOS GLOBALES		II LOS SÍNTOMAS ESPECÍFICOS		RESULTADO DE LA DISGRAFIA
	Nº	Indi.1	Ind.2	Ind.3	
1	24	22	20	12	78
2	24	22	20	12	78
3	24	21	23	12	80
4	24	21	20	13	78
5	24	21	20	13	78
6	25	23	21	13	82
7	25	23	21	13	82
8	24	25	21	14	84
9	26	25	23	14	88
10	24	25	23	14	86
11	25	24	23	12	84
12	24	24	21	13	82
13	26	25	24	13	88
14	25	26	23	12	86
15	25	26	22	12	85
16	25	24	22	13	84
17	26	23	19	13	81
18	27	23	21	14	85
19	43	38	36	20	137
20	43	38	38	21	140
21	44	38	37	21	140
22	43	39	36	22	140
23	44	42	34	20	140
24	43	42	36	19	140
25	44	38	36	21	139
26	63	57	53	26	199
27	63	55	53	26	197
28	64	58	52	26	200
29	82	74	68	40	264
30	83	74	68	40	265
<b>Pts</b>	<b>1106</b>	<b>1016</b>	<b>934</b>	<b>534</b>	<b>3590</b>
<b>X</b>	<b>36.86</b>	<b>33.86</b>	<b>31.13</b>	<b>17.8</b>	<b>119.7</b>

POST TEST					
Dim.	I SIGNOS SECUNDARIOS GLOBALES		II LOS SÍNTOMAS ESPECÍFICOS		RESULTADO DE LA DISGRAFIA
	Nº	Indi.1	Ind.2	Ind.3	
1	26	24	22	13	85
2	27	23	24	13	87
3	26	26	25	14	91
4	30	27	23	17	97
5	29	25	22	14	90
6	30	26	24	14	94
7	28	30	20	14	92
8	34	28	22	15	99
9	33	30	21	13	97
10	28	33	24	16	101
11	45	40	35	22	142
12	45	43	35	28	151
13	45	43	36	23	147
14	48	44	36	24	152
15	48	42	36	24	150
16	50	40	38	24	152
17	49	40	40	24	153
18	50	43	36	22	151
19	48	40	36	19	143
20	50	42	37	23	152
21	48	42	35	19	144
22	48	40	35	21	144
23	65	56	50	28	199
24	66	56	50	30	202
25	65	56	50	30	201
26	65	57	52	28	202
27	64	56	50	27	197
28	85	79	66	38	268
29	85	75	65	37	262
30	83	76	66	36	261
<b>Pts</b>	<b>1443</b>	<b>1282</b>	<b>1111</b>	<b>670</b>	<b>4506</b>
<b>X</b>	<b>48.1</b>	<b>42.73</b>	<b>37</b>	<b>23.3</b>	<b>150.02</b>

Fuente: Elaboración en base al consolidado de los instrumentos.

### 3.1.1. Resultados comparativos del Grupo Experimental y Control.

En la tabla N° 1 y los gráficos N° 1 y 2, se presenta los resultados comparativo en base a los datos de los cuadros N° 6 y 7.

Tabla N° 1

Distribución de frecuencias de datos agrupados

Índices	Intervalo								
		Grupo Experimental				Grupo Control			
		Pre test		Post test		Pre test		Post test	
		Fi	Hi	Fi	Hi	fi	hi	fi	hi
Inadecuado	[64-123]	20	67	3	10	18	60	10	33
Casi Adecuado	[123-182]	7	23	2	7	7	23	12	40
Adecuado	[183-241]	2	7	16	53	3	10	5	17
Muy Adecuado	[242-300]	1	3	9	30	2	7	3	10
Total		30	100	30	100	30	100	30	100

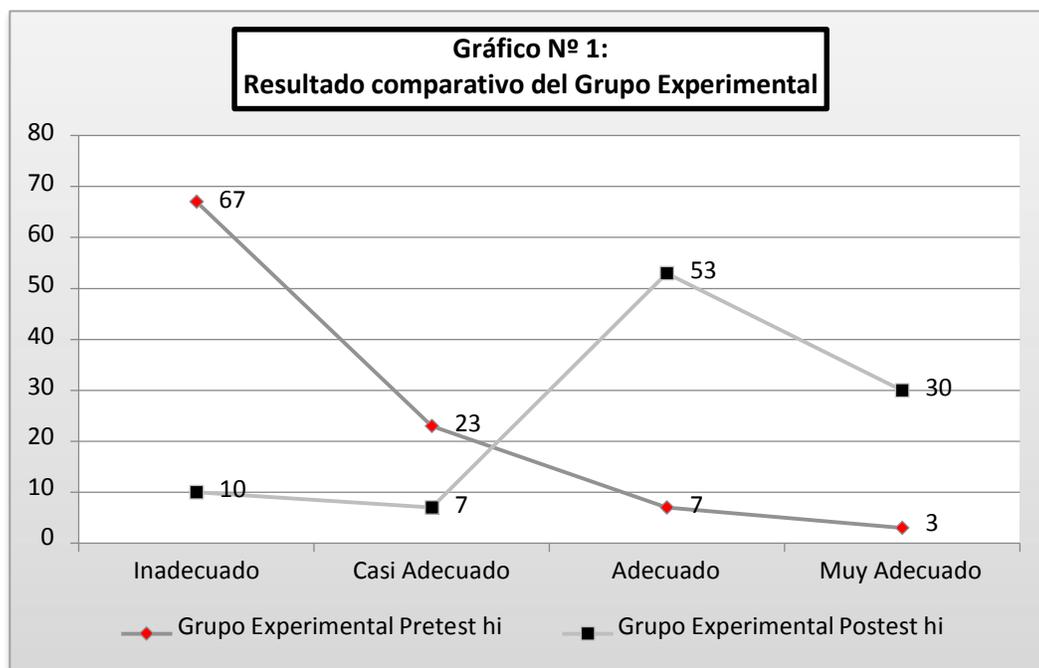
Fuente: Elaboración en base a los datos de los cuadros 6 y 7

En la tabla N° 1 los resultados del Grupo Experimental y Grupo Control de manera comparativa entre el pre test y post test indican lo siguiente: en el Grupo Experimental, el 67% de los estudiantes alcanzaron puntuaciones entre 64 y 123 puntos, ubicándose en el nivel de INADECUADO, el 23% alcanzaron puntuaciones entre 123 y 182 PUNTOS, que corresponde al nivel CASI ADECUADO; EL 7% logró puntuaciones entre 183 y 241 puntos lo que es igual al nivel de ADECUADO mientras que solo un 3% logro puntuaciones entre 242 y 300 puntos que es igual a MUY ADECUADO. En el post test este mismo grupo en un 53% logró el Nivel de ADECUADO (entre 183 y 241 puntos) el 30% MUY ADECUADO (entre 242 y 300 puntos) empero existe un 10% que permanece en el nivel de INADECUADO (entre 64 y 123 puntos) mientras que el 7% se encuentra en el nivel CASI ADECUADO (entre 123 y 182 puntos), estos resultados indican que en su mayoría los estudiantes en el pre test se encontraban en los niveles de Inadecuado y casi adecuado, superando en el post test dado que la mayoría de los mismos estudiantes alcanzaron el nivel de Adecuado y muy adecuado como efecto de la aplicación de las fichas léxicas en la disgrafia en los niños del nivel inicial en la red de arriba y central del distrito de Paucartambo.

En el Grupo Control, en el pre test, el 60% de los estudiantes se situaron entre las puntuaciones de 64 y 123 puntos NIVEL INADECUADO, mientras que el 23% alcanzó puntuaciones entre 123 y 182 puntos CASI INADECUADO, mientras que el 10% tiene el Nivel ADECUADO así como un 7% esta en el nivel MUY ADECUADO, en el post test los mismos estudiantes en un 33% permanece en el nivel INADECUADO, el 40% esta en el nivel CASI ADECUADO, mientras que solo el 17% esta en el nivel ADECUADO y un 10% logró el nivel MUY ADECUADO.

Concretamente en este grupo se aprecia que la mayoría de los estudiantes 73% se encuentran en los niveles inferiores de la disgrafia no apreciándose cambios significativos entre el pre y post test. Lo mismo se aprecia en los siguientes gráficos.

En el gráfico N° 1 se presenta los porcentajes de los estudiantes del Grupo Experimental de acuerdo a la categoría alcanzada en el pre test y post test.



Fuente: Elaborado en base al cuadro N° 6 y tabla N° 1.

Tabla N° 2

Estadígrafo descriptivos Grupo Experimental

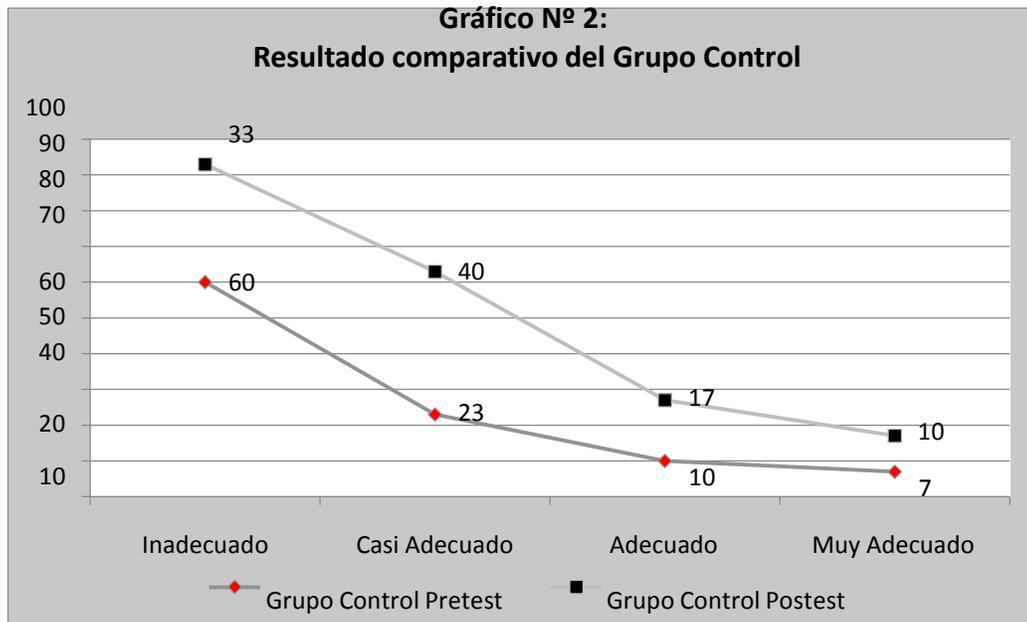
Estadígrafos Descriptivos	Pre test	Post test
Media	113.1	219.4
Desviación estándar	42.7	54.083

Fuente: Elaboración en base al cuadro N° 6.

Asimismo, en el grupo experimental el promedio general del pre test es de 113.1 con una desviación estándar de 42.7 mientras que el promedio general en el post test es de 219.4 con una desviación estándar de 54.083. En este caso, comparado el pre test y el post test, la desviación estándar de los resultados se han reducido, ello significaría que la disgrafia de los niños del nivel inicial en la red de arriba y central del distrito de Paucartambo son más homogéneas que antes de la aplicación de las tarjetas léxicas.

Gráfico N° 2

Porcentajes de los estudiantes del Grupo Control de acuerdo a la categoría alcanzada en el pre test y post test.



Fuente: Elaborado en base al cuadro N° 7 y tabla N° 1.

Tabla N° 3

Estadígrafo descriptivos Grupo Control

Estadígrafos Descriptivos	Pretest	Postest
Media	119.7	150.2
Desviación estándar	55.14	53.826

*Fuente: Elaboración en base al cuadro N° 7.*

De acuerdo a la Tabla N° 3 el promedio general del pre test es de 119.7 con una desviación estándar de 55.14 mientras que el promedio general en el post test es de 150.2 con una desviación estándar de 53.826, En este caso, comparado el pre test y el post test, la diferencia del promedio general es -30.5 y la desviación estándar de los resultados no se han reducido, ello significaría que la disgrafía de los niños del nivel inicial en la red de arriba y central del distrito de Paucartambo siguen siendo inadecuados y casi adecuados.

**3.1.2. Análisis comparativo pre test – post test**

En la tabla N° 4 se expone los resultados descriptivos comparativos de los Grupos Control y Experimental en relación al pre test y post test.

Tabla N° 4

Consolidado comparativo global

	Pre test		Post test		Diferencia
	Media	DS	Media	DS	
Grupo Experimental	113.1	42.7	219.4	54.083	106.3
Grupo Control	119.7	55.14	150.2	53.826	30.5

*Fuente: Cuadros N° 6, 7 y tabla N° 2 y 3*

Desde un punto de vista estrictamente descriptivo el promedio del post test es significativamente diferente al del pre test para el grupo experimental. Ello está reflejando el impacto del uso de las tarjetas léxicas. Los resultados son más

meritorios al considerar que la desviación estándar se ha reducido luego del experimento, lo que estaría indicando una mayor homogeneidad en los problemas de disgrafía de las niñas y niños del nivel inicial en la red de arriba y central del distrito de Paucartambo final del experimento.

Asimismo, los promedios pre y post test del grupo control muestran cambios casi imperceptibles. Igual podemos decir de los promedios del pre test del grupo experimental y del grupo control. Ello significaría que los grupos constituidos antes del programa son homogéneos en su composición.

### 3.1.3. Resultado por dimensiones.

En la presente sección se realiza el análisis por dimensiones de manera comparativa entre el pre test y post test de los grupos Experimental y control, de acuerdo a las categorías establecidas.

Tabla N° 5

Análisis comparativo de la Dimensión SIGNOS SECUNDARIOS GLOBALES en su indicador "Demuestra Posturas Adecuadas"

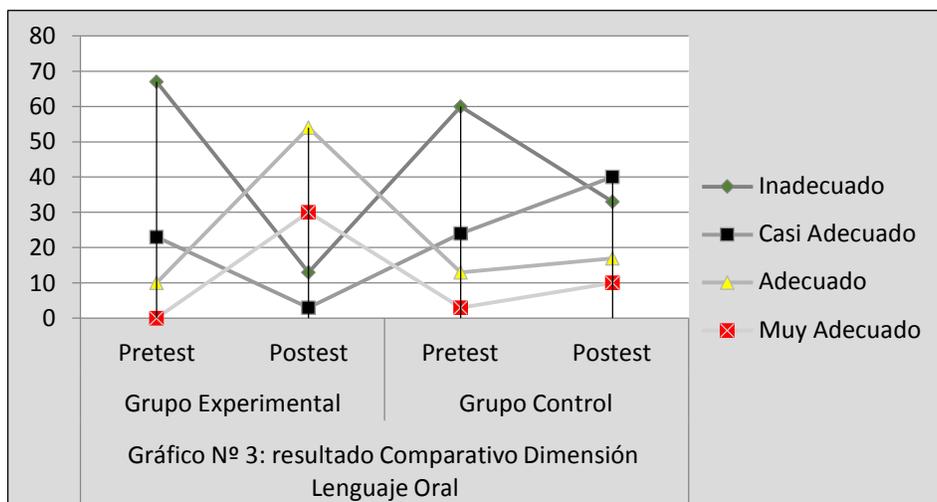
Categoría	Intervalo	Tabla N° 5: Indicador: "Muestra Posturas adecuadas"							
		Grupo Experimental				Grupo Control			
		Pre test		Post test		Pre test		Post test	
		Fi	Hi	Fi	Hi	fi	hi	Fi	hi
Inadecuado	[24-42]	20	67	4	13	18	60	10	33
Casi Adecuado	[43-61]	7	23	1	3	7	24	12	40
Adecuado	[62-80]	3	10	16	54	4	13	5	17
Muy Adecuado	[81-96]	0	0	9	30	1	3	3	10
Total		30	100	30	100	30	100	30	100

Fuente: Elaborado en base a los datos del cuadro N° 6 y 7.

En la tabla 5, los datos alcanzados por el Grupo experimental fueron los siguientes: en el pre test, el 67% está en la categoría Inadecuado, el 23% en

Casi Adecuado y un 10% Adecuado; mientras que en el post test se aprecia un cambio dado que el 53% alcanzó la categoría Adecuado y el 30% logró ubicarse en la categoría Muy Adecuado en tanto que el 10% permanece en la categoría Inadecuado y un 3% Casi Adecuado. En el Grupo Control en el pre test, el 60% se encuentra en la categoría Inadecuado, el 24% en Casi Adecuado, el 13% en la categoría Adecuado y un 3% es Muy Adecuado, en el pos test de este mismo grupo el 33% permanece en la categoría Inadecuado, así como un 40% se ubicó en Casi Adecuado, mientras que el 17% logró la categoría adecuada y el 10% Muy Adecuado.

Gráfico N° 3



Fuente: Elaborado en base a los datos de la tabla N° 5

Tabla N° 6

Estadígrafo descriptivos Dimensión SIGNOS SECUNDARIOS GLOBALES en su indicador “demuestra posturas adecuadas”

Estadígrafos Descriptivos	Experimental		Control	
	Pretest	Posttest	Pretest	Posttest
Media	34.53	68.2	36.86	48.1
Desviación estándar	14.13	18.9	17.8	17.7

Fuente: Elaboración en base a la tabla N° 5

De acuerdo a la Tabla N° 6 en el grupo experimental el promedio general del pre test es de 34.53 con una desviación estándar de 14.13 mientras que el

promedio general en el post test es de 68.2 con una desviación estándar de 18.9, En este caso, comparado el pre test y el post test, la diferencia del promedio general es 33.67 y la desviación estándar de los resultados se han reducido, ello significaría que demuestran posturas adecuadas de los niños del nivel inicial han mejorado como consecuencia de la aplicación de las tarjetas léxicas, contrariamente a ello en el grupo Control el promedio general es de 36.86 con una desviación estándar de 17.8 en el pre test mientras que en el post test el promedio es de 48.1 con una desviación estándar de 17.7, el resultado indica que en los promedios la diferencia es de 11.24, es decir que se aprecia una leve mejoría pero significativamente inferior al resultado del grupo experimental, la desviación estándar permanece en el mismo nivel por lo que se infiere que demuestran posturas adecuadas los niños del nivel inicial en la red de arriba y central del distrito de Paucartambo estaría en la categoría de Casi Adecuado e Inadecuado como efecto de la enseñanza convencional.

Tabla N° 7

Resultados de la Dimensión: SIGNOS SECUNDARIOS GLOBALES en su indicador “usa adecuadamente los útiles de escritorio” entre el grupo control y experimental en relación al pre test y post test.

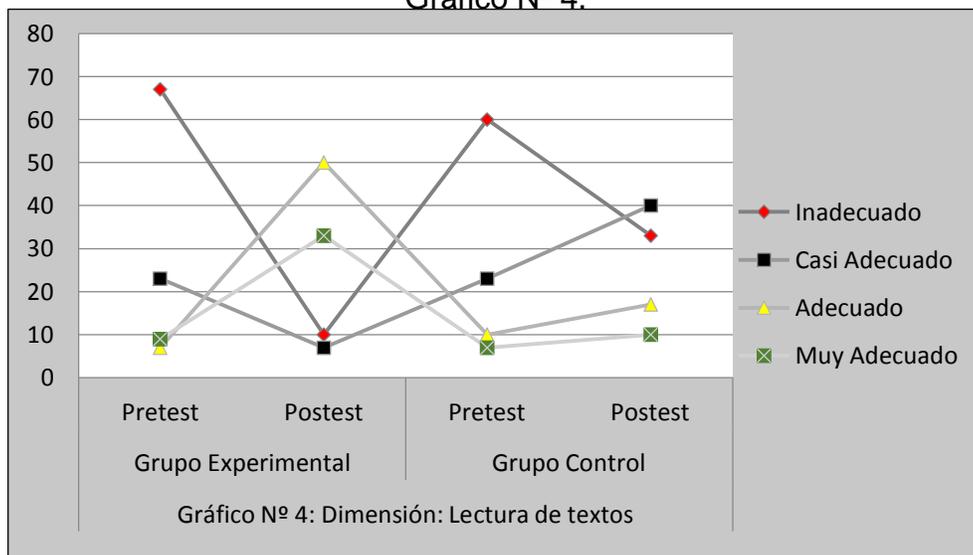
Índices	Intervalo	Tabla N° 7: Indicador “usa adecuadamente los útiles de escritorio”							
		Grupo Experimental				Grupo Control			
		Pre test		Post test		Pre test		Post test	
		fi	Hi	fi	Hi	fi	hi	fi	Hi
Inadecuado	[21-37]	20	67	3	10	18	60	10	33
Casi Adecuado	[38-54]	7	23	2	7	7	23	12	40
Adecuado	[55-71]	2	7	15	50	3	10	5	17
Muy Adecuado	[72-84]	1	9	10	33	2	7	3	10
Total		30	100	30	100	30	100	30	100

Fuente: Elaborado en base a los datos del cuadro 6 y 7

En la tabla N° 7 se aprecia que en el grupo experimental en el pre test los estudiantes en un 67% están en la categoría Inadecuada, el 23% en Casi

Adecuada, el 9% Muy Adecuado y un 7% Adecuado, en este mismo grupo en el post test se aprecia que el 50% se ubicó en la categoría Adecuado, y un significativo 33% logró situarse en la categoría Muy Adecuado, empero un 10% permanece en la categoría Inadecuado así como el 7% está en la categoría Casi Adecuado, concretamente se aprecia un cambio de las categorías dado que la mayoría en el post test se situaron en la categoría Adecuado y Muy adecuado; en el Grupo Control en el pre test, existe un 60% en la categoría Inadecuado, el 23% Casi Inadecuado, mientras que un 10% Adecuado y el 7% Muy Adecuado, en el post test el 40% se encuentra en la categoría Casi Inadecuado, el 33% continua en la categoría Inadecuado, mientras que el 17% logró ubicarse en la categoría Adecuado y el 10% logró ubicarse en la categoría Muy Adecuado, este resultado permite inferir que en el post test de manera comparativa los estudiantes del grupo experimental en su mayoría se situaron en la categoría Adecuado y Muy Adecuado, mientras que la mayoría de los estudiantes del grupo control permanecen en la categoría de Casi Adecuado y Inadecuado.

Gráfico N° 4.



Fuente: Elaborado en base a los datos de la tabla N° 7

Tabla N° 8:

Estadígrafo descriptivos Dimensión SIGNOS SECUNDARIOS GLOBALES en su indicador “Usa adecuadamente los útiles de escritorio”

Estadígrafos Descriptivos	Experimental		Control	
	Pre test	Post test	Pre test	Post test
Media	30.03	62.46	33.86	42.73
Desviación estándar	12.68	16.37	15.53	15.44

*Fuente: Elaboración en base a los datos del cuadro 6 y 7*

En la Tabla N° 8 en el grupo experimental el promedio general del pre test es de 30.03 con una desviación estándar de 12.68 mientras que el promedio general en el post test es de 62.46 con una desviación estándar de 16.37, En este caso, comparado el pre test y el post test, la diferencia del promedio general es 32.16 y la desviación estándar de los resultados se a reducido, ello significaría que el aprendizaje del Uso adecuadamente los útiles de escritorio” de los niños del nivel inicial ha mejorado como consecuencia de la aplicación de las tarjetas léxicas contrariamente a ello en el grupo Control el promedio general es de 33.86 con una desviación estándar de 15.53 en el pre test mientras que en el post test el promedio es de 42.73 con una desviación estándar de 15.44, el resultado indica que en los promedios la diferencia es de 8.87 es decir se aprecia una leve mejoría pero significativamente inferior al resultado del grupo experimental, la desviación estándar permanece en el mismo nivel por lo que se infiere que el “Uso adecuadamente los útiles de escritorio” de los niños del nivel inicial en la red de arriba y central del distrito de Paucartambo estaría en la categoría de Casi Adecuado e Inadecuado como efecto de la enseñanza convencional.

En la tabla N° 9

Resultados de la Dimensión: **LOS SÍNTOMAS ESPECÍFICOS en su indicador “Incide en la textura de las letras”** de manera comparativa entre el grupo control y experimental en relación al pre test y post test

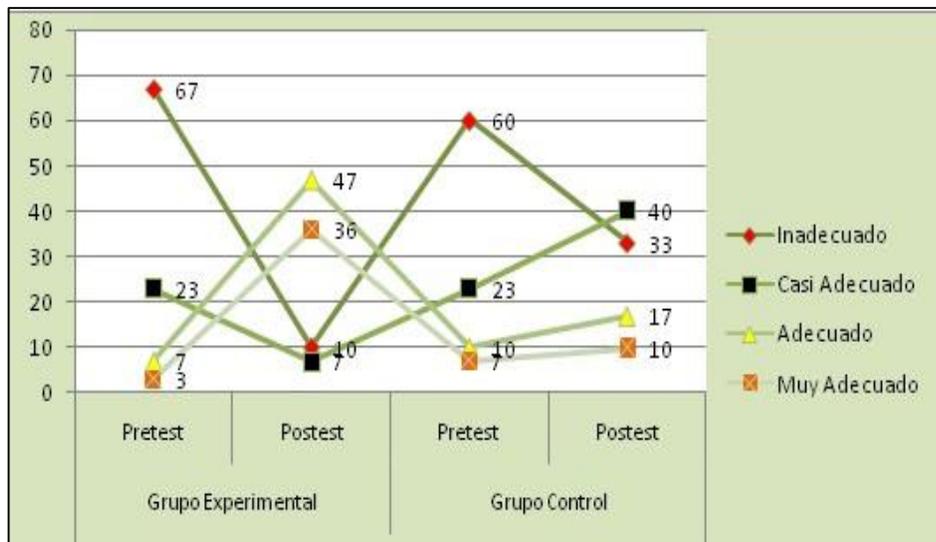
Índices	Intervalo	Tabla N° 9: Indicador: “Dimensión: “ Incide en la textura de las letras							
		Grupo Experimental				Grupo Control			
		Pre test		Post test		Pre test		Pos test	
		Fi	Hi	fi	Hi	fi	hi	fi	hi
Inadecuado	[19-33]	20	67	3	10	18	60	10	33
Casi Adecuado	[34-48]	7	23	2	7	7	23	12	40
Adecuado	[49-63]	2	7	14	47	3	10	5	17
Muy Adecuado	[64-76]	1	3	11	36	2	7	3	10
Total		30	100	30	100	30	100	30	100

*Fuente: Elaborado en base a los datos del cuadro N° 6 y 7*

En la tabla N° 9 se aprecia que en el grupo experimental en el pre test los estudiantes en un 67% están en la categoría Inadecuada, el 23% en Casi Adecuada, el 7% Adecuado y un 3% Muy Adecuado, en este mismo grupo en el post test se aprecia que el 47% se ubicó en la categoría Adecuado, y un significativo 36% logró situarse en la categoría Muy Adecuado, empero un 10% permanece en la categoría Inadecuado así como el 7% está en la categoría Casi Adecuado, concretamente se aprecia un crecimiento en el desarrollo de la producción de textos dado que la mayoría en el post test se situaron en la categoría Adecuado y Muy adecuado; en el Grupo Control en el pre test, existe un 60% en la categoría Inadecuado, el 23% Casi Inadecuado, mientras que un 10% Adecuado y el 7% Muy Adecuado, en el post test el 40% se encuentra en la categoría Casi Inadecuado, el 33% continua en la categoría Inadecuado, mientras que el 17% logró ubicarse en la categoría Adecuado y el 10% logró

ubicarse en la categoría Muy Adecuado, este resultado permite inferir que en el post test de manera comparativa los estudiantes del grupo experimental en su mayoría se situaron en la categoría Adecuado y Muy Adecuado, mientras que la mayoría de los estudiantes del grupo control permanecen en la categoría de Casi Adecuado y Inadecuado.

Gráfico N° 5.



Fuente: Elaborado en base a los datos de la tabla N° 9

Tabla N° 10

Estadígrafo descriptivos Dimensión:

**LOS SÍNTOMAS ESPECÍFICOS en su indicador “Incide en la textura de las letras”** de manera comparativa entre el grupo control y experimental en relación al pre test y post test

Estadígrafos Descriptivos	Experimental		Control	
	Pre test	Post test	Pre test	Post test
Media	29.4	57.0	31.13	37.0
Desviación estándar	10.7	13.4	14.38	13.7

Fuente: Elaboración en base a los datos del cuadro 6 y 7

En la Tabla N° 10 en el grupo experimental el promedio general del pre test es de 29.4 con una desviación estándar de 29.7 mientras que el promedio general en el post test es de 57.0 con una desviación estándar de 13.4, En este caso, comparado el pre test y el post test, la diferencia del promedio general es 27.6 y la desviación estándar de los resultados se ha reducido, ello significaría que la Producción de Textos de los niños de inicia ha mejorado como consecuencia de la aplicación de la estrategia de enfoque cognoscitivo constructivista, contrariamente a ello en el grupo Control el promedio general es de 31.13 con una desviación estándar de 14.38 en el pre test mientras que en el post test el promedio es de 37.0 con una desviación estándar de 13.7 el resultado indica que en los promedios la diferencia es de 5.87 es decir se aprecia una leve mejoría pero significativamente inferior al resultado del grupo experimental, la desviación estándar permanece en el mismo nivel por lo que se infiere que la producción de textos de los niños del nivel inicial en la red de arriba y central del distrito de Paucartambo estaría en la categoría de Casi Adecuado e Inadecuado como efecto de la enseñanza convencional.

**Tabla N° 11**

Resultados de la Dimensión: LOS SÍNTOMAS ESPECÍFICOS en su indicador “Enlaza Grafemas” de manera comparativa entre el grupo control y experimental en relación al pre test y post test

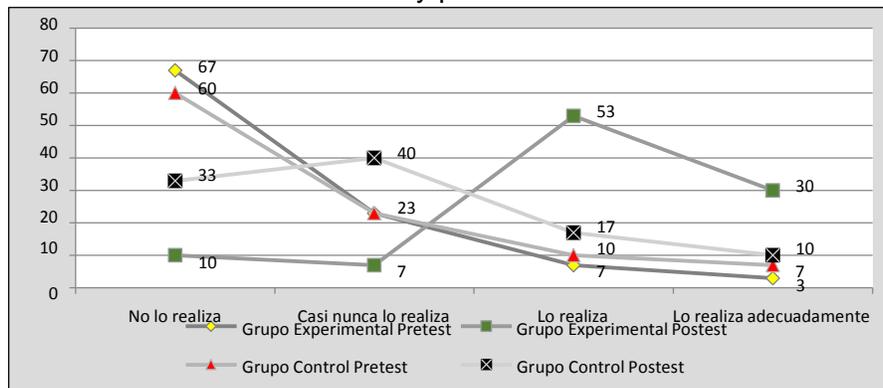
Índices	Intervalo	Tabla N° 11: Dimensión: enlaza grafemas							
		Grupo Experimental				Grupo Control			
		Pre test		Post test		Pre test		Post test	
		fi	Hi	fi	hi	Fi	hi	fi	hi
No lo realiza	[11-18]	20	67	3	10	18	60	10	33
Casi nunca lo realiza	[19-25]	7	23	2	7	7	23	12	40
Lo realiza	[26-35]	2	7	16	53	3	10	5	17
Lo realiza adecuadamente	[36-44]	1	3	9	30	2	7	3	10
<b>Total</b>		<b>30</b>	<b>100</b>	<b>30</b>	<b>100</b>	<b>30</b>	<b>100</b>	<b>30</b>	<b>100</b>

*Fuente: Elaborado en base a los cuadros N° 6 y 7*

En la tabla N° 11 se aprecia que en el grupo experimental en el pre test los estudiantes en un 67% están en la categoría No lo realiza, el 23% en Casi Nunca lo realiza, el 7% Lo realiza y un 3% Lo realiza adecuadamente, en este mismo grupo en el post test se aprecia que el 53% se ubicó en la categoría lo realiza, y un significativo 30% logró situarse en la categoría Lo realiza Adecuadamente, empero un 10% permanece en la categoría No lo Realiza así como el 7% está en la categoría Casi Nunca lo Realiza, concretamente se aprecia un crecimiento del enlace de grafemas dado que la mayoría de los estudiantes en el post test se situaron en la categoría Lo realiza y lo Realiza Adecuadamente; en el Grupo Control en el pre test, existe un 60% de estudiantes en la categoría No lo Realiza, el 23% Casi Nunca Lo realiza, mientras que un 10% Lo realiza y el 7% Lo realiza Adecuadamente, en el post test el 40% de los estudiantes se encuentra en la categoría Casi Nunca lo realiza, el 33% continua en la categoría No lo Realiza, mientras que el 17% logró ubicarse en la categoría Lo realiza y el 10% logró ubicarse en la categoría Lo realiza Adecuadamente, este resultado permite inferir que en el post test de manera comparativa los estudiantes del grupo experimental en su mayoría se situaron en la categoría superior de Lo realiza y Lo Realiza Adecuadamente, mientras que la mayoría de los estudiantes del grupo control permanecen en la categoría de Casi Nunca lo realiza y No lo Realiza.

Gráfico N° 6.

Resultados de la Dimensión: LOS SÍNTOMAS ESPECÍFICOS en su indicador “Enlaza Grafemas” de manera comparativa entre el grupo control y experimental en relación al pre test y post test



Fuente: Elaborado en base a los datos de la tabla 11

Tabla N° 12

Estadígrafo descriptivos Dimensión Resultados de la Dimensión: LOS SÍNTOMAS ESPECÍFICOS en su indicador “Enlaza Grafemas”

Estadígrafos Descriptivos	Experimental		Control	
	Pre test	Post test	Pre test	Post test
Media	18.23	31.33	17.8	23.3
Desviación estándar	5.63	6.474	7.636	7.38

*Fuente: Elaboración en base a los datos del cuadro 6 y 7*

En la Tabla N° 12 en el grupo experimental el promedio general del pre test es de 18.23 con una desviación estándar de 5.63 mientras que el promedio general en el post test es de 31.33 con una desviación estándar de 6.474, En este caso, comparado el pre test y el post test, la diferencia del promedio general es 13.1 y la desviación estándar de los resultados se ha reducido, ello significaría que los enlaces de los grafemas de los niños de inicial ha mejorado como consecuencia de la aplicación de las fichas léxicas, contrariamente a ello en el grupo Control el promedio general es de 17.8 con una desviación estándar de 7.636 en el pre test mientras que en el post test el promedio es de 23.3 con una desviación estándar de 7.38 el resultado indica que en los promedios la diferencia es de 5.5 es decir se aprecia una leve mejoría pero significativamente inferior al resultado del grupo experimental, la desviación estándar permanece en el mismo nivel por lo que se infiere que el enlace de los grafemas de los niños del nivel inicial en la red de arriba y central del distrito de Paucartambo estaría en la categoría de Casi Nunca lo realiza.

### 3.2. Prueba de Hipótesis.

En esta sección se busca contrastar las hipótesis planteadas en solo las diferencias de la media aritmética y de la desviación estándar, para ello primero se busca demostrar las hipótesis específicas y como consecuencia demostrar la hipótesis.

Hipótesis específica N° 1.

$H_0$  :  $\mu_1 = \mu_2$ . El uso de tarjetas léxicas no influyen significativamente en el uso de los signos secundarios globales disgraficas de las niñas y niños del nivel inicial en la red de arriba y central del distrito de Paucartambo, Pasco 2018

$H_1$  :  $\mu_i \neq \mu_j$ . El uso de tarjetas léxicas influyen significativamente en el uso de los signos secundarios globales disgraficas de las niñas y niños del nivel inicial en la red de arriba y central del distrito de Paucartambo, Pasco 2018

Donde:

$\mu_1$ : Promedio verdadero de los signos secundarios globales disgraficas correspondiente al grupo experimental.

$\mu_2$ : Promedio verdadero de los signos secundarios globales disgraficas correspondiente al grupo control

En la tabla 7, 8, y 9 existen diferencias promedia a favor de la disgrafia del grupo experimental con una diferencia de promedio de 20 puntos que determina que El diseño y el uso de las tarjetas léxicas son optimas para el aprendizaje de las niñas y niños del nivel inicial en la red de arriba y central del distrito de Paucartambo, Pasco 2018. Por lo tanto se acepta la hipótesis planteada para este estudio.

Hipótesis específica N° 2.

$H_0$  :  $\mu_1 = \mu_2$ . El uso de tarjetas léxicas no influye significativamente en el uso de los signos específicos disgraficas de las niñas y niños del nivel inicial en la red de arriba y central del distrito de Paucartambo, Pasco 2018

$H_1$  :  $\mu_i \neq \mu_j$ . El uso de tarjetas léxicas influye significativamente en el uso de los signos específicos disgraficas de las niñas y niños del nivel inicial en la red de arriba y central del distrito de Paucartambo, Pasco 2018

Donde:

$\mu_1$ : Promedio verdadero del uso de los signos específicos disgraficas correspondiente al grupo experimental.

$\mu_2$ : Promedio verdadero del uso de los signos específicos disgraficas correspondiente al grupo control

En la tabla 12 existen diferencias promedia a favor de la disgrafia del grupo experimental con una diferencia de promedio de 31.33 puntos que determina que El uso de tarjetas léxicas influye significativamente en el uso de los signos específicos disgraficas de las niñas y niños del nivel inicial en la red de arriba y central del distrito de Paucartambo, Pasco 2018. Por lo tanto se acepta la hipótesis planteada para este estudio.

Hipótesis General

Para este análisis se requiere demostrar si:

$H_0$  :  $\mu_1 = \mu_2$ . El uso de tarjetas de las tarjetas léxicas no supera problemas de disgrafia en las niñas y niños del nivel inicial de la red de arriba y central del distrito de Paucartambo, Pasco 2018

$H_1$  :  $\mu_i \neq \mu_j$ . El uso de tarjetas de las tarjetas léxicas supera problemas de

disgrafía en las niñas y niños del nivel inicial de la red de arriba y central del distrito de Paucartambo, Pasco 2018

Donde:

$\mu_1$ : Promedio verdadero de los problemas de disgrafia con la estrategia de usar las tarjetas léxicas correspondientes al grupo experimental.

$\mu_2$ : Promedio verdadero de los problemas de disgrafia con la estrategia de usar las tarjetas léxicas correspondiente al grupo control

Tabla N° 13: Consolidado comparativo global del promedio

	Postest	
	Media	DS
Grupo Experimental	219.4	54.083
Grupo Control	150.2	53.826
Diferencia	69.2	0.257

Fuente: tabla N° 4

En la tabla 13 con una diferencia de promedio global de 69.2 puntos a favor del grupo experimental se determina que: El uso de tarjetas de las tarjetas léxicas supera problemas de disgrafia en las niñas y niños del nivel inicial de la red de arriba y central del distrito de Paucartambo, Pasco 2018

## IV. DISCUSIÓN

### 4.1. Discusión de los resultados.

Al efectuarse el análisis de la nivel de la disgrafía en niños teniendo en cuenta la primera observación (pre test) se ha podido apreciar que no existencia de diferencias significativas en ambos grupos (Experimental y control) como se aprecia en la tabla N° 1 Inadecuado 67% Grupo Experimental y 60% Grupo Control Casi Inadecuado 23% Grupo Experimental y 23% Grupo Control reiterándose en la tabla N° 4 respecto al análisis de la media aritmética encontrándose una diferencia de promedio entre el pre y post test de 106.3 para el grupo experimental y 30.5 para el grupo control, lo cual indica que el nivel de la disgrafía tiende a ser mayor cuando esta se realiza mediante la aplicación del uso de las tarjetas léxicas a la enseñanza convencional como se aprecia en los resultados del grupo control, resultado que puede explicarse a partir de los fundamentos de Pío, (2004) quien sostiene que los estudiantes del nivel inicial en la red de arriba y central del distrito de Paucartambo de las diversas escuelas de nuestro medio tienen un rendimiento deficiente en la línea de acción educativa de la disgrafía, y que los promedios finales lo demuestran claramente. Esto mismo se refrenda al encontrar diferencias significativas de mayor proporción en la tabla N° 13 en la cual existe un 69.2 de promedio a favor del grupo experimental, en la misma tabla se aprecia que la dispersión es mas amplia para el grupo control (DS 53.826) mientras que para el grupo experimental es reducido en relación al promedio (54.083)

Cabe mencionar que estos resultados encontrados en la presente investigación no tienen un sustento teórico que lo fortalezca. A raíz de este resultado se ha llegado a plantear algunas apreciaciones que puedan explicar tales resultados, empero puede fundamentarse relativamente en Chomsky (1968), quien pone en evidencia la construcción de reglas lingüísticas que trascienda la imitación de modelos externos. Establece también una distinción entre lo que el sujeto utiliza para la construcción del

lenguaje. Este enfoque coincide con los resultados de las investigaciones realizadas por la psicología genética (desde 1915) mediante las cuales Piaget y sus colaboradores, demostraron los diversos campos del conocimiento, que éste resulta de un proceso constructivo por parte del sujeto a través de la interacción con el objeto a conocer.

## **V CONCLUSIONES.**

- El uso de tarjetas léxicas causan efectos favorables y superan problemas de digrafía de las niñas y niños del nivel inicial de la red de arriba y central del distrito de Paucartambo, Pasco 2018. Según la tabla N° 8 del resumen de las comparaciones (Tabla N° 13)
- En la tabla 7, 8, y 9 existen diferencias promedia a favor de la disgrafía del grupo experimental con una diferencia de promedio de 20 puntos que determina que El diseño y el uso de las tarjetas léxicas son óptimas para el aprendizaje de las niñas y niños del nivel inicial en la red de arriba y central del distrito de Paucartambo, Pasco 2018. Por lo tanto se concluye en lo expresado
- En la tabla 12 existen diferencias promedia a favor de la disgrafía del grupo experimental con una diferencia de promedio de 31.33 puntos que determina que El uso de tarjetas léxicas influye significativamente en el uso de los signos específicos disgraficas de las niñas y niños del nivel inicial en la red de arriba y central del distrito de Paucartambo, Pasco 2018. Por lo tanto se en lo expresado
- El diseño y el uso de las tarjetas léxicas son óptimas para el aprendizaje de las niñas y niños del nivel inicial de la red de arriba y central del distrito de Paucartambo, Pasco 2018 . Según la tabla N° 13
- El nivel de Posturas adecuadas mejora significativamente en las niñas y niños del nivel inicial de la red de arriba y central del distrito de Paucartambo, Pasco 2018, posterior a uso de las tarjetas léxicas (tablas N° 5 ; 6)
- El nivel del uso adecuado de los útiles de escritorio mejora significativamente en las niñas y niños del nivel inicial de la red de arriba y central del distrito de Paucartambo, Pasco 2018, posterior a uso de las tarjetas léxicas (Tablas N° 7 ; 8)

- El nivel del uso adecuado de los útiles de escritorio mejora significativamente en las niñas y niños del nivel inicial de la red de arriba y central del distrito de Paucartambo, Pasco 2018, posterior a uso de las tarjetas léxicas (Tablas N° 7 ; 8)
- El nivel de la textura de letras mejoran significativamente con la ayuda de las tarjetas léxicas las niñas y niños del nivel inicial de la red de arriba y central del distrito de Paucartambo, Pasco 2018. (tablas N° 9; 10).
- El nivel de los grafemas son superables con la ayuda de las tarjetas léxicas las niñas y niños del nivel inicial de la red de arriba y central del distrito de Paucartambo, Pasco 2018, según los hallazgos descritos en las Tablas N° 11; 12

## **VI. SEGUERENCIAS.**

- Los docentes del nivel primario deben considerar esta innovación aplicada en esta investigación como alternativa para mejorar la disgrafía de las niñas y niños del nivel inicial de la red de arriba y central del distrito de Paucartambo, Pasco.
- Los directivos de la Institución Educativa del nivel inicial de la red de arriba y central del distrito de Paucartambo, debe promover los logros alcanzados con la aplicación del programa basado en el uso de las fichas léxicas para mejorar la disgrafía.
- Los Especialistas de la Unidad de Gestión Educativa Local Pasco deben tener en cuenta la estructura y los momentos utilizados en la sesiones de aprendizaje con el uso de las fichas léxicas y considerar los resultados obtenidos para hacer extensivo a otras Instituciones Educativas de su jurisdicción.
- Los Docentes del nivel inicial de la educación básica regular deben sistematizar proyectos de innovación y aplicarlo en las instituciones educativas para brindar alternativas de uso de estrategias en el proceso de aprendizaje. Usando como referencia la estructura y los momentos formulados y aplicados en la presente investigación.

## VII. BIBLIOGRAFIA

- AVILA ACOSTA, Roberto. (2000) Diccionario de Terminología e Indicadores Socio Educativos. Editorial Mantaro. Lima.
- Augustowsky, Gabriela; Massarini, Alicia; Tabakman, Silvia. Enseñar a mirar imágenes en la escuela. Serie Respuestas. Tinta Fresca. Buenos Aires. 2008
- BANDET, Jeanne (1999), Cómo enseñar a través del juego Editorial Fantonella. Barcelona. España.
- Bettleim, bruno. (1992) psicoanálisis de los cuentos de hadas. Editorial crítica. Barcelona.
- Bernabeu Morón, Natalia. La lectura crítica de los medios. La fuerza de la imagen en Manuel Alonso y Luis matilla. Imágenes en acción. Akal, 2002
- BOHORQUEZ, Isabel (1994), Didáctica General. Compendio. Ediciones Abedul. Lima.
- C.E.E.E. "SEÑOR DE LOS MILAGROS. (2003), Manual de Actividades para mejorar el Aprendizaje del Niño. Huancayo.
- HILDEBRANDT, M. (2000), Psicología del Aprendizaje y de la enseñanza. Editorial Aguilar. 1ra. Edición. México.
- \*Ministerio de Educación Pública. (1998) *Haciendo lectores independientes*. SIMED. San José. Costa Rica.
- \*Calasanti, Marina. (1995) *Lo real más que real o Dios no habla por teléfono*. En Segundo Congreso de las Américas sobre Lecto-escritura EUNA. Universidad Nacional. Heredia, Costa Rica.

- \*Varios. *Enciclopedia Práctica Preescolar*. Tomo V. Buenos Aires.
- \*Revista Muy Interesante. *Las maravillas de la visión*. Año XVI N°4. México.
- Zamora Denia (1998) *Los Power Ranger y la lectura de imágenes*. En revista Preescolar N° 11. Ministerio de Educación Pública- OEA. San José, Costa Rica.
- Ronald Quintana (2000) *Madre Naturaleza*. (poesías infantiles). CNFL. San José, Costa Rica.
- Entrevista: Hospital Nacional de Niños. Costa Rica.
- Teberosky y Tolchinsky (1979), «los sistemas de la escritura en el desarrollo del niño»,
- Sigel (1992) y Duval (1999), (Duval, 1999, p. 14) un texto incomprensible.
- Goodman (1992), «las rakes de la alfabetización»,
- González Ochoa, César. *Imagen y sentido. Elementos para una semiótica de los medios visuales*. Universidad Nacional Autónoma de México. 1996
- Flower, L. y Hayes, John. *Los procesos de lectura y escritura*. Bs. As. Asociación Internacional de Lectura. *Lectura y Vida*.
- MARX, Melvin. 1977, *Procesos del Aprendizaje*. Editorial Trillas. 1ra. México.
- Pardo Belgrano, Cabrios, Carrión y otros. *Comprensión Lectora. Textos y ayudas gráficas*. Bs. As. Editorial Plus Ultra. 1998.
- VALLADARES RODRÍGUEZ, Otto (2000) *Comunicación Integral*. Editorial Mantaro. Lima

- Vázquez, José Antonio Dallera, Osvaldo Alfredo. Para leer las viñetas humorísticas. Colección Comunicación N° 8 Ediciones Don Bosco. 1997

**ANEXO**

ANEXO Nº 1

MATRIZ DE CONSISTENCIA

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO: ESCUELA DE POST GRADO

LAS TARJETAS LÉXICAS EN LA DISGRAFÍA DE LAS NIÑAS Y NIÑOS DEL NIVEL INICIAL EN LA RED DE ARRIBA Y CENTRAL DEL DISTRITO DE PAUCARTAMBO, PASCO 2018.

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGIA
<p><b>PROBLEMA GENERAL:</b></p> <p>¿Cómo influyen las tarjetas léxicas en la disgrafía de las niñas y niños del nivel inicial en la red de arriba y central del distrito de Paucartambo, Pasco 2018?</p> <p><b>PROBLEMAS ESPECÍFICOS:</b></p> <p>✓ ¿Cómo influyen las tarjetas léxicas en los signos secundarios globales disgraficas de las niñas y niños del nivel inicial en la red de arriba y central del distrito de Paucartambo, Pasco 2018?</p> <p>✓ ¿Cómo influyen las tarjetas léxicas en los signos específicos disgraficas de las niñas y niños del nivel inicial en la red de arriba y central del distrito de Paucartambo, Pasco 2018?</p>	<p><b>OBJETIVO GENERAL:</b></p> <p>Determina como influyen las tarjetas léxicas en la disgrafía de las niñas y niños del nivel inicial en la red de arriba y central del distrito de Paucartambo, Pasco 2018</p> <p><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</b></p> <p>✓ Determinar cómo influyen las tarjetas léxicas en los signos secundarios globales disgraficas de las niñas y niños del nivel inicial en la red de arriba y central del distrito de Paucartambo, Pasco 2018</p> <p>✓ Determinar cómo influyen las tarjetas léxicas en los signos específicos disgraficas de las niñas y niños del nivel inicial en la red de arriba y central del distrito de Paucartambo, Pasco 2018</p>	<p><b>HIPÓTESIS GENERAL:</b></p> <p>el uso de tarjetas de las tarjetas léxicas superan problemas de disgrafía en las niñas y niños del nivel inicial de la red de arriba y central del distrito de Paucartambo, Pasco 2018</p> <p><b>HIPÓTESIS ESPECÍFICOS:</b></p> <p>✓ El uso de tarjetas léxicas influyen significativamente en el uso de los signos secundarios globales disgraficas de las niñas y niños del nivel inicial en la red de arriba y central del distrito de Paucartambo, Pasco 2018</p> <p>✓ El uso de tarjetas léxicas influyen significativamente en el uso de los signos específicos disgraficas de las niñas y niños del nivel inicial en la red de arriba y central del distrito de Paucartambo, Pasco 2018</p>	<p><b>VARIABLE INDEPENDIENTE:</b></p> <p><b>TARJETAS LÉXICAS</b></p> <p>✓ Recurso didáctico ✓ Recurso metodológico ✓ Estrategia de aprendizaje</p> <p><b>VARIABLE DEPENDIENTE:</b></p> <p><b>PROBLEMAS DE DISGRAFIA</b></p> <p>✓ Signos secundarios globales ✓ Signos específicos</p> <p><b>VARIABLE INTERVINIENTE:</b></p> <p>Niños y niños del nivel inicial de la red de arriba y central del distrito de Paucartambo</p>	<p><b>TIPO DE INVESTIGACIÓN</b></p> <p>Experimental</p> <p><b>DISEÑO DE INVESTIGACIÓN</b></p> <p>Experimental</p> <p>El diseño a utilizar corresponde el cuasi experimental con dos grupos experimental y control.</p> <p>Cuyo esquema es: GE O1 X O2 GC O3 O4 GE= Grupo Experimental GC= Grupo Control O1,O2= PRE TES O4,O5= POST TEST X= Aplicación del experimento</p> <p><b>POBLACION</b></p> <p>146 niñas y niños del nivel inicial de la red de arriba y central del distrito de Paucartambo</p> <p><b>MUESTRA</b></p> <p>30 Grupo Experimental 30 Grupo Control</p> <p><b>METODO DE RECOLECCION DE DATOS</b></p> <p>Cuantitativo aplicación de instrumentos estructurados</p> <p><b>METODO DE ANALISIS DE DATOS</b></p> <p>Estadístico Paquete SPSS 15.</p>

**ANEXO Nº 2.  
MATRIZ DE INSTRUMENTOS**

**LAS TARJETAS LÉXICAS EN LA DISGRAFÍA DE LAS NIÑAS Y NIÑOS DEL NIVEL INICIAL EN LA RED DE ARRIBA Y CENTRAL DEL DISTRITO DE PAUCARTAMBO, PASCO 2018.**

**VARIABLE:** La disgrafía puede definirse en términos generales como un déficit de habilidades en la escritura no explicables por trastornos motores, deficiencia mental, falta de motivación u oportunidad educacional adecuada. Se considera como una perturbación en la escritura espontánea, ya que la capacidad de copiar está intacta. A veces se atribuye a un retardo en la maduración motriz; que se conoce como maduropatía, pero casi siempre se le asocia a trastornos neurológicos, como en los casos de la disgrafía disfásica, donde se combina con la dislexia y la disgrafía espacial, que produce una alteración viso – espacial. El aprendizaje de la lectura y de la escritura aunque se hacen simultáneamente de donde está justificada la denominación de “lectoescritura”. Es conveniente separar ambos procesos de aprendizaje con el objeto de delimitar los aspectos particulares de la escritura. Denominados signos secundarios globales y los síntomas específicos (Tobar Lima, 1995, pp, 15).

DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	PESO	VALORES
			CANTIDAD	ESCALA
<b>I</b>  <b>SIGNOS SECUNDARIOS GLOBALES</b>	<b>DEMUESTRA POSTURAS ADECUADAS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Muestra una postura adecuada al escribir</li> <li>▪ Demuestra concentración al escribir</li> <li>▪ El ritmo de escritura es excesivamente lenta</li> <li>▪ El ritmo de escritura es excesivamente rápida</li> <li>▪ Establece diálogos con otras personas mientras escribe</li> <li>▪ Expresa en forma escrita alguna de sus inquietudes</li> <li>▪ Al Transforma expresiones verbales a escritos es</li> <li>▪ Reutiliza términos corregidos el la escritura</li> <li>▪ Parafrasea adecuadamente un contenido para escribir</li> <li>▪ Organiza en forma escrita su discurso para expresar sus acciones, sus actitudes</li> <li>▪ Asume su papel dentro de un diálogo: escucha, se atreve a escribir del tema</li> <li>▪ Escribe un cuento, un relato, una experiencia o un proyecto, manteniendo la coherencia</li> <li>▪ Conoce y memoriza sobre la forma correcta de escribir</li> <li>▪ Grafica una ilustración, un cuadro, una música</li> <li>▪ Da una opinión sobre un personaje o una situación a partir de un texto escrito</li> <li>▪ Resume una historia escuchada, la escribe y comenta un nuevo final</li> <li>▪ Respeta las redacción emitidas por los demás</li> <li>▪ Tiene una actitud crítica frente a lo escrito</li> <li>▪ Escribe una sintaxis más compleja para su edad</li> <li>▪ Utiliza preposiciones en sus escritos</li> <li>▪ Utiliza los mobiliarios correctamente</li> <li>▪ Escribe, responde, explica, justifica y argumenta</li> <li>▪ Utiliza adecuadamente distintos registros de la escritura</li> <li>▪ Si es diestro o zurdo tiene la ubicación correcta para la escritura</li> </ul>	28 %  24 items	<b>1 = INADECUADO</b>  <b>2 = CASI INADECUADO</b>  <b>3 = ADECUADO</b>  <b>4 = MUY ADECUADO</b>

	<p><b>USA ADECUADAMENTE LOS ÚTILES DE ESCRITORIO</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Pone su atención en elementos del propio grafismo</li> <li>▪ Escribe del mismo tamaño las letras</li> <li>▪ Incide en las letras inclinadas o deformes</li> <li>▪ Direcciona las letras respetando las líneas del cuaderno</li> <li>▪ Reconoce elementos de un texto que ayudan a descubrir su significado</li> <li>▪ La textura del lápiz es el adecuado para el niño</li> <li>▪ Utiliza el contexto para ayudarse a ubicar los útiles para la escritura</li> <li>▪ La ubicación del cuaderno para la escritura delo alumno es</li> <li>▪ Realiza inferencias por la ubicación para escribir</li> <li>▪ Diferencia entre una ubicación correcta o incorrecta</li> <li>▪ Identifica el correcto uso del lápiz en la escritura</li> <li>▪ Recuerda las indicaciones sobre la postura adecuada para la escritura</li> <li>▪ La presión del lápiz sobre el cuaderno distorsiona su escritura</li> <li>▪ Escribe voluntariamente en cualquier circunstancias</li> <li>▪ Utiliza la orientación del docente con fines formativos.</li> <li>▪ Usa los materiales de escritorio según sus funciones y características para el estudio</li> <li>▪ Utiliza un lápiz o muestra preferencias</li> <li>▪ Presenta una opinión personal sobre la postura correcta para escribir</li> <li>▪ Muestra cansancio al escribir</li> <li>▪ Demuestra un nivel práctico para la escritura.</li> <li>▪ Muestra orgullo de ser un buen escritor</li> </ul>	<p>32 %</p> <p>21 ítems</p>	<p><b>1 = INADECUADO</b></p> <p><b>2 = CASI INADECUADO</b></p> <p><b>3 = ADECUADO</b></p> <p><b>4 = MUY ADECUADO</b></p>
<p><b>II</b></p> <p><b>LOS SÍNTOMAS ESPECÍFICOS</b></p>	<p><b>INCIDE EN LA TEXTURA DE LETRAS</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Pone su atención en elementos del propio grafismo</li> <li>▪ Escribe del mismo tamaño las letras</li> <li>▪ Incide en las letras inclinadas o deformes</li> <li>▪ Direcciona las letras respetando las líneas del cuaderno</li> <li>▪ El cuaderno que usa es el pertinente para el alumno</li> <li>▪ El soporte es consistente en el uso del cuaderno, ficha, cartulina, etc.</li> <li>▪ El tipo de letra se adapta a la intención comunicativa? (tamaño, estilo, etc)</li> <li>▪ La organización de la página es satisfactoria (ilustraciones, esquemas, etc.)</li> <li>▪ Las unidades del texto son pertinentes (títulos, subtítulos, párrafos, etc.)</li> <li>▪ Utiliza adecuadamente la puntuación? (puntos, comas, guiones, etc)</li> <li>▪ Las letras mayúsculas son utilizadas de acuerdo a las normas</li> <li>▪ Las opciones de tipo de letra muestran rigidez en el uso.</li> <li>▪ Muestra precisión al escribir con ayuda de las líneas que son la guías</li> <li>▪ Al escribir una letra deforme remarca para mejorar</li> <li>▪ La ortografía corresponde a las normas</li> <li>▪ La articulación entre las líneas de la letras son solidas o quedan espacios libres</li> <li>▪ Existe coherencia en el encadenamiento de las letras</li> <li>▪ La función de guiar la escritura es clara (organizadores)</li> <li>▪ En sus textos manuscritos, la escritura es legible</li> </ul>	<p>25.3 %</p> <p>19 ítems</p>	<p><b>1 = INADECUADO</b></p> <p><b>2 = CASI INADECUADO</b></p> <p><b>3 = ADECUADO</b></p> <p><b>4 = MUY ADECUADO</b></p>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Muestra excesivo espaciado entre letras o muy apiñadas</li> <li>▪ Escribe letras irreconocibles</li> <li>▪ Escribe textos de difícil comprensión</li> <li>▪ Muestra coherencia en el enlace de los grafemas</li> <li>▪ El uso de los grafemas son los adecuados y describen el mensaje</li> </ul>		

	<p><b>ENLAZA GRAFEMAS</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Selecciona la forma mas correcta para la escritura</li> <li>▪ Decirle:- Muéstrame una página (o una hoja) y observar si entendió.</li> <li>▪ Preguntarle si es correcto la forma que escribe en su cuaderno</li> <li>▪ Preguntarle ¿qué es esto? Mostrándole una línea</li> <li>▪ Explica los defectos que muestra su escritura</li> <li>▪ Preguntarle ¿qué es esto? Si escribió mal</li> </ul>	<p>14 %</p> <p>11 ítems</p>	
--	-------------------------------	--	-----------------------------	--

ANEXO Nº 3

TÍTULO: LAS TARJETAS LÉXICAS EN LA DISGRAFÍA DE LAS NIÑAS Y NIÑOS DEL NIVEL INICIAL EN LA RED DE ARRIBA Y CENTRAL DEL DISTRITO DE PAUCARTAMBO, PASCO 2018.

VARIABLE DEPENDIENTE:  
PROBLEMAS DE DISGRAFÍA

Instrumento de Evaluación de uso exclusivo del docente de aula del Nivel Inicial

**Observación Inicial - Observación Final**

Instrumento para evaluar las competencias de los estudiantes antes y de iniciar la investigación y después de llevar a cabo la investigación.

REACTIVOS		1	2	3	4
Nº	DIMENSIÓN: SIGNOS SECUNDARIOS GLOBALES				
	INDICADOR 1 DEMUESTRA POSTURAS ADECUADAS				
1	Muestra una postura adecuada al escribir				
2	Demuestra concentración al escribir				
3	El ritmo de escritura es excesivamente lenta				
4	El ritmo de escritura es excesivamente rápida				
5	Establece diálogos con otras personas mientras escribe				
6	Expresa en forma escrita alguna de sus inquietudes				
7	Al Transforma expresiones verbales a escritos es				
8	Reutiliza términos corregidos el la escritura				
9	Parafrasea adecuadamente un contenido para escribir				
10	Organiza en forma escrita su discurso para expresar sus acciones, sus actitudes				
11	Asume su papel dentro de un diálogo: escucha, se atreve a escribir del tema				
12	Escribe un cuento, un relato, una experiencia o un proyecto, manteniendo la coherencia				
13	Conoce y memoriza sobre la forma correcta de escribir				
14	Grafica una ilustración, un cuadro, una música				
15	Da una opinión sobre un personaje o una situación a partir de un texto escrito				
16	Resume una historia escuchada, la escribe y comenta un nuevo final				
17	Respeto las redacción emitidas por los demás				
18	Tiene una actitud crítica frente a lo escrito				
19	Escribe una sintaxis más compleja para su edad				
20	Utiliza preposiciones en sus escritos				
21	Utiliza los mobiliarios correctamente				
22	Escribe, responde, explica, justifica y argumenta				
23	Utiliza adecuadamente distintos registros de la escritura				
24	Si es diestro o zurdo tiene la ubicación correcta para la escritura				
	<b>INDICADOR 2 USA ADECUADAMENTE LOS ÚTILES DE ESCRITORIO</b>				
25	Pone su atención en elementos del propio grafismo				
26	Escribe del mismo tamaño las letras				
27	Incide en las letras inclinadas o deformes				
28	Direcciona las letras respetando las líneas del cuaderno				
29	Reconoce elementos de un texto que ayudan a descubrir su significado				
30	La textura del lápiz es el adecuado para el niño				
31	Utiliza el contexto para ayudarse a ubicar los útiles para la escritura				
32	La ubicación del cuaderno para la escritura delo alumno es				
33	Realiza inferencias por la ubicación para escribir				
34	Diferencia entre una ubicación correcta o incorrecta				

35	Identifica el correcto uso del lápiz en la escritura				
36	Recuerda las indicaciones sobre la postura adecuada para la escritura				
37	La presión del lápiz sobre el cuaderno distorsiona su escritura				
38	Escribe voluntariamente en cualquier circunstancias				
39	Utiliza la orientación del docente con fines formativos.				
40	Usa los materiales de escritorio según sus funciones y características para el estudio				
41	Utiliza un lápiz o muestra preferencias				
42	Presenta una opinión personal sobre la postura correcta para escribir				
43	Muestra cansancio al escribir				
44	Demuestra un nivel práctico para la escritura.				
45	Muestra orgullo de ser un buen escritor				
<b>DIMENSIÓN II : II LOS SINTOMAS ESPECIFICAS</b>					
<b>INDICADOR 3 INCIDE EN LA TEXTURA DE LETRAS</b>					
46	Pone su atención en elementos del propio grafismo				
47	Escribe del mismo tamaño las letras				
48	Incide en las letras inclinadas o deformes				
49	Direcciona las letras respetando las líneas del cuaderno				
50	El cuaderno que usa es el pertinente para el alumno				
51	El soporte es consistente en el uso del cuaderno, ficha, cartulina, etc.				
52	El tipo de letra se adapta a la intención comunicativa? (tamaño, estilo, etc)				
53	La organización de la página es satisfactoria (ilustraciones, esquemas, etc.)				
54	Las unidades del texto son pertinentes (títulos, subtítulos, párrafos, etc.)				
55	Utiliza adecuadamente la puntuación? (puntos, comas, guiones, etc)				
56	Las letras mayúsculas son utilizadas de acuerdo a las normas				
57	Las opciones de tipo de letra muestran rigidez en el uso.				
58	Muestra precisión al escribir con ayuda de las líneas que son la guías				
59	Al escribir una letra deforme remarca para mejorar				
60	La ortografía corresponde a las normas				
61	La articulación entre las líneas de la letras son solidas o quedan espacios libres				
62	Existe coherencia en el encadenamiento de las letras				
63	La función de guiar la escritura es clara (organizadores)				
64	En sus textos manuscritos, la escritura es legible				
<b>INDICADOR 4 ENLAZA GRAFEMAS</b>					
65	Muestra excesivo espaciado entre letras o muy apiñadas				
66	Escribe letras irreconocibles				
67	Escribe textos de difícil comprensión				
68	Muestra coherencia en el enlace de los grafemas				
69	El uso de los grafemas son los adecuados y describen el mensaje				
70	Selecciona la forma mas correcta para la escritura				
71	Decirle:- Muéstreme una página (o una hoja) y observar si entendió.				
72	Pregunta si es correcto la forma que escribe en su cuaderno				
73	Preguntarle ¿qué es esto? Mostrándole una línea				
74	Explica los defectos que muestra su escritura				
75	Preguntarle ¿qué es esto? Si escribió mal				

1 = INADECUADO

2 = CASI INADECUADO

3 = ADECUADO

4 = MUY ADECUADO

**TARJETAS LEXICAS:**

● SIMETRIA

● Pinta la mitad que falta en estos dibujos.

● ATENCION-PERCEPCION

● Completa el modelo como figura en la izquierda.

		=		
			∩	
↓		X		
X				●
	∕		+	


	A			
			▲	
	●	P		
≡			■	≡
			↑	


● GRAFOPERCEPCION

● Copia el dibujo por la cuadrícula y coloréalo.

The first part of the exercise shows a line drawing of a steam locomotive positioned on a 4x4 grid. The locomotive's front is on the left, and its rear is on the right. The second part of the exercise is an identical empty 4x4 grid for the student to copy the drawing onto.

● PERCEPCION

● Copia debajo cada modelo.

The second exercise consists of three visual discrimination tasks, each with a model box and a corresponding empty box for copying:

- Task 1:** The model box is a square divided into four quadrants by two diagonal lines. The top-right quadrant contains a square with an upward-pointing arrow. The bottom-left quadrant contains a circle with a horizontal line through its center. The bottom-right quadrant contains a triangle with a downward-pointing arrow. The bottom-left quadrant contains a circle with a rightward-pointing arrow. The empty box below it is a square with dashed lines at the corners.
- Task 2:** The model box is divided into four quadrants. Top-left: triangle with a dot inside. Top-right: square with a dot inside. Bottom-left: solid square. Bottom-right: solid diamond. The empty box below it is a square with dashed lines on the top, bottom, and side edges.
- Task 3:** The model box contains a large triangle with a circle inside it, and a small square with a plus sign in the top-right corner. The empty box below it is a plain square.

● ATENCION

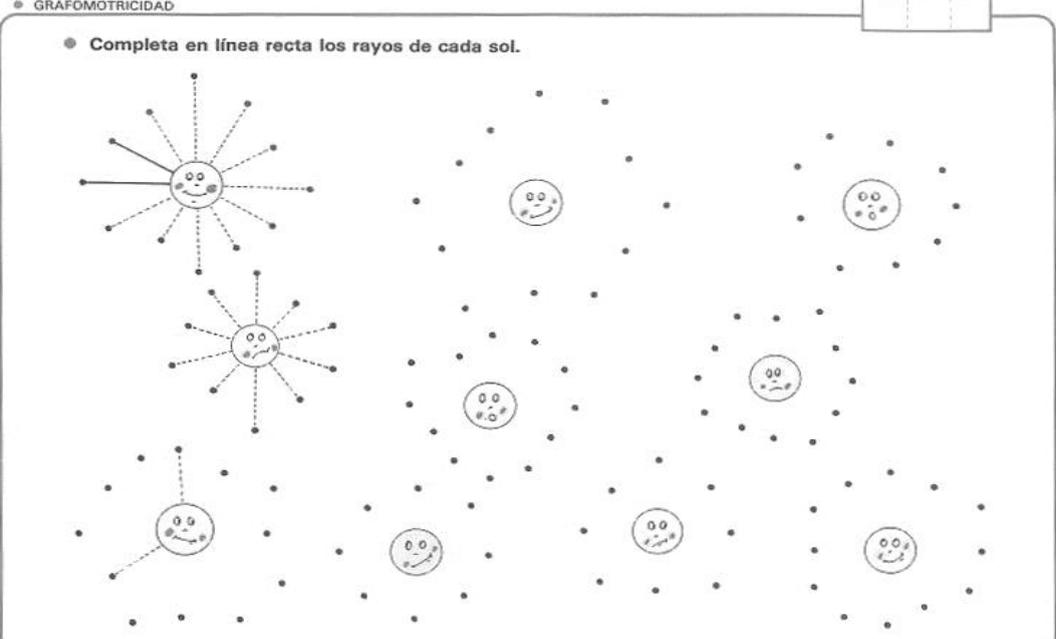
● Pinta al lado cada modelo.

● ATENCION

● Reproduce debajo cada modelo.

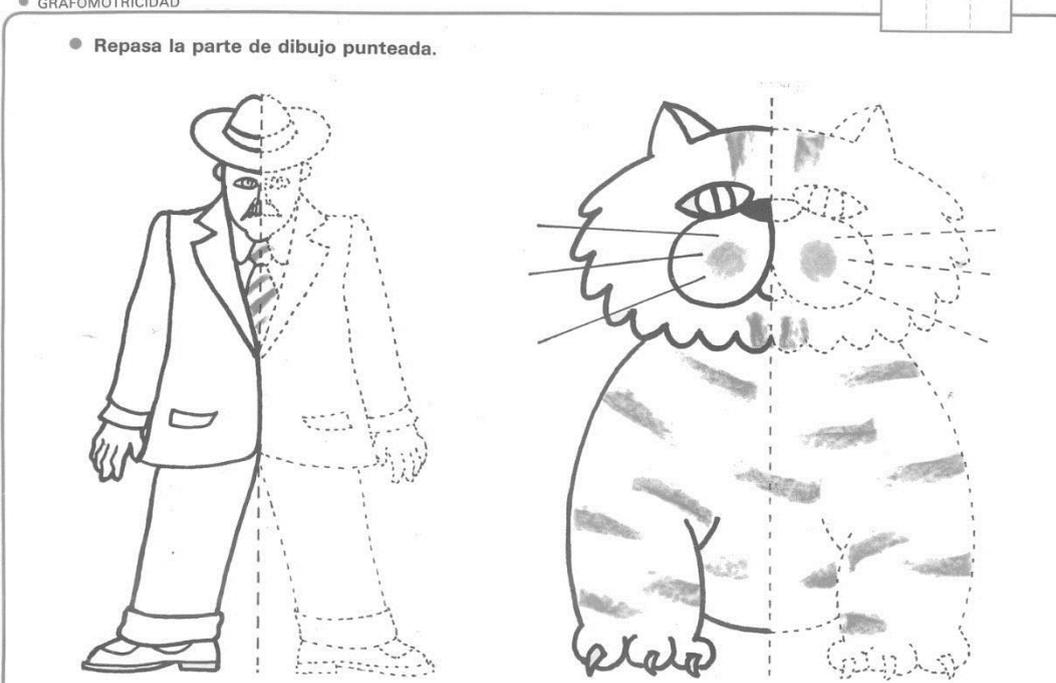
● GRAFOMOTRICIDAD

● Completa en línea recta los rayos de cada sol.



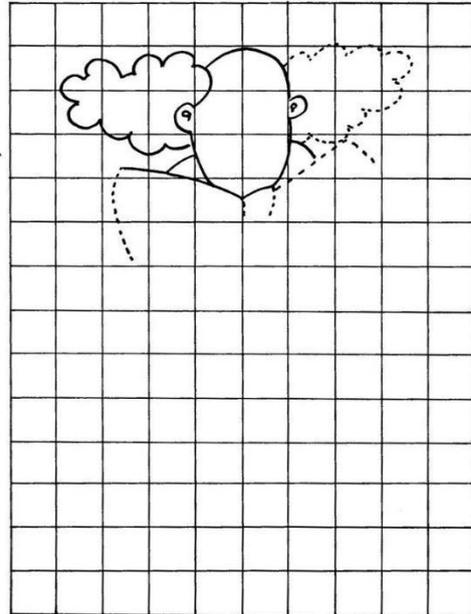
● GRAFOMOTRICIDAD

● Repasa la parte de dibujo punteada.



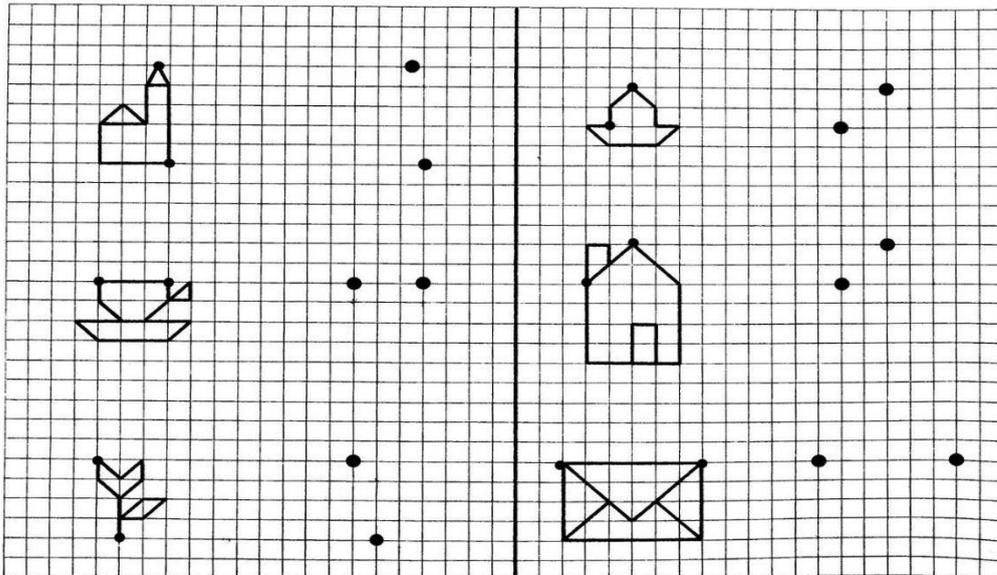
● GRAFOMOTRICIDAD

● Copia por la cuadrícula este modelo.

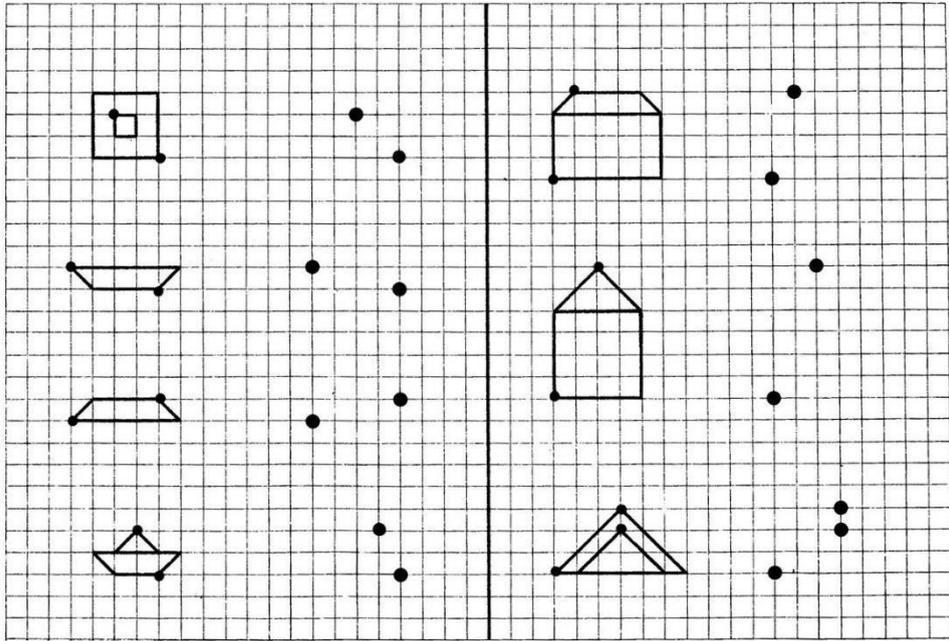


● GRAFOMOTRICIDAD

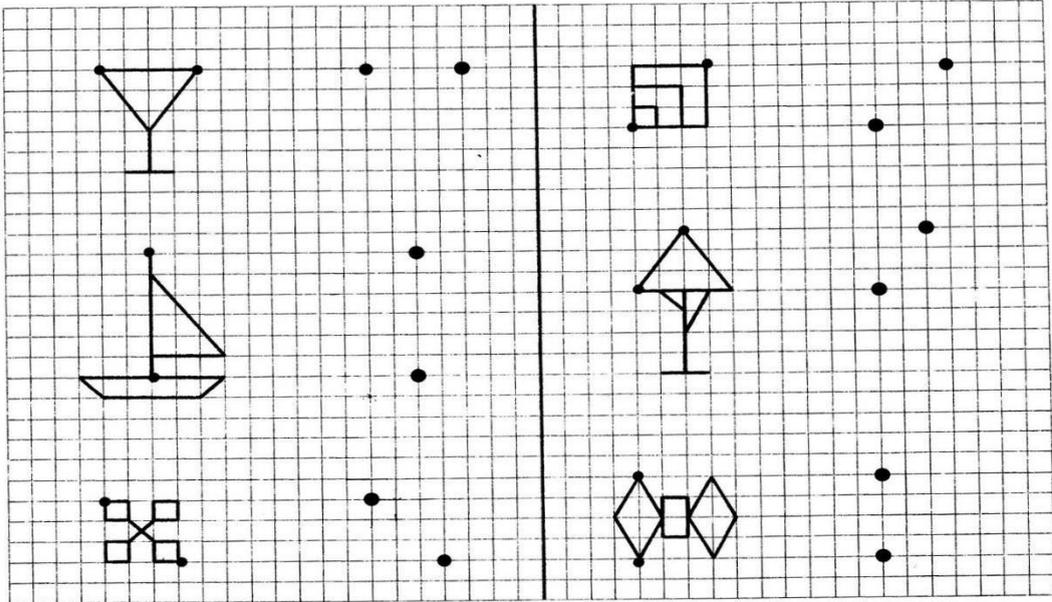
● Copia los dibujos por la cuadrícula.



● Copia los dibujos por la cuadrícula.

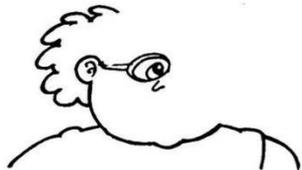
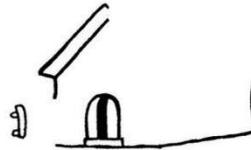
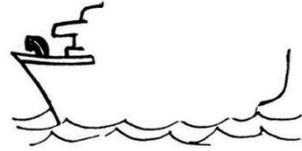
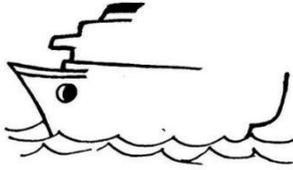
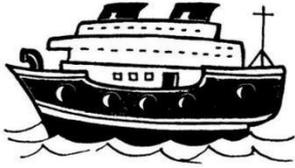


● Copia cada dibujo por la cuadrícula.



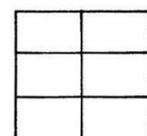
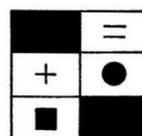
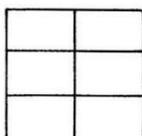
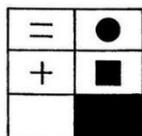
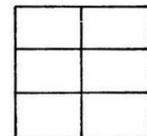
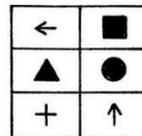
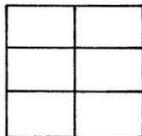
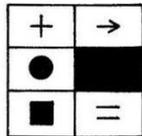
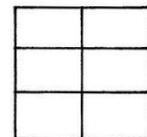
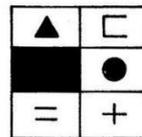
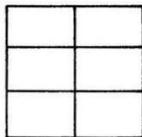
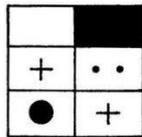
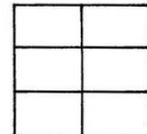
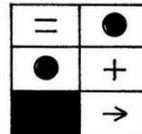
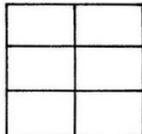
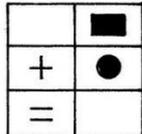
● PERCEPCION

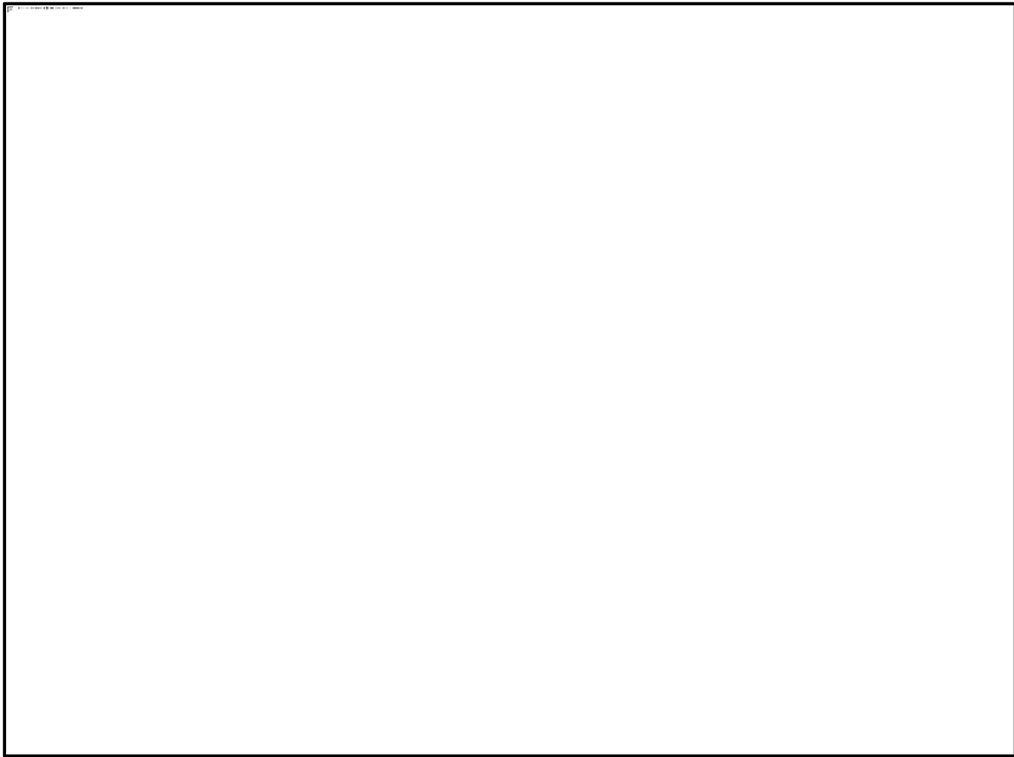
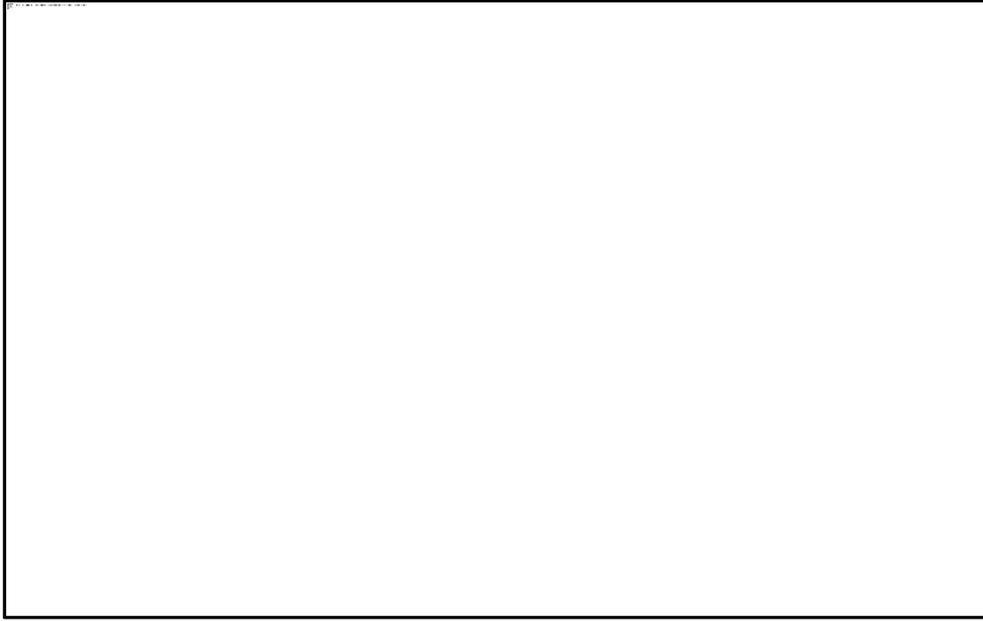
● Completa estos dibujos.



● PERCEPCION

● Copia los modelos en el recuadro correspondiente.

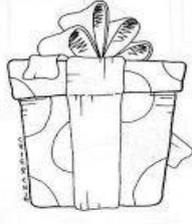
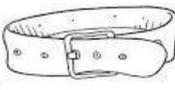





 Observa detenidamente estas escenas con Santa Claus. Busca y marca las cinco diferencias entre ellas.
 Nombre \_\_\_\_\_

	
---	--


 Dibuja y escribe el opuesto de cada imagen.
 Nombre \_\_\_\_\_

 <b>lleno</b> .....	
 <b>cerrado</b> .....	
 <b>ancho</b> .....	
 <b>largo</b> .....	