Universidad César Vallejo

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Disgrafía en la lectoescritura en estudiantes del IV ciclo de primaria en una institución educativa de Los Olivos, Lima 2024

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Problemas de Aprendizaje

AUTORA:

Fortun Hinojosa, Isabel Beatriz (orcid.org/0009-0006-3414-8435)

ASESORAS:

Dra. Palomino Tarazona, Maria Rosario (orcid.org/0000-0002-3833-7077)

Dra. Flores Mejia, Gisella Socorro (orcid.org/0000-0002-1558-7022)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Problemas de Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

LIMA - PERÚ

2024

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, PALOMINO TARAZONA MARIA ROSARIO, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Disgrafía en la lectoescritura en estudiantes del IV ciclo de primaria en una institución educativa de Los Olivos, Lima 2024", cuyo autor es FORTUN HINOJOSA ISABEL BEATRIZ, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 17%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

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

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

LIMA, 08 de Agosto del 2024

Apellidos y Nombres del Asesor:	**Firma**
PALOMINO TARAZONA MARIA ROSARIO **DNI:** 06835253 **ORCID:** 0000-0002-3833-7077	Firmado electrónicamente por: MPALOMINOTA el 08-08-2024 21:30:55

Código documento Trilce: TRI - 0855453

INVESTIGA UCV

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, FORTUN HINOJOSA ISABEL BEATRIZ estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO del programa de MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Disgrafía en la lectoescritura en estudiantes del IV ciclo de primaria en una institución educativa de Los Olivos, Lima 2024", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

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

Nombres y Apellidos	**Firma**
FORTUN HINOJOSA ISABEL BEATRIZ **DNI:** 09623291 **ORCID:** 0009-0006-3414-8435	Firmado electrónicamente por: IFORTUNHI el 23-08-2024 00:30:31

Código documento Trilce: INV - 1770769

INVESTIGA UCV

Dedicatoria

A Dios, por concederme, vida, salud y discernimiento a lo largo de mis estudios de Post Grado.

A mis padres, por siempre haber estado a mi lado, por sus enseñanzas y valores que me brindaron para salir adelante.

A mi hija, quien me acompañó con su incondicional apoyo para realizar la presente tesis.

Agradecimiento

A la Escuela de Post Grado de la Universidad César Vallejo, por permitirme de crecer profesionalmente.

A la Dra. María Rosario Palomino Tarazona, asesora de tesis, por proporcionarme sus valiosas orientaciones y motivación para el elaborar esta investigación.

Índice de contenidos

Índice de tablas

Índice de figuras

Resumen

El objetivo de este estudio fue establecer la incidencia de la disgrafía en la lectoescritura en estudiantes del IV ciclo de primaria en una Institución Educativa de Los Olivos, Lima, 2024 . Esta investigación busca aportar a la línea de investigación Educación y calidad educativa, promover la reducción de brechas, carencias educativas y al cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) la Organización Mundial de las Naciones Unidas(ONU). Se utilizó un enfoque cuantitativo, bajo un diseño correlacional-causal y nivel explicativo, aplicando el método hipotético-deductivo. La población estuvo constituida por 160 estudiantes, se seleccionó una muestra de 120. La técnica utilizada fue la encuesta y el instrumento de cuestionario fueron utilizados para la recolección de datos. Los resultados descriptivos mostraron que el 50.0% de los estudiantes presenta un nivel de disgrafía leve, el 30.8% un nivel moderado y el 19.2% un nivel severo. En cuanto a los niveles de lectoescritura, el 25.8% de los estudiantes tiene un nivel bajo, el 40.0% un nivel medio, y el 34.2% un nivel alto. Se concluye que la disgrafía incide significativamente en la lectoescritura de estos estudiantes, con una dependencia del 24.0%, según el coeficiente de Nagelkerke.

Palabras clave: Disgrafía, problemas de aprendizaje, lectura, escritura.

Abstract

The general objective of this study was to establish the incidence of dysgraphia in reading and writing in students of the fourth cycle of primary school in an educational institution in Los Olivos, Lima, Lima, 2024. This research seeks to contribute to the line of research Education and educational quality, promote the reduction of gaps, educational deficiencies and the fourth Sustainable Development Goal (SDG) of the United Nations (UN). A quantitative approach was used, under a correlational-causal design and explanatory level, applying the hypothetical-deductive method. The population consisted of 160 students, a sample of 120 was selected. The technique used was the survey and the questionnaire instrument was used for data collection. The descriptive results showed that 50.0% of the students presented a mild level of dysgraphia, 30.8% a moderate level and 19.2% a severe level. Regarding literacy levels, 25.8% of the students have a low level, 40.0% a medium level, and 34.2% a high level. It is concluded in this study that dysgraphia has a significant impact on the literacy of these students, with a dependence of 24.0%, according to Nagelkerke's coefficient.

Keywords: Dysgraphia, learning disabilities, reading, writing.

I. INTRODUCCIÓN

Actualmente, el proceso educativo se enfrenta a muchas dificultades que son objeto de estudio y análisis. En este proceso intervienen varias dimensiones que afectan los aprendizajes. En ese sentido, la disgrafía se presenta como una cuestión que aqueja a los alumnos en el aspecto académico por presentar trastornos en la escritura (Veintimilla y Barba, 2023) para el incremento de las competencias comunicativas, la escritura y la lectura son componentes esenciales en el proceso de la enseñanza-aprendizaje a temprana edad. Esta problemática busca aportar as busca aportar a la línea de investigación Educación y calidad educativa, promover la reducción de brechas, carencias educativas y al cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Organización Mundial de las Naciones Unidas(ONU).

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), un 3% y 15% de la población internacional presenta dificultades en sus aprendizajes donde se incluye la disgrafia. Según los resultados de las evaluaciones del Instituto de Estadística de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) realizadas a alumnos entre 7 y 14 años en el 2017, demostró que seis de diez estudiantes no obtuvieron niveles básicos en capacidades de lectura en las respectivas evaluaciones. La competencia lectora es vital para el éxito educativo sin embargo un total de 617 millones de estudiantes del nivel básico del mundo, no obtienen los niveles mínimos de comprensión lectora, (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2022).

Otros estudios estadísticos del (Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes [PISA] ,2022) mostraron un descenso en los resultados de las pruebas nunca vistos a nivel mundial. Si estos se comparan con los resultados del 2018, el promedio disminuyó diez puntos en lectura. Finalmente, Instituto de Estadística de la Unesco, menciona que existen aproximadamente, 763 millones de personas que no tienen las competencias básicas para leer y escribir, dos tercios de ellos se distribuyen en el grupo de mujeres y 250 millones de escolares que no aprenden las competencias mínimas en lectoescritura.

En la realidad latinoamericana, UNESCO (2019) informa que, en América Latina y el Caribe, cerca del 8% de los adultos no poseen habilidades de lectura y escritura adecuadas. Si comparamos el puntaje más alto, de 575 puntos para1 la

prueba de Lectura obtenida en PISA (2022) tendremos una idea de la problemática latinoamericana que está casi 100 puntos por debajo. En palabras de Jean Gough, director asignado para América Latina y el Caribe de UNICEF, se han perdido algo más de diez años de avances de aprendizajes como consecuencia de haber cerrado escuelas en época de la pandemia COVID-19 y esta situación continúa día a día.

Para América Latina, la puntuación media está muy por debajo de esa cifra. Por ejemplo: Uruguay obtuvo una media de 430 puntos, México y Costa Rica 415 puntos, Brasil descendió a 410 puntos, Colombia con 409 puntos, Argentina obtuvo 401 puntos, Chile con una media en Lectura de 448 puntos (PISA, 2022). Por ejemplo, para Ecuador, el Tercer Estudio Regional Comparativo Explicativo (TERCE), al haber aplicado dicha evaluación escolares del sexto grado con el objetivo de conocer el nivel que poseían en escritura, los resultados mostraron que existe un promedio muy inferior con relación a otros países que también participaron de la evaluación en la zona, coincidentemente se observó que hubo coincidencia con lo que informó la prueba PISA 2017.

En la realidad nacional, se cuenta con la base de datos e informes de la Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes Evaluación nacional de logros de aprendizajes (ENLA) 2023 donde hay variaciones según región. Por ejemplo, para 4to. de primaria en Lectura del periodo 2022-2023 por medida promedio y, resultados niveles de logro según regiones; Loreto tiene resultados en Previo al Inicio de 37, 3%, en Inicio 37, 6%, en Proceso 16, 0% y en Satisfactorio al 9.0% frente al Tacna que alcanza el 55, 2% en logro Satisfactorio y apenas el 3, 5% en Previo al Inicio. En Lima Metropolitana, los resultados van desde el 4, 5% en Previo al Inicio al 42, 8% en Satisfactorio. El desafío es disminuir el nivel Previo al Inicio y movilizar los alumnos del nivel Proceso hacia Satisfactorio. En general, para 4to.grado. en Lectura, el 9, 5% está en Previo al Inicio, el 28,7% en Inicio, el 28, 8% en Proceso y el 33, 0% obtuvo el nivel Satisfactorio.

A nivel local, en el centro educativo seleccionado para realizar el estudio, existen presuntos diagnósticos de disgrafía y dificultades en lectoescritura. Es por ello que esta investigación pretende investigar sobre esta problemática, de acuerdo al resultado de la prueba diagnóstica de comprensión lectora 2024 a cargo de la DRELM (Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana),en la Ugel 02, donde a nivel de REI (Red educativa institucional) ,el 4to. Grado de primaria, alcanzó el nivel logrado un 34,52%, en proceso el 31,78% y en inicio el 33,7%. A nivel de IE, para el

IV ciclo, los estudiantes alcanzaron un 34, 41% que encuentra en Inicio según la prueba de comprensión lectora.

Después de la problemática expuesta se plantea el problema general , ¿Cuál es la incidencia de la disgrafía en la lectoescritura en estudiantes del IV ciclo de primaria en una Institución Educativa en Los Olivos? También se plantean los siguientes problemas específicos: ¿Cuál es la incidencia de la disgrafía en la identificación de letras, en el proceso léxico, en el proceso gramatical y en el proceso semántico en la lectoescritura en estudiantes del IV ciclo de primaria en una Institución Educativa en Los Olivos?

Este trabajo presenta relevancia social, al estar alineado al cuarto ODS, en cuanto tendrá un posible impacto positivo en la institución seleccionada para realizar el presente estudio al tener información confiable al describir su situación actual y sus necesidades educativas de los estudiantes , aportar y de ese modo beneficiar a toda la comunidad educativa.

Finalmente, se espera contribuir con esta investigación a la realidad de la institución educativa seleccionada para detectar si existen problemas de aprendizaje como el tema de este trabajo , disgrafía y lectoescritura, que puedan estar afectando los niveles de logro en comprensión lectora y tomar acciones de mejora socializando los resultados a la comunidad educativa.

Las justificaciones de la investigación son las siguientes: Desde el punto de vista pedagógico**,** busca contribuir a la práctica docente, porque al finalizar el estudio se dará informe de los resultados obtenidos y así se pueda emplear en aprendizajes significativos donde el estudiante identifique sus niveles de logro y se motive para mejorar y superarse. Desde el punto de vista teórico, al concluir este trabajo se estará aportando al quehacer educativo porque sobre las bases teóricas utilizadas, así como instrumentos utilizados servirá para futuras investigaciones similares a esta.

Desde el punto de vista práctico, busca aportar al análisis y reflexión sobre los resultados de la correlación de las variables de estudio, los resultados servirán para la reflexión de todos los miembros de la comunidad educativa en busca de la mejora y calidad de los aprendizajes.

Por consiguiente, el objetivo general se plantea como: Establecer la incidencia de la disgrafía en la lectoescritura en estudiantes del IV ciclo de primaria en una Institución Educativa en Los Olivos. Del mismo modo se plantean los objetivos específicos: Establecer la incidencia de la disgrafía en la identificación de letras, en

los procesos léxicos, sintácticos y semánticos en la lectoescritura en estudiantes del IV ciclo de primaria en una Institución Educativa en Los Olivos.

En cuanto a los antecedentes internacionales podemos mencionar los siguientes: El estudio realizado por Arguello (2023) se centró en determinar la disgrafía motriz en el proceso de lectoescritura de estudiantes de una institución en la provincia de Bolívar, Ecuador. Para su investigación, se basó en un paradigma crítico-propositivo y empleó un enfoque descriptivo y mixto, apoyado en el análisis documental. La muestra incluyó a 9 estudiantes y 1 docente, a quienes se aplicaron tres instrumentos: uno para evaluar la problemática en la lectoescritura, otro para calcular el grado de disgrafía, y un último enfocado en los docentes. Los resultados mostraron que el 77% de los estudiantes tenía diagnóstico de disgrafía y el 66% tenía dificultades leves o severas. Los resultados muestran una correlación de Pearson de 0, 81 con una significancia mayor al 0, 98, ello indica que existe una relación referida a las dificultades de lectoescritura y la disgrafía. La conclusión fue que el grado de disgrafía motora en el proceso de lectoescritura sugiere implementar un plan con estrategias didácticas para fortalecer habilidades motoras en estudiantes.

Paredes y Mena (2021) hicieron un trabajo para determinar la relación entre la disgrafía motriz y el aprendizaje en alumnos de segundo año de primaria en Chimborazo, Ecuador. Su investigación fue no experimental. Su estudio fue descriptivo, básico, correlacional y transversal. La muestra incluyó a los estudiantes de segundo grado y se emplearon diversos instrumentos, como el Test de Análisis de Lectoescritura (TALE) y un Test de Aprendizaje y Desarrollo Infantil de Edwards, Pardo y Gómez. La conclusión fue que existe una correlación para disgrafía motriz y dificultades en los aprendizajes.

También se revisó el trabajo de Andrade y Paguay (2019), donde buscó determinar la importancia de desarrollar la funciones básicas y la relación que existe con el proceso de lectoescritura, realizado en estudiantes de segundo año del nivel básico en Ecuador , en el cual usó una metodología de enfoque cuantitativo, no experimental, transversal, correlacional, donde los resultados mostraron que sí existe relación entre las funciones básicas y el proceso de lectoescritura, entendidas como funciones básicas la madurez psicomotora, el lenguaje, la memoria, entre otras.

La lectoescritura es decisiva para el proceso educativo porque desarrolla las competencias comunicativas esenciales para todos los aprendizajes. Problemas como la dislexia y la disgrafía dificultan este proceso, pero existen métodos para

superarlos desde las escuelas. Es crucial que las instituciones educativas implementen programas con metodologías activas que consideren el interés y contexto de los estudiantes para trabajar y consolidar sus competencias comunicativas y lingüísticas (Ramírez, 2024).

Por otro lado, Jiménez y Mansfeld (2020) realizaron un estudio cuantitativo descriptivo-correlacional para detectar síntomas de la disgrafía disléxica y niveles de desarrollo de la escritura en estudiantes del 2do.grado. Aplicó el test de ROMINUR el cual demostró que sí existe relación entre disgrafía disléxica y niveles de desarrollo de la escritura.

Además, se destacan los aportes de Vygotsky y su psicología socio-histórica, que promueven la consideración de aspectos culturales y funcionales al diseñar actividades pedagógicas significativas. Un lector y escritor no solo debe dominar un código de lenguaje, sino también ser un producto cultural para comunicarse y construir su pensamiento (Rabazo et al., 2008).

Para la primera variable disgrafía, según Cuetos (2006) se define como una dificultad de la escritura que daña a las personas que tienen dificultades para aprender a escribir.

Para antecedentes nacionales hallamos a Tuesta (2023) hizo un estudio básico, descriptivo correlacional-causal, cuantitativo, diseño no experimental y transversal, para identificar la influencia de la disgrafía en la lectoescritura en estudiantes de sexto grado en un centro educativo de Lima. La población del estudio fue de 120 estudiantes; utilizó una muestra de 95 alumnos determinados al azar. Para recolectar datos utilizó cuestionarios y lista de cotejo. Indicando los resultados que los problemas de disgrafía influyen moderadamente en la lectoescritura, mostrando una relación inversa positiva usando el coeficiente de Cox y Snell y de Nagelkerke, rechazando se la hipótesis nula y validando la hipótesis alterna.

Caisahuana (2022) realizó una investigación en alumnos del quinto grado en un colegio de Lima Cercado, para determinar la relación que existe entre disgrafía y déficit de lectoescritura. El trabajo fue de tipo básico, no experimental, correlacional. Para fines del estudio se trabajó con 41 estudiantes. Utilizó el test PROESC y las pruebas del repositorio de Minedu, para medir la escritura y la lectoescritura, respectivamente. La conclusión fue que disgrafía y lectoescritura se relacionan positivamente.

García (2022) en su estudio, analizó problemas relacionados con la lectoescritura en niños del nivel primaria, referidos a la presencia de la disgrafía durante el aprendizaje de la lectoescritura. Su trabajo fue cuantitativo, descriptivo correlacional. Aplicó dos pruebas incluida una adaptación de la prueba TALE de escritura. Su trabajo incluyó a 105 niños del V ciclo de primaria en un colegio de Lima. Finalmente concluye que, si existe un nivel leve de disgrafía, esta se asocia con un mayor porcentaje en la lectoescritura.

Finalmente, se examinó el trabajo de Poma (2020) donde su objetivo fue determinar si existe una relación inversa entre disgrafía y lectoescritura en alumnos del tercer y cuarto grado en Los Olivos. Su trabajo se fundamentó en la teoría de Piaget. Su investigación en el aspecto metodológico fue cuantitativa, correlacional y no experimental. Realizó sus estudios con 85 estudiantes, a quienes les aplicaron una prueba de lectoescritura (TALE) para disgrafía y un test de lectura para lectoescritura. Halló que existe una correlación inversa moderada. Esto es, cuantos más problemas de disgrafía léxica existan, el estudiante tendrá menores habilidades de lectoescritura y viceversa.

Además, se consultaron artículos científicos a nivel nacional. Uno de estos artículos profundiza la comprensión lectora en estudiantes del nivel primaria de Educación Básica Regular. Se demuestra que comprender un texto es primordial para el desarrollo del alumno en cada etapa de crecimiento, permitiendo descifrar el código de la letra impresa y otorgándole significado al texto para posibilitar la formación de esquemas mentales de aprendizaje. Como conclusión, se señala que, a pesar de los avances tecnológicos, es esencial que el alumno desarrolle su comprensión lectora como medio para su aprendizaje y desarrollo (Contreras, 2021).

La comprensión lectora es uno de los ejes primordiales del desarrollo cognitivo en los niños. Los problemas de aprendizaje se manifiestan principalmente en edad temprana cuando ingresan a la escolaridad y se manifiestan en dificultades de forma significativa en las actividades escolares en las que se realizan procesos de lectura y escritura. (Villanueva-Bonilla et al.,2019). La dislexia es una discapacidad que presenta un niño para la lectura. Esta se manifiesta cuando este tiene una dificultad significativa relacionada a la decodificación de textos, a la velocidad, incluye la comprensión de textos y ortografía. Para ello se toman varias pruebas que van desde el reconocimiento de sonidos de letras, memoria del lenguaje. La dislexia viene a ser

una afección neurológica que posee una base genética donde se presentan anomalías en el cerebro. (Siegel ,2006).

Para continuar con la investigación, después de mencionar los antecedentes, se profundizaron las bases teóricas, considerando a José Antonio Portellano como teórico principal para la disgrafía y a Fernando Cuetos para la lectoescritura. También se mencionan los aportes invalorables de teóricos como Jean Piaget, con su teoría psicogenética y el enfoque constructivista del desarrollo de la inteligencia, que permitieron modificar la enseñanza en las escuelas, priorizando la motivación, los intereses, las necesidades y las secuencias pedagógicas para la organización de estructuras mentales (Bálsamo, 2022).

En los estudios de Portellano (1985) se explica que existen dos enfoques sobre el estudio de la disgrafía: uno relacionado con las afasias, considerado en el entorno médico, y otro enfoque funcional no relacionado con enfermedades, sino con aspectos motrices y sensoriales (López, 2006).

En los estudios de Portellano (1985), de un grupo de 850 estudiantes que fueron a la consulta al presentar problemas de bajas calificaciones, se concluyó que un 72% presentaban dificultades diversas en lectoescritura, y que la disgrafía a veces aparece encubierta incluso en estudiantes de grados superiores. Según López (2006), la disgrafía incluye dificultades en el trazado y la forma de las letras del estudiante, las cuales pueden deberse a causas motrices.

Según Mendoza et al. (2021), la dislexia afecta a cada persona de diferentes formas, esto puede variar según la gravedad y efectividad de la intervención. Las principales dificultades son: poca facilidad para la lectura, reconocer palabras, ortografía precaria y dificultades para escribir. Según Beltrán (2022), las terapias para la disgrafía se centran en el desarrollo de capacidades para tener una adecuada escritura viendo el progreso que muestre el estudiante.

Para Gonzales et al. (2022), uno de los factores funcionales que impide que los niños escriban correctamente es la disgrafía, la cual afecta la parte motora como la parte simbólica de la escritura. Puede presentarse en individuos sin aparentes daños, ya sea en el plano neurológico, motriz graves. Según Gonzales et al. (2016) en las disgrafías predominan el sexo masculino, pudiendo ser parciales y de diversas causas. Por lo general se ponen en evidencia en estudiantes de siete años, siendo notorias las disgrafías acústicas, ópticas o espaciales. Cuando no hay mejorías se

debe a la poca preparación que tienen los parientes cercanos y maestros sobre el tema.

En cuanto a las dimensiones de la variable disgrafía, para Fernández (1980) existen dos tipos de disgrafía: a) disgrafía enfocada a la dislexia en la escritura y b) disgrafía motriz, cuando existen dificultades psicomotrices reflejadas en mal uso del lápiz, inadecuada postura al momento de escribir, entre otras (Alonso et al., 2005). Otra referencia nos señala que un estudiante disgráfico realiza de dos a más errores, a comparación de los otros niños, prevaleciendo los casos en varones en un 60% a diferencia de las niñas, que son las que menos presentan esta dificultad (Anderson, 2014).

La disgrafía revela alteraciones en la maduración de habilidades viso-motoras, coordinación, lateralidad, y cognitivas en un individuo (Portellano,1985). Según Loayza (2015), una escritura correcta requiere un desarrollo normal de habilidades y destrezas motrices, y la disgrafía interfiere con esta habilidad debido a la dificultad en manipular, coger con los dedos los lápices y en general los músculos que intervienen, ya sea los relacionados a los brazos, manos, lo cual dificulta una actividad tan básica como el usar lápices.

En cuanto a la dimensión motriz, Cuetos (2016) se refiere a la ortografía y menciona que uno de sus objetivos es el desarrollo de procesos motores y la precisión de los alógrafos (representaciones mediante movimientos motores), proporcionando a los estudiantes diversos patrones de movimientos para escribir letras de manera casi automática. Como en toda actividad, la práctica es imprescindible, incluso existen adultos que, a falta de escribir diariamente, pasan los años y poco a poco el grafismo que adquirieron va desarticulándose, descomponiéndose (López, 2006). La maduración del desarrollo psicomotor, se debe trabajar primero con movimientos gruesos y después con movimientos finos y específicos. Para ello, el docente puede trabajar actividades como rompecabezas, juegos de pelotas, juegos que incluyan repartir cartas entre otros.(Rivas et al,2017). Existen disgrafías relacionadas con errores en la escritura y dificultades en el control de la mano para tal fin. (Nicolson y Fawcett ,2011).

Según Vygotsky (1982), afirma que el lenguaje escrito presenta dos procesos indisolubles entre sí: la lectura y la escritura, constituyendo un todo organizado, voluntario, consciente con bases en el lenguaje oral (Lores y Calzadilla, 2013). Según el estudio de Viso Alonso (2009), los estudiantes con disgrafía motriz no tienen

problemas para relacionar sonido y grafía, pero sí dificultades para representarlos gráficamente debido a problemas motores. Esto puede ocasionar sentimientos de fracaso escolar y baja autoestima (Agulló y Azuaga, 2021).

Acerca de la segunda dimensión: disgrafía léxica, Cuando a nuestro alumno, al momento de redactar, escribir un cuento, se da cuenta que se le complica organizar sus ideas, escribe desordenado, junta palabras en un solo renglón, no puede completar ni acabar la actividad y le toma más tiempo que al resto, además no es una situación aislada, sino que es permanente, estamos frente a un posible caso de disgrafía léxica (Jiménez, 2011). Knobelauch y Ed (2008) mencionaron que escribir puede ser una tarea difícil para algunos niños llegando angustiarlos.

También Kapur y Lawton (1983) realizaron varios estudios, donde existen diversos tipos de disgrafías que pueden estar relacionados con déficit específicos relacionados a la memoria, a las habilidades para dibujar y copiar formas. Reisman y Severino (2020). mencionan que no debe existir un solo tipo de evaluación sino que deben conocer a sus estudiantes que presentan disgrafía y tomarles evaluaciones formativas diferenciadas según sus necesidades de escritura detectadas. Intriago et al. (2021) en sus investigaciones mencionaron que la disgrafía afecta a la comunicación verbal, no verbal y a las relaciones sociales de los estudiantes que las padecen siendo de importancia que los docentes conozcan el tema para que sepan cómo enfrentarse ante estas dificultades.

Para Drotár y Dobeš (2020) la disgrafía, perjudica básicamente a los estudiantes en el plano de la escritura de palabras, afectando todos sus niveles de logro y la calidad de sus aprendizajes, al aplicar test en el momento oportuno que lo requieran permitirá realizar intervenciones exitosas. Por otro lado Chung y Patel (2015) explicaron que la disgrafía podía aparecer de forma aislada o con otros trastornos psiquiátricos, siendo común que no sean detectadas a tiempo al no ser muy notorias. Es necesario que el estudiante reciba apoyo del docente pero también sería necesario el apoyo médico en casos específicos para descartar otras patologías.

Asselborn et al. (2018) mencionaron que para que el niño tenga un desarrollo de calidad tanto en la lectura y escritura debe mostrar un progreso en sus niveles de logro, tomando en cuenta el ODS 4, importante para su desarrollo en su vida cotidiana con mejores oportunidades, que se deben fomentar el uso de pruebas de bajo costo para que lleguen a todos los estudiantes de escasos recursos económicos. Furnham

(2013) realizó un estudio sobre cuánto sabían las personas sobre la dislexia en la población británica concluyendo que existían mitos al respecto y desconocimiento.

En cuanto a la segunda variable lectoescritura, según Montealegre y Forero (2006), el niño atraviesa por varios momentos vitales en su desarrollo cultural (1995) que le permitirán apropiarse del lenguaje escrito. Según Vygotsky cuando el niño recién empieza su educación formal necesitará de un lenguaje escrito y ello se puede estudiar desde el punto de vista de la psicología histórico-cultural, ya que el niño pasa por un camino que le permite finalmente asimilar la escritura para toda su vida. Según Valverde (2023), leer no solo implica leer un texto escrito, sino también comprender el contexto con todo lo que trae consigo, en decir que existe una interacción constante entre el texto y la realidad.

Para Arteaga y Carrión (2022), la lectoescritura está relacionada a un grupo de destrezas comunicativas que permiten la elaboración de significados y así las personas pueden desarrollarse en su contexto social. En todos los niveles escolares existen problemas en esta área, siendo un gran reto para los docentes enseñar los procesos lectoescritores y para los estudiantes aprenderlos.

En la lectoescritura intervienen varios procesos como el fonológico, el léxico, el sintáctico y el semántico. Con el fonológico se pueden identificar las unidades subléxicas (auditivas) para segmentar letras, después sílabas, palabras, finalmente combinarlas. Según Gutiérrez y Diez (2017), este proceso realiza la decodificación de palabras a fonemas para tener una adecuada pronunciación y significado (González et al., 2015). Es parte de la lectura, convertir grafemas a fonemas y transformar fonemas en grafemas pertenece al plano de la escritura (Arteaga et al., 2022).

Ferreiro y Teberosky (2023) explican que el niño debe recorrer un largo camino para reconocer cómo funciona la escritura, su valor, sus características y su función. Se ha pasado por varios métodos, como el tradicional, el sintético menciona el nexo entre lo oral y lo escrito, es decir la relación entre el fonema y la grafía) y el mixto. Franklin-Rubio (2000, pp. 50-56) destaca la importancia de seleccionar textos de interés para el estudiante para desarrollar competencias comunicativas y reforzar la lectura y escritura (Rueda, 2015). De acuerdo con Salas (2002), los niños llegan al centro educativo con una base de conocimientos adquiridos en su hogar y comunidad.

En cuanto a las dimensiones de la lectoescritura, se presenta la identificación de letras; Fernando Cuetos es un autor clave que ha investigado los procesos de lectura y escritura. En una de las investigaciones de Cattell (1886), se comprobó que

las palabras cortas se leían más rápida y fácilmente en comparación con la lectura individual de letras, lo que sugiere que percibimos las palabras de manera global. Pillsbury (1897) demostró que, incluso cuando las palabras se presentaban borrosas, la mayoría de las personas podían identificarlas sin problemas (Cuetos, 2006).

Cuetos (2006) también aborda segunda dimensión referida a los procesos léxicos de la escritura, explicando que de manera casi automática buscamos en nuestro almacén de palabras la que mejor se adapta al concepto que necesitamos expresar. A menudo, tenemos varias opciones para expresar diferentes conceptos y elegimos la más adecuada, como “auto", “coche" o “vehículo". Montealegre y Forero (2024) mencionan que en la lectoescritura suceden varios procesos psicológicos interrelacionados, como la memoria, la conciencia y la capacidad para inferir.

Sobre la tercera dimensión, procesos sintácticos, cuando identificamos las letras, después las palabras, entonces estaremos en la capacidad de unirlas para expresar nuestras ideas ya sea en el plano oral o escrito. Es así que el niño organiza frases, oraciones que tienen significado, sentido. A medida que avanza usará pausas, entonación diferenciada y signos de puntuación (Alonso, 2015).

En la cuarta dimensión referida a los procesos semánticos utilizan un almacén común para el habla y la escritura cuando queremos expresar una idea o mensaje. Existen diversas teorías al respecto, como la de Collins y Quillian (1969) sobre las redes semánticas y la teoría de rasgos de Smith et al. (1974), tal como señalan Cuetos (2006).

En el trabajo de Pérez-Sánchez, A. (2019) se menciona ampliamente los procesos de lectura como el aspecto fonológico, grafémico (escritura de palabras), que existe un orden que va en cascada, que se realiza mediante la práctica que adquiere el estudiante cuando empieza a leer y escribir. Ya lo menciona Cuetos (2016) que debemos conocer todos los inconvenientes que ocurren en la enseñanza de la lectura para recuperar a esos niños con dificultades, todo ello enmarcado en el cuarto ODS, educación de calidad para todos.

Caulfield (2023) menciona no debemos olvidar todo el proceso de la escritura que incluye cinco pasos, incluyendo la preescritura como el tema ,la motivación para escribir, la planificación, la etapa del esquema, borrador, revisión y presentación final .Por su parte Arias (2021) menciona que los docentes no deben centrarse únicamente en corregir, subrayar los errores de los estudiantes utilizando un lapicero rojo porque

no estaríamos dando solución al problema, sino en saber cómo lidiar con estas dificultades de algunos de nuestros niños.

También se menciona en el trabajo de Guiragossian & Gasparini (2019) la importancia de desarrollar el léxico infantil mediante actividades específicas y no solamente presentar lecturas de cuentos que no van a contribuir al desarrollo del proceso semántico.

Vistos los antecedentes, se plantearon las siguientes hipótesis. La hipótesis general que se planteó fue: La disgrafía incide significativamente en la lectoescritura en estudiantes del IV ciclo de primaria en una Institución Educativa en Los Olivos. Las hipótesis específicas son las siguientes: Existe una incidencia significativa de la disgrafía en la identificación de letras, procesos léxicos, en los procesos sintácticos y en los procesos semánticos en la lectoescritura en estudiantes del IV ciclo de primaria en una Institución Educativa en Los Olivos.

II. METODOLOGÍA

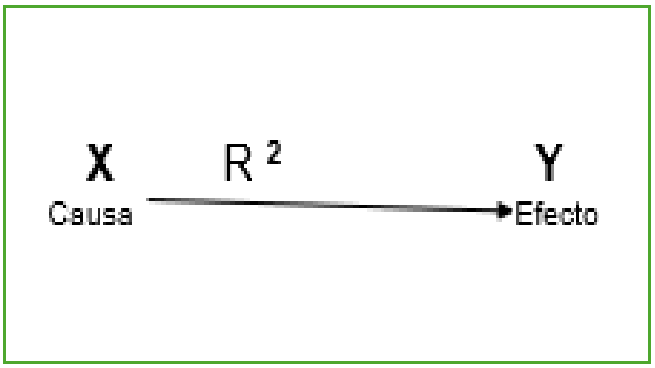
La investigación se clasifica como básica, pura o teórica, ya que surge de un marco teórico con el objetivo de contribuir al conocimiento científico sin la intención de aplicarlo en un caso práctico (Relat, 2010). Por ello la investigación de este trabajo fue básica.

El enfoque seleccionado fue el cuantitativo con investigación básica caracterizado por utilizar métodos estadísticos y matemáticos para analizar datos y validar hipótesis (Latorre y Justo, 2021). En cuanto al nivel, se trata del nivel explicativo, la cual se define como una investigación que se centra en establecer relaciones de causalidad o causa-efecto entre las variables (Sánchez et al., 2018).

El diseño de este estudio presenta un enfoque no experimental, ya que no implicó la manipulación ni la realización de pruebas sobre las variables. Conforme a Hernández et al. (2014), en este enfoque hay ausencia de manipulación de variables y la falta de experimentación, sin la intención de modificar dichas variables.

Se empleó un diseño de corte transversal, que permite el estudio, la descripción y el análisis de la variable en un momento específico. La investigación presentó una relación correlacional causal de naturaleza cualitativa, donde la variable independiente es la disgrafía y la variable dependiente es la lectoescritura (Serrano, 2020). De otro lado, se aplicó el método hipotético deductivo, para establecer relaciones causales entre variables, identificar regularidades en fenómenos naturales y sociales, y avanzar en el conocimiento científico de manera sistemática y rigurosa (Sánchez et al., 2018).

A continuación, gráfico del diseño:



Dónde:

X: Disgrafía

Y: Lectoescritura

R^2: Coeficiente de causalidad

→: Causalidad

A continuación se explica el concepto de disgrafía. Este se presenta como un trastorno de madurez motora que influye en la formación de las letras, en el trazado, llegando a ser ilegibles. Es de tipo funcional (López, 2006).

En esta investigación, para medir la variable se utilizó el Test de análisis TALE, el mismo que fue adaptado por Centeno y Meléndez (2019). Esta prueba se utilizó para evaluar las dimensiones de disgrafía léxica y motora la cual estuvo formada por 24 ítems. Se puntuó con 1 si es correcta y puntuación 0 en caso de ser incorrecta la respuesta. Se analizó la variable en su grado: leve, moderada y severa, ello hace que sea de tipo ordinal.

Definición conceptual de Lectoescritura. Proceso donde se unen las capacidades para la lectura y escritura. Las personas construyen y desarrollan su conocimiento, transmiten y comunican información (Montes y López, 2018).

Definición operacional de Lectoescritura. Para el presente trabajo se utilizó el instrumento PROLEC de (Cuetos et al., 2009). Este instrumento contiene 34 preguntas y se consideran cuatro dimensiones y nueve indicadores.

También se revisó el material de Toro y Cervera (1995) quien tiene un material adaptado. Para este trabajo se presentan los siguientes criterios para la población como sigue: criterios de inclusión, porque en este estudio participaron solo estudiantes que pertenecen al IV ciclo del nivel primaria, de un centro educativo del distrito de Los Olivos considerando una ratio de edades de 8 a 10 años. Solo participaron aquellos cuyos padres o apoderados firmaron el documento de consentimiento informado. La población del presente trabajo estuvo formada por 160 estudiantes. La muestra fue la misma que la población, constituida por 120 estudiantes con criterio de exclusión: aquellos estudiantes que no registran asistencia permanente.

Sobre la población, para Hernández et al. (2014) es “el conjunto de todos los casos que cumplen con rigurosas precisiones” (pág.36). Para este estudio la población fue de 160 estudiantes del IV ciclo del nivel primaria de una institución educativa de Los Olivos. Para Lind et al. (2008), la muestra es “una porción o parte

de la población que se ha seleccionado” (Robles, 2019, pág. 7). La muestra del presente estudio estuvo conformada por 120 estudiantes del IV ciclo del nivel primaria de una institución educativa de Los Olivos.

El muestreo fue de carácter no probabilístico de carácter intencional y no pudo ser modificada. La unidad de análisis de estudio fueron los estudiantes del IV ciclo del nivel primaria de un centro educativo de Los Olivos, sus edades están entre 8 a 10 años.

Se utilizó la técnica de la encuesta como método para recopilar, procesar y analizar la información necesaria en este estudio, el cuestionario se considera un instrumento, que, según Hernández et al. (2014), es cualquier recurso empleado por el investigador con fines de obtener información relevante acerca de las variables bajo estudio, incluyendo cuestionarios, entrevistas, pruebas estandarizadas y encuestas.

La variable "disgrafía" fue evaluada mediante el Test de análisis TALE, un instrumento con 24 ítems diseñado para evaluar las dimensiones léxica y motriz de la disgrafía. Este test fue adaptado por Centeno y Meléndez (2019). Por otro lado, la variable "lectoescritura" fue evaluada mediante el uso del PROLEC.

El objetivo de estas pruebas fue determinar el nivel de competencia en lectoescritura de los estudiantes del IV ciclo de primaria. Su aplicación y análisis posterior de los resultados permitirán detectar los logros y aspectos débiles del aprendizaje de la lectoescritura en la muestra seleccionada. Estas pruebas se aplican de forma individual y colectiva, las mismas que sirven para planificar actividades e intervenir según los resultados obtenidos.

En cuanto a la validez del trabajo, se refiere al grado en que el instrumento utilizado mide la variable deseada, como lo define Kaplan y Saccuzzo (2001) al mencionar que "la validez es la medida en que un test mide lo que se supone debe medir". Sin embargo, dado que se utilizaron instrumentos previamente validados, no fue necesario realizar validaciones adicionales.

En relación con la confiabilidad, se realizó un proceso previo para validar la consistencia. Este estudio se trabajó con una muestra de 120 alumnos que presentan características similares.

En cuanto al procedimiento, se solicitó permiso al director del colegio para llevar a cabo el estudio y aplicar la prueba a los alumnos mediante una carta de presentación y un consentimiento informado. Posteriormente, las pruebas se

administraron tanto de forma individual como grupal. Esta tarea se realizó de manera presencial en tres fechas, con una duración total de cuatro horas. Una vez completada la administración de las pruebas, los resultados se registraron en una base de datos en Excel y se analizaron utilizando el programa informático SPSS. Estos resultados se presentan en forma de tablas y figuras para su análisis y extracción de conclusiones, basándose en referencias que aborden las dos variables y sus niveles de medición. Finalmente, se elaboró un informe final de la investigación.

Para analizar los resultados , se creó un archivo en Excell , realizando el análisis descriptivo de las pruebas aplicadas para identificar el nivel de lectoescritura de los estudiantes de la muestra. Los resultados de las pruebas se compararon con las hipótesis planteadas y se realizó un análisis inferencial utilizando la prueba de correlación de Spearman para examinar las relaciones entre las variables. Con este análisis se determinó si existe una asociación significativa entre la disgrafía y el nivel de lectoescritura de los estudiantes. Los resultados se presentaron de manera clara y concisa en el informe final de la investigación.

En relación con los aspectos éticos, con la información obtenida de los estudiantes que participaron en este trabajo, se garantizó la demostración de honestidad, imparcialidad y confidencialidad en todo momento. Se compartió el consentimiento informado a los padres de familia o apoderados de los niños involucrados y se protegió la identidad de estos últimos, dado que son menores de edad.

Asimismo, se respetó el empleo de fuentes de información y se mantuvo la integridad de la propiedad intelectual. Se otorgó el crédito correspondiente a los autores cuyas ideas o trabajos hayan sido utilizados, siguiendo estrictamente el formato APA, séptima edición, en todas las citas y referencias utilizadas en el estudio. Estos principios éticos y procedimientos garantizaron la integridad y la validez del estudio, así como el respeto a los derechos de los participantes y la comunidad académica en general.

III RESULTADOS

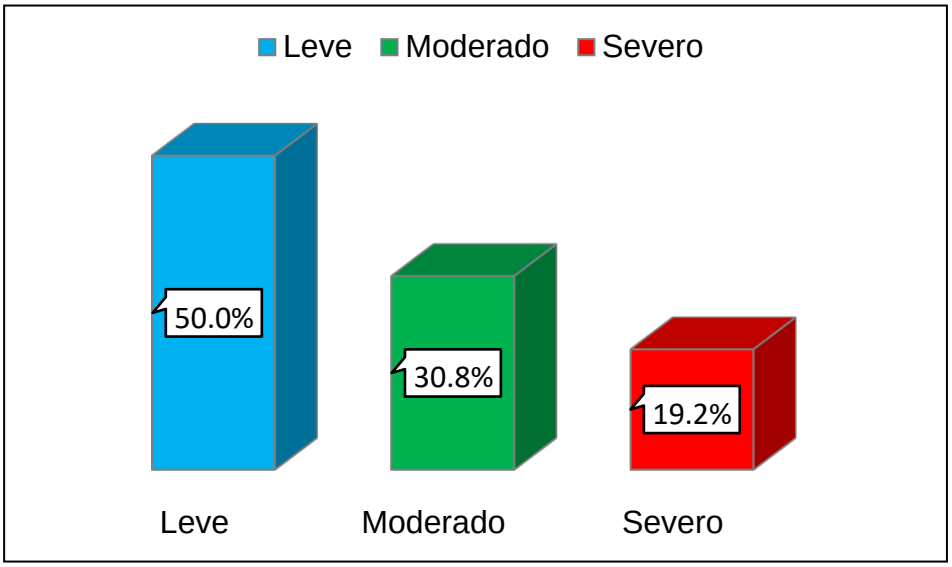
Tabla 1

Frecuencia y porcentaje de los niveles de Disgrafía.

Niveles	Variable Disgrafía	
	F	%
Leve	60	50.0%
Moderado	37	30.8%
Severo	23	19.2%
Total	120	100.0%

Figura 1

Niveles de Disgrafía.



En la Tabla 1 se presenta la frecuencia y el porcentaje de los niveles de disgrafía en los estudiantes del IV ciclo de primaria. Del total de 120 estudiantes evaluados, el 50.0% (60 estudiantes) presenta un nivel de disgrafía leve, mientras que el 30.8% (37 estudiantes) tiene un nivel de disgrafía moderado. Por último, el 19.2% (23 estudiantes) muestra un nivel de disgrafía severo. Esta distribución evidencia que 50% de estudiantes presentan disgrafía leve, seguido por aquellos en el nivel moderado y, en menor proporción, los que presentan un nivel severo.

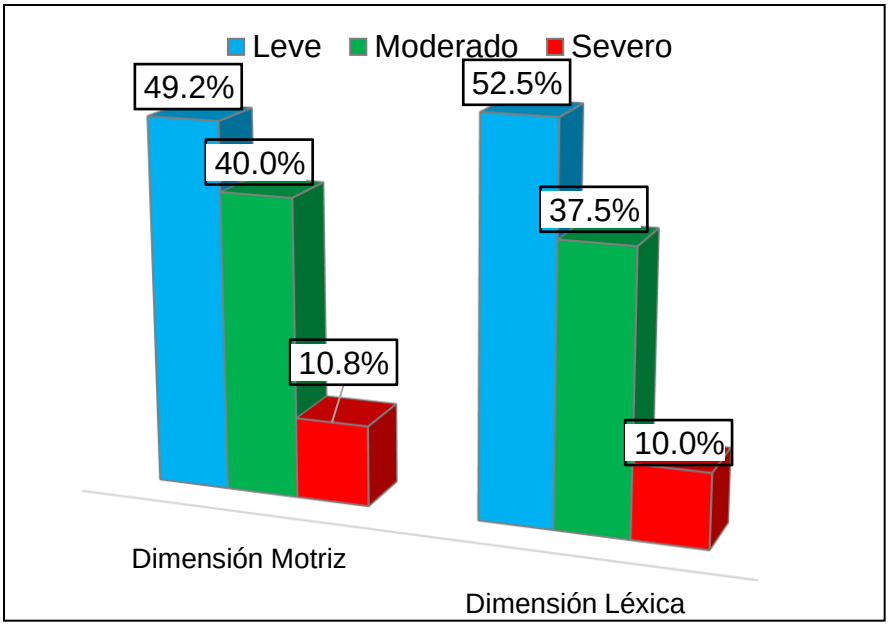
Tabla 2

Frecuencia y porcentaje de los niveles de Disgrafía.

Niveles	Dimensión Motriz		Dimensión Léxica	
	F	%	F	%
Leve	59	49.2%	63	52.5%
Moderado	48	40.0%	45	37.5%
Severo	13	10.8%	12	10.0%
Total	120	100.0%	120	100.0%

Figura 2

Percepción de niveles de Disgrafía.



En la Tabla 2 se muestran la frecuencia y el porcentaje de los niveles de disgrafía en las dimensiones motriz y léxica de los estudiantes del IV ciclo de primaria. En la dimensión motriz, el 49.2% (59 estudiantes) demuestra un nivel de disgrafía leve, el 40.0% (48 estudiantes) tiene un nivel moderado, y el 10.8% (13 estudiantes) muestra un nivel severo. Respecto a la dimensión léxica, el 52.5% (63 estudiantes) presenta un nivel leve de disgrafía, el 37.5% (45 estudiantes) tiene un nivel moderado, y el 10.0% (12 estudiantes) muestra un nivel severo.

En ambas dimensiones, gran parte de los alumnos presenta disgrafía leve seguido por aquellos en el nivel moderado y, en menor proporción, los que presentan un nivel severo.

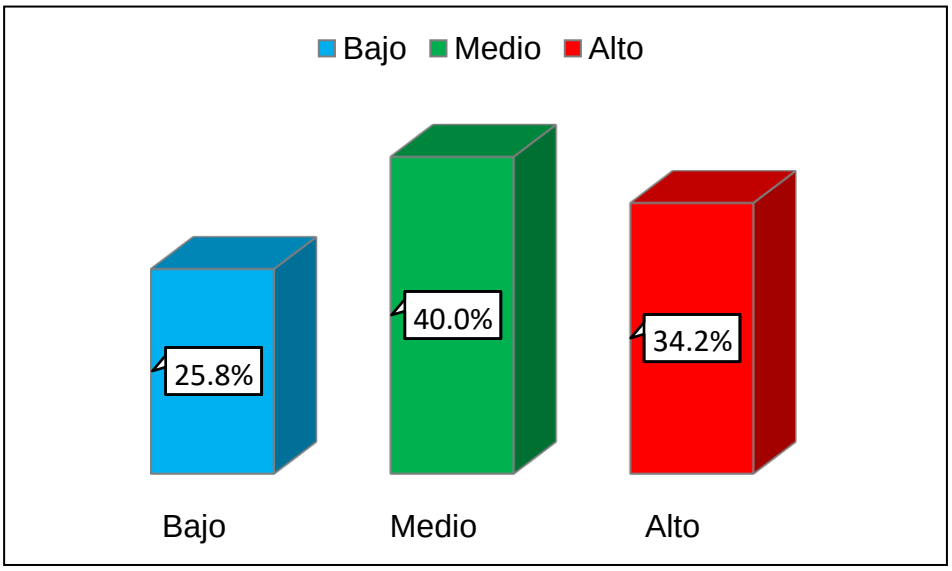
Tabla 3

Frecuencia y porcentaje de los niveles de Lectoescritura.

Niveles	Variable Lectoescritura	
	F	%
Bajo	31	25.8%
Medio	48	40.0%
Alto	41	34.2%
Total	120	100.0%

Figura 2

Niveles de Lectoescritura.



En la Tabla 3 se presentan la frecuencia y el porcentaje de los niveles de lectoescritura en los estudiantes del IV ciclo de primaria. Con un total de 120 estudiantes evaluados, el 25.8% (31 estudiantes) muestra un nivel bajo de lectoescritura, el 40.0% (48 estudiantes) tiene un nivel medio, y el 34.2% (41 estudiantes) presenta un nivel alto. Esta distribución indica que la mayor proporción de estudiantes se encuentra en el nivel medio de lectoescritura, continuando con aquellos en el nivel alto, y en menor medida, los que tienen un nivel bajo.

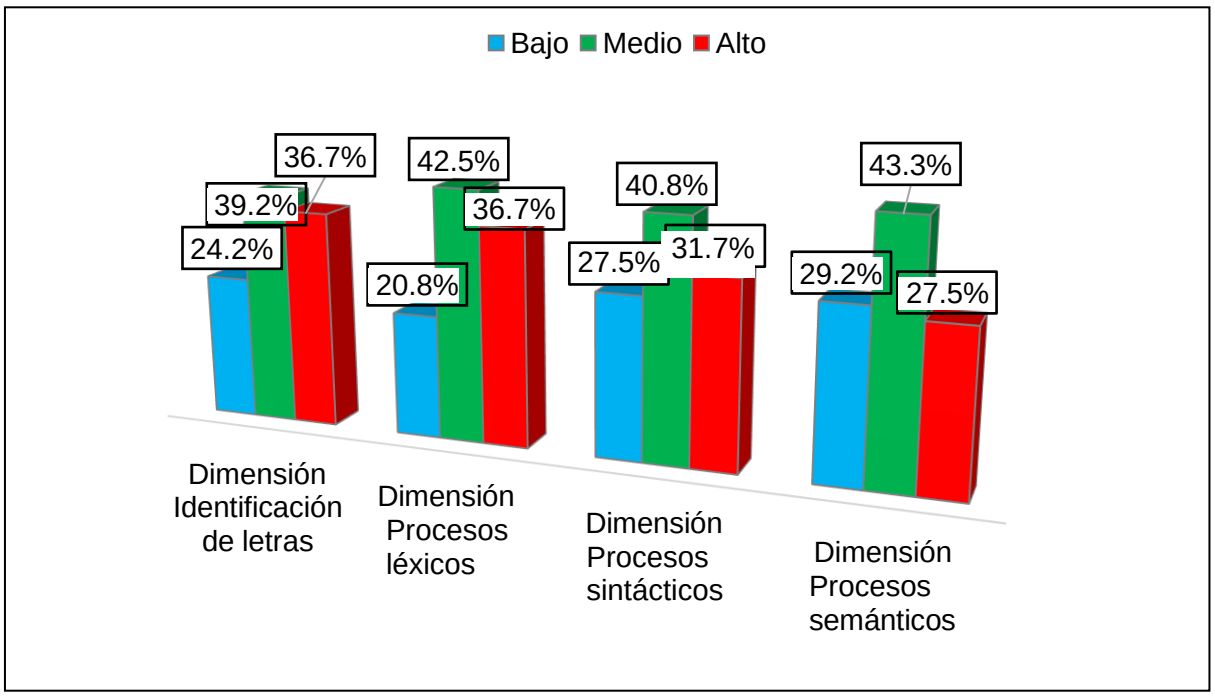
Tabla 3

Lectoescritura y sus dimensiones

Niveles	Dimensión Identificación de letras		Dimensión Procesos léxicos		Dimensión Procesos sintácticos		Dimensión Procesos semánticos	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Bajo	29	24.2%	25	20.8%	33	27.5%	35	29.2%
Medio	47	39.2%	51	42.5%	49	40.8%	52	43.3%
Alto	44	36.7%	44	36.7%	38	31.7%	33	27.5%
Total	120	100.0%	120	100.0%	120	100.0%	120	100.0%

Figura 4

Lectoescritura: Dimensiones



En la Tabla 4 proporciona información de las dimensiones de lectoescritura en los estudiantes del IV ciclo de EBR. En la dimensión de identificación de letras, el 24.2% (29 estudiantes) presenta un nivel bajo, el 39.2% (47 estudiantes) tiene un nivel medio, y el 36.7% (44 estudiantes) muestra un nivel alto. En la dimensión de procesos léxicos, el 20.8% (25 estudiantes) tiene un nivel bajo, el 42.5% (51 estudiantes) está en un nivel medio, y el 36.7% (44 estudiantes) presenta nivel alto. En la dimensión de procesos sintácticos, el 27.5% (33 estudiantes) muestra un nivel bajo, el 40.8% (49 estudiantes) tiene nivel medio, y el 31.7% (38 estudiantes) presenta nivel alto. Por último, en la dimensión de procesos semánticos, el 29.2% (35 estudiantes) tiene nivel

bajo, el 43.3% (52 estudiantes) está en nivel medio, y el 27.5% (33 estudiantes) muestra nivel alto. En todas las dimensiones, la mayor proporción de estudiantes se encuentra en el nivel medio, seguido por aquellos en los niveles alto y bajo.

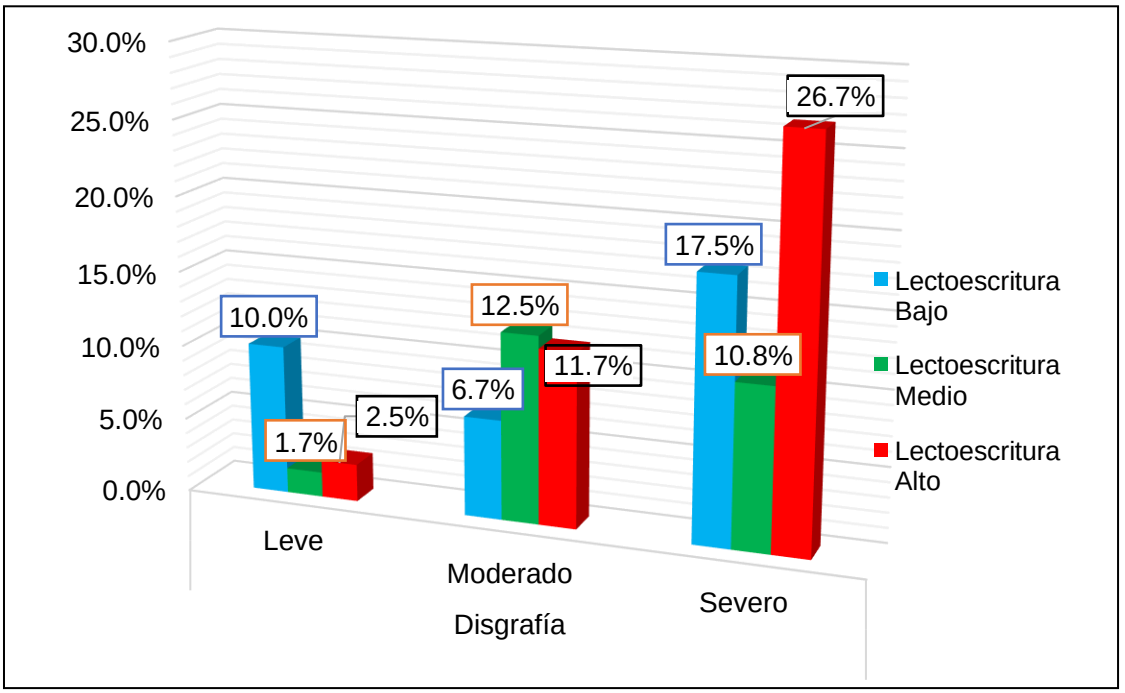
Tabla 4

Tabla cruzada entre Disgrafía vs Lectoescritura

			Lectoescritura			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Disgrafía	Leve		12	2	3	17
		%	10.0%	1.7%	2.5%	14.2%
	Moderado		8	15	14	37
		%	6.7%	12.5%	11.7%	30.8%
	Severo		21	13	32	66
		%	17.5%	10.8%	26.7%	55.0%
Total			41	30	49	120
			34.2%	25.0%	40.8%	100%

Figura 3

Disgrafía vs Lectoescritura



En la Tabla 5 se presenta la tabla cruzada entre niveles de disgrafía y niveles de lectoescritura en estudiantes del IV ciclo de primaria. De los estudiantes con disgrafía leve, el 10.0% (12 estudiantes) tiene nivel bajo de lectoescritura, el 1.7% (2 estudiantes) nivel medio y el 2.5% (3 estudiantes) nivel alto, representando el 14.2% del total de estudiantes. En el caso de los estudiantes con disgrafía moderada, el 6.7% (8 estudiantes) muestra nivel bajo de lectoescritura, el 12.5% (15 estudiantes) nivel medio y el 11.7% (14 estudiantes) nivel alto, lo que constituye el 30.8% del total. Por último, entre los estudiantes con disgrafía severa, el 17.5% (21 estudiantes) presenta un nivel bajo de lectoescritura, el 10.8% (13 estudiantes) nivel medio y el 26.7% (32 estudiantes) nivel alto, representando el 55.0% del total. En general, el 34.2% (41 estudiantes) tiene un nivel bajo de lectoescritura, el 25.0% (30 estudiantes) con nivel medio y el 40.8% (49 estudiantes) con nivel alto, sumando 120 estudiantes evaluados.

Tabla 5

Tabla cruzada entre Disgrafía vs Identificación de letras

			Identificación de letras			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Disgrafía	Leve		10	5	3	18
		%	8.3%	4.2%	2.5%	15.0%
	Moderado	F	8	15	14	37
		%	6.7%	12.5%	11.7%	30.8%
	Severo	F	19	24	22	65
		%	15.8%	20.0%	18.3%	54.2%
Total			37	44	39	120
			30.8%	36.7%	32.5%	100%

En la Tabla 6 se presenta la tabla cruzada entre los niveles de disgrafía y los niveles de identificación de letras en estudiantes del IV ciclo de primaria. De los estudiantes con disgrafía leve, el 8.3% (10 estudiantes) tiene un nivel bajo de identificación de letras, el 4.2% (5 estudiantes) un nivel medio y el 2.5% (3 estudiantes) con nivel alto, representando el 15.0% del total de estudiantes. Entre los estudiantes con disgrafía moderada, el 6.7% (8 estudiantes) presenta un nivel bajo de identificación de letras, el 12.5% (15 estudiantes) con nivel medio y el 11.7% (14 estudiantes) con nivel alto, ello constituye un 30.8% del total. Por último, entre los

estudiantes con disgrafía severa, el 15.8% (19 estudiantes) muestra un nivel bajo de identificación de letras, el 20.0% (24 estudiantes) con nivel medio y el 18.3% (22 estudiantes) con nivel alto, representando el 54.2% del total. En general, el 30.8% (37 estudiantes) tiene un nivel bajo de identificación de letras, el 36.7% (44 estudiantes) un nivel medio y el 32.5% (39 estudiantes) con nivel alto, sumando 120 estudiantes evaluados.

Tabla 6

Tabla cruzada entre Disgrafía vs Procesos léxicos

			Procesos léxicos			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Disgrafía	Leve	F	12	7	3	22
		%	10.0%	5.8%	2.5%	18.3%
	Moderado		8	19	14	41
		%	6.7%	15.8%	11.7%	34.2%
	Severo		15	23	19	57
		%	12.5%	19.2%	15.8%	47.5%
Total			35	49	36	120
			29.2%	40.8%	30.0%	100%

En la Tabla 7 se observa la tabla cruzada entre los niveles de disgrafía y los niveles de procesos léxicos en los estudiantes del IV ciclo de primaria. De los estudiantes con disgrafía leve, el 10.0% (12 estudiantes) tiene un nivel bajo de procesos léxicos, el 5.8% (7 estudiantes) con nivel medio y el 2.5% (3 estudiantes) un nivel alto, representando el 18.3% del total de estudiantes. Entre los estudiantes con disgrafía moderada, el 6.7% (8 estudiantes) presenta un nivel bajo de procesos léxicos, el 15.8% (19 estudiantes) un nivel medio y el 11.7% (14 estudiantes) con nivel alto, lo que constituye el 34.2% del total. Por último, entre los estudiantes con disgrafía severa, el 12.5% (15 estudiantes) muestra un nivel bajo de procesos léxicos, el 19.2% (23 estudiantes) un nivel medio y el 15.8% (19 estudiantes) un nivel alto, representando el 47.5% del total. En general, el 29.2% (35 estudiantes) tiene un nivel bajo de procesos léxicos, el 40.8% (49 estudiantes) con nivel medio y el 30.0% (36 estudiantes) tuvieron nivel alto, sumando un total de 120 estudiantes evaluados.

Tabla 7

Tabla cruzada entre Disgrafía vs Procesos sintácticos

			Procesos sintácticos			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Disgrafía	Leve	F	2	7	4	13
		%	1.7%	5.8%	3.3%	10.8%
	Moderado		32	45	25	102
		%	26.7%	37.5%	20.8%	85.0%
	Severo		2	2	1	5
		%	1.7%	1.7%	0.8%	4.2%
Total			36	54	30	120
			30.0%	45.0%	25.0%	100%

Observamos la relación de disgrafía y procesos sintácticos según las pruebas aplicadas. De los estudiantes con disgrafía leve, el 1.7% (2 estudiantes) tiene un nivel bajo de procesos sintácticos, el 5.8% (7 estudiantes) un nivel medio y el 3.3% (4 estudiantes) un rango alto, representando el 10.8% del total de estudiantes. Entre los estudiantes con disgrafía moderada, el 26.7% (32 estudiantes) presenta un nivel bajo de procesos sintácticos, el 37.5% (45 estudiantes) nivel medio; rango alto el 20.8% (25 estudiantes) , lo que constituye el 85.0% del total. Por último, entre los estudiantes con disgrafía severa, el 1.7% (2 estudiantes) muestra procesos sintácticos bajos , el 1.7% (2 estudiantes) un nivel medio y el 0.8% (1 estudiante) un rango alto, representando el 4.2% del total. En general, el 30.0% (36 estudiantes) tiene un nivel bajo de procesos sintácticos, el 45.0% (54 estudiantes) tuvieron nivel medio y el 25.0% (30 estudiantes) mostraron nivel alto, sumando un total de 120 estudiantes evaluados.

Tabla 8

Tabla cruzada entre Disgrafía vs Procesos semánticos

			Procesos semánticos			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Disgrafía	Leve	F	3	15	6	24
		%	2.5%	12.5%	5.0%	20.0%
	Moderado		16	37	32	85
		%	13.3%	30.8%	26.7%	70.8%
	Severo		5	3	3	11
		%	4.2%	2.5%	2.5%	9.2%
Total			24	55	41	120
			20.0%	45.8%	34.2%	100%

En la Tabla 9 se presenta la tabla cruzada entre los niveles de disgrafía y los niveles de procesos semánticos en estudiantes del IV ciclo de primaria. De los estudiantes con disgrafía leve, el 2.5% (3 estudiantes) tiene un nivel bajo de procesos semánticos, el 12.5% (15 estudiantes) un nivel medio y el 5.0% (6 estudiantes) un nivel alto, representando el 20.0% del total de estudiantes. Entre los estudiantes con disgrafía moderada, el 13.3% (16 estudiantes) presenta un nivel bajo de procesos semánticos, el 30.8% (37 estudiantes) un nivel medio y el 26.7% (32 estudiantes) un nivel alto, lo que constituye el 70.8% del total. Por último, entre los estudiantes con disgrafía severa, el 4.2% (5 estudiantes) muestra un nivel bajo de procesos semánticos, el 2.5% (3 estudiantes) un nivel medio y el 2.5% (3 estudiantes) un nivel alto, representando el 9.2% del total. En general, el 20.0% (24 estudiantes) tiene un nivel bajo de procesos semánticos, el 45.8% (55 estudiantes) mostraron nivel medio y el 34.2% (41 estudiantes) tuvieron nivel alto, sumando un total de 120 estudiantes evaluados.

Tabla 9

Prueba de Normalidad Kolmogorov Smirnov.

	Kolmogorov – Smirnov		
	E s t.	g l	S i g
Disgrafía	**,051**	**45**	**,000**
Motriz	,094	45	,000
Léxica	,034	45	,000
Lectoescritura	**,079**	**45**	**,020**
Identificación de letras	,241	45	,000
Procesos léxicos	**,094**	**45**	**,001**
Procesos sintácticos	,034	45	,002
Procesos semánticos	,094	45	,001
Disgrafía	,094	45	,001

La Tabla 10 muestra resultados de ambas variables. Estos muestran que las dos variables y sus respectivas dimensiones donde se calcula valores de por debajo al 0.05, ello sugiere que no tienen una distribución normal. Por ello, se aplicó un estadístico no paramétrico denominado Regresión logística a fin de contrastar las

hipótesis de trabajo, habida cuenta de la naturaleza ordinal de las variables, la presencia de un objetivo de incidencia o influencia y una base de datos libre.

Contraste de hipótesis general

H_o: La disgrafía no incide significativamente en la lectoescritura en estudiantes del IV ciclo de primaria en una Institución Educativa de Los Olivos, 2024.

H_a: La disgrafía incide significativamente en la lectoescritura en estudiantes del IV ciclo de primaria en una Institución Educativa de Los Olivos, 2024.

Tabla 10

Información de ajuste de los modelos.

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	145,154			
Final	39,097	199,097	2	,000

Función de enlace: Logit.

En el resultado observamos que el valor de la significancia fue menor que el nivel planteado (p=0,000<0,05) siendo evidencia para negar la hipótesis nula, y a aceptar que el modelo de regresión para las variables de la disgrafía en la lectoescritura es explicativo de acuerdo con la significancia.

Tabla 11

Prueba de bondad de ajuste entre las variables de estudio.

	Chi-cuadrado	Gl	Sig.
Pearson	4,794	2	,097
Desvianza	4,451	2	,096

Función de enlace: Logit.

Se observa que el p valor > 0.05, lo que evidencia que la disgrafía en la lectoescritura se ajusta al modelo de regresión logística ordinal.

Tabla 12

Estimaciones de parámetro.

		Estimación	Desv. Error	Wald	gl	Sig.	Intervalo de confianza al 95% Límite inferior	Límite superior
Umbral	[Lectoescritura1=1]	-2,315	,197	208,507	1	,000	-3,764	-3,084
	[Lectoescritura1=2]	-,607	,181	9,885	1	,000	-,497	-,224
Ubicación	[Disgrafía =1]	-1,764	,263	68,134	1	,000	-3,488	-2,175
	[Disgrafía =2]	-2,764	,241	115,205	1	,000	-2,278	-1,342
	[Disgrafía =3]	0[a]	.	.	0	.	.	.

Función de enlace: Logit.

a. Este parámetro está establecido en cero porque es redundante.

Se observan los resultados obtenidos para estimación de parámetros, entre la Disgrafía en la Lectoescritura. También, se indica que el coeficiente Wald asociado a cada prueba es mayor a 4. A este respecto, la Disgrafía en nivel leve (Wald = 115.134 > 4; sig. = .000 < 0.05), es predictor de la Lectoescritura en el nivel alto (Wald = 115.205 > 4; sig. = 0.000 < 0,05).

Tabla 13

Prueba Pseudo R cuadrado.

Pseudo R cuadrado	
Cox y Snell	,194
Nagelkerke	,245
McFadden	,124

Función de enlace: Logit.

Observamos que el coeficiente de Nagelkerke) siempre presenta mayor valor. Ello demuestra que la Lectoescritura está subordinada en un 24,0% a la Disgrafía.

IV DISCUSIÓN

El estudio que se analiza concluye que la disgrafía incide significativamente en la lectoescritura de los estudiantes del IV ciclo de primaria en una Institución Educativa de Los Olivos, Lima, en 2024. Al aplicar el coeficiente de Nagelkerke, la lectoescritura depende en un 24.0% de la disgrafía.

Comparando estas conclusiones con estudios internacionales, se observa que Arguello (2023) en Ecuador encontró una relación significativa entre la disgrafía motriz y las dificultades en lectoescritura, con una correlación de Pearson de 0.81 y una significancia mayor al 0.98. Este estudio, basado en un enfoque descriptivo y mixto, reveló que el 77% de los estudiantes tenía disgrafía y el 66% presentaba dificultades en lectoescritura. La conclusión fue que es imprescindible implementar estrategias didácticas para fortalecer las habilidades motoras en los estudiantes.

Asimismo, Paredes y Mena (2021) en Ecuador también encontraron una correlación significativa entre la disgrafía motriz y las dificultades de aprendizaje en estudiantes de segundo grado de primaria. Utilizaron un enfoque no experimental y descriptivo, su estudio concluyó que la disgrafía motriz tiene un impacto notable en el aprendizaje de los estudiantes.

También podemos hacer referencia a Andrade y Paguay (2019), investigación realizada en Ecuador con 95 estudiantes del segundo grado de primaria, encontró una correlación significativa entre el desarrollo de funciones básicas y el proceso de lectoescritura, utilizando un enfoque cuantitativo ,no experimental, de diseño no experimental y tipo de investigación descriptiva, correlacional. En su investigación concluyó que debe dar importancia a las funciones básicas que debe adquirir el estudiante para evitar posibles problemas cuando se enfrente al proceso de la lectoescritura.

A nivel nacional, en Perú, Tuesta (2023) identificó que los problemas de disgrafía influyen moderadamente en la lectoescritura en estudiantes de sexto de primaria en Lima. El informe mostró una relación positiva e inversa entre disgrafía y lectoescritura, validando la hipótesis de que la disgrafía afecta negativamente la lectoescritura . Además, Caisahuana (2022) también en Lima, encontró que la disgrafía está relacionada a una debilidad en lectoescritura en alumnos de quinto grado, utilizando un enfoque no experimental y correlacional. Los resultados apoyaron la idea de que la disgrafía y la lectoescritura están significativamente relacionadas.

De otro lado, García (2022) analizó problemas de lectoescritura en niños de primaria y concluyó que la presencia de disgrafía durante el aprendizaje de la lectoescritura está asociada con mayores dificultades en lectoescritura, utilizando un enfoque cuantitativo y descriptivo correlacional.

Los resultados obtenidos coinciden con lo expuesto con el teórico Cuetos(2016) donde menciona que en lo referente a la maduración de las dimensiones léxicas y motrices se hacen imprescindibles al momento en que el estudiante pasa a la etapa de la escritura y la lectura, están relacionadas. De igual forma para Portellano(1985) en su estudio realizado a 850 estudiantes, concluyó que el 70% de los mismos tenía dificultades de lectoescritura y a su vez presentaban disgrafía debido a casusas motrices. Se analizaron los resultados encontrando coincidencia con los principales teóricos mencionados lo cual sirve de sustento para la investigación.

Con relación a la primera hipótesis planteada, el estudio concluye que la disgrafía influye significativamente en la identificación de letras en estudiantes del IV ciclo de primaria en una Institución Educativa de Los Olivos, Lima 2024, indicando que la identificación de letras depende en un 26.0% de la disgrafía, según el coeficiente de Nagelkerke. Comparando estos resultados con antecedentes internacionales, encontramos varias similitudes y diferencias. Por ejemplo, el estudio de Arguello (2023) en Ecuador también aborda la relación entre disgrafía y lectoescritura, revelando que el 77% de los estudiantes tenía diagnóstico de disgrafía y el 66% presentaba dificultades en lectoescritura. La correlación de Pearson de 0.81 con una significancia mayor al 0.98 sugiere una fuerte relación entre disgrafía y dificultades en lectoescritura. La diferencia principal radica en el enfoque del estudio, ya que Arguello se centró en la disgrafía motriz y utilizó una muestra pequeña de 9 estudiantes y 1 docente.

De otro lado, Paredes y Mena (2021) en Ecuador encontraron relación para disgrafía motriz y dificultades de aprendizaje en niños de segundo grado. Utilizando un enfoque no experimental y descriptivo, este estudio muestra similitudes en la metodología y en la conclusión de que la disgrafía tiene un impacto notable en el aprendizaje, aunque se centró en una población más joven y en un contexto diferente.

También encontramos similitud en el trabajo realizado por Andrade y Paguay, (2019) respecto a una variable, lectoescritura y su dimensión semántica, después de haber aplicado una prueba de Lecto-escritura con 49 niños, existe un porcentaje de

estudiantes que no comprenden lo que leen con puntajes inferiores a lo normal representando el 32%, relacionado a el nivel bajo de funciones básicas que tienen para el proceso de lectoescritura, tales como la memoria, habilidades motoras ,entre otras más.

Tuesta (2023) en Lima identificó que los problemas de disgrafía influyen moderadamente en la lectoescritura para alumnos de sexto de primaria, con una relación inversa positiva . La conclusión de Tuesta es similar en términos de la incidencia de la disgrafía en la lectoescritura, aunque la muestra y el nivel educativo difieren. Asimismo, Caisahuana (2022) también en Lima, encontró una incidencia para disgrafía y dificultades de lectoescritura en alumnos de quinto grado. Utilizando un enfoque no experimental y correlacional, este estudio coincide en la metodología y en la conclusión de una relación significativa entre disgrafía y lectoescritura.

Con relación a la segunda hipótesis específica , se concluye que la disgrafía influye en los procesos léxicos de los estudiantes que participaron de este estudio, determinando que los procesos léxicos dependen en un 29.0% de la disgrafía, según el coeficiente de Nagelkerke.

Comparando estos resultados con estudios previos, encontramos algunas similitudes y diferencias importantes. El estudio de Caisahuana (2022) en alumnos de quinto grado en Lima Cercado se centró en determinar la relación entre disgrafía y déficit de lectoescritura. Utilizando un enfoque básico, no experimental y correlacional, trabajó con 41 estudiantes y concluyó que disgrafía y lectoescritura se relacionan positivamente. Aunque Caisahuana no especifica los procesos léxicos, la relación significativa entre disgrafía y lectoescritura sugiere una conexión subyacente similar a la encontrada en el estudio sobre los procesos léxicos.

García (2022) también analizó problemas de lectoescritura en niños del nivel primaria en Lima, enfocándose en la presencia de la disgrafía durante el aprendizaje de la lectoescritura. Utilizando un enfoque cuantitativo, descriptivo y correlacional, trabajó con 105 niños del V ciclo de primaria y concluyó que un nivel leve de disgrafía se asocia con mayores dificultades en lectoescritura. Este estudio refuerza la idea de que la disgrafía afecta significativamente los aspectos de la lectoescritura, lo cual es coherente con la conclusión sobre la incidencia en los procesos léxicos.

Por otro lado, Poma (2020) investigó la relación inversa entre disgrafía y lectoescritura en estudiantes de tercer y cuarto grado en Los Olivos. Basándose en la teoría de Piaget, su estudio cuantitativo, correlacional y no experimental con 85

estudiantes encontró una correlación inversa moderada: a mayor problema de disgrafía, menores habilidades en lectoescritura y viceversa. Aunque el enfoque de Poma se centra en una relación inversa, su conclusión de que la disgrafía léxica afecta las habilidades de lectoescritura respalda la hipótesis de que los procesos léxicos están significativamente influenciados por la disgrafía.

Con relación a la hipótesis 3, se concluye que la disgrafía incide significativamente en los procesos sintácticos en estudiantes del IV ciclo de primaria en una Institución Educativa de Los Olivos, Lima 2024, siendo que los procesos sintácticos dependen en un 29.0% de la disgrafía, según el coeficiente de Nagelkerke.

Comparando estos resultados con estudios previos, se observan varias semejanzas y diferencias. El estudio de Arguello (2023) en la provincia de Bolívar, Ecuador, determinó que el 77% de los estudiantes tenía diagnóstico de disgrafía y el 66% presentaba dificultades leves o severas en lectoescritura. Arguello halló una correlación de Pearson de 0,81 con una significancia mayor al 0,98, indicando una fuerte relación entre las dificultades de lectoescritura y la disgrafía. Aunque Arguello no se centró específicamente en los procesos sintácticos, su hallazgo de una relación significativa entre disgrafía y lectoescritura apoya la conclusión de que la disgrafía afecta diversas áreas del aprendizaje de la escritura.

Además es similar al estudio realizado por Paredes y Mena (2021), al investigar la relación entre disgrafía motriz y aprendizaje en Chimborazo, Ecuador, concluyeron que existe una correlación entre disgrafía motriz y dificultades en los aprendizajes. Aunque no mencionan específicamente los procesos sintácticos, la relación general entre disgrafía y dificultades de aprendizaje apoya la hipótesis de que la disgrafía impacta diversas áreas de la lectoescritura, incluidos los procesos sintácticos.

El trabajo de Andrade y Paguay (2019) es similar en cuanto a la segunda variable de lectoescritura, aunque no menciona específicamente las dimensiones de este trabajo, su primera variable se enfoca en todas las habilidades básicas que debe poseer el estudiante para desarrollar el proceso de lectoescritura, como la coordinación, lateralidad, la pronunciación, la memoria ,entre otras. Concluye que existe relación cuantas menos habilidades básicas posea el niño, tendrá más dificultades para desarrollar la lectoescritura.

De otro lado, es similar al estudio de Tuesta (2023) en Lima con estudiantes de sexto grado, pues encontró que los problemas de disgrafía influyen

moderadamente en la lectoescritura, mostrando una relación inversa positiva. Tuesta valida la hipótesis de que la disgrafía afecta significativamente la lectoescritura.

Con relación a la hipótesis específica 4, se concluye que la disgrafía incide significativamente en los procesos semánticos en estudiantes del IV ciclo de primaria en una Institución Educativa de Los Olivos, Lima 2024, siendo que los procesos semánticos dependen en un 25.0% de la disgrafía, según el coeficiente de Nagelkerke. Comparando estos resultados con estudios previos, encontramos diversas semejanzas y diferencias. Por otro lado, Jiménez y Mansfeld (2020) realizaron un estudio cuantitativo descriptivo-correlacional el cual buscaba detectar los síntomas de la disgrafía disléxica y niveles de desarrollo de la escritura en alumnos del 2do.grado de primaria. Ellos aplicaron el test de ROMINUIR y demostraron que sí existe relación entre disgrafía disléxica y niveles de desarrollo de escritura.

En el ámbito nacional, el estudio de Tuesta (2023) en Lima con estudiantes de sexto grado identificó la incidencia de la disgrafía en la lectoescritura, encontrando que los problemas de disgrafía influyen moderadamente en la lectoescritura. Aunque Tuesta no se centró específicamente en los procesos semánticos, sus resultados apoyan la idea de que la disgrafía afecta diversos aspectos de la lectoescritura, incluida la semántica. Asimismo, Caisahuana (2022), en su investigación con alumnos del quinto grado en Lima Cercado, concluyó que la disgrafía y el déficit de lectoescritura están relacionados. Utilizando el test PROESC y las pruebas del repositorio de Minedu, Caisahuana también apoya la conclusión de que la disgrafía tiene un impacto significativo en varios aspectos de la lectoescritura, aunque no se centró exclusivamente en los procesos semánticos.

De otro lado, García (2022) analizó problemas relacionados con la lectoescritura en niños de primaria, enfocándose en la presencia de la disgrafía durante todo el proceso de lectoescritura. Aplicando una adaptación de la prueba TALE de escritura, concluyó que un nivel leve de disgrafía se asocia con un mayor porcentaje de dificultades en la lectoescritura. Este estudio, aunque no específico sobre procesos semánticos, refuerza la idea de que la disgrafía afecta significativamente la lectoescritura en general.

V CONCLUSIONES

Primera: En relación con la hipótesis general, se concluyó que la disgrafía incide significativamente en la lectoescritura de estudiantes del IV ciclo de primaria en una Institución Educativa de Los Olivos, Lima 2024, siendo que la lectoescritura depende en un 24.0% de la disgrafía, según el coeficiente de Nagelkerke.

Segunda: En relación con la hipótesis específica 1, se concluyó que la disgrafía incide significativamente en la identificación de letras en estudiantes del IV ciclo de primaria en una Institución Educativa de Los Olivos, Lima 2024, siendo que la identificación de letras depende en un 26.0% de la disgrafía, según el coeficiente de Nagelkerke.

Tercera: Acerca de la hipótesis específica 2, se concluyó que la disgrafía incide significativamente en los procesos léxicos en estudiantes del IV ciclo de primaria en una Institución Educativa de Los Olivos, Lima 2024, siendo que los procesos léxicos dependen en un 29.0% de la disgrafía, según el coeficiente de Nagelkerke.

Cuarta: Respecto a la hipótesis específica 3, se concluyó que la disgrafía incide significativamente en los procesos sintácticos en estudiantes del IV ciclo de primaria en una Institución Educativa de Los Olivos, Lima 2024, los procesos sintácticos dependen en un 29.0% de la disgrafía, según el coeficiente de Nagelkerke.

Quinta: Referente a la hipótesis específica 4, se concluyó que la disgrafía incide significativamente en los procesos semánticos en estudiantes del IV ciclo de primaria en una Institución Educativa de Los Olivos, Lima 2024, ya que los procesos semánticos dependen en un 25.0% de la disgrafía, según el coeficiente de Nagelkerke.

VI RECOMENDACIONES

Se recomienda implementar programas educativos basados en la corrección ortográfica con base en la coordinación viso manual, asimismo, se recomienda llevar a cabo intervenciones focalizadas en la mejora de habilidades de lectura comprensiva y necesidades del estudiante previo diagnóstico de dificultades de aprendizaje específicas. También se recomienda utilizar métodos multisensoriales que combinen actividades visuales, auditivas y táctiles a fin de fortalecer la conexión entre la forma de las letras y su reconocimiento auditivo, facilitando así un aprendizaje más efectivo y duradero. enfocarse en la ampliación del vocabulario de manera estructurada mediante gamificación, empleando diccionarios digitales, sopa de letras, crucigramas o cuestionarios con aplicativos como Socrative o Kahoot, de esta manera, se busca fomentar el uso activo del vocabulario en diferentes contextos, lo cual puede mejorar las competencias comunicativas oral y escrita.

Se sugiere implementar estrategias que promuevan una comprensión profunda de las estructuras gramaticales a través de ejercicios con cadena de palabras, diagramas y ejercicios prácticos que ayuden a los estudiantes a internalizar y aplicar correctamente las reglas sintácticas en sus producciones escritas y orales. Por último, planificar actividades que fomenten la reflexión y discusión sobre el significado del texto específicamente con cuentos o microrrelatos, empleando esquemas de inferencias, la identificación de relaciones de causa y efecto, y la interpretación de vocabulario específico en diferentes contextos.

REFERENCIAS

Alonso, A (2015). *Mejora de la comprensión lectora del alumnado con Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDAH) en la escolaridad obligatoria española*. [Tesis de doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. Repositorio institucional UCM. https://docta.ucm.es/entities/publication/a3094984-3824-4a07-868d-b3798c1bf351

Andrade, K., Paguay, S. (2019). Funciones básicas en el proceso de lectoescritura de la unidad educativa Juan de Velasco: El caso de Riobamba certificado, Ecuador [Tesis de titulación, Universidad Nacional de Chimborazo]. Repositorio institucional de la Universidad Nacional de Chimborazo. http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/6366/1/UNACH-EC-FCEHT-TGP.EDUC-2020-000014.pdf

Arguello, A. (2023). *La disgrafía motriz en el proceso de lecto-escritura de los niños de la Escuela de Educación Básica Río Chimbo*. [Tesis de maestría, Universidad Tecnológica Indoamérica]. Repositorio institucional UTI. https://repositorio.uti.edu.ec/handle/123456789/5309

Arias, D. (2021). *Writing as a process, as a product and as a didactic objective. Pending tasks.* Angeles, EE.UU.

Arteaga, M., y Carrión, G. (2022). Modelo de lectoescritura. Percepciones y retos desde la pedagogía conceptual. *Conrado, 18*(84), 84-91. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttextypid=S1990-86442022000100084ylng=esytlng=es

Asselborn, T., Gargot, T., Kidziński, Ł., Johal, W., Cohen, D., Jolly, C., & Dillenbourg, P. (2018). Automated human-level diagnosis of dysgraphia using a consumer tablet. Npj Digital Medicine, 1(1). https://doi.org/10.1038/s41746- 018-0049-

Bálsamo, M. (2022). Teoría psicogenética de Jean Piaget: aportes para comprender al niño de hoy que será el adulto del mañana [en línea]. *Serie Cuadernos de Psicología y Psicopedagogía, 7*. https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/13496

Beltrán Maigual, E. J. (2022). Disgrafía: Dificultad de aprendizaje. *Revista Universitaria De Informática RUNIN*, *10*(13), 7–13. https://revistas.udenar.edu.co/index.php/runin/article/view/7544

Caisahuana, F (2022). *Disgrafía y déficit de lectoescritura en estudiantes de quinto grado de primaria de una institución educativa de Lima 2022*. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio UCV. https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/77829

Caulfield, J. (8 de diciembre de 2023). *The steps of the writing process.* https://www.scribbr.com/academic-writing/writing-process/

Centeno y Meléndez, (2019). *Propiedades psicométricas de la Escala Magallanes de lectura y escritura Tale-2000 en estudiantes de 2º grado de primaria de Surco*. [Tesis de grado, Universidad Marcelino Champagnat]. Repositorio institucional UMC. https://hdl.handle.net/20.500.14231/3048

Chung, P., & Patel, D. R. (2015). Dysgraphia. 8(1), 27–36.

Cuetos, F (2006). *Psicología de la escritura*. Escuela Española WoltersKluwer.

Delgado González, O., Díaz Reyes, E., & Digurnay Durruthy, I. (2016). Caracterización de disgrafía en niños y niñas. *Revista Información Científica, 95*(6), 883-892. Recuperado de https://revinfcientifica.sld.cu/index.php/ric/article/view/42/1516

Drotár, P., & Dobeš, M. (2020). Dysgraphia detection through machine learning. Scientific Reports, 10(1), 1–11. https://doi.org/10.1038/s41598-020-78611-9

Ferreiro, E. y Teberosky (1982). *Los sistemas de la escritura en el desarrollo del niño.* Siglo XXI.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF (2022). nicef.org/lac/comunicados-prensa/cuatro-de-cada-cinco-ninos-y-ninas-en-america-latina-y-el-caribe-no-podran-comprender-un-texto-simple

Furnham, A. (2013). Lay Knowledge of Dyslexia. Psychology, 04(12), 940–949. https://doi.org/10.4236/psych.2013.412136

García, U (2023) *Disgrafía y lectoescritura en estudiantes del V ciclo de Educación Básica Regular, Lima 2023.* [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio UCV. https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/94585

Guiragossian, E., & Gasparini, M. (2019). Lexical Development in Kindergarden: Incidence of Reading Tales within Literature Workshop. Santiago, Chile. doi: 10.7764/PEL.55.2.2018.2

González, L., Rodríguez, M., y Lapinet, J. L (2022). Disgrafía en los procesos educativos. *Portal De La Ciencia*, *2*(1), 1–14. https://doi.org/10.51247/pdlc.v2i1.295

González, O. D., Reyes, E. D., y Durruthy, I. D (2016). Caracterización de disgrafía en niños y niñas. *Revista información científica, 95*(6), 883-892. https://revinfcientifica.sld.cu/index.php/ric/article/view/42

Gutiérrez Fresneda, R. y Díez Mediavilla, A. (2018). Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. Educación XX1, 21(1), 395-416, https://doi.org/10.5944/educXX1.20212

Jiménez, MT, y Mansfeld, ME (2020). Disgrafía disléxica escolar y los niveles de desarrollo de la escritura, en niños del 2° grado del Área Educativa N.º 1 de Pedro Juan Caballero. https://www.semanticscholar.org/paper/Disgraf%C3%ADa-*disl%C3%A9xica-escolar-y-los-niveles-de-de-la-Jimenez-Mansfeld/4c31fb7c0e2dd59a566ecce5ee4b9175da0019ff*

Hernández, F., Fernández, B. y Hernández, B. (2014) *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.

Intriago, K. E. C., Rodríguez, L. M. A., & Cevallos, L. A. T. (2021). Specific learning difficulty: autism, dyscalculia, dyslexia and dysgraphia. International Research Journal of Engineering, IT & Scientific Research, 7(3), 97–106. https://doi.org/10.21744/irjeis.v7n3.1539

Kaplan, R. M., y Saccuzzo, D. P (2001). *Psychological testing: Principles, applications, and issues*. Wadsworth/Thomson Learning.

Kapur, N., & Lawton, N. F. (1983). Dysgraphia for letters: A form of motor memory deficit? Journal of Neurology Neurosurgery and Psychiatry, 46(6), 573–575. https://doi.org/10.1136/jnnp.46.6.573

Knobelauch, B. L., & Ed, M. (2008). How to Assist a Student with Dysgraphia in the Classroom. Science Education, 147. http://www.superduperinc.com/handouts/pdf/147_Dysgraphia.pdf

Latorre, D., y Justo, D. (2021). *Bases metodológicas de la investigación educativa.* Ediciones Experiencia.

Lores, D. y Calzadilla, O (2013) Los trastornos de la lectura y la escritura en escolares de la Educación Primaria. *EduSol, 13*(42), 13-23. https://www.redalyc.org/pdf/4757/475748681002.pdf

Ministerio de educación del Perú. (2022). *Resultados PISA 2022*. Gob.pe. http://umc.minedu.gob.pe/resultadospisa2022/

Mendoza, D. et al. (2021) Comprensión lectora, metacognición y estrategias didácticas: rutas para el aprendizaje en estudiantes de primaria. *Foro Educacional, 40*, 19-34. https://doi.org/10.29344/07180772.40.3296

Montealegre, R. y Forero, L (2006). Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio. *Acta Colombiana de Psicología, 9*(1), 25-40. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttextypid=S0123-91552006000100003ylng=enytlng=es

Montes, R., & Imbernón, C. (2017). Programa LEO para la iniciación a la lectoescritura. Evaluación inicial de los cuentos. *Indivisa, Boletín De Estudios E Investigación*, (18), 147–177. https://doi.org/10.37382/indivisa.vi18.228

Nicolson, R. I., & Fawcett, A. J. (2011). Dyslexia, dysgraphia, procedural learning and the cerebellum. Cortex, 47(1), 117–127. https://doi.org/10.1016/j.cortex.2009.08.016

Organización Mundial de la Salud (OMS) 2010. Disability. https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/disability-and-health. VII WHO Disability Assessment Schedule (WHODAS 2.0) Cognition, understanding and communicating.

Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación, UNESCO (2023). *250 million children out of school: What we need to know about UNESCO's recent data on education. Unesco.org. https://www.unesco.org/en/articles/250-million-children-out-of-school-what-we-need-to-know-about-unescos-recent-data-on-education*

Paredes, M. y Mena, T. P (2021). *Estudio comparativo: disgrafía motriz y el aprendizaje en los estudiantes.* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Chimborazo]. Repositorio institucional UNC. http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/7472

Pérez-Sánchez,A.(2019). Dificultades de aprendizaje y trastornos del desarrollo. Educación Primaria.

PISA (2018) [Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA),] 2018. Disponible en https://larepublica.pe/datos-lr/2023/02/20/en-que-puesto-se-ubica-peru-en-el-ranking-mundial-de-rendimiento-academico-segun-la-prueba-pisa-programa-para-la-evaluacion-internacional-de-los-estudiantes-colegio

Poma, G. E (2020). *Disgrafia y la lectoescritura en estudiantes de tercer ciclo en la IE" San Andrés" Los Olivos, 2020*. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio institucional UCV. https://www.academia.edu/89365485/Dificultades_de_lectoescritura_y_d%C3%A9ficit_de_competencias_comunicativas_de_estudiantes_del_Ciclo_IV_EBR_San_Juan_de_Lurigancho_Lima

Portellano, J.A (1993). *La disgrafía. Concepto, diagnóstico y tratamiento de los trastornos de escritura*. Ed. CEPE.

Rabazo, M. et al. (2008) Aportaciones de la psicología de Vygotsky a la enseñanza de la producción textual. *INFAD Revista de Psicología, 1*(4), 1-18. https://core.ac.uk/download/pdf/95628726.pdf

Reisman, F., & Severino, L. (2020). Using Creativity to Address Dyslexia, Dysgraphia, and Dyscalculia. Using Creativity to Address Dyslexia, Dysgraphia, and Dyscalculia. https://doi.org/10.4324/9781003038313

Relat, J. M (2010). Introducción a la investigación básica. *Centro de investigación biométrica, 33*(3), 221-227. https://prisma.us.es/publicacion/60623

Rivas, R, et al.; (2017). La reeducación de las disgrafías: perspectivas neuropsicológica y psicolingüística. Pensam. Psicol . [Online]. 2017, vol.15, n.1 [cited 2020-04-12], pp.73-86. Available from: . ISSN 1657-8961. http://dx.doi.org/10.11144/JaverianacaliPPSI15-1.rdpn.

Rubio, W. (2015). *Ate en Lectoescritura.* [Informe de investigación, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/2672/RubioRuedaWilliam2016.pdf;jsessionid=B222C70AEABB003516987A6A01CC49A2?sequence=1

Ruge, Y. (2021) *Diseño de una estrategia didáctica para disminuir la disgrafía en los estudiantes del grado tercero del centro educativo rural La Fenicia, Cácota-Norte de Santander*. [Tesis de maestría, Universidad de Pamplona]. Repositorio institucional UniPamplona. http://repositoriodspace.unipamplona.edu.co/jspui/handle/20.500.12744/642

Salas, A. L. C (2002). Los procesos iniciales de lecto-escritura en el nivel de educación inicia. *Revista Electrónica" Actualidades Investigativas en Educación", 2*(1), 0. https://www.redalyc.org/pdf/447/44720104.pdf

Sánchez, H., Reyes, C. y Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Universidad Ricardo Palma. https://www.urp.edu.pe/pdf/id/13350/n/libro-manual-de-terminos-en-investigacion.pdf

Santana, Y., Llopiz, K., Sugasty, M., Gonzales-Sánchez, A., y Valqui, J (2021 Estudios sobre la corrección de la disgrafía caligráfica en escolares con discapacidad intelectual. *Propósitos y Representaciones, 9*(1), e972. Doi: http://dx.doi.org/10.20511/pyr2021.v9n1.972

Serrano, J. (2020). *Metodología de la Investigación.* Editorial Bernando Reyes.

Siegel L. S. (2006). Perspectives on dyslexia. *Paediatrics & child health*, *11*(9), 581–587. https://doi.org/10.1093/pch/11.9.581

Toro J. y Cervera M (1995). *T.A.L.E. Test de análisis de Lecto escritura*. Visor Distribuciones, S.A.

Tuesta, N. K (2023). Disgrafía en la lectoescritura en estudiantes del 6to grado de primaria de una institución educativa estatal, Chosica, 2023. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo].

Valverde, Y. del S (2023). Lectura y escritura con sentido y significado, como estrategia de pedagógica en la formación de maestros. *Fedumar Pedagogía Y Educación, 1*(1), 71–104. https://revistas.umariana.edu.co/index.php/fedumar/article/view/453

Villanueva-Bonilla, Cristian, & Ríos-Gallardo, Ángela M.. (2019). Intervention programs on reading and writing processes in children with learning disorders: A review. *Revista mexicana de neurociencia*, *20*(3), 155-161. Epub 28 de marzo de 2022.https://doi.org/10.24875/rmn.m18000059

ANEXOS

Anexo 1

Tabla de operacionalización de variables

Variables de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles o rango
Disgrafía	Es un trastorno de madurez motriz que afecta a la formación de las letras, a su trazado, pudiéndolas hacer imperfectas e ilegibles. Es un trastorno de tipo funcional (López, 2006).	En esta investigación, para poder cuantificar la variable se utilizó el Test de análisis TALE, el mismo que fue adaptado por Centeno y Meléndez (2019).	Motriz	Copia de palabras	1-7	Nominal	Leve (0-7)
				Copia de frases	8-12	Adecuado (1)	Moderado (8-15)
			Léxica	Dictado palabras	13-19	Inadecuado (0)	Severo (16-24)
				Dictado frases	20-24		

Lectoescritura	La lectoescritura es un proceso en el que se unen las habilidades para la lectura y escritura. Permite a las personas ser capaces de construir y desarrollar su conocimiento, además de transmitir y comunicar información (Montes y López, 2018).	Para el presente trabajo se utilizará el instrumento PROLEC de (Cuetos et al., 2009). Este instrumento contiene 34 ítems y se consideran seis dimensiones y nueve indicadores.	Identificación de letras Procesos léxicos Procesos sintácticos Procesos semánticos	Identificación de letras Igual o diferente Lectura Palabras Lectura pseudo-Palabras Estructuras gramaticales Signos de puntuación Comprensión oraciones Comprensión de textos Comprensión oral	1-5 6-10 11-15 16-20 21-23 24-27 28-20 31-32 33-34	Escala Nominal Correcto (1) Incorrecto (0)	Bajo (0-11) Medio (12-22) Alto (23-34)

Anexo 2

Instrumentos de recolección de datos

INSTRUMENTO PARA MEDIR LA DISGRAFÍA

EMLE

Escala Magallanes de Lectura y Escritura

TALE-2000

COPIA - DICTADO - COMPRENSIÓN LECTORA

HOJAS DE RESPUESTAS

Nombre y Apellidos:_____

Colegio:_____

Grado: 2° "_____" Edad:_____ años

COPIA (PALABRAS)

pato	_____	pato
debo	_____	debo
pido	_____	pido
mete	_____	mete
blanco	_____	blanco
sartén	_____	sartén
cosido	_____	cosido

Dale la comida al gato
Dale la comida al gato

Me divierte subir en el ascensor
Me divierte subir en el ascensor

La pandereta es un bonito instrumento
La pandereta es un bonito instrumento

El agua de la piscina es transparente
El agua de la piscina es transparente

No vengas muy tarde este domingo
No vengas muy tarde este domingo

DICTADO 1 – DICTADO 2

Palabras

1._____

2._____

3._____

4._____

5._____

6._____

7._____

Frases

INSTRUMENTO PARA MEDIR LA LECTOESCRITURA

EMLE

Escala Magallanes

de Lectura y

Escritura TALE-

2000

LECTURA - COPIA - DICTADO

HOJAS DE RESULTADOS

Nombre y Apellidos:_____

Colegio:_____

Grado: 6° "___" Edad:_____

Examinador/a: _____

RESULTADOS: COPIA

PALABRAS	Correcta	Sustituciones	Inversiones	Rotaciones	Adiciones	Omisiones	Fragmenta.
pato							
debo							
pido							
mete							
blanco							
sartén							
cosido							
TOTAL							

FRASES	Correcta	Sustituciones	Inversiones	Rotaciones	Adiciones	Omisiones	Fragment.	Uniones
e la comida al gato								
divierte subir en el ensor								
andereta es un bonito rumento								
gua de la piscina es sparente								
vengas muy tarde este ningo.								
TOTAL								

RESULTADOS: DICTADO 1 – DICTADO 2

PALABRAS	Correcta	Sustituciones	Inversiones	Rotaciones	Adiciones	Omisiones	Fragment.
cara							
faro							
jarra							
dedo							
boda							
bate							
paño							
TOTAL							

FRASES	Correcta	Sustituciones	Inversiones	Rotaciones	Adiciones	Omisiones	Fragment.	Uniones
stás encerrado								
s venden animales								
s estás esperando								
amos a la plaza								
toy durmiendo en mi cama								
TOTAL								

PROLEC-R

CUADERNO DE ANOTACIÓN

Apellidos y nombre:

Edad: Curso: Sexo: V M Fecha:

RESUMEN DE PUNTUACIONES

ÍNDICES PRINCIPALES

ÍNDICE	DESCRIPCIÓN	CÁLCULO	PD		CATEGORÍA DD	D	N	HABILIDAD LECTORA
NL	Nombre de letras	(NL-P / NL-V) x 100			*	*	*	
ID	Igual - Diferente	(ID-P / ID-V) x 100			*	*	*	
LP	Lectura de palabras	(LP-P / LP-V) x 100			*	*	*	
LS	Lectura de pseudopalabras	(LS-P / LS-V) x 100			*	*	*	
EG	Estructuras gramaticales	ACIERTOS (EG)			*	*	*	
SP	Signos de puntuación	(SP-P / SP-V) x 100			*	*	*	
CO	Comprensión de oraciones	ACIERTOS (CO)			*	*	*	
CT	Comprensión de textos	ACIERTOS (CT)			*	*	*	
CR	Comprensión oral	ACIERTOS (CR)			*	*	*	

ÍNDICES DE PRECISIÓN

ÍNDICE	DESCRIPCIÓN	CÁLCULO	PD		CATEGORÍA DD	D	¿?	N
NL-P	Nombre de letras	ACIERTOS (NL-P)			*	*	*	*
ID-P	Igual - Diferente	ACIERTOS (ID-P)			*	*	*	*
LP-P	Lectura de palabras	ACIERTOS (LP-P)			*	*	*	*
LS-P	Lectura de pseudopalabras	ACIERTOS (LS-P)			*	*	*	*
SP-P	Signos de puntuación	ACIERTOS (SP-P)			*	*	*	*

ÍNDICES DE VELOCIDAD

ÍNDICE	DESCRIPCIÓN	CÁLCULO	PD		CATEGORÍA ML	L	N	R	MR
NL-V	Nombre de letras	TIEMPO (NL-V)			*	*	*	*	*
ID-V	Igual - Diferente	TIEMPO (ID-V)			*	*	*	*	*
LP-V	Lectura de palabras	TIEMPO (LP-V)			*	*	*	*	*
LS-V	Lectura de pseudopalabras	TIEMPO (LS-V)			*	*	*	*	*
SP-V	Signos de puntuación	TIEMPO (SP-V)			*	*	*	*	*

DD: Dificultad severa D: Dificultad L: Leve N: Normal ¿?: Dudas

ML: Muy lento L: Lento N: Normal R: Rápido MR: Muy Rápido B: Bajo M: Medio A: Alto

CUADERNILLO DE PROLEC

1. NOMBRE O SONIDO DE LAS LETRAS

ORDEN: *"Me vas a decir el nombre o sonido al que corresponde cada una esas letras"*

Ejemplos

e o ch

---

1. t
2. m
3. b
4. f
5. n

2. IGUAL-DIFERENTE EN PALABRAS O PSEUDOPALABRAS

ORDEN: *"Marque con una "x" cuando se presente una pareja de palabras diferente y cuando la pareja de palabras sea igual se colocará un visto bueno "□".*

Ejemplos:

Caballo-Cabalo		Tesapa-Tecepa	
Mesa-Mesa		Dotopa-Dotopa	

1.mercado-mercado	
2.calzapo-calzapo	
3.pichera-picera	
4.amigo-amigo	
5.carreta-case	

3. LECTURA DE PALABRAS.

ORDEN: *"Vas a leer esta lista de palabras en voz alta"*.

Ejemplo:

casa barco prado

1. grano 2. olmo 3. salto

4. pueblo 5. tronco

4. LECTURA DE PSEUDOPALABRAS.

ORDEN: *"Vas a leer esta lista de palabras en voz alta"*.

Ejemplo:

neca	tispe	blopa

1. gralo	2. olto	3. salfo
4. pueclo	5. trondo	

5. ESTRUCTURAS GRAMATICALES.

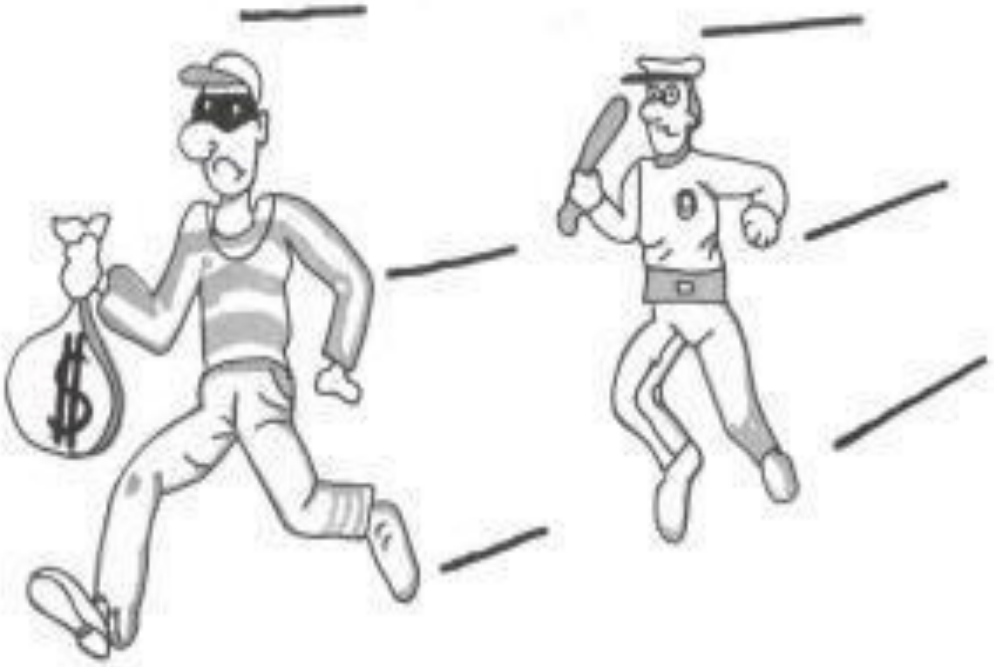
ORDEN: *"En esta lámina encontrarás un dibujo y tres oraciones. Señala la oración que corresponde al dibujo".*

- El conejo está saltando sobre el gato

- El gato está saltando sobre el conejo

- Al conejo lo salta el gato

ORDEN: *"En esta lámina encontrarás un dibujo y tres oraciones. Señala la oración que corresponde al dibujo".*

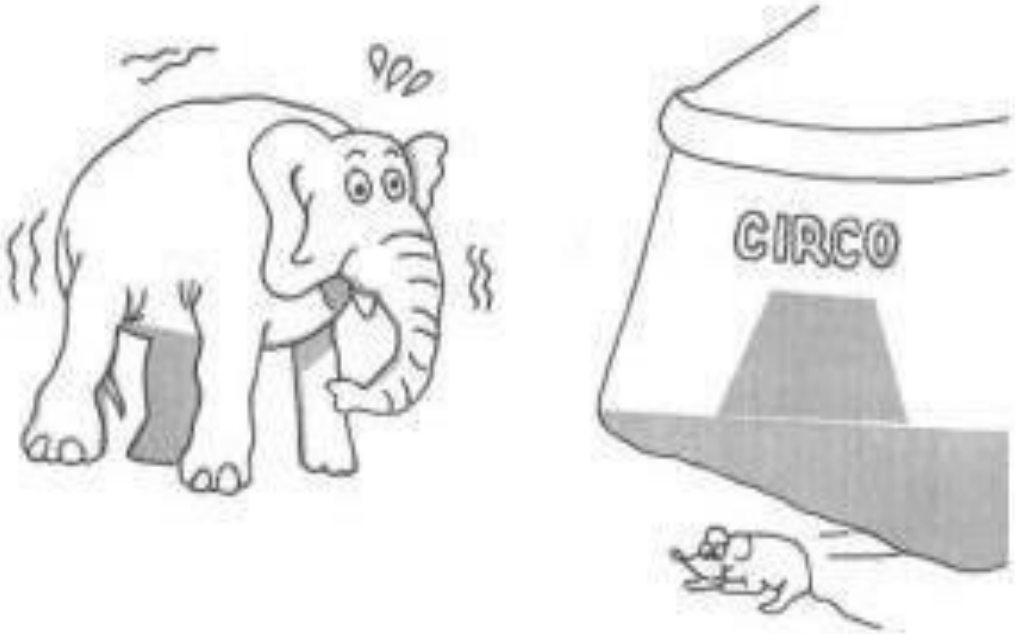


- El policía está persiguiendo al ladrón

- Al policía lo persigue el ladrón

- El policía es perseguido por el ladrón

ORDEN: *"En esta lámina encontrarás un dibujo y tres oraciones. Señala la oración que corresponde al dibujo".*



- El elefante está asustando al ratón
- El ratón es asustado por el elefante
- Al elefante lo asusta el ratón

6. SIGNOS DE PUNTUACIÓN.

ORDEN: *"Lee en voz alta este pequeño cuento respetando los signos de puntuación".*

Después de salir del colegio, Juan fue al parque a ver a sus amigos los animales. Enseguida vio un grupo de palomas que volaban y jugaban por los aires. ¡Qué suerte! Exclamó Juan. ¡Cómo me gustaría volar! Estaba tan distraído que ni siquiera vio a su madre acercarse. Por eso se asustó un poco cuando oyó que le preguntaban ¿Qué miras? Estaba pensando lo bonito que es volar. Mamá

¿Por qué nosotros no podemos volar? Porque nosotros tenemos otras ventajas, le respondió la madre. ¿Te refieres al hecho de que podemos hablar? Ésa es una de ellas.

7. COMPRENSIÓN DE ORACIONES.

ORDEN: *"haz exactamente lo que te indican estas oraciones".*

1- Cierra y abre el puño tres veces

2- Señala el cuaderno con el lápiz

3- Pon el lápiz encima del cuaderno

(Los items 4, 5, 6, 7, 8 y 9 se ubican en la hoja de respuesta)

8. COMPRENSIÓN DE TEXTOS.

ORDEN: *"Lee el texto y responde las siguientes preguntas".*

Carlos quería ir al cine a ver su película preferida, pero sus padres no lo dejaban. Muy enfadado entró en su habitación y abrió la billetera donde tenía ahorros. Durante unos momentos pensó en bajar por la ventana pero vio que estaba demasiado alta. Así que estuvo un rato tumbado sobre la cama, y al final se fue a ver la televisión con sus padres.

PREGUNTAS DEL TEXTO

1. ¿A dónde quería ir Carlos?

2. ¿Para qué abrió la billetera?

9. Era el cumpleaños de Marisa y allí estaban todas sus amigas esperando a que empezara la fiesta. De repente, oyeron un ruido en la cocina y cuando entraron vieron que el gato había tirado la torta. Marisa se puso muy triste porque ya no podría, apagar las velas. Pero en ese momento llegó su padrino con una gran torta de regalo y todos se pusieron muy contentos.

PREGUNTAS DEL TEXTO

1. ¿Qué estaban esperando las amigas de Marisa?
2. ¿Qué era el ruido que oyeron e la cocina?

Anexo 3

Evaluación por juicio de expertos

FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

Nombre del instrumento	TALE-PROLEC
Objetivo del instrumento	Medir los niveles de disgrafía en la lectoescritura
Nombres y apellidos del experto	Rocío de los Milagros Sandoval Sandoval
Documento de identidad	08678486
Años de experiencia en el área	20 años
Máximo Grado Académico	Magister
Nacionalidad	Peruana
Institución	2089 Micaela Bastidas
Cargo	Docente del área de Comunicación
Número telefónico	944867800
Firma	
Fecha	**03 de junio del 2024**

Ficha de validación de juicio de experto

Nombre del instrumento	Prolec
Objetivo del instrumento	Evaluar procesos de lectoescritura
Nombres y apellidos del experto	Lady Rosa Pérez Ocampo
Documento de identidad	08464317
Años de experiencia en el área	34 años
Máximo Grado Académico	Magister en Tecnología Educativa
Nacionalidad	Peruana
Institución	IE N° 2089 "Micaela Bastidas"
Cargo	Docente del nivel Primaria
Número telefónico	996057720
Firma	
Fecha	12/06/2024

Ficha de validación de juicio de experto

Nombre del instrumento	Prolec
Objetivo del instrumento	Evaluar procesos de lectoescritura
Nombres y apellidos del experto	Patricia Nelly Cheng Bravo
Documento de identidad	08518907
Años de experiencia en el área	36 años
Máximo Grado Académico	Doctora en Educación
Nacionalidad	Peruana
Institución	IE N° 2089 "Micaela Bastidas"
Cargo	Docente del área de Innovación -Tics
Número telefónico	979776797
Firma	
Fecha	12/06/2024

Anexo 4

Resultados del análisis de confiabilidad

CONFIABILIDAD DE PRUEBA PILOTO

Tabla 2

Rangos establecidos para interpretar los coeficientes Alfa de Cronbach

Rangos de α	Magnitud
>0,90	Excelente
0,80 – 0,90	Bueno
0,70 – 0,79	Aceptable
0,60 – 0,69	Cuestionable
0,50 – 0,59	Pobre
<0,50	Inaceptable

Nota. George y Mallery (2003).

1.- Análisis de Confiabilidad del cuestionario de la variable Disgrafia:

Figura 2. Análisis Alfa de Cronbach consistencia interna del cuestionario de la variable 1 Disgrafia

Resumen del procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	20	100,0
	Excluido[a]	0	,0
	Total	20	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,803	24

2.1.-Interpretación:

En base al KR 20 obtenido, el cual arroja un KR20 ascendiente a 0.803 y tomando en cuenta las categorías de valoración ofrecidas por George y Mallery (2003), nos ubicamos en el intervalo 0.9-1, el mismo que pertenece a la valoración "buena", por lo que nuestro instrumento posee el atributo de fiabilidad, siendo aplicable a la muestra

BASE DE DATOS DE CONFIABILIDAD DISGRAFÍA

N°	VARIABLE 1 DISGRAFÍA																								
	Copia de palabras							Copia de frases					Dictado de palabras							Dictado de frases					
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	V
1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	0	0	11
2	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	17
3	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	17
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	21
5	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	15
6	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	13
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	24
8	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	21
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	18
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	22
11	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	14
12	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	10
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	0	1	19
14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	22
15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	21
16	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	18
17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	20
18	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	15
19	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	19
20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	22
Varianza	0.21	0.0475	0.16	0.128	0.09	0.24	0.048	0.09	0.16	0.21	0.248	0.09	0.09	0.0475	0.2275	0.0475	0.1275	0.1875	0.048	0.1275	0.16	0.1275	0.2275	0.21	
S Var	3.3475																								

Var S Items	14.5475

Coeficiente de confiabilidad del cuestionario	0.803	→	Confiabilidad buena
Número de ítems del instrumento	24		
Sumatoria de las varianzas de los ítems	3.3475		
Varianza total del instrumento	14.5475		

CONFIABILIDAD DE PRUEBA PILOTO

Tabla 1
Rangos establecidos para interpretar los coeficientes Kuder-Richardson

Rangos de α	Magnitud
>0,90	Excelente
0,80 – 0,90	Bueno
0,70 – 0,79	Aceptable
0,60 – 0,69	Cuestionable
0,50 – 0,59	Pobre
<0,50	Inaceptable

Nota. George y Mallery (2003).

1.- Análisis de Confiabilidad del cuestionario de la variable Lectoescritura:

Figura 1. Análisis Kuder-Richardson consistencia interna del cuestionario de la variable 1 Lectoescritura

Resumen del procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	20	100,0
	Excluido[a]	0	,0
	Total	20	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

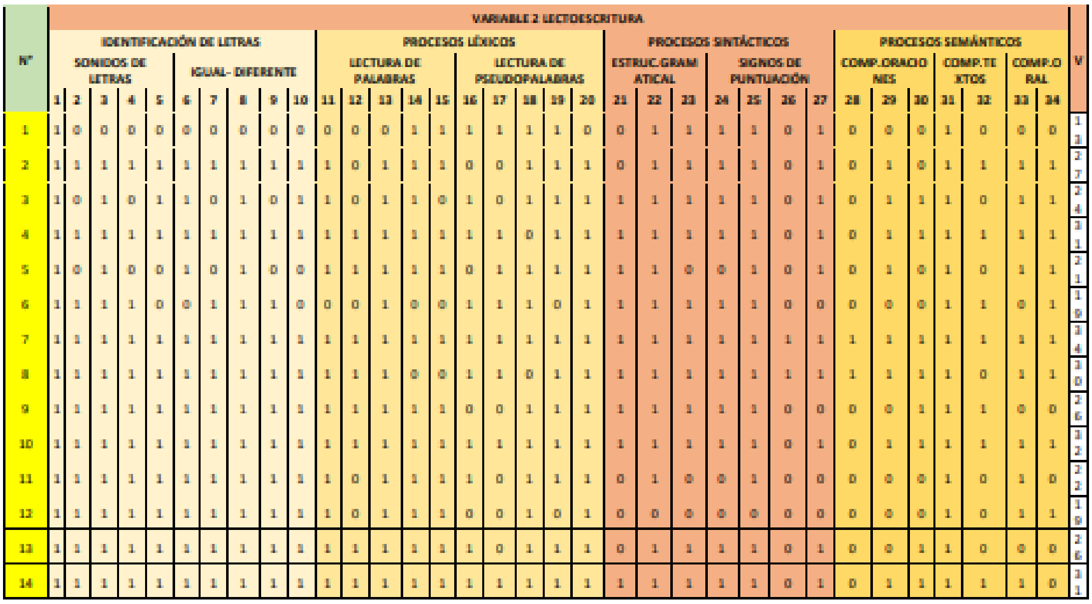
Estadísticas de fiabilidad

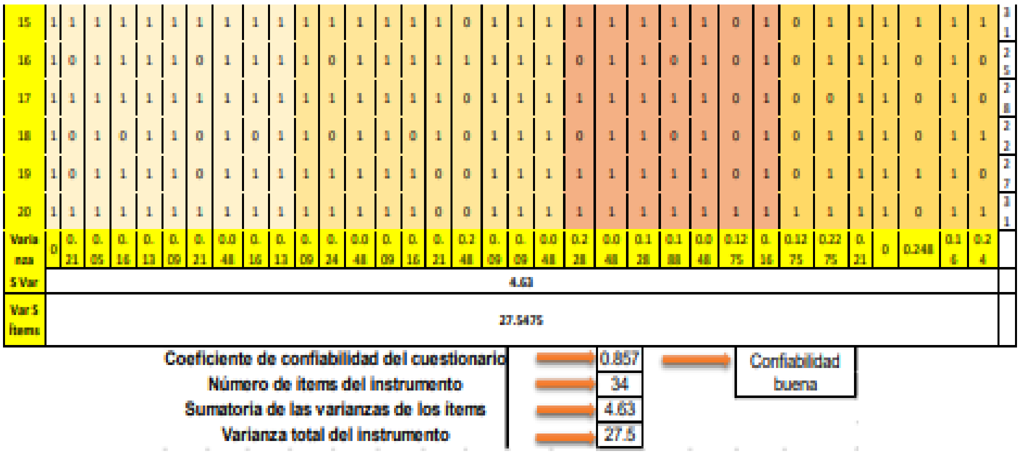
KR 20	N de elementos
,857	34

1.1.-Interpretación:

En base al KR 20 obtenido, el cual arroja un KR20 ascendiente a 0.857 y tomando en cuenta las categorías de valoración ofrecidas por George y Mallery (2003), nos ubicamos en el intervalo 0.9-1, el mismo que pertenece a la valoración "buena", por lo que nuestro instrumento posee el atributo de fiabilidad, siendo aplicable a la muestra

BASE DE DATOS DE CONFIABILIDAD LECTOESCRITURA





N°	VARIABLE 2 LECTOESCRITURA																																		V
	IDENTIFICACIÓN DE LETRAS										PROCESOS LÉXICOS										PROCESOS SINTÁCTICOS							PROCESOS SEMÁNTICOS							
	SONIDOS DE LETRAS					IGUAL- DIFERENTE					LECTURA DE PALABRAS					LECTURA DE PSEUDOPALABRAS					ESTRUC.GRAMATICAL			SIGNOS DE PUNTUACIÓN				COMP.ORACIONES			COMP.TEXTOS		COMP.ORAL		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	
1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	13
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	27
3	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	24
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	31
5	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	21
6	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	19
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	34
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	30
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	0	0	26
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	32
11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	22
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	19
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	0	26
14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	31
15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	31
16	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	25
17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	28
18	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	22
19	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	27
20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	31
Varianzas	0	0.21	0.05	0.16	0.13	0.09	0.21	0.048	0.16	0.13	0.09	0.24	0.048	0.09	0.16	0.21	0.248	0.09	0.09	0.048	0.228	0.048	0.128	0.188	0.048	0.1275	0.16	0.1275	0.2275	0.21	0	0.248	0.16	0.24	
S Var	4.63																																		
Var S Items	27.5475																																		

Coeficiente de confiabilidad del cuestionario	0.857	Confiabilidad buena
Número de ítems del instrumento	34	
Sumatoria de las varianzas de los ítems	4.63	
Varianza total del instrumento	27.5	

Anexo 5.

Consentimiento informado.

Anexo 4

Asentimiento Informado

Título de la investigación: **"Disgrafía en la lectoescritura en estudiantes del IV ciclo de primaria en una institución educativa e Los Olivos, Lima 2024"**

Investigador (a) (es): Isabel Beatriz Fortun Hinojosa

Propósito del estudio

Le invitamos a participar en la investigación titulada "**"Disgrafía en la lectoescritura en estudiantes del IV ciclo de primaria en una institución educativa de Los Olivos, Lima 2024"**", cuyo objetivo es determinar la incidencia de la disgrafía en la lectoescritura. Esta investigación es desarrollada por estudiantes del programa de la escuela de Posgrado Programa académico de Maestría en Problemas de Aprendizaje de la Universidad César Vallejo del campus Campus Los Olivos, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la institución educativa N°2089 "Micaela Bastidas".

Describir el impacto del problema de la investigación.

La investigación impactará positivamente al presentar resultados confiables los cuales servirán para hacer un diagnóstico de los niveles de logro de los estudiantes de las aulas seleccionadas y plantear estrategias de mejora de los aprendizajes.

Procedimiento

Si usted decide participar en la investigación se realizará lo siguiente (enumerar los procedimientos del estudio):

1. Se realizará una encuesta o entrevista donde se recogerán datos personales y algunas preguntas.
2. Esta encuesta o entrevista tendrá un tiempo aproximado de 40 minutos y se realizará en el ambiente del aula de clases del aula seleccionada ,de la institución "Micaela Bastidas". Las respuestas al cuestionario o guía de entrevista serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, **serán anónimas.**

Participación voluntaria (principio de autonomía):

Su menor hijo(a)/representado puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a que su hijo haya aceptado participar puede dejar de participar sin ningún problema.

Riesgo (principio de No maleficencia):

La participación de su menor hijo(a)/representado en la investigación NO existirá riesgo o daño en la investigación. Sin embargo, en el caso que existan preguntas que le puedan generar incomodidad a su menor hijo(a)/representado tiene la libertad de responderlas o no.

Beneficios (principio de beneficencia):

Mencionar que los resultados de la investigación se le alcanzará a la institución al término de la investigación. No recibirá ningún beneficio económico ni de ninguna otra índole. El

estudio no va a aportar a la salud individual de la persona, sin embargo, los resultados del estudio podrán convertirse en beneficio de la salud pública.

Confidencialidad (principio de justicia):

Los datos recolectados de la investigación deben ser anónimos y no tener ninguna forma de identificar al participante. Garantizamos que la información recogida en la encuesta o entrevista a su menor hijo(a)/representado es totalmente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de la investigación. Los datos permanecerán bajo custodia del investigador principal y pasado un tiempo determinado serán eliminados convenientemente.

Problemas o preguntas:

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con el Investigador (a) (es) Isabel Beatriz Fortun Hinojosa, email: ifortunhi@ucvvirtual.edu.pe y asesor Dra. María Rosario Palomino Tarazona, email: mpalominota@ucvvirtual.edu.pe

Asentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo que mi menor hijo(a)/representado participe en la investigación.

Nombre y apellidos: Anyelly Puerta

Firma(s):

Fecha y hora: 10/06/24 12:35 p—

Anexo 4

Asentimiento Informado

Titulo de la investigación: **"Disgrafia en la lectoescritura en estudiantes del IV ciclo de primaria en una institución educativa e Los Olivos, Lima 2024"**

Investigador (a) (es): Isabel Beatriz Fortun Hinojosa

Propósito del estudio

Le invitamos a participar en la investigación titulada "**"Disgrafia en la lectoescritura en estudiantes del IV ciclo de primaria en una institución educativa de Los Olivos, Lima 2024"**", cuyo objetivo es determinar la incidencia de la disgrafia en la lectoescritura. Esta investigación es desarrollada por estudiantes del programa de la escuela de Posgrado Programa académico de Maestría en Problemas de Aprendizaje de la Universidad César Vallejo del campus Campus Los Olivos, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la institución educativa N°2089 "Micaela Bastidas".

Describir el impacto del problema de la investigación.

La investigación impactará positivamente al presentar resultados confiables los cuales servirán para hacer un diagnóstico de los niveles de logro de los estudiantes de las aulas seleccionadas y plantear estrategias de mejora de los aprendizajes.

Procedimiento

Si usted decide participar en la investigación se realizará lo siguiente (enumerar los procedimientos del estudio):

1. Se realizará una encuesta o entrevista donde se recogerán datos personales y algunas preguntas.
2. Esta encuesta o entrevista tendrá un tiempo aproximado de 40 minutos y se realizará en el ambiente del aula de clases del aula seleccionada ,de la institución "Micaela Bastidas". Las respuestas al cuestionario o guía de entrevista serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, **serán anónimas.**

Participación voluntaria (principio de autonomía):

Su menor hijo(a)/representado puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a que su hijo haya aceptado participar puede dejar de participar sin ningún problema.

Riesgo (principio de No maleficencia):

La participación de su menor hijo(a)/representado en la investigación NO existirá riesgo o daño en la investigación. Sin embargo, en el caso que existan preguntas que le puedan generar incomodidad a su menor hijo(a)/representado tiene la libertad de responderlas o no.

Beneficios (principio de beneficencia):

Mencionar que los resultados de la investigación se le alcanzará a la institución al término de la investigación. No recibirá ningún beneficio económico ni de ninguna otra índole. El

estudio no va a aportar a la salud individual de la persona, sin embargo, los resultados del estudio podrán convertirse en beneficio de la salud pública.

Confidencialidad (principio de justicia):

Los datos recolectados de la investigación deben ser anónimos y no tener ninguna forma de identificar al participante. Garantizamos que la información recogida en la encuesta o entrevista a su menor hijo(a)/representado es totalmente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de la investigación. Los datos permanecerán bajo custodia del investigador principal y pasado un tiempo determinado serán eliminados convenientemente.

Problemas o preguntas:

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con el Investigador (a) (es) Isabel Beatriz Fortun Hinojosa, email: ifortunhi@ucvvirtual.edu.pe y asesor Dra. María Rosario Palomino Tarazona, email: mpalominota@ucvvirtual.edu.pe

Asentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo que mi menor hijo(a)/representado participe en la investigación.

Nombre y apellidos: Virginia Y. Valencia Caycho
Firma(s):
Fecha y hora: 10/06/24 12:30 pm

Anexo 4

Asentimiento Informado

Titulo de la investigación: **"Disgrafia en la lectoescritura en estudiantes del IV ciclo de primaria en una institución educativa e Los Olivos, Lima 2024"**

Investigador (a) (es): Isabel Beatriz Fortun Hinojosa

Propósito del estudio

Le invitamos a participar en la investigación titulada "**"Disgrafia en la lectoescritura en estudiantes del IV ciclo de primaria en una institución educativa de Los Olivos, Lima 2024"**", cuyo objetivo es determinar la incidencia de la disgrafía en la lectoescritura. Esta investigación es desarrollada por estudiantes del programa de la escuela de Posgrado Programa académico de Maestría en Problemas de Aprendizaje de la Universidad César Vallejo del campus Campus Los Olivos, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la institución educativa N°2089 "Micaela Bastidas".

Describir el impacto del problema de la investigación.

La investigación impactará positivamente al presentar resultados confiables los cuales servirán para hacer un diagnóstico de los niveles de logro de los estudiantes de las aulas seleccionadas y plantear estrategias de mejora de los aprendizajes.

Procedimiento

Si usted decide participar en la investigación se realizará lo siguiente (enumerar los procedimientos del estudio):

1. Se realizará una encuesta o entrevista donde se recogerán datos personales y algunas preguntas.
2. Esta encuesta o entrevista tendrá un tiempo aproximado de 40 minutos y se realizará en el ambiente del aula de clases del aula seleccionada ,de la institución "Micaela Bastidas". Las respuestas al cuestionario o guía de entrevista serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, **serán anónimas.**

Participación voluntaria (principio de autonomía):

Su menor hijo(a)/representado puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a que su hijo haya aceptado participar puede dejar de participar sin ningún problema.

Riesgo (principio de No maleficencia):

La participación de su menor hijo(a)/representado en la investigación NO existirá riesgo o daño en la investigación. Sin embargo, en el caso que existan preguntas que le puedan generar incomodidad a su menor hijo(a)/representado tiene la libertad de responderlas o no.

Beneficios (principio de beneficencia):

Mencionar que los resultados de la investigación se le alcanzará a la institución al término de la investigación. No recibirá ningún beneficio económico ni de ninguna otra índole. El

estudio no va a aportar a la salud individual de la persona, sin embargo, los resultados del estudio podrán convertirse en beneficio de la salud pública.

Confidencialidad (principio de justicia):

Los datos recolectados de la investigación deben ser anónimos y no tener ninguna forma de identificar al participante. Garantizamos que la información recogida en la encuesta o entrevista a su menor hijo(a)/representado es totalmente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de la investigación. Los datos permanecerán bajo custodia del investigador principal y pasado un tiempo determinado serán eliminados convenientemente.

Problemas o preguntas:

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con el Investigador (a) (es) Isabel Beatriz Fortun Hinojosa, email: ifortunhi@ucvvirtual.edu.pe y asesor Dra. María Rosario Palomino Tarazona, email: mpalominota@ucvvirtual.edu.pe

Asentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo que mi menor hijo(a)/representado participe en la investigación.

Nombre y apellidos: Fiorella Ylene Echabautis Rada

Firma(s):

Fecha y hora: 10 - 06 - 24

12:40 pm

Anexo 5

Solicitud de autorización para realizar la investigación en una institución

Lima, 04 de junio de 2024

Señor (a):
ROJAS REYES Emerenciano David
Director I.E.N°2089 "Micaela Bastidas" – Los Olivos
Presente.-

Es grato dirigirme a usted para saludarlo, y a la vez manifestarle que dentro de mi formación académica en la experiencia curricular de investigación del III ciclo, se contempla la realización de una investigación con fines netamente académicos (de obtención de mi título profesional al finalizar mis estudios de posgrado.

En tal sentido, considerando la relevancia de su organización, solicito su colaboración, para que pueda realizar mi investigación en su representada y obtener la información necesaria para poder desarrollar la investigación titulada **"Disgrafia en la lectoescritura en estudiantes del IV ciclo de primaria en una institución educativa de Los Olivos, Lima 2024"**. En dicha investigación me comprometo a mantener en reserva el nombre o cualquier distintivo de la empresa, salvo que se crea a bien su socialización.

Se adjunta la carta de autorización de uso de información en caso que se considere la aceptación de esta solicitud para ser llenada por el representante de la empresa.

Agradeciéndole anticipadamente por vuestro apoyo en favor de mi formación profesional, hago propicia la oportunidad para expresar las muestras de mi especial consideración.

Atentamente,

Isabel Beatriz Fortun Hinojosa
DNI N.° 09623291

Emerenciano David Rojas Reyes
DIRECTOR

NOTA: Cualquier documento impreso diferente del original, y cualquier archivo electrónico que se encuentren fuera del Campus Virtual T-Mix serán considerados como COPIA NO CONTROLADA.

Anexo 5

Solicitud de autorización para realizar la investigación en una institución

Lima, 04 de junio de 2024

Señor (a):
ROJAS REYES Emerenciano David
Director I.E.N°2089 "Micaela Bastidas" – Los Olivos
Presente.-

Es grato dirigirme a usted para saludarlo, y a la vez manifestarle que dentro de mi formación académica en la experiencia curricular de investigación del III ciclo, se contempla la realización de una investigación con fines netamente académicos rde obtención de mi título profesional al finalizar mis estudios de posgrado

En tal sentido, considerando la relevancia de su organización, solicito su colaboración, para que pueda realizar mi investigación en su representada y obtener la información necesaria para poder desarrollar la investigación titulada **"Disgrafia en la lectoescritura en estudiantes del IV ciclo de primaria en una institución educativa de Los Olivos, Lima 2024"**. En dicha investigación me comprometo a mantener en reserva el nombre o cualquier distintivo de la empresa, salvo que se crea a bien su socialización.

Se adjunta la carta de autorización de uso de información en caso que se considere la aceptación de esta solicitud para ser llenada por el representante de la empresa.

Agradeciéndole anticipadamente por vuestro apoyo en favor de mi formación profesional, hago propicia la oportunidad para expresar las muestras de mi especial consideración.

Atentamente.

Isabel Beatriz Fortun Hinojosa
DNI N.° 09623291

Emerenciano David Rojas Reyes
DIRECTOR

NOTA: Cualquier documento impreso diferente del original, y cualquier archivo electrónico que se encuentren fuera del Campus Virtual Tibor serán considerados como COPIA NO CONTROLADA

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

POS GRA DO

"Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho"

Lima, 10 de junio de 2024
Carta P. 0431-2024-UCV-VA-EPG-F01/J

Lic.
Emerenciano David Rojas Reyes
DIRECTOR
Colegio N°2089 Micaela Bastidas

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a FORTUN HINOJOSA, ISABEL BEATRIZ; identificada con DNI N° 09623291 y con código de matrícula N° 7003053919; estudiante del programa de MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de MAESTRA, se encuentra desarrollando el trabajo de investigación titulado:

"Disgrafía en la lectoescritura en estudiantes del IV ciclo de primaria en una institución educativa de Los Olivos, Lima 2024".

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

La información a solicitar por parte de nuestro alumno (a) corresponde a una muestra de Personas, mediante técnica de recolección de datos de Encuesta.

Asimismo solicitamos el acuse de recibo de la presente carta confirmando la aceptación o no aceptación por parte de su institución al correo electrónico: mesadepartes.epg.ln@ucv.edu.pe

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

Atentamente,

ESCUELA DE POSGRADO UCV JEFATURA CAMPUS LIMA NORTE

Dra. Helga R. Majo Marrufo
Jefe
Escuela de Posgrado UCV
Filial Lima Campus Los Olivos

MINISTERIO DE EDUCACIÓN UGEL 02 DIRECCIÓN

Emerenciano David Rojas Reyes
DIRECTOR

INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°2089
"MICAELA BASTIDAS"
Ugel 02- LOS OLIVOS
"Marcamos la diferencia en calidad educativa"

"Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra independencia, y de la conmemoración de las Heroicas Batallas de Junín y Ayacucho"

AUTORIZACIÓN

El director de la Institución Educativa N°2089 "Micaela Bastidas" del distrito de Los Olivos.

Autoriza:

A la docente Isabel Beatriz FORTUN HINOJOSA, estudiante del Programa MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo , a aplicar en esta institución educativa, los instrumentos con el fin de recoger información necesaria para el desarrollo de su tesis denominada "Disgrafía en la lectoescritura en estudiantes del IV de primaria en una institución educativa de Los Olivos, Lima 2024", programa que redundará en beneficio de los estudiantes y de nuestra institución educativa.

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

Lima, 24 de junio de 2024

Atte.

Emeremiano David Rojas Reyes
DIRECTOR

Anexo 9

Otras evidencias

Portapapeles | Fuente | Alineación | Número

AC4

	VARIABLE 1 DISGRAFÍA																							
	Copia de palabras							Copia de frases					Dictado de palabras							Dictado de frases				
Estud	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0
2	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0
3	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1
4	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1
6	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0
8	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
9	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0
11	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	0
12	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0
13	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0
14	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0
15	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0
17	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0
18	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0
19	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0
20	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0
21	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1
22	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1
23	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1
24	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1
25	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0
26	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1
27	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
28	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0
29	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1
30	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1

Portapapeles | Fuente | Alineación | Número | Estilos | Celdas | Edición | Complementos

J15 = 1

	VARIABLE 2 LECTOESCRITURA																																			
	IDENTIFICACIÓN DE LETRAS										PROCESOS LÉXICOS										PROCESOS SINTÁCTICOS							PROCESOS SEMÁNTICOS						
	SONIDOS DE LETRAS					IGUAL- DIFERENTE					LECTURA DE PALABRAS					LECTURA DE PSEUDOPALABRAS					ESTRUC.GRAMATICAL			SIGNOS DE PUNTUACIÓN				COMP.ORACIONES			COMP.TEXTOS		COMP.ORAL	
Estudi	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
3	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1
11	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	1
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1
18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1
19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1