



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Disortografía y resultados de aprendizaje en cuarto grado de primaria en una institución
privada de San Juan De Lurigancho

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Br. Jennifer Lizeth Medina Chávez (ORCID: 0000-0002-9623-9125)

ASESOR:

Mgtr. Víctor Abdel Rojas Santillán (ORCID: 0000-0001-9406-0829)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LIMA – PERÚ

2019

Dedicatoria:

A Dios por permitirme alcanzar todas mis metas, bajo las cuales me he mantenido perseverante para alcanzar mis objetivos, al amor de mi vida, mi hijo Carlos Daniel y a mis padres por su apoyo incondicional.

Agradecimiento:

A la universidad César Vallejo por permitirme realizar mis estudios de forma eficiente; así como a mis estimados docentes por sus enseñanzas y paciencia y en especial al Mgtr Víctor Rojas por su apoyo constante.



DICTAMEN DE LA SUSTENTACIÓN DE TESIS

EL / LA BACHILLER (ES): MEDINA CHAVEZ, JENNIFER LIZETH

Para obtener el Grado Académico de Maestra en Psicología Educativa, ha sustentado la tesis titulada:

DISORTOGRAFÍA Y RESULTADOS DE APRENDIZAJE EN CUARTO GRADO DE PRIMARIA EN UNA INSTITUCIÓN PRIVADA DE SAN JUAN DE LURIGANCHO

Fecha: 17 de agosto de 2019

Hora: 10:15 a.m.

JURADOS:

PRESIDENTE: Dr. Jose Valqui Oxolon

Firma:

SECRETARIO: Dra. Yrma Lujan Campos

Firma:

VOCAL: Mg. Victor Abdel Rojas Santillan

Firma:

El Jurado evaluador emitió el dictamen de:

..... APROBADO POR UNANIMIDAD

Habiendo encontrado las siguientes observaciones en la defensa de la tesis:

.....
.....
.....
.....

Recomendaciones sobre el documento de la tesis:

..... REVISAR EL ESTILO APA

.....
.....
.....

Nota: El tesista tiene un plazo máximo de seis meses, contabilizados desde el día siguiente a la sustentación, para presentar la tesis habiendo incorporado las recomendaciones formuladas por el jurado evaluador.

Declaratoria de Autenticidad

Yo, Jennifer Lizeth Medina Chávez, estudiante de la Escuela de Posgrado, del programa Maestría en Psicología Educativa, de la Universidad César Vallejo, sede Lima Norte; presento mi trabajo académico titulado: “Disortografía y resultados de aprendizaje en cuarto grado de primaria en una institución privada de San Juan de Lurigancho”, en 53 folios para la obtención del grado académico de Maestro(a) en Psicología Educativa, es de mi autoría.

Por tanto, declaro lo siguiente:

- He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.
- No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.
- Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
- Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.
- De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinen el procedimiento disciplinario.

Lima, 10 de agosto de 2019



Br. Jennifer Lizeth Medina Chávez

Índice

Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Página del jurado	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Índice	vi
Índice de tablas	viii
Resumen	ix
Abstract	x
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MÉTODO	23
2.1. Tipo y diseño de investigación	23
2.2. Operacionalización de variables	24
2.3. Población, muestra y muestreo	25
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	25
2.5. Método de análisis de datos	27
2.6. Aspectos éticos	27
III. RESULTADOS	28
3.1. Análisis de la disortografía	28
3.2. Análisis de resultado de aprendizaje en comunicación	32
3.3. Prueba de normalidad	32
3.4. Contrastación de hipótesis	33
IV. DISCUSIÓN	35
V. CONCLUSIONES	38
VI. RECOMENDACIONES	39
REFERENCIAS	40
ANEXOS	46

Índice de tablas

Tabla 1	Operacionalización de la variable 1: la disortografía	24
Tabla 2	Operacionalización de la variable 2: Resultado de aprendizaje en comunicación	24
Tabla 3	Validez de contenido por jueces de expertos de la prueba de disortografía	26
Tabla 4	Niveles de confiabilidad (Hogan, 2004)	26
Tabla 5	Confiabilidad por el método de consistencia interna de la prueba de disortografía	27
Tabla 6	Frecuencias y porcentajes de la disortografía	28
Tabla 7	Frecuencias y porcentajes de la disortografía temporal	28
Tabla 8	Frecuencias y porcentajes de la disortografía perceptivo - cinestésica	29
Tabla 9	Frecuencias y porcentajes de la disortografía disortocinética	29
Tabla 10	Frecuencias y porcentajes de la disortografía viso espacial	30
Tabla 11	Frecuencias y porcentajes de la disortografía dinámica	30
Tabla 12	Frecuencias y porcentajes de la disortografía semántica	31
Tabla 13	Frecuencias y porcentajes de la disortografía cultura	31
Tabla 14	Frecuencias y porcentajes del logro académico	32
Tabla 15	Prueba de normalidad de la disortografía	32
Tabla 16	Prueba de normalidad de Resultado de Aprendizaje	33
Tabla 17	Correlación entre disortografía (general) y el resultado de aprendizaje en comunicación	33
Tabla 18	Correlación entre disortografía (general) y el resultado de aprendizaje en comunicación	34
Tabla 19	Correlación entre disortografía (general) y el resultado de aprendizaje en comunicación	34
Tabla 20	Correlación entre disortografía (general) y el resultado de aprendizaje en comunicación	34
Tabla 21	Correlación entre disortografía (general) y el resultado de aprendizaje en comunicación	34
Tabla 22	Correlación entre disortografía (general) y el resultado de aprendizaje en comunicación	34
Tabla 23	Correlación entre disortografía (general) y el resultado de aprendizaje en comunicación	34
Tabla 24	Correlación entre disortografía (general) y el resultado de aprendizaje en comunicación	34

RESUMEN

La presente investigación titulada Disortografía y resultados de aprendizaje en cuarto grado de primaria en una institución privada de San Juan de Lurigancho, tuvo como objetivo general fue establecer la relación entre disortografía y resultado de aprendizaje en Comunicación de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E. “Flora Tristán” UGEL 05, S.J.L, Lima.

El método de estudio fue hipotético – deductivo, el tipo de investigación fue básica de nivel correlacional, de enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental y de corte transversal. La población estuvo formada por 75 estudiantes, la muestra estuvo formada por 75 estudiantes y el muestreo fue no probabilístico. El instrumento empleado fue la prueba escrita y las notas que se obtuvieron en dicha prueba en el área de comunicación. Los resultados indicaron que existe una correlación inversa y significativa donde se muestra que a mayor disortografía existió un menor resultado de aprendizaje en comunicación.

Palabras clave: Disortografía, resultado de aprendizaje en comunicación, correlación, inversa

ABSTRACT

The present research titled Dysortography and learning results in the fourth grade of primary in a private institution of San Juan De Lurigancho, its general objective was to establish the relationship between dysortography and learning outcomes in Communication of the fourth grade primary students of the I.E. "Flora Tristan" UGEL 05, S.J.L, Lima.

The method of study was hypothetical – deductive, the type of research was basic of correlational level, of quantitative approach, with a design not experimental and of transversal cut. The population consisted of 75 students, the sample consisted of 75 students and the sampling was not probabilistic. The instrument used was the written test and the notes on which the test was obtained in the area of Communication. The results indicated that there is an inverse and significant correlation where it is shown that the greater dysortography there was a lower result of learning in communication.

Keywords: Dysortography, learning result in communication, correlation. Inverse.

I. INTRODUCCIÓN

Nuestro sistema educativo está en constante cambio para llegar a una formación integral donde los estudiantes logren y sean capaces de afrontar las difíciles situaciones problemáticas que se presenten en el desarrollo de sus expectativas de vida y más aún en el marco académico. Durante estos últimos años el sector educativo ha dado impulso al uso correcto y adecuado de la ortografía y con ello a una serie de estrategias metodológicas que permitan el avance progresivo de los estudiantes de la Educación Básica Regular.

La disortografía es el conjunto de errores que altera la escritura y la ortografía lo cual conlleva a problemas que dificultan el reconocer y reproducir las grafías. A menudo nos encontramos con estudiantes que redactan o escriben según lo que escuchan y no son necesariamente las palabras expresadas ya que, si escuchan mal, su escritura sufrirá cambios o alteraciones, debido a una conciencia fonológica errada.

El aprendizaje de la ortografía tiene un carácter evolutivo que necesita de un aprendizaje minucioso y exhaustivo que requiere una serie de estrategias que impulsen con mayor énfasis la correcta ortografía. Con normalidad se observa que muchos de los estudiantes que culminan la etapa de educación primaria no han logrado dicha escritura de manera idónea y adecuada. A nivel del nuestro país la lectura no tiene mucha relevancia porque no hay un hábito por leer y esto es una realidad problemática que involucra a la ortografía correcta ya que la práctica lectora continua enriquece el vocabulario y la escritura de los miembros de una sociedad; puesto que todo conocimiento e información, avances científicos y tecnológicos no serían posibles si no partimos de la lectura y escritura ya que estas constituyen la base fundamental para todas las demás disciplinas.

El Perú como país se encuentra directamente identificado con estos obstáculos que involucran a la mayor parte de la población entre docentes, niños y adultos generando algunos inconvenientes e impidiendo el normal desenvolvimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje. Asimismo dentro de los aportes que la tecnología ha traído consigo, observamos que esta se ha visto afectada de manera significativa debido a las redes sociales en son utilizadas por aquellas personas que lejos de hacer un buen uso dentro de la redacción, se han encargado de sintetizar muchas de las palabras, abreviar u omitir letras. Tal es así que año con año se presentan y observan más personas con dificultades dentro de su escritura, muchos de ellos son los estudiantes en etapa escolar. La tecnología es considerada como una

herramienta útil en el proceso de enseñanza y aprendizaje, si se le brinda el uso correcto y adecuado y es a través de este medio el estudiante puede mejorar sus conocimientos.

En el distrito de San Juan de Lurigancho, específicamente en la Institución Educativa N° 138 “Flora Tristán”, la situación es más compleja debido al contexto en que se desenvuelve el sistema educativo, no hay un hábito en cuanto a la práctica de la escritura con los estudiantes a nivel general y siendo un poco más específicos en el cuarto grado de Educación Primaria de Educación Básica Regular y esto se refleja en el bajo resultado de aprendizaje que demuestran los alumnos en el área de Comunicación y que engloba a la ortografía en el uso de la producción de textos. Si no se brinda la importancia debida a este tema tan crucial no se logrará avances en este aspecto y por lo tanto seguirán reincidiendo en lo mismo.

Por su parte, Meza (2015) en su estudio *“La disortografía y su incidencia en el aprendizaje de ortografía en los alumnos de cuarto grado básico de la escuela de educación básica “Diecinueve De Mayo” del Cantón Balzar en 2014-2015, de la Universidad de Guayaquil – Ecuador”*, brindó una propuesta que permita ayudar a los estudiantes a disminuir su disortografía, debido a que en sus estudios de investigación presentaban dificultades en el aprendizaje de la ortografía. Elaboró por ello una guía que permita a los docentes y padres de familia tener más conocimiento sobre la disortografía para ayudar a los estudiantes a minimizar este problema y mejorar su aprendizaje.

Padilla (2014) en su investigación *“La Percepción visual y la Disortografía en niños y niñas de cuarto y quinto año de educación básica de la escuela fiscal mixta Juan Genaro Jaramillo del cantón Quito, provincia de Pinchincha”* de enfoque cuantitativo, de tipo experimental correlacional, con un amuestra de 212 estudiantes. Se aplicó el test Proesc que evalúa la disortografía y el test de Frostig que evalúa la percepción visual. Estos programas permitieron conocer que los resultados fueron muy bajos debido a que la escritura, lectura y ortografía se apoya en la memoria visual de las palabras mucho más que en aprendizaje de las reglas.

Guilcao (2015), en su investigación para la obtención de título de magister, la cual realizó para aplicar una guía psicopedagógica titulada *“Aprendamos felices”* con la finalidad de erradicar los problemas de disortografía en los estudiantes de sexto grado de la escuela “Cinco de junio”, en la ciudad de Riomba, Ecuador. La investigación fue correlacional-

explicativa, con una muestra censal, aplicando como instrumento una ficha de observación. Se concluyó que al aplicar de manera correcta las reglas ortográficas propuestas en la guía psicopedagógica “Aprendamos felices” puede ayudar significativamente a superar los problemas que presentan los estudiantes en cuanto a la disortografía.

Quito (2014), en su investigación *“Relación entre el nivel de comprensión lectora y la disortografía en los estudiantes del sexto año de E.G.B del colegio particular Spellman girls school, Ecuador”* para la obtención del grado de magíster en la Universidad central de Ecuador, se realizó con el objetivo de analizar cuál era la relación entre la disortografía y la comprensión lectora, esta investigación estuvo formada por una muestra de 112 estudiantes, aplicó la prueba de ACL y el PROESC. Se concluyó que existe correlación entre las variables y se demostró que a mayor nivel de comprensión de lectura, menor es la disortografía.

Aranda (2015) en su investigación *“Programa de intervención logopédica en el trastorno de disortografía a través de los cuentos infantiles”* el cual tiene como objetivo diseñar una propuesta de intervención logopédica que se aplicó a estudiantes diagnosticados con disortografía. Se evaluó de manera cualitativa observando a los estudiantes, sus conductas y estrategias que utilizaban durante las actividades programadas. Se utilizaron como instrumentos las pruebas de PROES y PROLEC que permiten medir la comprensión lectora y los procesos implicados en la escritura. La conclusión fue que la participación constante y activa del estudiante resulta ser mucho más enriquecedora y puede brindar mejores resultados, desarrollando el área emocional, habilidades sociales y valores haciendo que pueda interactuar en el espacio y momento.

En cuanto a los antecedentes nacionales a Pérez (2014), en su investigación *“Estrategias de estimulación para mejorar la expresión oral en los niños y niñas”* de la Institución Educativa N° 001 Niño Jesús de Praga de Chachapoyas, Región Amazonas, 2014, sostuvo que: “El tipo de estudio es explicativa, con diseño cuasi experimental con prueba pos-prueba a los grupos intactos, la población de estudio conformada por 86 niños(as), y la muestra de estudio fue de 24 niños(as). Concluye que se encontró relación entre las estrategias de estimulación y la expresión oral y que la expresión oral mejoró de manera significativa después de aplicado el programa que consiste en las estrategias programadas haciendo uso de la coherencia y fluidez verbal.

Laipe (2017) en su investigación *“Estrategias de producción de cuentos para la disortografía en los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Juan Parra del Riego, El Tambo – Huancayo”* para obtener la maestría en Educación, lo realizó con el objetivo de implementar nuevas estrategias en la creación de cuentos. Es una investigación cuantitativa de tipo experimental con diseño cuasi experimental, conformado por una muestra de 34 estudiantes del primer grado A y B de secundaria; empleando como instrumento una lista de cotejo en su variable dependiente, la confiabilidad del instrumento fue medido con el coeficiente de Kuder - Richardson. Se concluyó que el grupo control obtuvo mejor rendimiento en las estrategias de producción y ello mejora significativamente la disortografía en los estudiantes del primer grado.

Heredia (2015) en su investigación *“Uso del módulo buena escritura y el déficit de atención en el aprendizaje de la ortografía en los estudiantes del quinto grado de primaria de la institución educativa pública 7014 Vasili Levski del distrito de Surquillo”*. Se realizó con el objetivo de determinar como el uso del módulo permite disminuir el déficit de atención en el aprendizaje de la ortografía. Este trabajo tiene un enfoque cuantitativo de nivel descriptivo, cuasi experimental, conformado por una muestra de 40 estudiantes de las secciones A y B. se utilizaron los instrumentos del pretest y posttest mediante un cuestionario con 20 ejercicios ortográficos. Se concluyó que el módulo ayuda a disminuir el déficit de atención en el aprendizaje de la ortografía asimismo en sus 20 dimensiones relaciones propuestas en el cuestionario en los estudiantes de quinto grado de primaria por lo tanto es necesario seguir diseñando más módulos de guía que permitan erradicar con la práctica constante la disortografía y mejorar la atención en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.

Tucano (2015) en su *investigación “Niveles de dificultades de acentuación ortográfica que muestran los estudiantes de quinto grado de educación primaria de la I.E. Von Humboldt del Sur”* del distrito de Santiago de Surco. Tiene como objetivo demostrar los niveles de dificultad en cuanto a la acentuación de reglas ortográficas que presentan los estudiantes de quinto grado de la institución mencionada con anterioridad. Esta investigación es de tipo no experimental, con método cuantitativo univariado, con diseño descriptivo simple y con una muestra de 20 estudiantes. Los resultados obtenidos demostraron que los estudiantes se encuentran en un nivel muy bajo por lo tanto se concluye que los estudiantes

del quinto grado presentan alto nivel de dificultades en cuanto a la disortografía y ello equivale a un 60%.

Cáceres (2014), en su trabajo investigación “*relación entre la memoria no verbal con el rendimiento ortográfico de los estudiantes del sexto grado de primaria de la I.E. San Juan Macías en el distrito de San Luis*”, para optar el grado de Maestría de la Universidad Católica del Perú, utilizando un enfoque de tipo descriptivo, con una muestra de 123 estudiantes; concluyen que existe relación entre la memoria no verbal y el rendimiento ortográfico, la segunda fue que existe relación entre el recuerdo selectivo visual, la memoria abstracta y la memoria secuencia visual con la ortografía literal pero no existe relación entre memoria de caras, de lugares y la imitación manual con la ortografía literal.

Teófilo (2017) desarrollo una investigación titulada “*la disortografía y rendimiento académico en estudiantes de segundo de secundaria – puente piedra*” donde tuvo como objetivo establecer la relación entre la disortografía y el rendimiento académico en los estudiantes de segundo año de secundaria. Su método empleado fue de tipo básico con un diseño correlacional, de corte transversal. Su muestra estuvo compuesta por 96 estudiantes de segundo año de secundaria. Utilizó como instrumento el Test de disortografía y la ficha de notas de los estudiantes. Sus resultados mostraron una relación significativa e inversa entre la disortografía y el rendimiento en el área de comunicación, concluyó que a mayor presencia de disortografía, existió menor rendimiento académico en los estudiantes de segundo año de secundaria.

La disortografía es la dificultad que presentan los niños o niñas en la medida en que aprenden las normas ortográficas de su lengua y esto conlleva a cometer errores recurrentes en la escritura de las palabras. Por lo general, estos fallos sólo afectan a la escritura y la lectura. La disortografía es parte de las llamadas dificultades del aprendizaje, la cual se encuentra principalmente caracterizada por el déficit en las habilidades para expresarse a través de su escritura, al punto de confundir letras, emplear mal signos de puntuación e inclusive remplazar letras por su pobre discriminación auditiva y su dificultad para convertir palabras pensadas en escritas (Feder y Majnemer, 2007; Fiuza y Fernández (2014). Para García (1989), La disortografía está constituida por el conjunto de errores de la escritura que afectan a la palabra y no a su trazado o grafía. Se suele entender que la digrafía es sinónimo a una mala graficación de los signos lingüísticos; sin embargo, esta hace énfasis en la incapacidad de la persona para escribir respetando las reglas y signos lingüísticos que se

ponen dentro de una determinada regla, pues se ha ido enseñando dichas reglas en un orden disfuncional o las estrategias con las cuales en el sistema educativo han sido incentivadas no han sido las más adecuadas; además, cabe señalar que la dificultad para comprender los fonemas, también puede derivar en una escritura que difiera de la redacción adecuada según el contexto (Santangelo y Olinghouse, 2009). La disortografía es definida esencialmente como la incapacidad para emplear la escritura para expresar sus ideas sin un correcto uso de las reglas de dicha lengua, al punto de resultar ininteligible para otras personas. Se trata de una dificultad del aprendizaje con múltiples causas, no siendo solamente de carácter neurológico. Siendo una de las características en la relación de contenido, como puede ser la unión de palabras para formar una idea compuesta. El problema radicaría en la pobre habilidad del individuo para interiorizar las reglas de una determinada lengua y tener conciencia de ello al intentar expresarse mediante la escritura, lo cual daría poco margen de entendimiento ante los demás, quienes entienden las ideas expresadas empleando el sistema de reglas propias de un lenguaje para no caer en ambigüedades, teniendo serias dificultades en comprender la idea del escritor por no seguir las reglas (Alvarado-Gordillo, 1988).

En los niños con disortografía se vería además una marcada dificultad para asociar el sonido que compone a las palabras (fonemas) con el símbolo o composición que deben de tener para expresar una idea (grafemas), salteándose esa evaluación para escribir como sus recursos le estarían permitiendo (Bertelli y Bilancia, 1996). Se trata de un patrón conductual persistente donde se cometen errores en la escritura cuando se intenta expresar las ideas, quejas, opiniones o simplemente cumplir con alguna de las actividades de dictado desarrolladas dentro del aula de estudio, pues hay una dificultad en la percepción de los sonidos, no pudiendo convertir los fonemas escuchados a grafemas correspondientes; es más, se suelen presentar problemas de omisión como la escritura de una palabra u oraciones escuchada sin la presencia de alguna letra, o simplemente terminar reemplazando una letra por aquella que se pensó haber escuchado (Batiani y Barry, 1989).

Otra de las formas de entender a la disortografía es como un conjunto de errores ortográficos o relacionados al correcto uso de las reglas en la escritura compuesta, el cual se da de forma persistente en la redacción; así mismo, al intentar corregirlo se observa una dificultad para entender las reglas del lenguaje, pues tendría dificultades en la asociación entre las palabras nombradas y como las va escribiendo. La disortografía puede ser el resultado de un proceso de enseñanza – aprendizaje equivocado, el cual no se han sabido

emplear las herramientas indicadas para el correcto uso de la comprensión auditiva y transformación de sonidos a símbolos escritos teniendo consciencia de la sintaxis, en algunos casos se puede observar que las herramientas han sido obviadas y se ha procedido a enseñar elementos de mayor nivel a los requeridos para su edad, siendo necesario que estos estudiantes vuelvan a reaprender dichos hábitos en su escritura; sin embargo, será necesaria una intervención individualizada, pues estaría presentando déficit específicos en torno al hábito de la escritura que involucrarían aspectos como dificultades motoras, dificultades en la discriminación auditiva o en la comprensión de las reglas básicas del lenguaje (Kurlat y Politis, 2005; Longcamp, Lagarrigue y Velay, 2010).

La disortografía sería el producto de un déficit en la autorregulación o conciencia acerca de las reglas empleados en los códigos o signos lingüísticos en su expresión escrita, lo cual estaría relacionado a un bajo rendimiento académico para el estudiante, quien padecería al no poder plasmar en escritos lo dictado en clases (escritura ininteligible), teniendo como consecuencia las dificultades de no poder repasar o entender dichos escritos; además, se muestran otros errores en como la omisión de fonemas o su remplazo como se da en el caso de la palabra abuelo, escrito como aguelo (Chartrel y Vinter, 2004; Berninger, Yates, Carretero, Rutberg, Remy y Abbott, 1992).

Por su parte, Fiusa y Fernández (2014) definieron a la disortografía como el producto de una inadecuada asociación que hace el estudiante sobre las reglas de escritura y la idea que desea expresar, siendo un déficit en la maduración del aprendizaje en torno a los errores de escritura. Mencionaron además que la disortografía no presentaría necesariamente problemas en la lectura, aunque aquellos chicos que tienen dificultades en la lectura si mostrarían errores en la escritura. Se podría sintetizar como un hábito negativo donde los estudiantes cometen frecuentes errores en su escritura, cambiando o distorsionándolas al punto de resultar difícil la comunicación escrita con otros receptores. Por su parte Ramírez (2010), mencionaba que la disortografía es el patrón recurrente caracterizado por la incapacidad para expresarse a través de la escritura, pues no se sigue un claro sistema de reglas compartido por otros individuos sociales, quienes no entenderían el uso de signos, morfología y sintaxis por el generador de contenido escrito. Este problema será clave en el posterior descenso del rendimiento académico pues al no escribir claramente, la calificación que tendrá será baja. Esencialmente está caracterizada por la pésima ortografía que mantiene de forma persistente por no ser consciente ni monitorear su conducta de escritura. A partir

de lo mencionado previamente se puede entender a la disortografía como el patrón recurrente de errores en la escritura en donde el estudiante no logra ser consciente de la forma correcta como debería de escribir, presentando dificultades específicas en la percepción temporal, perceptivo - cinestésica, viso espacial, semántica (Zanabria, 2004; Ansley, 2007; Arsyad, 2002)

Luria (1980) y Tsvetkova (1997) distinguen 7 tipos de disortografía, cuyos aspectos fundamentales se describen a continuación:

- Disortografía temporal: se encuentra relacionada con la percepción del tiempo, y más específicamente con la percepción del ritmo, presentando dificultades en la percepción de los aspectos fonéticos de la cadena hablada y su correspondiente transcripción escrita, así como la reparación y unión de sus elementos.
- Disortografía perceptivo-cinestésica: está relacionada con dificultades relativas a la articulación de los fonemas y por tanto también a la discriminación auditiva de estos. Son frecuentes los errores de sustitución de letras “r” por “l”, sustituciones que suelen dar asimismo en el habla.
- Disortografía disortocinética: se encuentra alterada la secuenciación fonemática del discurso. Esta dificultad para la ordenación y secuenciación de los elementos gráficos, provocando errores de unión o fragmentación de palabras.
- Disortografía viso espacial: se halla relacionado con la percepción visual y de forma más específica con la orientación espacial, incidiendo en la correcta percepción de determinadas letras o grafemas, pudiéndonos producir errores de rotación de letras como las frecuentes rotaciones de “b” por “d” o de “p” por “q”, también se dan sustituciones de grafemas con una forma parecida como son “a” por “o” o “m” por “n”. En esta categoría también podríamos encontrar los errores propios de las inversiones de letras en la escritura de determinadas palabras.
- Disortografía dinámica: también llamada disgramatismo y se refiere a las dificultades en relación a la expresión escrita desde aspectos como la gramática, el orden de los elementos en la oración, la coordinación entre género y número y demás o la omisión de los elementos relevantes en la oración.

- Disortografía semántica: se encuentra alterado el análisis conceptual de las palabras, aspecto que dificulta la percepción de los límites de éstas, pudiéndose producir uniones y fragmentaciones de palabras, así como el uso de señales diacríticas o signos ortográficos.
- Disortografía cultural: incapacidad para el aprendizaje de la normativa ortográfica, es decir, las reglas propias de la ortografía arbitraria, como la acentuación, el uso de h, b/v Señala que resulta común que se den diferentes de las disortografía señaladas antes de los 8 años. A partir de esta edad ya se deben ir asentando los procesos básicos de la ortografía.

Para Karlsdottir y Stefansson (2002) tanto la disortografía como la discalculia o la dislexia estarían generando problemas en la funcionalidad del estudiante, ya que las habilidades que no habría desarrollado serían importantes, no solo en cuanto al rendimiento académico alcanzado dentro de las instituciones educativas; sino que, estas se verían dentro de la resolución de problemas cotidianos. Por ejemplo, en el manejo de la económica, debiendo de realizar una operación matemática sencilla para otorgar un monto tras haber recibido un servicio o la forma como maneja sus impuestos; además, la disortografía generaría problemas en la expresión a través de textos, principalmente si trabaja en un medio formal donde la calidad de la redacción resulta un requisito indispensable para laborar allí. Dentro de la sociedad, es necesaria el correcto uso de los signos lingüísticos para establecer la comunicación entre los individuos, sobre todo si se trata de la información necesaria para coordinar un trabajo, pues la omisión de una coma o la sustitución de una letra podría estar cambiando todo el significativo de la oración, ocasionando que los accidentes en dicho contexto se agudicen (Brown, 2004; Brown, 2007; Brown, Lewis, 1983). La comunicación humana solo puede darse si se respetan los signos lingüísticos, con los cuales en los mensajes no se caen en ambigüedades, pues se sabe expresamente que es lo que contienen dichos códigos, ello facilita el flujo del trabajo; así como, minimizar la incertidumbre y los conflictos (Foong, 1999; Harmer, 2004; Harris, 1969). Claro está que, al transmitir sus mensajes en oraciones vocalizadas, el entendimiento mejora; sin embargo, en la sociedad actual es necesario el uso de textos para transmitir información (Fitzpatrick, 2013; Karlsdottir, 2002).

La problemática en los niños con disortografía sería en la pobre planificación que muestran antes de realizar cualquier acto de escritura, pues ellos no tendrían el hábito de realizar una reflexión previa acerca de los errores que muestren en dicha redacción, por su parte, ellos estarían manifestando sus ideas de forma indiscriminada, en ocasiones

accidentada como se muestra en diversos textos desordenados, siendo muchos de ellos ininteligibles (Heinich y Russel, 1990; Munadi, 2008; Ratnasari, 2004). La disortografía es el resultado de una ineficiente educación donde el desarrollo del patrón de redacción se da, fortaleciendo la postura inadecuada; además, de fortalecer la poca monitorización por las reglas de morfología y sintética dentro de los párrafos, como resultado de ello se encuentra que los estudiantes se encontrarían constantemente afectados por la forma como estarían enfrentando las demandas académicas en torno a la lectura. Por ello es injusto pedirles un rendimiento promedio cuando han pasado años en los que dicho patrón de redacción se ha mantenido y ha sido dejado pasar. Se tiene que considerar que en la medida de que los docentes actualicen la forma como evalúan sus intervenciones, mejorarán la forma como los conocimientos y habilidades son transmitidas hacia los alumnos (Heinich, Molenda y Russel, 1990; Munadi, 2008; Ratnasari, 2004). Dentro de lo estudiado en la sintomatología de los estudiantes que han desarrollado disortografía se pueden apreciar tanto características comunes como particulares, siendo la segunda donde sea necesaria de una entrevista psicológica y otros métodos de observación para descubrirlas (Samuel, 1989; Walter, 2004; Yale, 2010; Youra, 2009); sin embargo, otros seis elementos como la rotación, inversión, omisión, agregado o confusiones en la escritura si suelen ser comunes en estos individuos, por ello a continuación se suelen señalar las características más resaltantes (Abbort, 1981; Lado, 1957; Lim Ho, 1976; Massamba, 1986).

Rotación de letras similares: Se refiere al cambio de palabras por otras por el significado similar o relacionado con otras; así mismo, en estos niños se observaría el cambio de la palabra arriba por abajo, u otros ejemplos similares, los cuales serían una clara señal de que aún no ha asimilado el significado de dichas palabras; es más, no ha logrado conocer las definiciones entre ambas.

Confusiones: La transformación de fonemas a grafemas en estos individuos resultaría muy marcada, observándose confusiones en el entendimiento y discriminación auditiva, lo que se reflejaría en el cambio de letras por otras que cambian el significado de la palabra, e inclusive distorsiona el mismo por el cual no llega a tener significado alguno, este sería el caso del remplazo de la letra b por g en el caso del cambio de abuelo a aguelo. Este cambio de letras no tendría un argumento o razón por parte del escolar que la realiza, debiéndose a problemas en cuanto a la discriminación del sonido y el poco interés por

escribir correctamente, pues como se viene mencionando, no se ha desarrollado el hábito de automonitoreo en estos estudiantes.

Omisiones: Así como se vendrían dando problemas por el reemplazo de ciertas letras, también habría problemas por la omisión de dichas letras, pues se pueden observar palabras escritas que contienen omisiones, alterando el significado total de la palabra, a pesar de que el escolar no habría tenido la voluntad de ellos. Esto afecta la comprensión del receptor al cual se le estaría entregando dicho texto para transmitir un mensaje.

Inversiones o reversiones: La alteración de la palabra no solo se vería en la omisión o sustitución de la misma, pues en ocasiones se puede observar la inversión total de la palabra, dando un significado totalmente diferente, este es el caso del cambio de la palabra sol por los, alterando la intención en la información expresada.

Agregados: Se trata del agregado de palabras que no contribuyen en el significado, pues no se dan con la intención de denotar pluralidad o conjugación a la palabra, pues se darían por la falta de consciencia en la morfología de la misma. Los estudiantes que han desarrollado disortografía estarían cometiendo errores referentes al agregado de letras e incluso palabras (por ejemplo, conectores) sin razón alguna.

Sustituyen formas: Esta última característica no sería igual a la sustitución mencionada previamente, pues aquí los estudiantes estarían cambiando la letra no por el sonido o significado que denoten, sino por la forma parecida a otra, ese es el caso del cambio de una d por una p.

Los escolares que han adquirido una disortografía se ven sometidos a una realidad donde les cuesta mucho explicarse o expresarse a través de la escritura; además de fallar en todas las actividades que empleen como elemento principal la escritura como medio de solución de problemas, siendo la consecuencia negativa más cercana el bajo rendimiento académico, pues al revisar los apuntes, resulta obvio que el docente señalara muchas correcciones dentro del mismo, afectando de esta forma su calificación y disminuyendo su autoeficacia académica. (Yamaguchi, 1993).

Para Betsy (2017) los problemas relacionados con la mala escritura se relacionan directamente con el rendimiento académico, al punto de mostrar una tendencia directamente proporcional; asimismo, estos problemas se mostrarían como dos factores que afectan a la autoestima del estudiante, disminuyéndolo y haciéndolo creer que tiene muy poco valor,

generalizando las calificaciones de su redacción a todas las áreas de su vida. Este problema se vendría complicando cuando hay una menor presencia en cuanto al apoyo de los padres, quienes podrían mostrarse incluso como una fuente de estrés para el escolar (Mbunda, 1979; Mkude, 1980). La repercusión de la dificultad para expresarse a través de la escritura hace creer a los demás que el niño no tiene potencial académico, pues reducirían toda su evaluación a la forma como está redactando. Es la dificultad del lenguaje expresado a través de la escritura, teniendo como principal repercusión el rendimiento académico, pues se identifica una marcada incapacidad para expresar los conocimientos que tiene y plasmarlos a través de la escritura, cometiendo una gran cantidad de errores y distorsiones de la palabra, lo cual haría a sus evaluadores desvalorizar todo el potencial interior que como cualquier ser humano vendría guardando (Mochiwa, 1979). Otra de las consecuencias a corto plazo que en realidad sería parte de las características de la disortografía sería la dificultad para convertir sonidos escuchados en palabras a través del acto de escritura, no sabiendo cómo usar dichos escritos dentro de un párrafo o empleándolos de formas inadecuadas y no propias de la correcta escritura para un lector apto que si respeta las reglas de redacción correspondientes a dicho lenguaje (Fitzpatrick, 2013; Karlsdottir y Stefansson (2002).

Se prefirió escoger el termino factores de riesgo pues al realizar la respectiva revisión de los modelos explicativos sobre la disortografía no se encontró un consenso único en cuales serían aquellas circunstancias que favorecen la aparición del patrón inadecuado en cuando al mal uso de la escritura, siendo en principio entendido como una consecuencia de alteraciones neurológicas; sin embargo, luego dichos elementos serian complementados por aquellos psicomotores, afectivos, o cognitivos, aunque la evaluación y diagnostico se dé centrándose específicamente en las destrezas motrices con las que cuente el escolar (Msanjila, 1990; Qorro, 1988).

El aprendizaje significa para los niños y adolescentes una oportunidad para tener las herramientas necesarias para enfrentarse a futuras demandas, las cuales de una u otra forma deberán de afrontar. La enseñanza de la escritura involucra una serie de procesos que han de seguirse de forma secuencial y jerárquicamente ordenada, por ello se emplean como referencia una serie de reglas y parámetros según la lengua en la que se desee expresar (Graves, 1991). Según Currículo Nacional (2019) el área de Comunicación tiene como finalidad conseguir un óptimo desarrollo en las competencias comunicativas para los estudiantes, de esta forma incentivar el adecuado uso del lenguaje para la interacción con

otras personas, logrando comprender sus ideas, transmitir sus pensamientos y describir la realidad que percibe por medio de sus sentidos. Para Feder y Majnemer (2007) muchos de los estudiantes que finalizan su etapa escolar no llegan a adquirir todos los conocimientos y destrezas necesarias según el currículo que se manejen en dicho país, siendo las habilidades relacionadas con la escritura aquella que más deficiencias estarían presentando. De esta forma los estudiantes que no hayan mejorado su patrón de redacción y el uso de reglas gramáticas tendrá un desempeño académico posterior por debajo de lo esperado; además, para estos autores, dicho rendimiento tendría repercusiones psicológicas como un bajo autoestima o una pobre autoeficacia académica (Graham y Harris, 2000).

El proceso de aprendizaje se va midiendo por las competencias que va adquiriendo el estudiante dentro de un contexto académico; sin embargo, las estrategias empleadas por cada docente para lograr que dicho estudiante asimile las ideas invertidas suelen diferir, siendo algunos métodos mucho más didácticos y amigables que otros. Las estrategias pedagógicas en ocasiones pueden obviar el desarrollo de habilidades previas a la adquisición del patrón complejo de lectura, motivo por el cual el estudiante aparentemente estaría siguiendo las enseñanzas impartidas durante su redacción; sin embargo, al hacerle una evaluación más profunda se podría observar un patrón de redacción mecánico y sin reflexión de lo que se escribe, cometiendo varios errores sin ser consciente de ella (Graham y Harris, 2000). El aprendizaje de la comunicación es la forma como comúnmente se suele denominar al proceso de enseñanza – aprendizaje de las reglas, excepciones y errores frecuentes en el uso de un determinado de lenguaje, ya sea en su verbalización como en la correcta redacción de las ideas a través de medios escritos; asimismo, los estudiantes que tengan un aprendizaje óptimo se verán mucho más beneficiados en el alcance de sus metas educativas. Sin embargo, cuando los estudiantes no cuentan con las estrategias, habilidades o capacidades suficientes para responder a las demandas del ambiente, pueden llegar a desarrollar un desajuste que genere un patrón emocional negativo tanto hacia sí mismos como hacia los demás (Narro, 2018; Graves, 1991).

El curso de comunicación, como se le conoce comúnmente tiene como objetivo fortalecer las habilidades y destrezas por parte del estudiante para que él sepa cómo afrontar situaciones académicas y en la vida cotidiana donde deba de emplear dichas estrategias para resolver problemas. Se trata de un conjunto de habilidades que se van adquiriendo poco a poco por parte del sujeto, quien estaría afrontando situaciones de en ocasiones frustrantes,

pues no habría desarrollado las habilidades necesarias y de todas formas tendría que enfrentarse a esa situación amenazante, por ello estos estudiantes deben de tener un desarrollo progresivo, acentuando las habilidades básicas, que son antes de las más avanzadas, pues de saltarse este paso luego se pueden observar otros problemas como la inadecuada postura corporal para resolver este tipo de situaciones o la falta de coordinación motriz para realizar la redacción de los apuntes (Berninger y Abbott, 1992).

Las destrezas se pueden entender como un conjunto de acciones que le permiten al individuo tener un alto nivel de competitividad, a la vez que es capaz de manejar dichas situaciones con la tranquilidad necesaria, donde además de observarse como altamente capaz de solucionar sus problemas, estaría observando todas sus habilidades desarrolladas, lo cual le daría una retroalimentación sobre su confianza, sintiendo que es capaz de solucionar toda situación adversa donde la ruta sea empleando las habilidades de redacción. En este curso es necesario que los estudiantes adquieran la lógica de las distintas reglas que componen la lengua predominante del país donde se encuentran, por ello, estarían en toda la necesidad de aprender gramática y ortografía, además, de saber cómo desarrollar la sintaxis y morfología, siendo todos aspectos necesarios para agrupa las letras, poner las palabras para forma una oración, volverla compuesta o expresar ideas mucho más completas de forma de párrafo, por ello estas destrezas son necesarias, no solo para obtener un rendimiento académico adecuado; sino que, se debe de fortalecer para lograr alcanzar un nivel de adaptabilidad alto en su vida cotidiana, consiguiendo estar mucho más adaptado a la situación nueva donde se va a encontrar. Estos sujetos estarían sintiendo que pueden vivenciar una seria de situaciones con alta competitividad, pues han asimilado la confianza que desprende realizar este tipo de actividades, siendo necesario para ellos tener gratificación en todo momento.

La comunicación es a menudo entendida como el proceso mediante el cual se logra transmitir información, siendo distinto del lenguaje donde se estarían empleando signos lingüísticos mucho más elaborados, los cuales corresponden solamente a la evolución humana, por ello es necesario que los niño y adolescentes adquieran y mejoren el uso de dichos signos para lograr una comunicación más clara, que nos e preste a ambigüedades ((Fitzpatrick, 2013; Jiménez, 1989). La postura de entendimiento de la adquisición del lenguaje para conseguir favorecer a la comunicación en los humanos ha sido desarrollado por diversos autores, pero la postura conductual ha sido la que mayor evidencia empírica ha venido juntando hasta la actualidad, por ello se entiende que las operantes vocales que elicit

los niños, van adquiriendo propiedades funcionales dentro del contacto funcional, apareciendo como contingencias de ocurrencia en un ambiente dado, por ello estas situaciones lograrían hacer posible que poco a poco ciertos sonidos distintos adquirieran propiedades discriminatorias en comparación de otros sonidos (Jiménez, 1989).

La adquisición del lenguaje entonces debe ser monitoreada por otra persona, siendo lo más pertinente que un profesional en docencia sea el encargado, al estar entrenado en procesos didácticos; sin embargo, cuando ello presenta problemas de mayor profundidad, es recomendable trabajar de la mano con otros profesionales (Karlsdottir y Stefansson, 2002). El proceso de aprendizaje se va midiendo por las competencias que va adquiriendo el estudiante dentro de un contexto académico; sin embargo, las estrategias empleadas por cada docente para lograr que dicho estudiante asimile las ideas invertidas suele diferir, siendo algunos métodos mucho más didácticos y amigables que otros. Las estrategias pedagógicas en ocasiones pueden obviar el desarrollo de habilidades previas a la adquisición del patrón complejo de lectura, motivo por el cual él estudiante aparentemente estaría siguiendo las enseñanzas impartidas durante su redacción; sin embargo, al hacerle una evaluación más profunda se podría observar un patrón de redacción mecánico y sin reflexión de lo que se escribe, cometiendo varios errores sin ser consciente de ella (Graham y Harris, 2000). El aprendizaje de la comunicación es la forma como comúnmente se suele denominar al proceso de enseñanza – aprendizaje de las reglas, excepciones y errores frecuentes en el uso de un determinado de lenguaje, ya sea en su verbalización como en la correcta redacción de las ideas a través de medios escritos; así mismo, los estudiantes que tengan un aprendizaje óptimo se verán mucho más beneficiados en el alcance de sus metas educativas. Sin embargo, cuando los estudiantes no cuentan con las estrategias, habilidades o capacidades suficientes para responder a las demandas del ambiente, pueden llegar a desarrollar un desajuste que genere un patrón emocional negativo tanto hacia sí mismos como hacia los demás (Narro, 2018; Graves, 1991).

La comunicación permite a los individuos sociales poder expresar sus ideas, entenderse e incluso mejorar los malentendidos que se pudiesen desarrollar por mensajes confusos que incrementen la probabilidad de conflicto; así mismo, la comunicación permite transmitir información importante para el desarrollo de actividades, tanto personales, laborales, académicas o sociales, pues a través de la trasmisión de la información, empleando

o no signos lingüísticos, se puede obtener mensajes importantes para prever un posible peligro o tomar medidas preventivas en la elaboración de una actividad (Fonseca 2005).

a) Comunicación oral: En un primer momento, se necesitaba de la trasmisión de información para la solución de problemas, vinculados principalmente con la supervivencia de los individuos, de esta forma se comenzó a utilizar sonidos que poco a poco fueron haciéndose más específicos para comunicar mensajes dentro de la civilización, es decir, el lenguaje oral llegó primero a la escritura propiamente como se tiene en la actualidad. Eran los sonidos articulados los que permitían a los individuos transmitir mensajes cada vez más específicos, que permitían solucionar problemas, los cuales a su vez daban la posibilidad de incrementar la supervivencia de la especie. La comunicación oral es referida a los sonidos que se tramiten, es decir los fonemas que son descritos como ondas sonoras regidas por un conjunto de reglas. La comunicación desde el punto de vista oral, se da de forma fluida e informal, pues no se necesita de un papel y lapicero, u otro medio aparte de la propia capacidad de fonación y todos los elementos involucrados en dicha actividad. Se trata de una actividad dinámica que puede llegar a darse a partir de las decisiones que tomen los sujetos sobre los deseos, opiniones, sentimientos entre otras motivaciones que se deseen comunicar; sin embargo, el problema de este tipo de comunicación, es que suele darse acompañado de otros elementos, los cuales le darían la particularidad para que dicho mensaje sea entendido de una forma, y no de otra; es decir, los gestos, el tono de voz, la postura, la circunstancia e inclusive la entonación dar una connotación diferente al mensaje, siendo necesario que ambos procesos coincidan para que estos sujetos logren transmitir exactamente lo que deseaban transmitir, el problema es que este conjunto se tiene mayor probabilidad de usarse incorrectamente, pues al emitir dichos sonidos, el tono puede indicar otra actitud, opuesta a la que se desea expresar, prestándose a las ambigüedades.

b) Comunicación escrita: Se trata de un tipo de comunicación que requiere un mejor nivel de educación, pues cuando se cometían errores en el anterior tipo de comunicación (oral), estos podían ser subsanados y aclarados en el momento; sin embargo, ello no ocurriría en estos individuos, pues se caracteriza por ser estática; es decir, a vez que el escritor ha logrado plasmar sus ideas en forma de escritura, esta refleja un solo momento y espacio escrito, por lo que, el lector al consultar con dicho texto estará percibiendo en reiteradas ocasiones los errores que se hayan cometido, siendo de gran dificultad para su comprensión. Como se mencionó, la solución sería sobrescribir las correcciones sobre el texto o de lo

contrario eliminarlo y volver a redactarlo con dichas correcciones. De esta forma se ve que, en la escritura, la presencia de errores afectaría en mayor proporción la transmisión de ideas, de forma distinta a lo observado en otros tipos de comunicación como suele ser aquella oral. La inadecuada comunicación oral suele ser corregida cuando se intenta transmitir información en medios formales; sin embargo, cuando esta se da dentro de un marco de informalidad, como es la comunicación comúnmente empleada en los textos o a través de las redes sociales, se puede llegar a escribir como se habla, cometiendo los mismos errores, y peor aún, no recibiendo retroalimentación de las fallas que se cometen y la forma correcta como esta debería ser realizada.

c) Comunicación no verbal: La comunicación no verbal cubre todo tipo de información que no se da de forma escrita ni oral, siendo esta transmitida a través de la postura corporal que se asume, la forma como se comporta, la mira o la vestimenta que se emplea, así mismo, este tipo de comunicación puede darse tanto en simultaneidad con la emisión de sonidos vocalizados lingüísticos, o por el contrario darse sin la emisión alguna de sonido, pues darían información suficiente a los demás sujetos para advenirse de realizar una acción o por el contrario proseguir con sus actividades. Un claro ejemplo de ello es cuando una persona que iba a tomar la palabra sobre un determinado tema, opta por mantener silencio al ver los movimientos gestuales que emite otro compañero dentro de un contexto social.

Un punto importante dentro de la comunicación no verbal es que permite transmitir información sobre acontecimientos o circunstancias, que por el mismo fenómeno del momento no pudiesen ser transmitidas en formas de palabras, por ello llevan al sujeto a realizar a través de sus movimientos corporales, la transmisión de cierta información que les permite comprender más allá de dichas situaciones. En situaciones sociales donde los mensajes dados deben ser implícitos, el lenguaje no verbal es una potente herramienta que le permite a los sujetos comprender más allá su situación actual, entendiendo que se encuentran en una situación de mucho riesgo, y que ello puede agravarse si el mensaje emitido se da de forma oral o escrita. El lenguaje no verbal siempre se da en compañía del lenguaje verbal, pues este es el que le da una mayor profundidad al mensaje, entendiendo si hay algo más que se dé a conocer aparte de lo que se transmite con las palabras, es una forma apropiada de realizar dichos mensajes dentro de un marco social, lo cual les permitirá solucionar un problema en ese momento. Finalmente, el lenguaje no verbal es empleado por los receptores para intentar descubrir la veracidad de los mensajes que dan los sujetos,

entendiendo que dichas situaciones permitirían comprender más allá del mensaje que se transmiten de forma convencional a través de las palabras habladas. Por ello a los demás agentes del grupo social les interesaría la forma como se está dando el lenguaje no verbal.

La comunicación es un proceso que viene dándose para mejorar la interacción que se va dando entre los individuos sociales pues está permite que se logren efectuar actividades de mayor complejidad si éstas son comparadas con mamíferos de menor complejidad en el caso de los seres humanos las actividades que son realizadas solamente pueden llegar a darse gracias al uso correcto de las normas de un sistema de lenguaje que posibilitan que dichos signos o palabras lingüísticas signifiquen un solo hecho en un determinado contexto no confundiendo con otro significado que podría alterar la forma como estos individuos realizarían una actividad ellos finalmente complicaría la situación que busquen desarrollar. El manejo de mayores habilidades en cuanto a la forma de emplear los signos lingüísticos corresponde a un adecuado aprendizaje de las reglas en el desarrollo o etapa escolar. Este desarrollo viene siendo posible gracias a las adecuadas reglas y la forma correcta de estrategias didácticas utilizadas por los docentes, ya que ellos al haber pasado por una serie de entrenamientos se habrían de qué forma hacer llegar estos nuevos aprendizajes a los escolares, adaptando dichos conceptos y el nivel de complejidad neurológica que ellos tengan en ese momento debido a su desarrollo o etapa del ciclo vital. La comunicación se da gracias a un complejo proceso que se lleva de forma progresiva en donde es el docente quien permite al estudiante adquirir dichos conocimientos, ya que él le ofrece la posibilidad de entender los al disminuir dicho nivel de complejidad y dárselo de una forma más digerible. El entendimiento de la comunicación es importante dentro de los cursos denominados como comunicación integral, lenguaje, y comunicación o la denominación que se emplea en el determinado centro de estudios en el cual se busca fortalecer dicha competencia académica.

De esta forma el curso de comunicación busca dar las herramientas necesarias de una forma didáctica para potenciar la comprensión de los estudiantes, consiguiendo con ello que ellos obtengan un mejor desarrollo de las competencias académicas en torno al uso de los signos lingüísticos para poder expresarse tanto de forma oral como de forma escrita; asimismo, los profesores deben saber detectar si se vienen arrastrando ciertos déficit comportamentales en áreas prerrequisito para la adquisición de comportamiento mucho más complejos, entendiendo con ello que si el alumno no ha desarrollado competencias previas no va a poder subir un escalón de complejidad para obtener comportamientos mucho más

complejos. De esta forma se estaría enfatizando en que el arrear alteraciones en el entendimiento de las palabras, función de los fonemas, la conversión de fonemas y grafemas el inadecuado patrón motor para graficar las, estaría dificultando que se logren obtener un buen rendimiento académico.

Esta investigación presenta como problema general: ¿Cuál es la relación entre disortografía y resultados de aprendizaje en el área de comunicación de estudiantes de cuarto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa “Flora Tristán” UGEL 05, San Juan de Lurigancho – Lima, 2019? Además se plantearon los siguientes problemas específicos:

- ¿Cuál es la relación entre disortografía temporal y resultados de aprendizaje en los estudiantes de cuarto de primaria de la I.E “Flora Tristán” UGEL 05, San Juan de Lurigancho, Lima?
- ¿Cuál es la relación entre disortografía perceptivo y resultados de aprendizaje en los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E “Flora Tristán” UGEL 05, San Juan de Lurigancho, Lima?
- ¿Cuál es la relación entre disortografía disortocinética y resultados de aprendizaje en los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E “Flora Tristán” UGEL 05, San Juan de Lurigancho, Lima?
- ¿Cuál es la relación entre disortografía viso espacial y resultados de aprendizaje en los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E “Flora Tristán” UGEL 05, San Juan de Lurigancho, Lima?
- ¿Cuál es la relación entre disortografía dinámica y resultados de aprendizaje en los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E “Flora Tristán” UGEL 05, San Juan de Lurigancho, Lima?
- ¿Cuál es la relación entre disortografía semántica y resultados de aprendizaje en los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E “Flora Tristán” UGEL 05, San Juan de Lurigancho, Lima?
- ¿Cuál es la relación entre disortografía cultural y resultados de aprendizaje en los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E “Flora Tristán” UGEL 05, San Juan de Lurigancho, Lima?

La presente justificación teórica, permitió conocer mejor los amplios conocimientos acerca de la problemática planteada sobre la disortografía. También podemos observar que las instituciones hoy en día deben involucrarse más por el buen

desempeño de los estudiantes básicamente en el aspecto de la lectoescritura, fomentando hábitos de lectura que va a permitir incrementar el vocabulario y la mejorar en su escritura y por ende en la ortografía. Esta investigación se realiza con la finalidad de mejorar el desempeño académico del estudiante de cuarto grado de educación básica regular, y es mediante la prueba escrita donde se logra recoger aportes muy importantes que permitan medir el nivel en que se encuentran los estudiantes referentes al área de comunicación y ortografía para posteriormente ser aplicado en diferentes situaciones contextualizadas que contribuyan a un mejor desempeño en el aula y en su desarrollo académico posterior. El presente estudio establece diferentes conocimientos que invita a analizar la relación entre las variables disortografía y resultado del aprendizaje a través de exámenes donde los resultados hacen reflexionar sobre las acciones metodológicas que se deben emplear con los estudiantes para mejorar sus avances y progresos académicos, esto permitirá proponer alternativas de solución que beneficien y ayuden a desarrollar un buen desempeño así como poner en práctica diversas estrategias adecuadas para el buen aprendizaje y desarrollo estudiantil, logrando que la institución cuente con un mejor avance.

Esta investigación presenta como objetivo general: Determinar la relación entre disortografía y resultados de aprendizaje en Comunicación de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E. “Flora Tristán” UGEL 05, S.J.L, Lima

Objetivos específicos

- Determinar la relación entre disortografía temporal y resultados de aprendizaje en Comunicación de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E. “Flora Tristán” UGEL 05, S.J.L, Lima.
- Determinar la relación entre disortografía perceptivo y resultados de aprendizaje en Comunicación de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E. “Flora Tristán” UGEL 05, S.J.L, Lima.
- Determinar la relación entre disortografía disortocinética y resultados de aprendizaje en Comunicación de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E. “Flora Tristán” UGEL 05, S.J.L, Lima.
- Determinar la relación entre disortografía viso espacial y resultados de aprendizaje en Comunicación de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E. “Flora Tristán” UGEL 05, S.J.L, Lima.

- Determinar la relación entre disortografía dinámica y resultados de aprendizaje en Comunicación de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E. “Flora Tristán” UGEL 05, S.J.L, Lima.
- Determinar la relación entre disortografía semántica y resultados de aprendizaje en Comunicación de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E. “Flora Tristán” UGEL 05, S.J.L, Lima.
- Determinar la relación entre disortografía cultural y resultados de aprendizaje en Comunicación de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E. “Flora Tristán” UGEL 05, S.J.L, Lima.

En cuanto a la hipótesis general tenemos: Existe relación entre la disortografía y resultados de aprendizaje en Comunicación de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E. “Flora Tristán” S.J.L – Lima. Y las hipótesis específicas:

- Existe relación entre la disortografía temporal y resultados de aprendizaje en Comunicación de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E. “Flora Tristán” S.J.L – Lima.
- Existe relación entre la disortografía perceptivo- cinestésica y resultados de aprendizaje en Comunicación de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E. “Flora Tristán” S.J.L – Lima.
- Existe relación entre la disortografía disortocinética y resultados de aprendizaje en Comunicación de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E. “Flora Tristán” S.J.L – Lima.
- Existe relación entre la disortografía viso espacial y resultados de aprendizaje en Comunicación de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E. “Flora Tristán” S.J.L – Lima.
- Existe relación entre la disortografía dinámica y resultados de aprendizaje en Comunicación de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E. “Flora Tristán” S.J.L – Lima.
- Existe relación entre la disortografía semántica y resultados de aprendizaje en Comunicación de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E. “Flora Tristán” S.J.L – Lima.

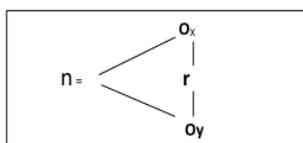
- Existe relación entre la disortografía cultural y resultados de aprendizaje en Comunicación de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E. “Flora Tristán” S.J.L – Lima.

II. MÉTODO

2.1. Tipo y diseño de investigación

El diseño de la investigación es el “Plan o estrategia que se desarrolla para obtener la información que se requieren una investigación” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

El método utilizado en el trabajo de investigación es el hipotético- deductivo Ñaupas, Valdivia, Palacios & Romero (2018) explican que una investigación hipotética - deductiva plantea hipótesis para luego corroborarlas a través de los resultados obtenidos; para Sánchez, Reyes y Mejía (2018) la investigación de tipo básica porque se encarga de utilizar conocimientos teóricos previos para seguir ampliándolos y profundizando el tema estudiado, correlacional porque permitió obtener información del objeto de estudios mediante la recolección de datos para comprobar las hipótesis planteadas sin implicar manipulación ni cambio; en cuanto al diseño de esta investigación Hernández, Fernández & Baptista (2014) indican que se trata de una investigación no experimental porque no se manipulan variables, es decir se presenta en su forma natural y es de corte transversal ya que los datos recolectados fueron en un solo momento con el propósito de analizar y describir una variable.



n = Muestra
O_x = Disortografía
O_y = Comunicación
r = Relación de las variables

2.2. Operacionalización de variable

Tabla 1

Operacionalización de la variable 1: la disortografía

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas	Niveles y Rango
Disortografía temporal				
Disortografía perceptivo – cinestésica				Inicio (0 – 10)
Disortografía Disortocinética	Memoria visual Discriminación auditiva	1;2;3;4;5 1;5	Respuesta correcta (1)	Proceso (11 – 12)
Disortografía viso espacial	Orden y secuencia de palabras Inversión de letras	1;2;5 1;2;3;		
Disortografía dinámica	Omisión de palabras Unión de palabras Uso de tildes y reglas básicas	1;2;5 1;2;5 1;2;3;4	Respuesta incorrecta (0)	Logro (13 – 16)
Disortografía semántica				Destacado (17 – 20)
Disortografía cultural				

Fuente: Creación propia

Tabla 2

Operacionalización de la variable 2: Resultado de aprendizaje en comunicación

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas	Niveles y Rango
Expresión y comprensión oral (Se comunica oralmente en su lengua materna)	Obtiene información del texto oral. Interpreta información del texto.	1;2;3;4;5 1;5	Respuesta correcta (1)	Inicio (0 – 10)
Comprensión de textos (Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna)	Obtiene información del texto escrito. Reflexiona y evalúa la forma y contenido del texto.	1;2;5 1;2;3; 1;2;5 1;2;5		Proceso (11 – 12)
Producción de textos (Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna)	Adecúa el texto a la situación comunicativa. Organiza y desarrolla ideas de forma coherente y cohesionada.	1;2;3;4	Respuesta incorrecta (0)	Logro (13 – 16)
				Destacado (17 – 20)

Fuente: Ministerio de Educación (2019)

2.3. Población, muestra y muestreo

En el presente estudio de investigación, tomará por completo la población que se encuentra conformada por un total de 75 estudiantes de cuarto grado de primaria, de la institución Flora Tristán cuyas edades se encuentran entre 9 y 10 años pertenecientes a ambos sexos. Es una muestra no probabilística.

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

Técnicas: La evaluación, después de realizar la operacionalización de las variables, se prosiguió a determinar la técnica e instrumento a utilizar. La técnica aplicada es la evaluación y el instrumento fue la prueba escrita. Según el Ministerio de Educación (2019), “la evaluación es un proceso permanente de comunicación y reflexión sobre los procesos y resultados del aprendizaje, y es formativa e integral porque se orienta a mejorar esos procesos y se ajusta a las características y necesidades del estudiante”

Hoffman (1999) se trata de: “Dar una nota es evaluar, hacer una prueba es evaluar, el registro de las notas se denomina evaluación. Al mismo tiempo varios significados son atribuidos al término: análisis de desempeño, valoración de resultados (p. 24)”.

La evaluación es un proceso permanente en la cual nos permite medir los avances de los estudiantes y observar en qué medida se puede cambiar la estrategia metodológica que se está utilizando en ese momento.

Instrumento: La prueba escrita

Nombre	:	Prueba de disortografía
Autor	:	Br. Jennifer Lizeth Medina Chávez
Institución	:	Flora Tristán
Forma de aplicación	:	Individual y colectiva
Monitoreo	:	Investigadora
Forma de administración	:	Estudiantes de cuarto grado de la I.E. Flora Tristán
Duración	:	40 minutos
Área que evalúa	:	Comunicación
Descripción de la prueba	:	la prueba está conformada por 5 ítems

Para la medición de la disortografía y sus dimensiones se decidió emplear la prueba de disortografía el cual para verificar las propiedades psicométricas se revisó la validez de contenido y la confiabilidad por consistencia interna. Se trata de un instrumento de cinco ítems generales que a su vez componen cuatro sub pruebas donde se obtiene el indicar que sume a los indicadores de la disortografía y el tipo de disortografía más resaltante; por ello la aplicación será aproximadamente de 40 minutos.

Validez de contenido de la prueba

Hernández, et al. (2014), sostienen que “se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir” (p. 201). La validez comprende la idea experimental completa y define si los resultados obtenidos satisfacen los requerimientos del método de la investigación científica o no para lo cual se supedita a un juicio de expertos.

Tabla 3

Validez de contenido por jueces de expertos del test de disortografía

Nº	Grado académico	Nombres y apellido del experto	Dictamen
01	Doctor	José Avendaño Atauje	Aplicable
02	Doctora	Rosa Rivera Rupay	Aplicable
03	Doctor	Edgar Olivera Araya	Aplicable

Confiabilidad

Hernández, et al. (2014), afirman que “la confiabilidad de un instrumento y medición se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo individuo u objeto produce resultados iguales” (p. 200).

Tabla 4

Valores	Nivel
0	No es confiable
.01 a .49	Baja confiabilidad
.50 a .75	Moderada confiabilidad
.76 a 89	Fuerte confiabilidad
.9 a 1	Alta confiabilidad

Niveles de confiabilidad (Hogan, 2004)

Para revisar las evidencias de confiabilidad por el método de consistencia interna se analizaron en los datos de los sujetos conseguidos a partir de los participantes de la

investigación, observándose que el puntaje general fue superior al valor 0.70. Siendo aceptable para la investigación.

Tabla 5

Confiabilidad por el método de consistencia interna de la prueba de disortografía

	M	D.S.	KR-20	N de elementos
Disortografía	10.75	4.488	.795	20

2.5. Método de análisis de datos

Se conversó con los directivos de la institución privada Flora Tristán ubicada en el distrito de San Juan de Lurigancho para explicar el motivo del trabajo y al mismo tiempo pedir el permiso respectivo para desarrollar la aplicación de la prueba. Luego se evaluó a los estudiantes del cuarto grado secciones A, B y C con una prueba escrita de comunicación - ortografía.

Una vez aplicado los instrumentos, en este caso la prueba escrita, los resultados se fueron tabulando para luego obtener las cantidades y porcentajes específicas del objeto de estudio determinado, utilizando el programa de Excel y el SPSS para garantizar y observar la realidad del problema.

Con la información obtenida se procede a realizar las tablas de frecuencia para representa a través de gráficos estadísticos, para finalmente realizar la interpretación y brindar las posibles recomendaciones y conclusiones de la problemática trabajada.

2.5. Aspectos éticos

En la presente investigación los estudiantes del cuarto grado de educación primaria fueron informados de la aplicación de la prueba y con la autorización de los directivos de la institución.

III. RESULTADOS

3.1. Análisis de la disortografía

Frecuencias y porcentajes de la disortografía general

En la tabla 6, se presentan los resultados del análisis de las frecuencias y porcentajes de la disortografía en los estudiantes. Se observa que el 32.0% fue bajo, el 58.7% fue medio, y el 9.3% fue alto. Entonces se puede decir que los estudiantes presentan un nivel bajo en cuanto a disortografía.

Tabla 6

Frecuencias y porcentajes de la disortografía

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	24	32.0	32.0	32.0
	Medio	44	58.7	58.7	90.7
	Alto	7	9.3	9.3	100.0
	Total	75	100.0	100.0	

Frecuencias y porcentajes de la disortografía temporal

En la tabla 7, se presentan los resultados del análisis de las frecuencias y porcentajes de la disortografía temporal en los estudiantes. Se observa que el 33.3% fue bajo, el 40.0% medio y el 26.7% alto.

Tabla 7

Frecuencias y porcentajes de la disortografía temporal

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	25	33.3	33.3	33.3
	Medio	30	40.0	40.0	73.3
	Alto	20	26.7	26.7	100.0
	Total	75	100.0	100.0	

Frecuencias y porcentajes de la disortografía

En la tabla 8, se presentan los resultados del análisis de las frecuencias y porcentajes de la disortografía perceptivo - cinestésica en los estudiantes. Se observa que el 64.0% fue bajo, el 29.3% medio y el 6.7% alto.

Tabla 8

Frecuencias y porcentajes de la disortografía perceptivo - cinestésica

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	48	64.0	64.0	64.0
	Medio	22	29.3	29.3	93.3
	Alto	5	6.7	6.7	100.0
	Total	75	100.0	100.0	

Frecuencias y porcentajes de la disortografía disortocinética

En la tabla 9, se presentan los resultados del análisis de las frecuencias y porcentajes de la disortografía disortocinética en los estudiantes. Se observa que el 40.0% fue bajo, el 42.7% medio y el 17.3% alto.

Tabla 9

Frecuencias y porcentajes de la disortografía disortocinética

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	30	40.0	40.0	40.0
	Medio	32	42.7	42.7	82.7
	Alto	13	17.3	17.3	100.0
	Total	75	100.0	100.0	

Frecuencias y porcentajes de la disortografía viso espacial

En la tabla 10, se presentan los resultados del análisis de las frecuencias y porcentajes de la disortografía viso espacial en los estudiantes. Se observa que el 40.0% fue bajo, el 42.7% medio y el 17.3% alto.

Tabla 10

Frecuencias y porcentajes de la disortografía viso espacial

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	30	40.0	40.0	40.0
	Medio	32	42.7	42.7	82.7
	Alto	13	17.3	17.3	100.0
	Total	75	100.0	100.0	

Frecuencias y porcentajes de la disortografía dinámica

En la tabla 11, se presentan los resultados del análisis de las frecuencias y porcentajes de la disortografía dinámica en los estudiantes. Se observa que el 52.0% fue bajo, el 36.0% medio y el 12.0% alto.

Tabla 11

Frecuencias y porcentajes de la disortografía dinámica

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	39	52.0	52.0	52.0
	Medio	27	36.0	36.0	88.0
	Alto	9	12.0	12.0	100.0
	Total	75	100.0	100.0	

Frecuencias y porcentajes de la disortografía semántica

En la tabla 12, se presentan los resultados del análisis de las frecuencias y porcentajes de la disortografía semántica en los estudiantes. Se observa que el 40.0% fue bajo, el 42.7% medio y el 17.3% alto.

Tabla 12

Frecuencias y porcentajes de la disortografía semántica

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	33	44.0	44.0	44.0
	Medio	32	42.7	42.7	86.7
	Alto	10	13.3	13.3	100.0
	Total	75	100.0	100.0	

Frecuencias y porcentajes de la disortografía cultural

En la tabla 13, se presentan los resultados del análisis de las frecuencias y porcentajes de la disortografía cultural en los estudiantes. Se observa que el 46.7% fue bajo, el 53.3% medio y el 0.0% alto.

Tabla 13

Frecuencias y porcentajes de la disortografía cultural

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	35	46.7	46.7	46.7
	Medio	40	53.3	53.3	100.0
	Alto	0	0.0	53.3	
	Total	75	100.0	100.0	

3.2. Análisis de resultado de aprendizaje en comunicación

En la tabla 14, se presentan los resultados del análisis de las frecuencias y porcentajes de del logro de aprendizaje en comunicación en los estudiantes. Se observa que el 32.0% obtuvo una calificación destacado, el 8.0% fue logro, el 13.3% fue proceso y el 46.7% fue inicio.

Tabla 14
Frecuencias y porcentajes del logro académico

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Destacado	24	32.0	32.0	32.0
Logro	6	8.0	8.0	40.0
Válido	Proceso	10	13.3	53.3
	Inicio	35	46.7	100.0
	Total	75	100.0	100.0

3.3. Prueba de normalidad

En la tabla 15, se presentan los resultados del análisis de disortografía en los estudiantes participantes a través de la prueba Kolmogorov Smirnov. Se observa que las puntuaciones de la distribución no siguieron una curva de normalidad, siendo esencialmente una distribución no normal.

Tabla 15
Prueba de normalidad de la disortografía

	N	Media	Desviación estándar	Kolmogorov smirnov	<i>p</i>
Logro de aprendizaje	75	10.73	4.467	.141	,001 ^c

En la tabla 16, se presentan los resultados del análisis de resultado de aprendizaje en los estudiantes participantes a través de la prueba Kolmogorov Smirnov. Se observa que las puntuaciones de la distribución no siguieron una curva de normalidad, siendo esencialmente una distribución no normal.

Tabla 16

Prueba de normalidad de Resultado de Aprendizaje

	N	Media	Desviación estándar	Kolmogorov smirnov	p
Disortografía	75	10.75	4.488	.139	,001 ^c

3.4. Contrastación de hipótesis

Prueba de hipótesis general

Ho: No existe relación significativa e inversa entre la disortografía y el resultado de aprendizaje en Comunicación de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E. “Flora Tristán” S.J.L – Lima

Ha: Existe relación significativa e inversa entre la disortografía y el resultado de aprendizaje en Comunicación de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E. “Flora Tristán” S.J.L – Lima

Elección de nivel de significancia: = 0,05

Prueba estadística: Correlación de Rho de Spearman

Regla de decisión: Si $p < 0,05$ entonces se rechaza la hipótesis nula

Tabla 17

Correlación entre disortografía (general) y el resultado de aprendizaje en comunicación

			Resultado de aprendizaje en comunicación	Disortografía
Rho de Spearman	Resultado de aprendizaje en comunicación	Coeficiente de correlación	1.000	-,994**
		Sig. (bilateral)		.000
		N	75	75
	Disortografía	Coeficiente de correlación	-,994**	1.000
		Sig. (bilateral)	.000	
		N	75	75

En la tabla 17, se presentan los resultados para contrastar la hipótesis general, observándose que al 5% del nivel de significancia, se obtuvo un coeficiente de correlación rho de Spearman = -0.994 lo que se interpreta como una relación significativa e inversa entre las variables; por lo que se rechaza la hipótesis nula.

Prueba de hipótesis específica

Ho: No existe relación significativa e inversa entre los tipos de disortografía y el aprendizaje en Comunicación de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E. “Flora Tristán” S.J.L – Lima

Ha. Existe relación significativa e inversa entre los tipos de disortografía y el aprendizaje en Comunicación de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E. “Flora Tristán” S.J.L – Lima

Elección de nivel de significancia: = 0,05

Regla de decisión: Si $p < 0,05$ entonces se rechaza la hipótesis nula

Tabla 18

Correlación entre los tipos de disortografía y el resultado de aprendizaje en comunicación

		Resultado de aprendizaje en comunicación	
rho de Spearman	Disortografía temporal	Coefficiente de correlación	-,727**
		Sig. (bilateral)	.000
		N	75
	Disortografía perceptivo – cinestésica	Coefficiente de correlación	-,460**
		Sig. (bilateral)	.000
		N	75
	Disortografía disortocinética	Coefficiente de correlación	-,830**
		Sig. (bilateral)	.000
		N	75
	Disortografía viso espacial	Coefficiente de correlación	-,837**
		Sig. (bilateral)	.000
		N	75
	Disortografía dinámica	Coefficiente de correlación	-,755**
		Sig. (bilateral)	.000
N		75	
Disortografía semántica	Coefficiente de correlación	-,801**	
	Sig. (bilateral)	.000	
	N	75	
Disortografía cultural	Coefficiente de correlación	-,619**	
	Sig. (bilateral)	.000	
	N	75	

En la tabla 18, se presentan los resultados para contrastar la hipótesis específica, observándose que al 5% del nivel de significancia, se obtuvo un coeficiente de correlación rho de Spearman = -0.994 lo que se interpreta como una relación significativa e inversa entre las variables; por lo que se rechaza la hipótesis nula.

IV. DISCUSIÓN

El interés por el desempeño académico que tienen los escolares durante su etapa de aprendizaje es importante; ya que, ello repercutirá en una serie de situaciones tanto académicas como personales en las que sería expuesto en futuras ocasiones, pues en caso de cometer constantes errores, estos serán reprendidos por sus docentes, sin darse cuenta estarán afectando el autoestima de los estudiantes, pues los errores en la escritura serán frecuentes; es más, una de las características observadas en estos escolares es la falta de consciencia sintáctica, no dándose cuenta de las reglas que están incumpliendo y teniendo serios problemas para transformar los fonemas en grafemas, lo cual se vería en la pobre transformación en la escritura, omitiendo letras, distorsionando palabras, remplazándolas o simplemente alterando el orden que tienen dichas palabras dentro de una oración; es por ello que el interés de la investigación se centró en la creación de un instrumento que pueda medir la disortografía y a partir de ello establecer qué relación mantenía con el resultado de aprendizaje en comunicación.

Primero se sometió el instrumento a jueces expertos para obtener evidencias en cuanto a la validez de contenido, encontrando que dicho instrumento era calificado como aceptable; así mismo, se realizó la prueba de confiabilidad por el método de KR-20, donde el coeficiente alfa de Kr-20 fue superior a .07, siendo aceptable, obteniendo de esta forma evidencias de que el instrumento contaba con validez y confiabilidad en la muestra donde se realizó la investigación, lo cual resulta un aporte significativo pues dentro de la literatura científica no se encontró otro instrumento breve que midiese los errores en la escritura que cometen los estudiantes comúnmente denominado como disortografía, por ello al establecer y verificar la validez e contenido y confiabilidad del instrumento, se aportaría dentro de la comunidad científica una herramienta para su medición, ya sea en la replicación de la investigación realizada como en el uso de otros diseños como la aplicación de programas donde se busque reducir el nivel de errores en la ortografía comúnmente denominados como disortografía. El instrumento necesita de la evaluación individualizada, motivo por el cual la persona que aplique dicho instrumento necesita tener conocimientos sobre la sintomatología de la disortografía, de esa forma complementa a los indicadores propuestos en cada uno de los ítems, siendo una evaluación mucho más objetiva.

Una vez obtenidas las evidencias del instrumento, los resultados en el análisis de correlación llaman la atención, pues a través de la prueba no paramétrica *rho* de Spearman se encontró una correlación altamente significativa, donde el gráfico de dispersión señala que es inversamente proporcional; es decir, los estudiantes que presentaron un mayor nivel en los indicadores de la disortografía, serían quienes presentasen un resultado inadecuado en el aprendizaje de comunicación, siendo un complemento a lo encontrado dentro de la literatura científica, donde se señalaba que la disortografía se encontraba fuertemente ligada con el rendimiento académico que presente el niño o adolescente, pues a la gran mayoría de las calificación se dan a partir del dictado y la redacción de la resolución de sus tareas, motivo por el cual a pesar de entender la idea o lograr cumplir con la resolución de la actividad, los errores frecuentes en la redacción lo llevarían a ganarse una actitud de rechazo de los docentes, quienes a su vez entenderían que no es un caso muy beneficiado y merece una baja calificación. Ello iría en concordancia con lo planteado por Cáceres (2014) y Meza (2015) quienes encontrarían que el conocimiento sobre la disortografía podría ayudar a padres y docentes sobre el manejo de las dificultades en la escritura de los niños.

A pesar de que la tendencia anunciaría que a menor disortografía, el rendimiento en el aprendizaje del curso de comunicación, se incrementase, cabe señalar que otros elemento pudieron haberse visto afectados por la presencia de disortografía, tal es el caso de la autoestima o la perturbación emocional, pues el estudiante sería consciente de que algo malo está haciendo, por ello es calificado de forma negativa por los demás, siendo una persona que desea ganarse su aprobación, sin embargo, no sabe el camino para mejorar en la escritura, esto es complementado por aquellos teóricos que mencionaban la presencia de alteraciones tanto a nivel neurológico como en la psicomotricidad, por ello los estudiantes no lograrían mejorar su condición por mérito propio, sino que necesitarían de la ayuda de algún profesional experto en el área, quien identificaría que ejercicios son los precisos para identificar dicha situación y mejorar sus habilidades pre requisito, siendo la base para ir hacia conducta más complejas como la redacción, el orden y la transformación de fonemas a grafemas en su escritura. La relación significativa e inversa encontrada en el estudio entra en relación con lo reportado por Teófilo (2017), quien estableció la relación significativa e inversa entre la disortografía y el rendimiento académico, por lo que entraría en similitud con ello.

Otro hecho interesante encontrado en la investigación es la tendencia estadísticamente inversa que se encontró entre las dimensiones de la disortografía y el

resultado de aprendizaje en comunicación, lo cual estaría dando evidencia de que aquellos participantes que presenten cualquier tipo de disortografía, se encontrarían presentando problemas para cumplir con las competencias que son evaluadas durante el proceso enseñanza – aprendizaje; además, ello estaría significando que cualquiera de los tipos de disortografía de alguna forma estaría generando problemas en el aprendizaje, o por lo menos estaría mostrando problemas en las evaluaciones que se irán aplicando. Ante ello Padilla (2014) y Santos (2012) encontraron en su investigación que no bastaría con fortalecer la memoria visual en el tratamiento de la disortografía, pues el tema va por el desconocimiento de las reglas necesarias en el lenguaje escrito.

Por su parte Teófilo (2017) establece una fuerte relación entre la disortografía y el rendimiento académico a lo que se asocia claramente en la tesis presentada y concuerda en que a mayor disortografía pues el rendimiento del estudiante de ser afectado y donde se deben establecer estrategias metodológicas adecuadas para incentivar a los estudiantes a mejorar su rendimiento mediante el aprendizaje adecuado.

V. CONCLUSIONES

Primera: Se encontró una relación significativa e inversa entre la disortografía (general) y el resultado del aprendizaje en comunicación, entendiendo que a mayor presencia de disortografía tenían los participantes, presentaron un menor resultado de aprendizaje en comunicación.

Segunda: Se encontró una relación significativa e inversa entre la disortografía temporal y el resultado del aprendizaje en comunicación, entendiendo que a mayor presencia de disortografía temporal tenían los participantes, presentaron un menor resultado de aprendizaje en comunicación.

Tercera: Se encontró una relación significativa e inversa entre la disortografía perceptivo – cinestésica y el resultado del aprendizaje en comunicación, entendiendo que a mayor presencia de disortografía perceptivo – cinestésica tenían los participantes, presentaron un menor resultado de aprendizaje en comunicación.

Cuarta: Se encontró una relación significativa e inversa entre la disortografía disortocinética el resultado del aprendizaje en comunicación, entendiendo que a mayor presencia de disortografía disortocinética tenían los participantes, presentaron un menor resultado de aprendizaje en comunicación.

Quinta: Se encontró una relación significativa e inversa entre la disortografía viso espacial el resultado del aprendizaje en comunicación, entendiendo que a mayor presencia de disortografía viso espacial tenían los participantes, presentaron un menor resultado de aprendizaje en comunicación.

Sexta: Se encontró una relación significativa e inversa entre la disortografía dinámica el resultado del aprendizaje en comunicación, entendiendo que a mayor presencia de disortografía dinámica tenían los participantes, presentaron un menor resultado de aprendizaje en comunicación.

Séptima: Se encontró una relación significativa e inversa entre la disortografía semántica el resultado del aprendizaje en comunicación, entendiendo que a mayor presencia de disortografía semántica tenían los participantes, presentaron un menor resultado de aprendizaje en comunicación.

Octavo: Se encontró una relación significativa e inversa entre la disortografía cultura el resultado del aprendizaje en comunicación, entendiendo que a mayor presencia de disortografía cultura tenían los participantes, presentaron un menor resultado de aprendizaje en comunicación.

VI. RECOMENDACIONES

Primera: Realizar talleres complementarios para mejorar las habilidades motrices y relacionadas al monitoreo del desempeño en la redacción, así como la consciencia sintáctica en los participantes, en quienes se logro identificar niveles de disortografía alarmantes.

Segunda: Realizar programas para mejorar las consecuencias negativas derivadas de la disortografía en el resultado de aprendizaje en comunicación.

Tercera: Realizar dictados mediante los cuales se pueden apoyar a los estudiantes a elevar el nivel de Ortografía, mediante listados de palabras o de palabras que se trabajan diariamente en los cursos respectivos y desconocen.

Cuarta: Realizar programas para capacitar a los padres acerca de este tema muy importante y exhortarlos a supervisar las tareas diarias verificando el uso correcto de las grafías, palabras y tildaciones.

Quinta: Realizar concursos de ortografía a nivel institucional, con la finalidad de incentivar a los estudiantes a participar, preparándose en casa y en la escuela. En los resultados brindar un diploma de participación y esfuerzo a los que más lo necesitan.

Sexta: Realizar entre los mismos estudiantes una revisión de pares en momentos determinados indicados por la o (el) docente para que puedan intercambiar cuadernos y verificar el avance sus compañeros. Ayudándose mutuamente.

Séptima: Realizar capacitaciones entre docentes para seguir apoyando e incentivando al trabajo ortográfico, resolviendo las dudas o inquietudes de los docentes, con la ayuda de especialistas.

Octavo: realizar diferentes tipos de juegos como cuentos, juegos de memoria y actividades de producción de textos para incentivar a los estudiantes a redactar e ir mejorando sus habilidades lingüísticas, en actividades grupales, de pares e individuales.

REFERENCIAS

- Abbort, F. (1981). An Analysis of Foreign Language Errors: Establishing causes. *RELC Journal. A Journal of English Language Teaching in Southeast Asia* 12(1), 20 - 30.
- Adam, J. (2003) Lingüística Textual citado por Palma (2012) Tesis titulada *Uso de estrategias didácticas para la enseñanza de la ortografía*. Universidad San Pedro de Sula, en el año 2012. Universidad pedagógica Francisco Morazán de Honduras.
- Allés, A. (1998). *Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica*. Valencia, España: Promolibro.
- Alvarado-Gordillo, M. (1988). *La disgrafía escolar. Escala disgráfica . Tratamiento correctivos*. Alicante: Ed. Disgrafos.
- Ansley, D. (2007). *Instructional media: Chalkboards to video*. Recuperado de <http://learningforlifefsu.edu/ctl/explore/onlineresources/docs/chptr9.pdf>
- Arsyad, A. (2002). *Media pembelajaran*. Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada.
- Batiani, P. y Barry, C. (1989). A cognitive análisis of an acquired dysgraphia patient with an .allographic. writing disorder. *Cognitive Neuropsychology*, 6(1) 25-41.
- Berninger, V., Yates, C., Carretero, A., Rutberg, J., Remy, E. y Abbott, R. (1992). Lower-Level Developmental Skills in Beginning Writing. *Reading and Writing*, 4(3), 257-280.
- Berninger, V., Yates, C., Carretero, A., Rutberg, J., Remy, E. y Abbott, R. (1992). Lower-Level Developmental Skills in Beginning Writing. *Reading and Writing*, 4(3), 257-280
- Bertelli, B. y Bilancia, G. (1996). Dysgraphia as a disorder of motor executive components of writing: A contribution to neuropsychological analysis. *Psichiatria dell'Infancia e dell'Adolescenza*, 63(3), 485-501
- Betsy, M. (2017). *Plan de intervención psicopedagógico para mejorar la autoestima y rendimiento académico en niños de 7 años con problemas de digrafía* (Tesis de licenciatura). Universidad Técnica de Machala.

- Brown, H. (2007). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*. White Plain, NY: Pearson Education.
- Brown, H. (2004). *Language assessment: Principles and classroom practices*. White Plains, NY: Pearson Education.
- Brown, J., Lewis R. y Harcleroad, F. (1983). *Audio visual instruction*. New York: McGraw Hill Book Inc.
- Cáceres, C. (2014). *Relación entre la memoria no verbal con el rendimiento ortográfico en estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa San Juan Macías del Distrito de San Luis* (Tesis de licenciatura). Universidad Pontificia Católica del Perú. Perú.
- Cerna y Castillejo (2018). *Relación entre disortografía e indicadores emocionales en estudiantes de nivel primaria, Lima* (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
- Chartrel, E. y Vinter, A. (2004). L'écriture: Une activité longue et complexe à acquérir. *Approche Neuropsychologique des Apprentissages chez L'Enfant*, 78, 174-180.
- Coahila, P. (2018). *Percepción visual y disgrafía en niños de ocho años del distrito de Barrios altos, 2017* (Tesis de licenciatura). Universidad César Vallejo. Lima, Perú.
- Feder, K. y Majnemer, A. (2007). Handwriting development, competency, and intervention. *Developmental Medicine y Child Neurology*, 49(4), 312-317.
- Feder, K. y Majnemer, A. (2007). Handwriting development, competency, and intervention. *Developmental Medicine y Child Neurology*, 49(4), 312-317.
- Fitzpatrick, P., Vanderhart., N. y Cortesa, C. (2013). The Influence of Instructional Variables and Task Constraints on Handwriting Performance. *Journal of Educational Research*, 106(3), 216- 234.
- Foong, K. (1999). Teaching writing: A look at purposes, writing tasks, and implications. *The English Teacher*, 28, 2-5.
- García y otros (2010) *La disortografía uno de los factores que influye en el bajo rendimiento académico en los estudiantes del grado segundo del Colegio el Hogar de San Niño Berta* (Tesis de maestría). Colombia

- García, E. (1989). *Niños hiperactivos e inatentos*. Madrid, España: Fundación Calvida.
- García, J. (1989). *Manual de dificultades de aprendizaje*. Madrid: Narcea
- Graham, S. y Harris, K. (2000). The Role of Self-Regulation and Transcription Skills in Writing and Writing Development. *Educational Psychologist*, 35(1), 3-12.
- Graves, D. (1991). *Didáctica de la escritura*. Madrid: Morata.
- Harmer, J. (2004). *How to teach writing*. New York: Pearson Education Ltd.
- Harris, D. (1969). *Testing English as a second language*. New York: McGraw Hill Book Company.
- Heinich, R., Molenda, M. y Russel, J. (1990). *Media*. New York: Collier Macmillan Canada, Inc.
- Jiménez J. y Artiles, C. (1989). *Cómo prevenir y corregir las dificultades de la lecto-escritura*. Madrid: Síntesis.
- Karlsdottir, R. y Stefansson, T. (2002). Problems in Developing Functional Handwriting. *Perceptual and Motor Skills*, 94(1), 623 - 662
- Kurlat, V. y Politis, D. (2005). Alteraciones de la programación motora de la escritura. *Revista Española de Neuropsicología*, 7(2), 99-115.
- Lado, R. (1957). *Linguistics Across Cultures*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Lim Ho, P. (1976). Errors and Error Analysis in TESL: The Malaysian Experience. *RELC Journal. A Journal of English Language Teaching in Southeast Asia* 7(2) 30 – 38..
- Llanos, L. (2017). *Percepción visomotriz y disgrafía en estudiantes de tercer grado de primaria*. Carabayllo (Tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú.
- Longcamp, M., Lagarrigue A. y Velay, J. (2010). Contribution of Writing Movements to Visual Recognition of Letters. *Psychologie Francaise*, 55(2), 181-194.
- Margolis, H. y McCabe, P. (1997). Homework challenges for students with reading and writing problems: Suggestions for effective practice. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 8(1). 41-74

- Massamba, D. (1986). On the Influence of Local Languages on Kiswahili: The Case of Mara Region in Tanzania. *Kiswahili* 53(1). 20 – 30..
- Mbunda, F. (1979). *Students' Interests in the Teaching and Writing of Composition in Secondary Schools*, MA Thesis, Department of Education, University of Dar es Salaam.
- Ministerio de educación (2019) Currículo Nacional
- Mkude, D. (1980). *Matching Education with Communicative skills in Kiswahili*. In: *Changing Language Media*, Trappes-Lomax et al. (eds.). University of Dar es Salaam.
- Mochiwa, Z. (1979). *The Impact of Kiswahili Language on Ethnic Languages: A Case Study from Handeni District*, MA Thesis, Department of Kiswahili, University of Dar es Salaam.
- Msanjila, Y. (1990). Problems of Teaching through the Medium of Kiswahili in Teacher Training Colleges in Tanzania. *Multilingual and Multicultural Development* 11(4). 10 – 20.
- Munadi, Y. (2008). *Media pembelajaran: Sebuah pendekatan baru*. Jakarta: Gaung Persada Press.
- Palma, D. (2012) Investigación titulada *Uso de estrategias didácticas para la enseñanza de la ortografía, a partir de situaciones comunicativas concretas en el cuarto grado de primaria, de aplicación musical de la Universidad San Pedro de Sula*, en el año 2012. Para optar el Grado de Maestría, en la Universidad pedagógica Francisco Morazán de Honduras.
- Pomajulca, B. (2008). *La disortografía y el Rendimiento Académico en los alumnos del 2º Grado de Educación Secundaria de la I.E. N° 1197 – Nicolás de Piérola distrito de Lurigancho- Chosica*. Escuela de Posgrado de la Universidad "La Cantuta". Lima-Perú: para optar el Grado de Maestría en Ciencias de la Educación.
- Portilla, L. (2003). *El problema de la acentuación ortográfica de los estudiantes sanmarquinos*, en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Tesis para optar el grado de Magíster en Educación y Docencia en el nivel superior.

- Qorro, M. (1988). *The Teaching of Writing: Problems and Prospects at the Communication Skills Unit*. Departmental Seminar Paper (Mimeograph).
- Ratnasari, D. (2004). *Improving students' writing skills by using peer editing strategy in the writing process at the 4th Semester of UMM*. Unpublished Thesis. Malang: Postgraduate Program of Islamic University of Malang.
- Rickel, A. y Brown, R. (2008). *Trastorno por déficit de atención con hiperactividad*. México: Manual Moderno.
- Rivas y Fernández (1996), las causas de las dificultades ortográficas. Oid: <https://bit.ly/5MKaROz>
- Rivas, R. y Fernández, P. (1996) *Dislexia, disortografía y ortografía*. Madrid: Pirámide
- Ruiz, J. (1974). *Vocabulario básico y su aplicación en la enseñanza ortográfica de los estudiantes secundarios en la ciudad de Ayacucho*. Universidad Nacional de Educación "Enrique Guzmán y Valle" Escuela de postgrado. Tesis para optar el grado académico de doctor en Ciencia de la Educación.
- Samuel, M. (1989). Writing as interaction. *The English Teacher*, 28, 1 - 20.
- Santangelo, T. y Olinghouse, N. (2009). Effective Writing Instruction for Students Who Have Writing Difficulties. *Focus on Exceptional Children*, 42(4), 1 - 20.
- Santos, A. (2012) *La Disortografía y su incidencia en el aprendizaje significativo de las niñas de cuarto año de educación básica paralelo "A" de la escuela "Centro escolar" de la ciudad de Ambato, año Lectivo 2008-2009*, Universidad Técnica de Ambato de Ecuador.
- Sarah Solzi de Rofman. (2008). *Abordaje multidisciplinario del trastorno por déficit de atención*. Buenos Aires: Espacio.
- Solzi de Rofman, S. (2008). *Abordaje multidisciplinario del trastorno por déficit de atención*. Diagnóstico, tratamiento y orientación para padres y docentes. Buenos Aires: Espacio editorial.
- Victorio, J. (2005). *Los módulos didácticos de ortografía a través de la multimedia y su eficacia en el aprendizaje significativo*, realizada en la Universidad Nacional de

Educación "Enrique Guzmán y Valle", Escuela de postgrado. Tesis para optar el grado de Doctor en Ciencias de la Educación.

Walter, T. (2004). *Teaching English language learners*. New York: Longman.

Yale, J. (2010). *The relationship between reading and writing*. Recuperado de <https://bit.ly/31qb9OR>

Yamaguchi, T., Morita, Y. y Isobe, M.(1993). A case of dyslexia and dysgraphia with disturbances of the organization of space and time. *Japanese Journal of Child and Adolescent Psychiatry*, 34(5). 432-443.

Youra, S., (2009). *Writing to photography/photography to writing*. Recuperado de <https://bit.ly/2McfAZI>

Zanabria, B. (2004). *Desorden de Atención en niños con bajo rendimiento académico en la ciudad Lima*, para optar el grado Académico: Magíster en Ciencias de la Educación: Problemas de Aprendizaje en la Universidad Nacional de Educación: "Enrique Guzmán y Valle".

ANEXOS

Matriz de Consistencia

Título: Disortografía y resultados aprendizaje en cuarto grado de primaria en una institución privada de San Juan de Lurigancho

Autor: Jennifer Lizeth Medina Chávez

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
<p>Problema General: ¿Cuál es la relación entre disortografía y resultados de aprendizaje en el área de Comunicación de estudiantes de cuarto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa “Flora Tristán” UGEL 05, San Juan de Lurigancho – Lima, 2019?</p> <p>Problemas Específicos:</p> <p>Problema específico 1 ¿Cuál es la relación entre disortografía temporal y resultados de aprendizaje en los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E. “Flora Tristán” UGEL 05, San Juan de Lurigancho, Lima?</p> <p>Problema específico 2 ¿Cuál es la relación entre disortografía perceptivo y resultados de aprendizaje en los estudiantes de cuarto grado de primaria de la IE “Flora Tristán” UGEL 05, San Juan de Lurigancho, Lima?</p> <p>Problema específico 3 ¿Cuál es la relación entre disortografía disortocinética y resultados de aprendizaje en los estudiantes de cuarto grado de</p>	<p>Objetivo general: Determinar la relación entre la disortografía y resultados de aprendizaje en Comunicación de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E. “Flora Tristán” UGEL 05,S.J.L , Lima.</p> <p>Objetivos específicos: Objetivo específico 1 Determinar la relación entre la disortografía temporal y resultados de aprendizaje en Comunicación de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E. “Flora Tristán” UGEL 05,S.J.L , Lima.</p> <p>Objetivo específico 2 Determinar la relación entre la disortografía perceptivo y resultados de aprendizaje en Comunicación de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E. “Flora Tristán” UGEL 05,S.J.L , Lima.</p> <p>Objetivo específico 3 Determinar la relación entre la disortografía disortocinética y resultados de aprendizaje en Comunicación de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E. “Flora Tristán” UGEL 05,S.J.L , Lima.</p> <p>Objetivo específico 4 Determinar la relación entre la disortografía viso espacial y resultados de aprendizaje en Comunicación de los estudiantes</p>	<p>Hipótesis general: Existe relación entre la disortografía y resultados de aprendizaje en Comunicación de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E. “Flora Tristán” S.J.L – Lima.</p> <p>Hipótesis específicas: Hipótesis específica 1 Existe relación entre la disortografía temporal y resultados de aprendizaje en Comunicación de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E. “Flora Tristán” S.J.L – Lima.</p> <p>Hipótesis específica 2 Existe relación entre la disortografía perceptivo- cinestésica y resultados de aprendizaje en Comunicación de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E. “Flora Tristán” S.J.L – Lima.</p> <p>Hipótesis específica 3 Existe relación entre la disortografía disortocinética y resultados de aprendizaje en Comunicación de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E. “Flora Tristán” S.J.L – Lima.</p> <p>Hipótesis específica 4 Existe relación entre la disortografía viso espacial y resultados de aprendizaje en Comunicación de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E. “Flora Tristán” S.J.L – Lima.</p> <p>Hipótesis específica 5</p>	Variable 1: La disortografía				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
			Disortografía temporal	Memoria visual Discriminación auditiva	1;2;3;4;5 1;5	Respuesta correcta (1)	Inicio (0 – 10)
			Disortografía perceptivo – cinestésica	Orden y secuencia de palabras Inversión de letras	1;2;3; 1;2;5	Respuesta incorrecta (0)	Proceso (11 – 12)
			Disortografía Disortocinética	Omisión de palabras Unión de palabras	1;2;5 1;2;3;4		Logro (13 – 16)
			Disortografía viso espacial	Uso de tildes y reglas básicas			Destacado (17 – 20)
			Disortografía dinámica				
			Disortografía semántica				
			Disortografía cultural				

<p>primaria de la I.E “Flora Tristán” UGEL 05, San Juan de Lurigancho, Lima?</p> <p>Problema específico 4</p> <p>¿Cuál es la relación entre disortografía viso espacial y resultados de aprendizaje en los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E “Flora Tristán” UGEL 05, San Juan de Lurigancho, Lima?</p> <p>Problema específico 5</p> <p>¿Cuál es la influencia entre disortografía dinámica y resultados de aprendizaje en los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E “Flora Tristán” UGEL 05, San Juan de Lurigancho, Lima?</p> <p>Problema específico 6</p> <p>¿Cuál es la relación entre disortografía semántica y resultados de aprendizaje en los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E “Flora Tristán” UGEL 05, San Juan de Lurigancho, Lima?</p> <p>Problema específico 7</p> <p>¿Cuál es la relación entre disortografía cultural y resultados de aprendizaje en los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E “Flora Tristán” UGEL 05, San Juan de Lurigancho, Lima?</p>	<p>de cuarto grado de primaria de la I.E. “Flora Tristán” UGEL 05,S.J.L , Lima.</p> <p>Objetivo específico 5 Determinar la relación entre la disortografía dinámica y resultados de aprendizaje en Comunicación de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E. “Flora Tristán” UGEL 05,S.J.L , Lima.</p> <p>Objetivo específico 6 Determinar la relación a entre la disortografía semántica y resultados de aprendizaje en Comunicación de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E. “Flora Tristán” UGEL 05,S.J.L , Lima.</p> <p>Objetivo específico 7 Determinar la relación entre la disortografía cultural y resultados de aprendizaje en Comunicación de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E. “Flora Tristán” UGEL 05,S.J.L , Lima.</p>	<p>Existe relación entre la disortografía dinámica y resultados de aprendizaje en Comunicación de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E. “Flora Tristán” S.J.L – Lima.</p> <p>Hipótesis específica 6 Existe relación entre la disortografía semántica y resultados de aprendizaje en Comunicación de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E. “Flora Tristán” S.J.L – Lima.</p> <p>Hipótesis específica 7 Existe relación entre la disortografía cultural y resultados de aprendizaje en Comunicación de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E. “Flora Tristán” S.J.L – Lima.</p>					
Variable 2: Resultados de Aprendizaje en Comunicación							
Dimensiones		Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos		
Expresión y comprensión oral (Se comunica oralmente en su lengua materna)		Obtiene información del texto oral. Interpreta información del texto.	1;2;3;4;5 1;5	Respuesta correcta (1)	Inicio (0 – 10) Proceso (11 – 12)		
Comprensión de textos (Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna)		Obtiene información del texto escrito. Reflexiona y evalúa la forma y contenido del texto.	1;2;3; 1;2;5 1;2;5 1;2;3;4	Respuesta incorrecta (0)	Logro (13 – 16) Destacado (17 – 20)		
Producción de textos (Escribe diversos tipos de textos en							

de Lurigancho, Lima?			su lengua materna)	Adecúa el texto a la situación comunicativa. Organiza y desarrolla ideas de forma coherente y cohesionada.			
Nivel - diseño de investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos		Estadística a utilizar			
Nivel: Correlacional Diseño: No experimental Método: Hipotético - deductivo	Población: 75 estudiantes del cuarto grado de primaria Tipo de muestreo: No probabilístico Tamaño de muestra: 75 estudiantes de cuarto grado de primaria	Variable 1: disortografía Técnicas: evaluación Instrumentos: prueba escrita de disortografía Autor: Jennifer Lizeth Medina Chávez Año: 2019 Monitoreo: Jennifer Lizeth Medina Chávez Ámbito de Aplicación: grupal Forma de Administración: Se aplicará a estudiantes de cuarto grado de primaria.		DESCRIPTIVA: tablas de frecuencias y uso de la estadística INFERENCIAL: La parte estadística se realizará con el programa SPSS			
		Variable 2: Resultado de aprendizaje en Comunicación Instrumentos: registro de evaluación					

ANEXO 01: BASE DE DATOS

SUJETOS	item 1	item 2	item 3	item 4	item 5	item 6	item 7	item 8	item 9	item 10	item 11	item 12	item 13	item 14	item 15	item 16	item 17	item 18	item 19	item 20
1	0	0	1	0	0	2	4	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	3
2	1	0	0	0	0	0	0	0	1	4	5	1	6	7	4	6	2	6	5	5
3	0	0	0	0	0	1	6	5	4	1	3	4	6	5	4	7	6	4	5	5
4	0	0	1	6	7	4	4	4	3	5	0	0	0	1	0	1	2	2	3	3
5	2	0	2	7	0	0	3	2	3	1	5	4	7	6	7	6	7	7	6	7
6	5	1	1	0	3	6	3	3	4	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
7	1	6	0	1	3	2	0	0	1	5	0	0	6	0	0	2	1	7	6	0
8	2	3	1	2	3	2	0	0	2	3	5	0	5	0	0	2	1	5	6	7
9	5	2	0	5	2	5	0	0	0	2	6	5	5	0	0	3	1	6	5	7
10	2	3	0	6	2	4	0	0	0	2	0	0	5	0	1	4	1	1	2	5
11	2	0	0	7	5	5	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	2	0
12	3	3	2	5	5	0	1	1	3	3	6	4	2	0	1	0	0	0	0	0
13	2	0	5	1	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	6	2
14	5	3	6	5	5	6	7	7	1	1	1	1	1	2	4	5	6	6	7	7
15	2	3	7	6	6	7	6	7	5	4	4	0	0	0	0	4	0	0	5	6
16	5	2	0	6	6	5	5	7	5	7	6	7	5	5	5	7	7	7	7	7
17	4	0	0	6	4	6	5	7	6	6	6	5	1	0	5	5	6	7	7	5
18	4	2	0	7	7	0	0	0	0	0	7	7	0	0	5	6	4	7	5	6
19	4	0	7	0	0	0	0	0	0	1	5	7	6	6	6	7	4	6	3	5
20	3	1	0	4	3	5	5	0	0	6	6	5	7	6	7	7	5	5	5	5
21	2	0	0	3	3	2		1	0	5	6	4	5	5	3	6	4	4	3	5
22	6	1	6	2	3	3	6	2	4	5	3	4	6	5	2	4	5	0	5	5
23	7	0	0	2	5	3	4	2	5	4	5	3	5	5	3	6	4	0	3	5
24	6	4	0	2	5	4	6	6	4	5	3	2	5	4	2	5	5	0	4	5
25	7	1	5	0	2	5	5	5	5	4	2	0	5	5	1	4	6	0	4	5

26	6	0	0	1	2	4	4	5	3	3	0	0	3	3	0	0	0	0	4	5
27	5	0	5	0	1	2	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	5	0	0	2
28	2	0	6	4	3	6	6	7	6	5	6	6	6	2	3	6	7	7	7	5
29	4	0	3	4	3	7	5	4	5	4	6	4	6	2	3	6	6	7	7	5
30	0	0	7	3	4	6	4	5	6	4	6	6	5	4	4	6	7	7	7	5
31	0	0	2	2	5	7	4	4	6	5	6	5	6	5	6	5	6	6	7	6
32	0	0	3	2	7	7	4	3	6	6	6	5	7	5	6	5	6	6	7	7
33	0	1	3	7	6	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
34	0	1	3	7	6	7	6	7	6	6	6	5	6	2	2	3	0	0	0	0
35	1	1	0	5	6	0	0	0	0	0	1	0	4	1	0	0	0	6	0	0
36	4	1	0	5	5	5	4	7	6	7	6	4	0	0	0	0	0	5	0	0
37	1	2	3	1	3	3	4	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	6	0	4
38	4	5	0	5	6	3	3	3	3	4	6	6	6	7	6	7	6	7	7	7
39	1	6	4	1	0	1	0	0	0	6	5	0	0	0	0	0	7	7	5	2
40	4	5	0	0	1	1	1	1	1	6	3	1	1	2	6	3	5	6	7	7
41	1	7	0	0	3	6	4	6	7	5	6	7	0	0	0	0	1	1	1	1
42	2	7	0	0	0	0	0	1	1	1	1	2	1	5	4	6	4	7	7	3
43	4	7	3	1	2	3	4	5	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	7	7
44	2	4	0	1	0	0	0	4	5	4	5	4	4	5	6	6	6	6	4	6
45	4	6	3	0	1	3	6	7	6	5	5	5	5	4	4	4	4	6	6	6
46	2	5	0	3	3	0	0	3	3	6	3	6	6	6	6	7	5	6	4	6
47	4	2	3	3	4	2	2	2	2	3	4	6	7	6	6	6	6	7	7	7
48	2	1	1	0	0	1	1	3	3	3	3	4	4	4	5	6	6	6	6	7
49	0	1	4	1	0	0	0	0	2	3	6	4	6	4	6	6	5	6	5	6
50	0	4	6	0	0	1	1	3	2	3	3	4	4	4	4	7	5	4	4	5
51	0	1	6	0	1	0	0	0	0	0	3	6	6	6	7	6	7	6	7	6
52	0	0	5	0	2	1	2	4	4	5	5	5		6	6	6	6	6	7	7
53	0	0	5	5	4	3	6	6	7	7	7	6	7	6	7	6	6	6	6	6

54	0	0	5	0	2	0	3	1	3	4	3	6	6	6	6	5	5	2	6	6
55	0	0	5	0	0	4	5	6	5	7	7	7	4	5	6	5	5	4	6	6
56	3	0	5	0	1	0	2	3	1	2	2	3	3	5	6	5	2	4	6	6
57	6	0	0	0	2	0	5	4	5	4	5	4	5	6	6	5	5	4	6	6
58	3	5	5	0	2	2	3	6	6	6	6	6	5	4	5	6	6	5	6	6
59	6	2	0	4	3	5	0	5	5	0	1	7	2	3	6	4	4	4	6	5
60	7	5	5	4	1	7	0	5	5	0	0	6	3	4	7	6	6	5	6	7
61	7	2	0	1	2	4	0	5	4	0	1	7	6	4	5	4	4	6	7	7
62	2	5	2	4	0	6	3	5	2	6	0	6	4	4	6	3	6	4	7	5
63	5	2	0	2	0	6	3	5	3	7	3	7	6	1	7	7	6	5	7	7
64	6	0	1	1	0	5	3	5	2	6	6	6	6	5	6	3	2	6	7	5
65	5	0	0	5	3	4	4	6	3	7	7	7	6	7	3	4	3	3	0	7
66	6	0	0	4	1	5	4	6	4	6	7	7	7	5	4	6	2	5	0	5
67	4	0	2	5	0	4	4	4	3	5	6	7	7	7	0	7	1	4	0	6
68	7	0	0	4	0	5	6	5	4	4	7	4	6	5	0	5	7	1	0	3
69	4	0	0	3	0	2	4	6	6	6	7	6	7	4	0	6	4	0	0	6
70	7	1	0	5	0	2	5	6	6	7	6	6	6	6	0	0	6	0	2	3
71	0	1	2	2	1	5	4	6	3	7	5	6	7	1	0	0	6	0	7	4
72	1	1	0	2	2	5	4	6	7	6	6	6	5	0	0	0	5	0	7	4
73	1	5	5	0	3	1	2	3	4	4	4	7	4	4	4	1	4	0	7	5
74	0	4	0	0	1	3	3	3	3	4	3	5	4	4	4	0	4	3	6	5
75	0	2	5	0	0	0	2	1	3	6	7	6	6	0	0	0	4	4	5	5

ANEXO 02: BASE DE DATOS

SUJETOS	Item 1	Item 2	Item 3	Item 4	Item 5	Item 6	Item 7	Item 8	Item 9	Item 10	Item 11	Item 12	Item 13	Item 14	Item 15	Item 16	Item 17	Item 18	Item 19	Item 20	
1	8	8	1	8	8	2	4	3	1	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	1	3
2	1	8	8	8	8	8	8	8	8	1	4	5	1	6	7	4	6	2	6	5	5
3	8	8	8	8	8	1	6	5	4	1	3	4	6	5	4	7	6	4	5	5	5
4	8	8	1	6	7	4	4	4	3	5	8	8	8	1	8	1	2	2	3	3	3
5	2	8	2	7	8	8	3	2	3	1	5	4	7	6	7	6	7	7	6	7	7
6	5	1	1	8	3	6	3	3	3	4	5	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8
7	1	6	8	1	3	2	8	8	1	5	8	8	6	8	8	2	1	7	6	8	8
8	2	3	1	2	3	2	8	8	2	3	5	8	5	8	8	2	1	5	6	7	7
9	5	2	8	5	2	5	8	8	8	2	6	5	5	8	8	3	1	6	5	7	7
10	2	3	8	6	2	4	8	8	8	2	8	8	5	8	1	4	1	1	2	5	5
11	2	8	8	7	5	5	8	8	1	8	8	1	8	8	8	1	1	1	2	8	8
12	3	3	2	5	5	8	1	1	3	3	6	4	2	8	1	8	8	8	8	8	8
13	2	8	5	1	2	8	8	8	8	8	8	8	8	8	1	8	8	8	6	2	2
14	5	3	6	5	5	6	7	7	1	1	1	1	1	2	4	5	6	6	7	7	7
15	2	3	7	6	6	7	6	7	5	4	4	8	8	8	8	4	8	8	5	6	6
16	5	2	8	6	6	5	5	7	5	7	6	7	5	5	5	7	7	7	7	7	7
17	4	8	8	6	4	6	5	7	6	6	6	5	1	8	5	5	6	7	7	5	5
18	4	2	8	7	7	8	8	8	8	8	7	7	8	8	5	6	4	7	5	6	6
19	4	8	7	8	8	8	8	8	1	5	7	6	6	6	7	4	6	3	5	5	5
20	3	1	8	4	3	5	5	8	8	6	6	5	7	6	7	7	5	5	5	5	5
21	2	8	8	3	3	2	1	1	8	5	6	4	5	5	3	6	4	4	3	5	5
22	6	1	6	2	3	3	6	2	4	5	3	4	6	5	2	4	5	8	5	5	5
23	7	8	8	2	5	3	4	2	5	4	5	3	5	5	3	6	4	8	3	5	5
24	6	4	8	2	4	6	6	4	5	3	2	5	4	2	5	5	8	4	5	5	5
25	7	1	5	8	2	5	5	5	5	4	2	8	5	5	1	4	6	8	4	5	5
26	6	8	8	1	2	4	4	5	3	3	8	8	3	3	8	8	8	8	4	5	5
27	5	8	5	8	1	2	8	8	8	8	8	8	1	8	8	8	8	5	8	8	2
28	2	8	6	4	3	6	6	7	6	5	6	6	6	2	3	6	7	7	7	5	5
29	4	8	3	4	3	7	5	4	5	4	6	4	6	2	3	6	6	7	7	5	5
30	8	8	7	3	4	6	4	5	6	4	6	6	5	4	4	6	7	7	7	5	5
31	8	8	2	2	5	7	4	4	6	5	6	5	6	5	6	5	6	6	7	6	6
32	8	8	3	2	7	7	4	3	6	6	6	5	7	5	6	5	6	6	7	7	7
33	8	1	3	7	6	8	8	8	1	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8
34	8	1	3	7	6	7	6	7	6	6	6	5	6	2	2	3	8	8	8	8	8
35	1	1	8	5	6	8	8	8	8	8	1	8	4	1	8	8	8	6	8	8	8
36	4	1	8	5	5	5	4	7	6	7	6	4	8	8	8	8	8	5	8	8	8
37	1	2	3	1	3	3	4	4	8	8	8	8	8	8	8	8	8	6	8	4	4
38	4	5	8	5	6	3	3	3	3	3	4	6	6	7	6	7	6	7	7	7	7
39	1	6	4	1	8	1	8	8	8	6	5	8	8	8	8	8	7	7	5	2	2
40	4	5	8	8	1	1	1	1	1	6	3	1	1	2	6	3	5	6	7	7	7
41	1	7	8	8	3	6	4	6	7	5	6	7	8	8	8	8	1	1	1	1	1
42	2	7	8	8	8	8	8	1	1	1	1	2	1	5	4	6	4	7	7	3	3
43	4	7	3	1	2	3	4	5	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	7	7	7
44	2	4	8	1	8	8	8	4	5	4	5	4	4	5	6	6	6	6	4	6	6
45	4	6	3	8	1	3	6	7	6	5	5	5	5	4	4	4	4	6	6	6	6
46	2	5	8	3	3	8	8	3	3	6	3	6	6	6	6	7	5	6	4	6	6
47	4	2	3	3	4	2	2	2	2	3	4	6	7	6	6	6	6	7	7	7	7
48	2	1	1	8	8	1	1	3	3	3	3	4	4	4	5	6	6	6	6	7	7
49	8	1	4	1	8	8	8	8	2	3	6	4	6	4	6	6	5	6	5	6	6
50	8	4	6	8	8	1	1	3	2	3	3	4	4	4	4	7	5	4	4	5	5
51	8	1	6	8	1	8	8	8	8	8	3	6	6	6	7	6	7	6	7	6	6
52	8	8	5	8	2	1	2	4	4	5	5	5	1	6	6	6	6	6	7	7	7
53	8	8	5	5	4	3	6	6	7	7	7	6	7	6	7	6	6	6	6	6	6
54	8	8	5	8	2	8	3	1	3	4	3	6	6	6	6	5	5	2	6	6	6
55	8	8	5	8	8	4	5	6	5	7	7	7	4	5	6	5	5	4	6	6	6
56	3	8	5	8	1	8	2	3	1	2	2	3	3	5	6	5	2	4	6	6	6
57	6	8	8	8	2	8	5	4	5	4	5	4	5	6	6	5	5	4	6	6	6
58	3	5	5	8	2	2	3	6	6	6	6	6	5	4	5	6	6	5	6	6	6
59	6	2	8	4	3	5	8	5	5	8	1	7	2	3	6	4	4	4	6	5	5
60	7	5	5	4	1	7	8	5	5	8	8	6	3	4	7	6	6	5	6	7	7
61	7	2	8	1	2	4	8	5	4	8	1	7	6	4	5	4	4	6	7	7	7
62	2	5	2	4	8	6	3	5	2	6	8	6	4	4	6	3	6	4	7	5	5
63	5	2	8	2	8	6	3	5	3	7	3	7	6	1	7	7	6	5	7	7	7
64	6	8	1	1	8	5	3	5	2	6	6	6	6	5	6	3	2	6	7	5	5
65	5	8	8	5	3	4	4	6	3	7	7	7	6	7	3	4	3	3	8	7	7
66	6	8	8	4	1	5	4	6	4	6	7	7	7	5	4	6	2	5	8	5	5
67	4	8	2	5	8	4	4	4	3	5	6	7	7	7	8	7	1	4	8	6	6
68	7	8	8	4	8	5	6	5	4	4	7	4	6	5	8	5	7	1	8	3	3
69	4	8	8	3	8	2	4	6	6	6	7	6	7	4	8	6	4	8	8	6	6
70	7	1	8	5	8	2	5	6	6	7	6	6	6	6	8	8	6	8	2	3	3
71	8	1	2	2	1	5	4	6	3	7	5	6	7	1	8	8	6	8	7	4	4
72	1	1	8	2	2	5	4	6	7	6	6	6	5	8	8	8	5	8	7	4	4
73	1	5	5	8	3	1	2	3	4	4	4	7	4	4	4	1	4	8	7	5	5
74	8	4	8	8	1	3	3	3	3	4	3	5	4	4	4	8	4	3	6	5	5
75	8	2	5	8	8	8	2	1	3	6	7	6	6	8	8	8	4	4	5	5	5

Prueba de Comunicación

Nombres y apellidos: Grado y sección:.....

Instrucciones: Lee atentamente y con cuidado cada ítem.

1. Escribe oraciones con las siguientes palabras.

Humanidad	hallazgo	panecillo	cicatriz
-----------	----------	-----------	----------

- a)
- b)
- c)
- d)

2. Coloca la tilde donde sea necesario.

- a) Ayer conocimos la Bahía de Paracas.
- b) El café lo traje para él.
- c) Mi madre tiene un regalo escondido para mí.
- d) Todavía no se si viene o se queda.

3. Coloca las consonantes correctas. (c-z-s-b-v)

- a) Ernesto es muy gra.....io.....o pero también es expli.....i.....o.
- b) Elaje aterrori.....ó a los estudiantes.
- c) Enrique demostró que posee gran lídera.....go.
- d) Mi hermana anali.....ó el problema.
- e) De miolsillo se cayó todo mien.....illo.

4. En las siguientes oraciones utiliza de manera correcta las mayúsculas. Escríbelas en la parte inferior.

a) Ayer mi hermano alexander se fue de viaje a madre de dios.

.....

b) En el Diario el comercio salió una noticia referente al presidente martín vizcarra.

.....

.....

c) El restaurante costillitas estuvo de Aniversario.

.....

5. Escucha de manera atenta y escribe las siguientes oraciones.

a)

b)

c)

d)



Acta de Aprobación de Originalidad de tesis



Acta de Aprobación de originalidad de Tesis

Yo, Rojas Santillan, Victor Abdel, docente de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo filial Lima Norte, revisor de la tesis titulada "Disortografía y resultados de aprendizaje en cuarto grado de primaria en una institución privada de San Juan de Lurigancho" de la estudiante **Medina Chávez, Jennifer Lizeth** constato que la investigación tiene un índice de similitud de 22% verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin.

El suscrito analizo dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituye 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.

Lima, 10 de agosto del 2019

Rojas Santillan, Victor Abdel
DNI:28805425

Pantallazo del Turnitin

The screenshot displays the Turnitin Feedback Studio interface in Google Chrome. The browser address bar shows the URL: <https://ev.turnitin.com/app/carta/es/?o=1159091224&lang=es&s=1&u=1089245619>. The page header includes the 'feedback studio' logo, the user name 'Jennifer Medina', and the document title 'disortografia'. A navigation bar shows the current page as 4 of 4.

The main content area displays the document being analyzed, which is a thesis from the Universidad César Vallejo. The document title is 'Disortografía y resultados de aprendizaje en cuarto grado de primaria en una institución privada de San Juan de Lurigancho'. The author is 'Br. Jennifer Lizeth Medina Chávez' (ORCID: 0000-0002-5623-9125) and the advisor is 'Mgtr. Víctor Rojas Santillán' (ORCID: 0000-0001-9406-0829). The thesis is for a Master's degree in Educational Psychology.

On the right side, a 'Resumen de coincidencias' (Summary of Similarities) panel shows a 22% similarity score. Below this, a list of sources is provided:

Rank	Source	Similarity
1	Entregado a Universida... Trabajo del estudiante	11 %
2	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	4 %
3	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	1 %
4	www.sepr.es Fuente de Internet	1 %
5	www.postgraduone.ed... Fuente de Internet	1 %
6	akroseducational.es Fuente de Internet	<1 %

The bottom status bar indicates 'Página: 1 de 40', 'Número de palabras: 13144', and 'Text-only Report | High Resolution Activado'. The Windows taskbar at the bottom shows the time as 09:32 a. m. on 10/08/2019.

Formulario de Autorización de Publicación de la tesis



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI)
"César Acuña Peralta"

**FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA
PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DE LAS TESIS**

1. DATOS PERSONALES

Apellidos y Nombres: (solo los datos del que autoriza)

Medina Chávez Jennifer Lizeth

D.N.I. : 70446402

Domicilio : M2 UV lote 34 I.R.C. S.J.L.

Teléfono : Fijo : Móvil : 940.986131

E-mail : jennifer_mjl_22@hotmail.com

2. IDENTIFICACIÓN DE LA TESIS

Modalidad:

Tesis de Pregrado

Facultad :

Escuela :

Carrera :

Título :

Tesis de Posgrado

Maestría

Doctorado

Grado : Maestra en Psicología Educativa

Mención : Aprobado por Unanimidad

3. DATOS DE LA TESIS

Autor (es) Apellidos y Nombres:

Medina Chávez Jennifer Lizeth

Título de la tesis:

Disortografía y resultados de aprendizaje en

cuarto grado de primaria en una institución

privada de San Juan de Lurigancho

Año de publicación : 2019

**4. AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE LA TESIS EN VERSIÓN
ELECTRÓNICA:**

A través del presente documento, autorizo a la Biblioteca UCV-Lima Norte,
a publicar en texto completo mi tesis.

Firma :

Fecha : 09/10/2019

Autorización de la versión final del trabajo de Investigación



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

AUTORIZACIÓN DE LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

CONSTE POR EL PRESENTE EL VISTO BUENO QUE OTORGA EL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN DE

ESCUELA DE POSGRADO

A LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN QUE PRESENTA:

JENNIFER LIZETA MEDINA CHÁVEZ

INFORME TITULADO:

Disortografía y resultados de aprendizaje en
cuarto grado de primaria en una institución
privada de San Juan de Surigancha.

PARA OBTENER EL TÍTULO O GRADO DE:

Maestra en Psicología Educativa

SUSTENTADO EN FECHA: 17 de agosto de 2019

NOTA O MENCIÓN: Aprobada por unanimidad



Perez Scajap
ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN