



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

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

**Dislexia en la inhibición de la producción escrita en estudiantes  
de sexto grado de primaria EBR, La Victoria**

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

Maestra en Problemas de Aprendizaje

**AUTORA:**

Perez Moreno, Rosa Lucila (ORCID: 0000-0003-4306-8729)

**ASESOR:**

Dr. Guerra Torres, Dwithg Ronnie (ORCID: 0000-0002-4263-8251)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Problemas de Aprendizaje

**LIMA – PERÚ**

**2021**

### **Dedicatoria**

A todos los niños y niñas del distrito de la Victoria y del Perú entero para que, en este Bicentenario, se sumen los esfuerzos de todos los profesionales comprometidos con la educación de la niñez y busquemos brindarles las mejores estrategias y metodologías de enseñanza, sobre todo para aquellos estudiantes que, a pesar de realizar muchos esfuerzos por aprender, necesitan de nuestro apoyo y comprensión.

### **Agradecimientos**

A Dios por darme las fuerzas para lograr mis sueños.

A mi esposo Felipe, a mis hijas Jackelyn y Geraldine por ser mi apoyo emocional y fuente de mi inspiración.

A mi asesor, porque con sus enseñanzas contribuyó en mi formación como investigadora.

## Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimientos	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	
3.1 Tipo y diseño de investigación	22
3.2 Variables y operacionalización	22
3.3 Población, muestra y muestreo	24
3.4 Técnica e instrumentos de recolección de datos	25
3.5. Procedimientos	28
3.6 Método de análisis de datos	29
3.7 Aspectos éticos	29
IV. RESULTADOS	30
V. DISCUSIÓN	41
VI. CONCLUSIONES	46
VII. RECOMENDACIONES	47
REFERENCIAS	48
ANEXOS	53

## Índice de tablas

		Pág.
Tabla 1	Ficha técnica de la variable 1: Dislexia	25
Tabla 2	Ficha técnica de la variable 2: Producción escrita	26
Tabla 3	Validez por juicio de expertos del Test de dislexia	27
Tabla 4	Validez por juicio de expertos del Test de producción escrita	27
Tabla 5	Resultados de la prueba de fiabilidad de Kuder de Richardson KR-20 de la variable Dislexia	28
Tabla 6	Resultados de la prueba de fiabilidad de Kuder de Richardson KR-20 de la variable Producción escrita	28
Tabla 7	Frecuencias y porcentajes de dislexia	30
Tabla 8	Frecuencias y porcentajes de letras y procesos léxicos	31
Tabla 9	Frecuencias y porcentajes de proceso sintáctico – semántico	32
Tabla 10	Frecuencias y porcentajes de inhibición de la producción escrita	33
Tabla 11	Frecuencias y porcentajes de textualización	34
Tabla 12	Frecuencias y porcentajes de la revisión y planificación	35
Tabla 13	Tabla resultados de la prueba de hipótesis general	36
Tabla 14	Modelo Pseudo R cuadrado	36
Tabla 15	Resultado de la prueba de hipótesis específica 1	37
Tabla 16	Modelo Pseudo R cuadrado	38
Tabla 17	Resultado de la prueba de hipótesis específica 2	38
Tabla 18	Modelo Pseudo R cuadrado	39

## Índice de figuras

		Pág.
Figura 1	Representación gráfica de dislexia	31
Figura 2	Representación gráfica de letras y procesos léxicos	32
Figura 3	Representación gráfica sintáctico - semántico	33
Figura 4	Representación gráfica inhibición de la producción escrita	34
Figura 5	Representación gráfica textualización	35
Figura 6	Representación gráfica planificación y revisión	36

## Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo general determinar la incidencia de la dislexia sobre la inhibición de la producción escrita en los estudiantes de sexto grado EBR, la Victoria – 2021. El trabajo de investigación es de tipo básica, de diseño no experimental de alcance explicativo. La muestra estuvo conformada por 46 estudiantes y se utilizó el muestreo no probabilístico intencionado. Se emplearon dos instrumentos, el test Prolec – revisado para determinar la dislexia cuya prueba de fiabilidad fue de  $KR-20 = 0,964$  y el test Proesc para la inhibición de la producción escrita que obtuvo una prueba de fiabilidad de  $KR-20 = 0,923$ . La técnica empleada fue la observación y entre los principales resultados obtenidos fue que el 19,6% presenta dificultad severa en los procesos lectores (Dislexia), el 43,5% presenta dificultad leve y el 37% no presenta dificultades. En la prueba de hipótesis se obtuvo un chi cuadrado igual a 124.324, un sig. de 0.000 y el valor de Nagelkerke fue de 64%. Con lo que se concluye que existe una relación significativa entre la dislexia y la inhibición de la producción escrita en estudiantes del sexto grado de primaria EBR, La Victoria.

Palabras clave: Dislexia, escritura, aprendizaje

## **Abstract**

The general objective of the present investigation was to determine the incidence of dyslexia on the inhibition of written production in sixth grade students EBR, Victoria - 2021. The research work is of a basic type, of a non-experimental design of explanatory scope. The sample consisted of 46 students and intentional non-probability sampling was used. Two instruments were used, the Prolec test - revised to determine dyslexia, whose reliability test was  $KR-20 = 0.964$  and the Proesc test for inhibition of written production, which obtained a reliability test of  $KR-20 = 0.923$ . The technique used was observation and among the main results obtained was that 19.6% present severe difficulty in the reading processes (Dyslexia), 43.5% present mild difficulty and 37% do not present difficulties. In the hypothesis test, a chi square equal to 124,324, a sig. 0.000 and the Nagelkerke value was 64%. With which it is concluded that there is a significant relationship between dyslexia and inhibition of written production in students of the sixth grade of primary EBR, La Victoria.

Keywords: Dyslexia, writing, learning



## I. INTRODUCCIÓN

La dislexia fue definida como un síndrome complejo que presenta dificultades asociadas a la lectura, ortografía, escritura y procesamiento de información. Se encontró asociada a anomalías neurológicas en áreas del cerebro que involucran el lenguaje con un posible factor hereditario (Revista Singer, Sanford S., 2019). El organismo encargado de velar por la salud mundial (OMS), señaló que la dislexia es un trastorno específicamente de la lectura, ligado a las habilidades mostradas en la escuela. En el Manual del Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, reconoció a la dislexia como una dificultad en el aprendizaje de la lectura (Tamayo-Lorenzo 2015). Asimismo, en el estudio realizado por Mc Cuen, R. (2012)., señalaron que los estudiantes con dislexia conforman el 80% de la población que presentan Diferencias Específicas de Aprendizaje (American Psychiatric Asociación, 2019), determinaron que en un aula de clase existen por lo menos de uno a tres estudiantes que sufren este problema neurológico. Esta situación es motivo de preocupación para los maestros y se hace necesario identificar las barreras o dificultades de aprendizaje que impiden el normal desarrollo cognitivo de los alumnos.

Cuetos (2011), en su libro Psicología de la escritura, manifiesta que el proceso de escritura se construye en una producción escrita cuando se expresan ideas y conocimientos a través de códigos o signos. Corresponde al momento en que se redacta una carta, se escribe un poema o se elabora un documento cuando se convierten los pensamientos en textos escritos. Según Ugáz (2018), la producción escrita pasa por tres etapas o procesos: La planificación que correspondería al nacimiento de las ideas y de cómo estas podrían organizarse en función a un propósito, luego vendría la textualización que sería el proceso por el cual se plasman las ideas en forma escrita a través de palabras, oraciones, teniendo en cuenta las reglas ortográficas y la estructura sintáctica. Finalmente sería la revisión que corresponde al proceso de corregir el texto evaluando la coherencia del texto. Es muy importante resaltar que la escritura implica procesos de mucha demanda cognitiva sobre todo cuando vamos a producir o crear un texto, que no es igual a copiar o transcribir porque requiere que se movilicen todas nuestras competencias

y capacidades como si fuéramos escritores.

A nivel nacional se señaló en el informe de Evaluación Muestral (EM) del 2013, realizado por el MINEDU que los logros de escritura alcanzados por los estudiantes de sexto grado fueron de 21,9 % en el Nivel 1. Este nivel nos indica que existen problemas en la redacción de textos escritos, que falta adecuarlo a la situación comunicativa, que necesita mayor coherencia y cohesión. Esta situación es de bastante preocupación para los docentes del nivel primario sobre todo de los últimos grados porque son estudiantes que pasan a otro nivel (secundario) y donde las exigencias serán mayores con respecto a las competencias y desempeños que deben alcanzar. La programación curricular del nivel primario (CN, 2016), enfatizó en las capacidades de adecuación del texto a la situación comunicativa, organización de ideas de forma coherente y cohesionada, utilizar el lenguaje escrito de forma pertinente, reflexionar y evaluar la estructura y contenido del texto escrito. También se puntualizó los procesos de planificar considerando el propósito y el destinatario, textualizar o redactar y revisar al momento de producir un texto, sin embargo, a pesar de las capacidades indicadas y de los procesos didácticos señalados, se apreciaron muchas dificultades en la escritura de los estudiantes, sobre todo en aquellos que presentaron dificultades en la escritura, lectura, ortografía y procesamiento de la información para poder organizar sus textos de forma pertinente y adecuada.

Nuestra problemática se ha enfocado en la IE N° 1111 José Antonio Encinas del distrito de La Victoria, donde cuenta aproximadamente con 600 estudiantes del nivel primario, ubicado en los altos del Mercado 3 de Febrero, muy cerca al emporio de Gamarra y a la estación del Tren. Por su ubicación comercial, los padres de familia se dedican al comercio ambulatorio y a diferentes actividades que los mantiene ocupados durante todo el día. Esta situación hace que los estudiantes no cuenten con ningún apoyo en las tareas escolares y con ningún acompañamiento en el hogar. En el informe de gestión anual (IGA) del 2018 de la IE N°1111 José Antonio Encinas, se observaron dificultades en la comprensión de textos y en la producción escrita, asimismo en la estructuración de ideas (coherencia lógica) y la conexión

adecuada de oraciones con el uso de conectores (cohesión), esta situación nos indujo a pensar en la presencia de alguna anomalía o dificultad en el proceso de aprendizaje.

En consecuencia, el problema general que se planteó en la investigación fue: ¿En qué medida incide la dislexia en la inhibición de la producción escrita en estudiantes de sexto grado de primaria EBR, La Victoria?, entre los problemas específicos tuvimos: ¿En qué medida incide la dislexia en la inhibición de la textualización en estudiantes de sexto grado de primaria EBR, La Victoria? y ¿En qué medida incide la dislexia en la inhibición de la planificación y revisión en estudiantes de sexto grado de primaria EBR, La Victoria?

Este trabajo se justificó en la perspectiva de los estudios neurológicos y cognitivos sobre la dislexia y de cómo este trastorno dificulta los aprendizajes de los estudiantes en los procesos de lectura y escritura. Asimismo, en el ámbito educativo poder ayudar a detectar estos problemas de aprendizaje, aplicar estrategias metodológicas adecuadas, realizar un acompañamiento pedagógico oportuno, con el apoyo de especialistas y del involucramiento de la familia.

El objetivo general del presente trabajo de investigación fue determinar en qué medida incide la dislexia en la inhibición de la producción escrita en estudiantes de sexto grado de primaria EBR, La Victoria y entre los objetivos específicos tuvimos: Determinar en qué medida incide la dislexia en la inhibición de la textualización en estudiantes de sexto grado de primaria EBR, La Victoria y determinar en qué medida incide la dislexia en la inhibición de la planificación y revisión en estudiantes de sexto grado de primaria EBR, La Victoria.

Finalmente, la hipótesis general del presente trabajo de investigación señaló que la dislexia incide significativamente en la inhibición de la producción escrita en estudiantes de sexto grado de primaria EBR, La Victoria. Las hipótesis específicas señalaron que la dislexia incide significativamente en la inhibición de la textualización en estudiantes de sexto grado de primaria EBR, La Victoria y que la dislexia incide significativamente en la inhibición de la planificación y revisión en estudiantes de sexto grado de primaria EBR, La Victoria.

## II. MARCO TEÓRICO

En el presente estudio a nivel nacional tuvimos el trabajo de Chinchay-Cornejo (2016) en su tesis sobre el trastorno de la dislexia y el rendimiento de los estudiantes del tercer grado del Distrito de Miguel Checa Sojo Sullana, planteó como objetivo determinar la relación de los tipos de dislexia y el rendimiento académico de los estudiantes. Esta investigación se basó en la teoría de Rello Sánchez (2013), donde señala que la Dislexia influye en la capacidad neurológica de la lectura haciendo que aparezcan dificultades para reconocer palabras. Asimismo, menciona a Lyon, G. (2001), quién señaló que la dislexia se manifiesta también como un problema en la capacidad de escribir. En la metodología la correspondiente investigación fue de tipo no experimental, transversal y correlacional. Su población la conformaron 60 estudiantes del 3er grado de Primaria, los instrumentos utilizados para la recolección de datos son una encuesta por cuestionario, una entrevista no estructurada o informal y la Ficha de observación. Se obtuvo resultados de la investigación a través de una encuesta realizada en la que el 10% de los encuestados refiere que, si tienen antecedentes familiares con dificultades para leer y escribir y que el 7% emplea demasiado tiempo en realizar las tareas escolares. Tuvo un  $p = 0,00$  lo cual corrobora la relación significativa entre dislexia y rendimiento escolar. La presente tesis estableció como conclusión más importante que si hay problemas de aprendizaje en los estudiantes con dislexia, así como problemas de fluidez lectora y en el ritmo del dictado, que repercuten en su rendimiento académico, relacionado con su edad, autoestima y motivación. Estableció que esta situación dificultó a los estudiantes a tener atención y concentración; por tal motivo influyó en la realización de sus actividades escolares. Las dificultades presentadas están ligadas a los antecedentes familiares como leer, hablar, escribir, reaccionar, etc. Entre los aportes más importantes que promovió este trabajo de investigación estuvo: poner en práctica las evaluaciones psicopedagógicas enfatizando las pruebas de lectura, escritura y evocación de contenidos para así apoyar a los estudiantes con dislexia. Asimismo, implementar

programas de lectoescritura y la intervención a través de un diagnóstico realizado por los especialistas en los estudiantes que presentan estos trastornos.

En el trabajo de Chávez-Zamora (2015) sobre el desarrollo pragmático del lenguaje oral y la escritura de textos en estudiantes del V Ciclo de escuelas públicas de Lima, se planteó como objetivo determinar la relación entre las variables: desarrollo pragmático del lenguaje oral y la producción de textos escritos en alumnos del V Ciclo de escuelas públicas de Lima - Cercado. La investigación se basó en las teorías cognitivas del Principio de composición de la Gramática Generativa, que nos habla de la existencia natural de poder comunicarnos a través de un idioma natural y del Principio de relevancia de la comunicación hablada. Asimismo, señaló que la psicolingüística clasifica la escritura en reproductiva y productiva, siendo la más compleja esta última en la que el estudiante tiene que crear su propio texto escrito. (Cuetos, 2000). En la metodología del presente trabajo se describió los procesos lingüísticos analizados y se realiza una correlación entre ambas variables en forma transversal. La población estuvo conformada por estudiantes del V Ciclo de instituciones públicas de Lima - Cercado de Centros Educativos y la muestra conformada por 513 estudiantes de tres escuelas: IE Nuestra Señora del Carmen, IE Hipólito Unanue y la IE Juana Infantes Vera. Las edades de los estudiantes fueron de 10 a 12 años de edad. Se encontró como resultado en la prueba de hipótesis  $p < 0,05$  por lo que se aceptó la hipótesis alterna que señala que existe una relación significativa entre lenguaje oral y escritura de textos. En la conclusión se estableció la existencia de una relación entre los procesos psicológicos internos y externos que se hacen evidentes en los discursos orales y escritos.

En el trabajo de Ruiz-Trevejo y Galvao-Guardia (2017), sobre conocimientos de la dislexia que caracterizan a los profesores del IV ciclo de instituciones públicas y privadas de Lima, se estableció como objetivo diferenciar los conocimientos que tienen los docentes sobre los trastornos ocasionados por la dislexia en estudiantes de 3er. y 4to. Grado. La investigación se basó en la teoría de Cuetos (2008), quien estableció en su teoría una doble ruta para lograr conocer las palabras del grafema

hacia el fonema que corresponde al medio léxico y del fonema hacia el grafema que corresponde al medio fonológico. Señaló que cuando vamos por el medio léxico podemos leer palabras regulares y también irregulares, en cambio cuando empleamos el medio fonológico podemos leer pseudopalabras y palabras regulares que conocemos o que no conocemos, convirtiendo a los grafemas en sus respectivos fonemas y accediendo al significado, de esa manera se pueden leer palabras desconocidas o inventadas, de las cuales no tenemos la representación, pero sí conocemos los sonidos de sus letras. Este modelo dual fue empleado como guía en el presente trabajo de investigación que explicó cómo los estudiantes aprenden a leer y de las dificultades por las cuales atraviesan. Esta teoría fue la más sólida porque explicó las deficiencias sufridas por las personas que tienen estos trastornos en sus procesos de aprendizaje de lectura. En la parte metodológica el estudio presentó un enfoque cuantitativo porque empleó la recolección y el análisis de datos para responder a la pregunta de investigación y comprobar la hipótesis establecida. El diseño es no experimental porque solo examinó los conocimientos que tiene el docente sobre la dislexia a partir del grado académico que posee, institución de formación del cual procede y de su sexo. Fue de diseño transversal porque los datos fueron recogidos en un determinado momento para analizar la incidencia de una variable sobre otra. La población estuvo conformada por docentes del IV Ciclo del Nivel Primario de instituciones de básica regular públicas y privadas y la muestra por 100 profesores de diferentes distritos de Lima. Entre los resultados obtenidos se demostró que el mayor porcentaje de maestros se encuentra en el nivel medio (45%) y una minoría se encontró en el nivel bajo (26%) y en el nivel alto de conocimiento de los docentes sobre la dislexia se halló un 29%. Se obtuvo un  $p < 0,05$  con lo cual se establece relación significativa entre ambas variables de estudio. Uno de los aportes más relevantes del presente trabajo fue haber establecido recomendaciones donde se sugiere tener en cuenta la capacitación a los maestros en temas sobre la dislexia y realizar estudios a través de cuestionarios confiables sobre el conocimiento de las dificultades específicas de aprendizaje por parte de los docentes, para que los estudiantes puedan tener el apoyo necesario y logren seguir avanzando en sus aprendizajes.

En el trabajo de investigación de Valderrama-Año (2018), sobre la dislexia y el rendimiento escolar de los estudiantes en una institución educativa de Quillabamba (Cusco), tuvo como objetivo determinar la relación existente entre ambas variables. El trabajo de estudio es descriptivo y buscará asociar ambas variables para encontrar una relación entre ellas. Se basó en la teoría de Sánchez-Coveñas (2011), que definió a la dislexia como un trastorno que afecta a los procesos lectores y los procesos de escribir textos, señaló que muchos estudiantes presentaron diversos problemas en sus actividades diarias, debido a que les resulta difícil leer y comprender lo que leen, como también producir textos. La población y muestra estuvo conformada por treinta docentes pertenecientes a la institución educativa de Quillabamba. Dentro de los resultados se encontraron que de una muestra de 30 docentes encuestados el 53% indicó que existieron estudiantes con características de tener dislexia al omitir o invertir letras o confundirlas en el momento de leer y de presentar dificultades al hablar, leer o escribir. Asimismo, presentaron desajustes emocionales, con una autoestima baja y con problemas de comportamiento de inseguridad y de mantenerse reacios ante los cambios, muestran dificultad en la articulación de palabras debido a que presentaron defectos en los órganos que intervienen en el habla, tuvieron dificultades para expresar palabras y escribirlas correctamente, un 60% consideró que observan cansancio, atención inestable que dificultó su lectoescritura, desmotivación y calificaciones bajas que afectaron su rendimiento escolar. Se obtuvo un  $p < 0,05$ , que señaló la existencia de una relación significativa entre dislexia y rendimiento escolar. En conclusión, la mayoría de docentes encuestados indicó que la presencia de la dislexia en la escuela es regular y solamente una minoría manifestó que era nula su presencia entre los alumnos de la Institución Educativa. Dentro de los aportes del presente trabajo se presentaron sugerencias al Ministerio de Educación para que implemente capacitaciones a los docentes y puedan atender estas anomalías que presentaron los estudiantes sobre todo en los temas de dislexia, así como organizar grupos de interaprendizaje y comisiones de trabajo en la institución educativa para implementar estrategias, métodos educativos y lograr avances en el rendimiento de los estudiantes que padecen estos trastornos.

En la investigación realizada por Rivadeneyra-Braga (2016), sobre Procesos de escritura y la producción de textos escritos en niños con problemas de escritura de aproximadamente 10 años (Lima), tuvo como objetivo determinar la relación entre las dos variables señaladas. La teoría estuvo basada en Cuetos (2006), quien señaló tres dimensiones: El proceso léxico cuando el escritor busca la palabra adecuada para poder transmitir el concepto deseado. La segunda dimensión correspondió al proceso sintáctico, en el cual se tomó en cuenta dos procesos: el de la selección del tipo de oración que queremos emplear y el modo en que se va a utilizar; asimismo tuvo en cuenta la puntuación y los conectores que las unirán; la tercera dimensión corresponde al proceso de planificación donde el escritor decidió lo que va a escribir en función de su finalidad o propósito. Con respecto a la metodología la presente investigación correspondió al diseño no-experimental correlacional. La población estuvo conformada por 148 estudiantes de 10 años. Esta cantidad fue considerada en toda la muestra. Se emplearon dos instrumentos: PROESC de Cuetos (2004) para evaluar los procesos de escritura y el otro instrumento es el TEPTTE de Dioses Chocano (2003), para evaluar la producción de textos. Con respecto a los resultados obtenidos tenemos que el 91% de los estudiantes presenta dificultades en los procesos de escritura y asimismo al escribir sus redacciones, organizar sus ideas, planificar, emplear términos adecuados y realizar las conexiones adecuadas entre frases y oraciones. Se obtuvo un  $p < 0,05$ , que reflejan significancia entre ambas variables. Entre los aportes más importantes tuvimos las recomendaciones señaladas por el autor en la que pidió que se analicen con mayor profundidad las dos variables en diversas poblaciones para poder realizar comparaciones que nos permita analizar mejor las variables indicadas.

En el trabajo de investigación de Salvador-Huamán (2017), trató sobre los Procesos cognitivos de la escritura y la Producción de textos escritos en estudiantes de quinto de Primaria de Lima Metropolitana, tuvo como objetivo determinar si existe relación significativa entre ambas variables, así como determinar si existen diferencias significativas según el sexo en los estudiantes de quinto de primaria. El trabajo se basó en la teoría de Galve (2007) que señaló a los procesos cognitivos



como aquellos que se relacionan con las competencias relacionadas a la lectura y escritura, que midieron el nivel de percepción, el uso de palabras adecuadas, el dominio de oraciones y frases, así como el otorgamiento de significado a la estructura de un texto y los movimientos que se realizaron para poder escribir, se señaló también la teoría de Dioses (2003), para indicar que la escritura trasmite un tema y cumple un propósito comunicativo como: describir, narrar, convencer entre otros propósitos. El tipo de investigación fue de enfoque cuantitativo y su nivel de investigación fue descriptivo y buscó desarrollar qué relación existe entre ambas variables. Presentó un diseño no experimental y de corte transversal. La población estuvo compuesta por 81 instituciones públicas del nivel primaria, conformada por 7459 estudiantes de sexo masculino y femenino, correspondiente a Lima Metropolitana, la muestra tomó en cuenta 23 instituciones educativas de seis distritos entre edades de 10 a 12 años de los cuales 197 eran hombres y 171 eran mujeres. Los dos instrumentos empleados para la recolección de datos son: Batería de Evaluación Cognitiva de la Lectura y Escritura – Revisada (BECOLE-L) y el Test de producción de Texto Escrito – TEPE. Los resultados de la investigación señalaron la existencia de una relación significativa entre los procesos cognitivos de la escritura y la Producción de textos ( $p < 0,05$ ), rechazándose la hipótesis nula y aceptándose la hipótesis alterna que señaló que existe una alta significatividad entre ambas variables. Entre las conclusiones se obtuvo que existe relación significativa entre ambas variables y con respecto al sexo no se produjeron relaciones significativas entre los estudiantes de quinto grado del nivel primario. Entre los aportes tuvimos las recomendaciones señaladas por el autor que indicó que debe ampliarse las investigaciones a otras variables como: situación económica y social, estudiantes que hablan otras lenguas, entre otros aspectos; asimismo que se establezcan equipos de investigación para mejorar el servicio educativo con estrategias de intervención pertinentes y tratar de identificar características de los estudiantes para mejorar sus aprendizajes. Incorporar en el currículo nacional curricular principios y estrategias de la psicología cognitiva para mejorar la calidad de la enseñanza y promover la actualización y perfeccionamiento de sus docentes en estrategias de producción de texto escrito, teniendo en cuenta los procesos

cognitivos necesarios para una producción escrita creativa. El presente trabajo de investigación fue de gran ayuda para poder realizar la discusión sobre la variable producción de texto escrito consignados en el presente trabajo de investigación y realizar las conclusiones.

Con respecto a los antecedentes internacionales tenemos el trabajo realizado por Romel-González y Marión-Rincón (2016), sobre el análisis de la producción escrita de niños con dislexia a partir de un enfoque lingüístico-cognitivo”, planteó como objetivo analizar la producción de textos escritos de niños con síntomas de dislexia entre las edades de 9 y 12 años, a partir de un enfoque lingüístico-cognitivo y del diagnóstico de la calificación de las evidencias de su producción. La investigación se basa en las teorías de Cepeda (2009) quien afirma que los niños imitan conductas de los padres cuando leen el periódico o tratan de escribir su nombre. Asimismo, se basa en las investigaciones de Emilia Ferreiro (2008), sobre la producción escrita de los niños, sus niveles de escritura y la elaboración de sus propias hipótesis al tratar de descubrir y comprender el lenguaje escrito. En la parte metodológica es una investigación descriptiva donde no se realiza la manipulación de las variables y de corte transversal ya que se recolectó la información en un solo momento. La población fue constituida por 1024 estudiantes entre 9 y 11 años de la segunda etapa de primaria del Estado de Zulia (Venezuela). Entre los resultados más relevantes tenemos que la presente investigación permitió obtener información categorizada y analizada mediante las herramientas estadísticas y en función del análisis de la producción escrita de niños con síntomas de dislexia. Se observó que un 23% de los niños presenta dificultades para separar o unir componentes de una frase y que un 19% de niños presenta problemas de confusión de letras, omisión de letras, sílabas, palabras y frases en un 23% de los niños, en algunos casos se omitió palabras completas y finalmente los errores ortográficos en un 26%. Se obtuvo un  $p=0,00$  que indicó una relación muy significativa entre ambas variables en estudio. Una de las principales conclusiones fueron que se observó en los estudiantes una serie de errores ortográficos y dificultades en la escritura de oraciones, frases y palabras que perjudica su aprendizaje. Entre los aportes más importantes tenemos

de que no se puede confirmar que el estudiante tenga dislexia a pesar de que posee algunas características que denotarían tener el trastorno señalado. El 8,5% de estudiantes presenta las dificultades mencionadas anteriormente, por lo cual tanto padre de familia y maestros deberán observar estos síntomas para poder intervenir oportunamente a través de un trabajo en equipo entre el especialista y la parte pedagógica para lograr la continuidad de los estudiantes en la escuela.

En el trabajo realizado Puentes-Suárez y Guzmán-Nuñez, sobre la dislexia y su incidencia en el aprendizaje de los estudiantes del grado Quinto B de la Institución Educativa los Pinos y las Herramientas para detectar trastornos de aprendizaje específico como la dislexia leve (2018). El trabajo tuvo como objetivo determinar herramientas prácticas para detectar la dislexia en los niños y niñas del grado quinto B de la Institución Educativa los Pinos. Se basó en la teoría del Diagnóstico Neuropsicológico y Terapia de los Trastornos de lectura y escritura. La dislexia es resaltada como un desarrollo alterado del aprendizaje. En la parte metodológica se recolectó datos de las variables en registros narrativos a través de la aplicación de encuestas y entrevistas, estudiando la relación entre dislexia y el aprendizaje que se evidenciaron a partir de la observación, teniendo en cuenta los contextos y las situaciones que giran en torno al problema estudiado. La población-muestra estuvo conformada por veinte estudiantes, diez mujeres y diez hombres, quienes fueron evaluados teniendo en cuenta si presentaban los trastornos. La otra población estuvo conformada por maestros encargados de acompañar a los alumnos desde grados inferiores y que conocen el desempeño grupal e individual de los estudiantes a su cargo. Dentro de los resultados se obtuvo que el 80% de docentes considera que a los estudiantes disléxicos les cuesta mucho aprender a leer y escribir y señalan también que un 60% separan las palabras en forma equivocada y unen otras innecesariamente. Se obtuvo en  $p=0,00$  lo denota que existe significancia entre ambas variables de estudio. Una de las principales conclusiones es contar con estrategias prácticas para poder detectar a tiempo estos trastornos que permitan que los estudiantes reciban ayuda oportuna y logren avanzar en sus aprendizajes. El aporte del presente trabajo de investigación es la Propuesta de un curso para el

reconocimiento temprano de la Dislexia en escolares y brindar mecanismos prácticos al personal docente para detectar a tiempo la dislexia en periodos de inicio y beneficiar al estudiante con una oportuna intervención multidisciplinaria tendiente a mejorar el proyecto de vida y los procesos de aprendizaje de sus educandos.

En el trabajo de Montalvo-Guevara y Rodríguez-Bernal (2019), sobre la expresión artística como estrategia pedagógica para superar problemas de aprendizaje en el proceso de lecto-escritura en estudiantes de Básica Secundaria de la Institución Educativa La Vega del departamento de Santander en Colombia, tuvo como objetivo desarrollar una estrategia pedagógica de expresión artística, para superar problemas de aprendizaje en estudiantes de básica secundaria con problemas de lecto-escritura. Se basó en la teoría de Thomson (1992), quien señaló que para recuperar las dificultades disléxicas es recomendable el sobre aprendizaje. Recomendó que se debe aprender la lectoescritura, adecuando el ritmo a las posibilidades del estudiante, trabajando bajo el principio rector del aprendizaje sin errores, propiciando los éxitos desde el principio y en cada momento del trabajo de sobre aprendizaje. Es en este momento que se aplicaron las técnicas de expresión artística como estrategia de intervención haciéndolas agradables, propiciando el éxito en lugar del fracaso. En el campo metodológico el tipo de estudio es explicativo, porque midió la relación entre la variable independiente “técnicas de expresión artística” con respecto a la variable dependiente “dislexia”, para determinar la forma en que inciden entre sí, medir cada una de ellas para luego cuantificar y analizar (Hernández, 2010). La población estuvo conformada por 148 estudiantes; 43 estudiantes de básica primaria, 78 de básica secundaria y 27 de media. La muestra fue de 25 estudiantes de los grados de sexto a noveno (básica secundaria) de la Institución Educativa la Vega. Esta muestra correspondió al 16,8% del total de los estudiantes de la institución y al 32% de los estudiantes del nivel de básica secundaria, siendo una muestra representativa del total de los estudiantes. La muestra fue intencionada porque selecciona a los afectados por los problemas en los procesos de lectura y escritura; en ese mismo grupo se identificó algún tipo de comportamiento asociado con el problema de dislexia, entre los 11 y los 18 años,

de los cuales 14 son alumnos de sexo masculino y 11 son alumnos de sexo femenino, un docente de sexo femenino y otro de sexo masculino. Entre los resultados se obtuvo que 6 de cada 10 docentes no logra detectar alumnos con dislexia, que 7 de cada 10 docentes no utiliza adecuadamente los recursos, solamente 3 docentes emplean recursos especiales para atender a los disléxicos. Se señaló que 6 de cada 10 docentes no realiza actividades diferenciadas, es decir, no realizan estrategias educativas diferentes con los estudiantes disléxicos. Se obtuvo un  $p=0,00$  que indicó que existe relación significativa entre ambas variables. En conclusión, podemos afirmar que el desarrollo en el proceso de enseñanza de una estrategia pedagógica que involucró técnicas de expresión artística, permitió a los estudiantes mejorar sus resultados en su proceso de lectoescritura. Entre los aportes más importantes tuvimos las recomendaciones señaladas por los investigadores para utilizar técnicas de expresión artística como estrategia pedagógica para mejorar los resultados en el proceso de aprendizaje de los estudiantes con problemas de aprendizaje en el proceso de lecto-escritura. Asimismo, integró a todos los estudiantes junto con sus padres en talleres y guías de trabajo, que ayuden a superar los problemas de aprendizaje, con mucho amor y dedicación, en una estrategia conjuntamente con el docente de aula que ayude a los estudiantes a tener una mejor autoestima y desenvolvimiento social.

Después de haber tratado sobre los antecedentes de la investigación se definió a la dislexia como un déficit en el aprendizaje de la lectura en estudiantes que reciben clases normales, que poseen una inteligencia normal y que provienen de entornos sociales y culturales donde no se presentan problemas familiares que pueda afectar su aprendizaje. Bajo esta definición podemos señalar que la dislexia estaría ocasionada por problemas cognitivos y deficiencias en su estructura física y mental. (Tamayo-Lorenzo, 2015). Es necesario resaltar que si la dislexia no tiene como causa el nivel sociocultural de los estudiantes, ni el entorno escolar, entonces tendríamos que buscar la causalidad en el aspecto biológico y psíquico del estudiante para comprender las dificultades por las que está atravesando y ayudarlo en forma oportuna y adecuada.

Según Slovic, P. (2021), la palabra dislexia proviene del término griego “Dys”, que quiere decir “deteriorado” y “lexía” que significa “palabra”, estos significados se hacen evidentes cuando la ortografía o la lectura de las palabras son poco fluidas y con muchas imprecisiones. Asimismo, la preocupación de todo maestro es determinar si su alumno presenta dificultades de aprendizaje para poder apoyarlo y establecer metodologías y estrategias necesarias para poder superar sus dificultades. Con respecto a esta situación en el estudio realizado por Niileksela, C., Templin, J. (2019), se planteó una forma de identificar la dislexia a través del análisis confirmatorio del perfil latente (CLPA), que se utilizó con el fin de precisar las fortalezas y debilidades de los estudiantes a nivel académico que estén ligados a la dislexia. También identificó cuatro grados de dificultad en lo que respecta a las habilidades y limitaciones. El uso de este instrumento es bastante loable, pero aún requiere un mayor estudio. Por cuanto por las imprecisiones que existe todavía para identificar personas con dislexia es que, según Phillips, B., Odegard, T. (2017), se está buscando promover leyes que ayuden a identificar a los estudiantes con dislexia, porque no existen datos exactos de sus características y de la cantidad de estudiantes en escuela pública que presenten estas dificultades.

Según International Dyslexia Association. (2017), la dislexia es una incapacidad que tiene que ver con el aprendizaje, porque resta fluidez y precisión en las palabras, como consecuencia de problemas en el componente fonológico, sumado a una enseñanza poco efectiva en el aula. Toda esta situación afecta a la comprensión lectora del estudiante, impidiendo el desarrollo de sus procesos cognitivos. Esta definición nos clarifica que la causa de la dislexia estaría en un componente fonológico muy importante para poder tener rapidez y exactitud en las palabras en el momento de pronunciarlas y que repercute en su comprensión del texto leído. En consecuencia, la escritura también se verá afectada en su producción escrita porque ambas habilidades lingüísticas se desarrollan en forma conjunta: la lectura y escritura.

La dislexia es la dificultad de aprendizaje que presenta problemas en el acceso léxico, causada posiblemente por dificultades en el procesamiento fonológico,

auditivo y/o visual. Suele estar asociado a varias deficiencias en la memoria trabajo, en el conocimiento sintáctico o también a problemas de velocidad de procesamiento (Asandis citado por Euribe-Salgado, 2010). Es necesario resaltar que muchos de los estudiantes presentan dificultades de aprendizaje al no poder comprender el texto que leen, tener problemas para redactar un texto, presentar demasiadas fallas ortográficas, omitir palabras al momento de leer o pronunciarlas incorrectamente, entre otros errores o dificultades. Este trastorno impide una lectura correcta y en el campo de la psicología y psiquiatría (DSM – IV), la dislexia se define como una diferencia que se observa entre el potencial que muestra el estudiante en sus aprendizajes y el rendimiento escolar, sin tener dificultades a nivel visual, auditivo, físico o dificultades en la escuela. (Elizondo, M. 2013)

Según el DSM 5, las dificultades presentadas en la lectura están consideradas como un Trastorno específico del aprendizaje, que tiene que ver con la lectura de palabras, fluidez de la lectura y con la velocidad al momento de leer. En el mismo rubro está considerada la dificultad en la escritura donde se considera la ortografía, gramática (empleo de los signos de puntuación), claridad y orden de las ideas en la producción escrita.

La dislexia es detectada después de haber iniciado el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura, en estudiantes con capacidades cognitivas normales, teniendo un entorno familiar sin dificultades y una escuela que favorece sus aprendizajes. A pesar de esforzarse por aprender presentan dificultades para desarrollar sus capacidades y tienen un bajo rendimiento que les reduce su autoestima. Pierden interés por la lectura y sus capacidades cognitivas van disminuyendo. Si la dislexia no es detectada a tiempo, perjudicará su avance escolar y las intervenciones que se realicen posteriormente no serán tan efectivas para mejorar sus aprendizajes. (Cuetos et al, 2015).

Según Trinidad-Iglesias citada por Euribe-Salgado (2019), la dislexia no se puede diagnosticar antes de los 7 años, pero si se pueden establecer algunos síntomas, que nos permitirían establecer ciertas características. En el caso de los estudiantes de 6 a 11 años presentan características como: invertir letras y palabras,

confundir el orden de las letras y unir letras con palabras, no distinguir izquierda con derecha y la escritura en espejo. Asimismo no completa instrucciones verbales, inconvenientes en la pronunciación de palabras, sustituye o invierte sílabas, traspone las letras, cambia el orden de números, deficiente comprensión lectora, dificultades para coger el lápiz, problemas en la coordinación motora gruesa y fina, tendiente a confundirse y a tener accidentes, dificultad para recordar información, imprecisiones en la medición del tiempo, así como dificultades en la organización de su pensamiento y escritura, déficit en la ortografía y gramática, presenta dificultad para aprender conceptos numéricos y en la resolución de problemas. Con respecto a los niños mayores de 12 años se aprecia problemas en la memoria y en la comprensión lectora, dificultad para interpretar información porque lee con muchos errores y no comprende conceptos abstractos. Presenta dificultades para organizar su tiempo y entregar sus tareas en forma puntual. Su ritmo de aprendizaje es lento y no se adapta a los cambios, asimismo tiene dificultad para desarrollar sus habilidades sociales.

Según Tamayo-Lorenzo (2015), se diferencian por lo general dos tipos de dislexia: La fonológica y la funcional. En el caso de la dislexia fonológica se presenta la dificultad de convertir el grafema en fonema, por ese motivo se usa la ruta léxica. Pueden realizar lecturas de palabras conocidas, pero presentan dificultades al leer palabras desconocidas y pseudopalabras. En cambio, en la dislexia superficial tienden a usar la ruta fonológica porque no pueden identificar las palabras como un todo. En este caso no interesa que las palabras sean desconocidas y no tienen dificultad con las pseudopalabras. El acceso a las palabras es a través del sonido y no por la ortografía por tal razón se cometen muchos errores con las palabras homófonas, que son aquellas palabras que tienen igual pronunciación, pero diferente significado y parecida escritura. También existe la dislexia mixta en la cual se aprecia un déficit en ambas rutas tanto fonológica y como la ruta léxica.

Con respecto a la fundamentación teórica del presente trabajo de investigación se basa en la teoría planteada por F. Cuetos, B. Rodríguez, E. Ruano y D. Arribas en la cual nos señala que si un individuo no maneja correctamente los procesos de



lectura es porque ha sufrido una lesión cerebral que correspondería a una Dislexia adquirida o estaríamos ante una Dislexia evolutiva si durante el proceso de aprendizaje no se lograron desarrollar los procesos cognitivos necesarios para superar las dificultades en la lectura.

Se distinguen dos procesos en la lectura comprensiva: El de la descodificación en la que las palabras escritas son convertidas en sonidos y la de comprensión en la cual se logra inferir el mensaje del texto leído. El aprendizaje de la lectura no se termina en aprender solamente a descifrar grafías como en el caso de los aprendizajes de los estudiantes de los primeros grados, al contrario, este se va complejizando en la medida que se tiene que deducir la información, obtener el significado del texto y procesar toda esta información en nuestro cerebro. Es justamente en estos procesos cognitivos que se van presentado dificultades que impiden que el estudiante logre el objetivo de comprender. En la lectura se identifican cuatro procesos: En el primer proceso se identifican letras, en el segundo se reconocen palabras, en el tercero se relacionan frases con imágenes y en el último proceso comprenden oraciones o frases para realizar acciones y relacionarlas con imágenes. En el primer proceso para poder leer un texto es necesario identificar las letras que conforman una palabra. Cuando el estudiante no puede reconocer las letras de una palabra se establece que existe una incapacidad para leer el texto. En el proceso léxico se toma en cuenta el significado que adquiere el conjunto de letras que conforman una palabra. Existen dos procedimientos para reconocer palabras: El medio lexical se refiere a la ortográfica en la que se presenta la palabra con el significado que representa. La otra vía es la subléxica que a partir de otorgar un sonido a los grafemas se llega al significado de la palabra. En los procesos sintácticos para que las palabras adquieran significado y puedan transmitir un mensaje es necesario que se agrupen y formen una oración, asimismo es necesario conocer la función gramatical que cumple cada una de las palabras para poder comprender el mensaje. Otro aspecto importante son los signos de puntuación que dan la entonación y las pausas necesarias para que exista una mejor comprensión del texto leído. Finalmente tenemos a los procesos semánticos que se refieren específicamente al mensaje o significado que transmiten las

estructuras sintácticas a partir del objeto que realiza una acción y los complementos circunstanciales de lugar, tiempo y modo. Los procesos semánticos están conformados por tres subprocesos: El primero se refiere al responsable de deducir el mensaje o significado del texto, el segundo de integrarlo a la memoria y el tercero de la parte inferencial o deductiva. (Manual Prolec – R, 2007)

Con respecto a la Producción escrita creativa podemos señalar que la escritura es una habilidad compleja que necesita tomar en cuenta varios aspectos como: adecuar el texto a la situación comunicativa, elegir palabras adecuadas, presentar sus ideas en forma ordenada, tener en cuenta la ortografía, convertir los sonidos en letras, realizar movimientos precisos para que la letra sea entendible, entre otros aspectos más en la cual muchos niños presentan dificultades. En la escritura intervienen diferentes procesos que han sido analizados por la Psicología cognitiva, quien señala que un proceso complejo es planificar, es decir, crear ideas y organizarlas en función del texto que se va a escribir, hasta llegar a procesos más simples como escribir una sílaba (Cuetos et al, 2004). La Planificación incluye procesos como: Buscar en la memoria información sobre el tema que vamos a redactar, seleccionar y organizar el material informativo en función del propósito. En la parte selectiva diferenciar información por su importancia y asimismo organizarla teniendo en cuenta cronología, espacio, relevancia, entre otros aspectos. Después de haber planificado viene el Proceso de selección de oraciones adecuadas al propósito del mensaje que se desea transmitir, en este sentido se tiene que tener en cuenta también los signos de puntuación en las oraciones interrogativas y exclamativas. Seguidamente se tiene que tener en cuenta la fase de la Selección léxica, en la cual se elige las palabras más adecuadas en función del estilo, dependiendo también a quien va dirigido el escrito y evitando la repetición de palabras con el uso sinónimos.

Con respecto a la escritura reproductiva, ella no necesita procesos superiores del pensamiento como la Planificación y la selección de oraciones, como es el caso del dictado que solo se requiere la representación ortográfica de una palabra y los movimientos motores precisos para poder escribir. Se dispone de dos vías: La léxica

y la fonológica. En la vía léxica se recupera la palabra en forma directa no existe la necesidad de descomponerla en fonemas para convertirla luego en letras o grafemas, esta vía sirve para escribir palabras con ortografía que se rigen a ciertas reglas y son conocidas, en cambio por la vía fonológica se requiere convertir el sonido o fonema en letras o grafemas, esta ruta es útil para escribir palabras poco conocidas o inventadas. (Cuetos et al, 2004).

Una de las dimensiones tomadas en cuenta en la variable producción escrita es la planificación y la revisión. Con respecto a la planificación según Timoneda (2013) consiste en un proceso mental por el cual se establece un propósito u objetivo para alcanzar una meta y asimismo se seleccionan actividades y estrategias para lograr alcanzarlo. En ese mismo proceso se van revisando las acciones planteadas o estrategias para poder identificar los logros alcanzados y tomar decisiones para establecer cambios que permitan alcanzar la finalidad establecida. En esta dimensión de planificar para poder escribir por ejemplo un cuento se tiene que establecer un propósito claro de lo que se desea desarrollar. Según Cuetos (2004) en la escritura de una redacción se tiene que tener en cuenta la generación de ideas con la ayuda de material bibliográfico como libros que le aporten ideas, organizarlas de acuerdo a un criterio cronológico, espacial, de relevancia o de causa y consecuencia, asimismo realizar una reflexión con respecto a la finalidad de la estructura del texto. En este proceso se ayuda al estudiante a revisar el trabajo realizado para lograr textos mejor elaborados y de buena calidad.

La dislexia es conocida como un trastorno que dificulta la lectura, asimismo estas limitaciones presentadas en los procesos de aprendizaje de la lectura, provocan problemas en la escritura que acompañan a los estudiantes en sus procesos lectores en todo su periodo escolar. (Ministerio de Educación de España, 2012). La dislexia reconocida como una discapacidad del aprendizaje, que tiene una causa neurológica, se caracteriza por presentar dificultades en varios aspectos de las habilidades de escritura y que hacen que las personas no puedan desarrollar habilidades funcionales apropiadas para su edad y capacidad. Según el artículo de investigación de Child Health Alert (1992), la dislexia implica tener dificultad para

leer a pesar de recibir una enseñanza convencional, gozar de una buena inteligencia y tener todas las oportunidades de su entorno social y cultural. De tal manera que se deduce que los estudiantes disléxicos tienen una dificultad específica y tienen una situación diferente a los estudiantes que no son muy buenos lectores.

A partir de estas dificultades señaladas se han creado unos dispositivos móviles para los niños con dislexia que les permitirá evaluar sus procesos escritos. Este sistema será aplicado a estudiantes de preescolar de menos de 5 años con dificultades para escribir, están basados en los objetivos educativos, serán empleados tanto en el hogar como en la escuela, la tecnología empleada es a través de una plataforma de software Android compatible tanto con teléfonos inteligentes como con tabletas y la interfaz gráfica de uso exclusivo, para estudiantes diagnosticados con dislexia. (Rabbia-Tariq, Seemab-Latif, 2016). Actualmente se realizan estudios sobre las aplicaciones móviles inteligentes para poder detectar y también intervenir en la dislexia, teniendo en cuenta las necesidades y ritmos de aprendizaje de los estudiantes. Según el estudio realizado por la Politi, S., National, Kapodistrian University of Athens, Athens, G. (2020), señaló que existe una mayor demanda de las aplicaciones móviles para intervenir que para detectar las dificultades presentadas por los disléxicos, por cuanto les ayuda a superar sus problemas específicos de lectura, escritura, ortografía, así como de reconocer una palabra, entre otras limitaciones presentadas.

Según Barba (2018), la dislexia se clasifica en acústica cuando existe dificultad en diferenciar fonemas similares, por esa razón se presentan sustituciones, omisiones de letras en el momento de la lectura, dislexia óptica cuando se presentan imprecisiones visuales ligados a las dificultades en el movimiento de los ojos, dislexia semántica cuando el estudiante no puede explicar con sus propias palabras el texto leído, dislexia gramatical cuando se observa dificultades en el manejo de las estructuras gramaticales (sustantivo, adjetivo, pronombres, verbos, etc.), dislexia mnésica cuando existe una insuficiente memoria verbal para recordar sonidos y letras correspondientes. Podemos señalar que todas estas dificultades presentadas en los estudiantes para obtener información a través del proceso lector

nos indican que los maestros debemos estar más atentos para identificar cual es la deficiencia que muestran los estudiantes al momento de leer y poder precisar cuáles son las dificultades que presentan al momento de leer y observar de qué manera estas dificultades inciden en sus procesos de escritura. Según el Informe de evaluación de Escritura en sexto grado del 2013, señala que existe una relación directa entre lectura y escritura por cuanto los estudiantes que lograron niveles más bajos en escritura eran lo que se ubicaban en niveles más bajos en lectura. De los resultados se obtuvo que del 74,5 % de los estudiantes que no habían logrado alcanzar Nivel 1 en escritura se encontraban en los niveles más bajos de lectura. Estos resultados obtenidos por el Ministerio de Educación después de haber evaluado a 4327 estudiantes que corresponden a 357 escuelas de todo el Perú, nos indica que existe una relación muy significativa entre ambas competencias que reafirma el planteamiento del presente estudio que refiere que las dificultades en la lectura (Dislexia), inciden en la producción escrita.

### **III. METODOLOGÍA**

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

El trabajo de investigación corresponde al enfoque cuantitativo, porque mide la cantidad de estudiantes que presentan Dislexia en relación con la inhibición en la Producción escrita. Asimismo, el tipo de investigación es básica, entendiéndose que el objetivo de este estudio es incrementar el conocimiento científico a partir de las teorías ya existentes (Mantuané, 2009). Su diseño es no experimental al no existir manipulación de las variables y corresponde al nivel explicativo por la existencia de una relación de causa y efecto entre las variables (Hernández, 2014).

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

##### **Variable independiente: Dislexia**

##### **Definición conceptual:**

Según Tamayo (2017), la dislexia es una dificultad específica del aprendizaje que tiene origen neurológico y se caracteriza por presentar dificultades en la precisión, fluidez y reconocimiento de palabras. También existen dificultades en la decodificación y deletreo. (p. 425)

##### **Dimensión: Letras y Procesos léxicos**

Corresponde al reconocimiento de letras muy necesarios para poder leer y armar palabras. El estudiante deberá tener grabada en su memoria todos los tipos de letras como las mayúsculas y minúsculas para que pueda leerlas y escribirlas otorgándoles un significado.

##### **Dimensión: Procesos sintácticos y semánticos**

Corresponde a la organización de palabras para formar oraciones o frases que transmiten mensajes. El acto de leer implica juntar las palabras y organizarlas para formar una oración y darle sentido a la lectura realizada. (Cuetos, 2007)

**Definición operacional:**

La variable dislexia se ha dividido en las dimensiones: Letras - Procesos léxicos y Procesos sintácticos - semánticos. En la primera dimensión se ha tomado en cuenta los indicadores de sonido de letras, igual - diferente, lectura de palabras y pseudopalabras. En la segunda dimensión se ha tomado en cuenta los indicadores de estructuras gramaticales, signos de puntuación, comprensión de oraciones, textos escritos y comprensión oral, con un total de 20 ítems. Con una escala de medición nominal y con los niveles de Dificultad severa del rango de 0 a 8, Dificultad leve de 9 a 15 y Sin Dificultad con un rango de 16 al 20.

**Variable dependiente: Inhibición de la producción escrita**

La escritura es considerada una competencia muy importante porque permite a los individuos seguir aprendiendo, no solamente en la etapa escolar sino también en las siguientes etapas de su vida. El desarrollo de estas capacidades contribuye al fortalecimiento de la identidad personal y es muy importante en la vida social de las personas porque favorece su participación y mejor desenvolvimiento. (Minedu, 2018, p.3)

**Dimensión: Textualización**

Según Mar, U., Ángel, P., (2018) La textualización es el momento en la cual se escriben las ideas que previamente fueron planificadas y que pueden variar cuando surjan otras nuevas durante el proceso de escribir.

**Dimensión: Revisión y Planificación**

Según Timoneda, C., Pérez, F., Mayoral, S., Serra, M. (2013), la planificación consiste en un proceso mental por el cual se establece un propósito u objetivo para alcanzar una meta y asimismo se seleccionan actividades y estrategias para lograr alcanzarlo.

**Definición operacional:**

La variable Producción escrita se ha dividido en dos dimensiones: Textualización y Revisión – Planificación. La primera dimensión tiene como indicadores el dictado de sílabas, dictado de palabras y pseudopalabras y la segunda dimensión tiene como

indicadores el dictado de frases y la escritura de un cuento. Tiene un total de 20 items y una escala de medición nominal. Con respecto a los niveles se estableció el nivel Bajo cuando tiene un rango del 0 al 7, Medio con un rango de 8 a 15 y Alto con un rango del 16 al 20.

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

#### **Población**

La población está compuesta por un aproximado de 7 900 estudiantes de sexto grado de Primaria del distrito de La Victoria (Según base de datos de la Ugel 03).

#### **Criterios de selección**

#### **Criterios de inclusión**

Estudiantes del sexto grado de primaria que figuran en la nómina de matriculados 2021, que participan diariamente de las clases virtuales a través del Google meet y/o de la plataforma zoom y envían regularmente las tareas a través del wasap.

#### **Criterios de exclusión**

Estudiantes que se han trasladado a otras instituciones o que no figuran en la nómina de matriculados 2021 del sexto grado y que no cuentan con conectividad y por lo tanto no podrían ser evaluados.

#### **Muestra**

La muestra está conformada por 46 estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa N° 1111 “José Antonio Encinas” del distrito de La Victoria.

#### **Muestreo**

El presente trabajo de investigación es no probabilístico y la elección de la muestra por juicio, porque el investigador decide determinar a los individuos que formaran parte de la muestra a partir de criterios establecidos (Ñaupas et al. 2011).



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

#### Técnica

Se utilizó la técnica de la observación que según Bernal (2010), es un proceso que permite conocer el objeto de estudio, describirlo y analizarlo en su contexto.

#### Instrumentos

El instrumento empleado para poder evaluar las dificultades de los procesos lectores de los estudiantes fue la Batería de Prolec-R, que nos permitió evaluar la variable independiente Dislexia y que se realizó con el apoyo de un manual y dos cuadernos. Uno de ellos era de estímulos y otro de anotaciones donde se registraron sus respuestas. Con respecto a la variable dependiente Producción Escrita fue evaluado con el Test Proesc, que cuenta con un manual que sirve de guía, así como hojas de respuestas con su respectivo resumen para obtener el rendimiento en su escritura.

A continuación, presentamos la ficha técnica del instrumento que nos sirvió para evaluar la Dislexia.

Tabla 1

*Ficha técnica de la variable independiente: Dislexia*

Nombre:	Prolec R Batería de Evaluación de los procesos lectores
Autor:	Fernando Cuetos, Blanca Rodríguez, Elvira Ruano y D. Arribas
Año:	2007
Aplicación:	Individual
Ámbito:	Estudiantes de 6to. Grado, entre 11 y 12 años.
Duración:	20 minutos
Finalidad:	Evaluar los procesos lectores
Baremación:	Puntos de corte para diagnosticar presencia de Dificultad leve o severa en los procesos representados por los índices principales
Material:	Presenta manual, cuadernos de estímulos y de anotación.

El instrumento que nos sirvió para evaluar la Producción escrita fue el siguiente:

Tabla 2

*Ficha técnica de la variable dependiente: Producción escrita*

Nombre Original:	Proesc. Evaluación de los Procesos de Escritura
Autor:	F. Cuetos Vega, José Ramos y E. Ruano Hernández.
Año:	2004
Aplicación:	Individual y colectiva
Ámbito:	Estudiantes de 6to. Grado de primaria.
Duración:	Aproximadamente 50 minutos.
Finalidad:	Detectar dificultades en los procesos de escritura.
Baremación:	Existen puntos de corte por curso en cada prueba y en todo el conjunto de evaluación.
Estructura:	Puntos de corte en cada prueba.
Material:	Presenta manual y hojas de respuestas

### **Validez**

Según Bernal (2010), un instrumento de medición es válido cuando puede medir el objeto en estudio. Los instrumentos utilizados en este estudio han sido validados en sus respectivos contextos, pero, para reafirmar esta validez se sometió a una nueva validez de juicio de expertos, cuyos resultados mostramos a continuación:

Tabla 3

*Validez por juicio de expertos del Test de dislexia*

Experto	Especialidad	Dictamen
Dr. Dwithg Guerra Torres	Metodólogo	Aplicable
Dra. Juanita CCorimanya Malca	Temático	Aplicable
Dra. Ana María Enriquez Chauca	temático	Aplicable

Según se observa en la tabla 3, los jueces encargados de evaluar el test, determinaron que el test de dislexia reúne todos los requisitos metodológicos para su aplicación en nuestra población de estudio.

Tabla 4

*Validez por juicio de expertos del Test de producción escrita*

Experto	Especialidad	Dictamen
Dr. Dwithg Guerra Torres	Metodólogo	Aplicable
Mg. Mauro Merma Paricahua	Temático	Aplicable
Mg. Álvaro Silva Távara	temático	Aplicable

Según se observa en la tabla 6, los jueces encargados de evaluar el test, determinaron que el test de Producción Escrita reúne todos los requisitos metodológicos para su aplicación en nuestra población de estudio.

## Confiabilidad

Para evaluar la consistencia interna del instrumento se aplicó una prueba piloto a 20 estudiantes y cuyos resultados fueron los siguientes:

Tabla 5

*Resultados de la prueba de fiabilidad de Kuder de Richardson KR-20*

Variable	Número de elementos	Coefficiente de confiabilidad
Dislexia	20	0,964

Nota Reporte del SPSS Versión 25

En la tabla 5, se observa un valor Kuder de Richardson KR 20 de 0,964, que determina que el instrumento es altamente fiable para la investigación.

Tabla 6

*Resultados de la prueba de fiabilidad de Kuder de Richardson KR-20*

Variable	Número de elementos	Coefficiente de confiabilidad
Inhibición de la producción escrita	20	0,923

Nota Reporte del SPSS Versión 25

En la tabla 6, se observa un valor Kuder de Richardson KR 20 de 0,923 que determina que el instrumento es altamente fiable para la investigación.

### 3.5. Procedimientos

Los procedimientos que se realizaron para poder iniciar la investigación de las dificultades presentadas en los estudiantes fue primero enviar las cartas a la

institución donde se va a obtener la información y del cual se recogió los datos para luego procesarlos. Una vez concluida la parte protocolar de solicitud y de concesión del permiso se procedió a tomar las pruebas para evaluar los procesos de lectura y escritura de cuatro secciones del sexto. Grado A, B, C y D de la IE N° 1111 “José Antonio Encinas”, solicitando el apoyo de los docentes de aula a través de dos plataformas zoom y Google meet. En algunos casos se realizaron video llamadas a los estudiantes que tuvieron dificultad con el internet. Se realizó también un listado con los estudiantes que contaban con los dispositivos necesarios y con la conectividad para que puedan rendir las pruebas sin ninguna dificultad. Toda la información fue procesada a través de software SSPSS vrs25 y se elaboró la matriz de datos para su análisis y posterior interpretación.

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

El método de análisis empleado para el presente trabajo de investigación fue a través del software SPSS Vrs. 25 el cual sirvió para procesar los datos y mostrar los resultados en tablas y figuras. Asimismo, se realizó la prueba de hipótesis desarrollando la estadística descriptiva e inferencial de la investigación. Se empleó como modelo estadístico la regresión logística, que permitieron analizar los resultados, poder describirlos para luego contrastarlos con la hipótesis planteada, elaborar conclusiones y recomendaciones.

### **3.7. Aspectos éticos**

Los aspectos éticos tomados en cuenta para el desarrollo del presente trabajo de investigación fueron: la autenticidad, porque constituye un trabajo original que nace de las dificultades observadas en el aula durante las clases, tanto presenciales como virtuales y de la preocupación por parte de la docente de mejorar los procesos de lectura y escritura de los estudiantes a su cargo. Asimismo, se tuvo en cuenta el manejo de fuentes confiables de información, la obtención de instrumentos para medir ambas variables y recoger datos que sean sustentados con las teorías de

investigadores e instituciones que emiten artículos científicos y que serán refrendados en las referencias bibliográficas y las citas presentadas para la realización del presente trabajo.

#### IV. RESULTADOS

Luego de haber procesado los datos a través del Software SPSS versión 25, pasamos a presentar los resultados en tablas y figuras.

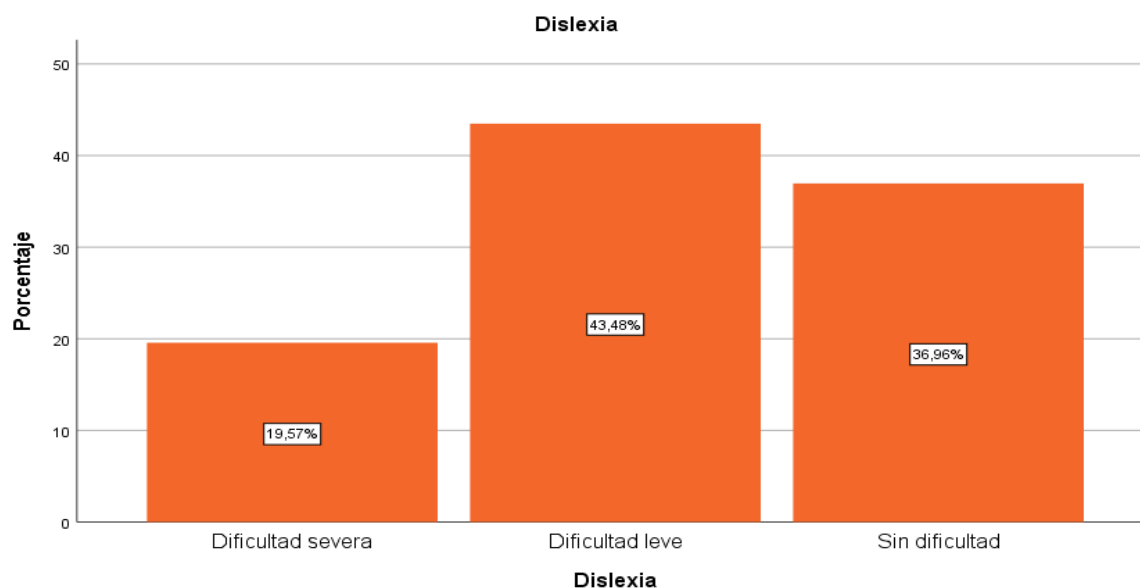
Tabla 7

*Frecuencias y porcentajes de dislexia*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Dificultad severa	9	19,6	19,6	19,6
Dificultad leve	20	43,5	43,5	63,0
Sin dificultad	17	37,0	37,0	100,0
Total	46	100,0	100,0	

Figura 1

*Representación gráfica de dislexia*



En la tabla 7 y la figura 1 se observa que del 100% de los evaluados en dislexia, el 37% no presenta dificultad, el 43,5% muestra dificultad leve y el 19,6% muestra dificultad severa.

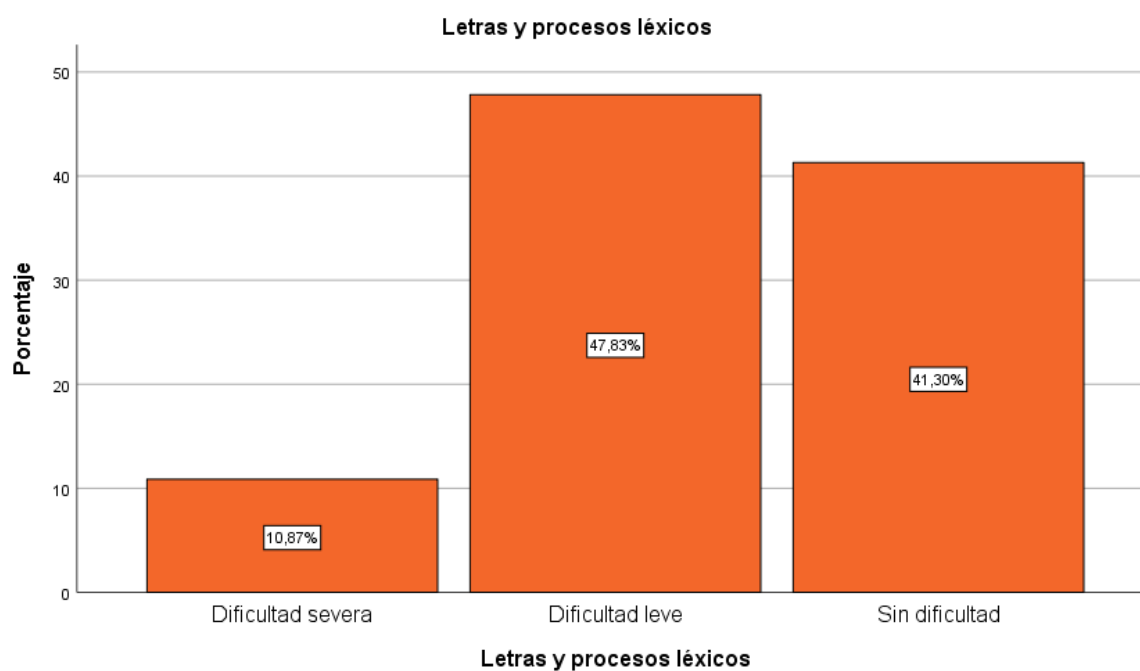
Tabla 8

*Frecuencias y porcentajes de letras y procesos léxicos*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Dificultad severa	5	10,9	10,9	10,9
	Dificultad leve	22	47,8	47,8	58,7
	Sin dificultad	19	41,3	41,3	100,0
	Total	46	100,0	100,0	

Figura 2

*Representación gráfica de letras y procesos léxicos*



En la tabla 8 y la figura 2 se observa que del 100% de los evaluados en letras y procesos léxicos, el 41,3% no presenta dificultad, el 47,8% muestra dificultad leve y el 10,9% muestra dificultad severa.



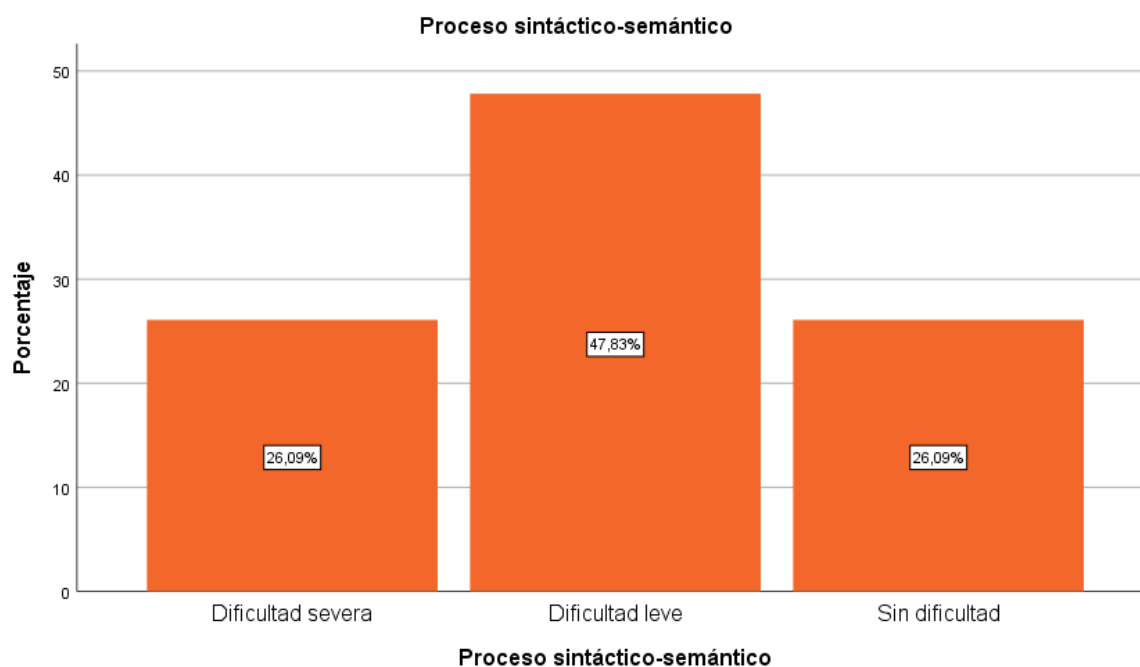
Tabla 9

*Frecuencias y porcentajes de proceso sintáctico - semántico*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Dificultad severa	12	26,1	26,1	26,1
Dificultad leve	22	47,8	47,8	73,9
Sin dificultad	12	26,1	26,1	100,0
Total	46	100,0	100,0	

Figura 3

*Representación gráfica sintáctico - semántico*



En la tabla 9 y la figura 3 se observa que del 100% de los evaluados en proceso sintáctico semántico, el 26,1% no presenta dificultad, el 47,8% muestra dificultad leve y el 26,1% muestra dificultad severa.

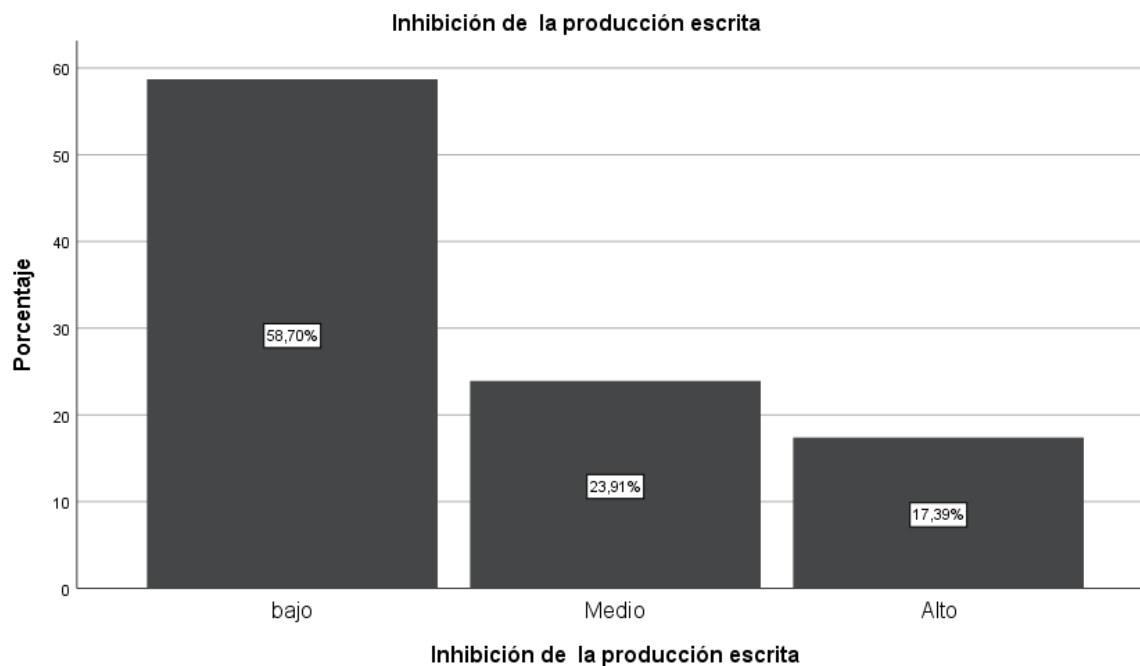
Tabla 10

*Frecuencias y porcentajes de inhibición de la producción escrita*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido				
	bajo	27	58,7	58,7
	Medio	11	23,9	82,6
	Alto	8	17,4	100,0
	Total	46	100,0	

Figura 4

*Representación gráfica inhibición de la producción escrita*



En la tabla 10 y figura 4 se observa que del 100% de los evaluados en la inhibición de la producción escrita el 58,7% muestra un nivel bajo, el 23,9% está en un nivel medio y el 17,4% muestra un nivel alto, es decir, no presentan inhibición.

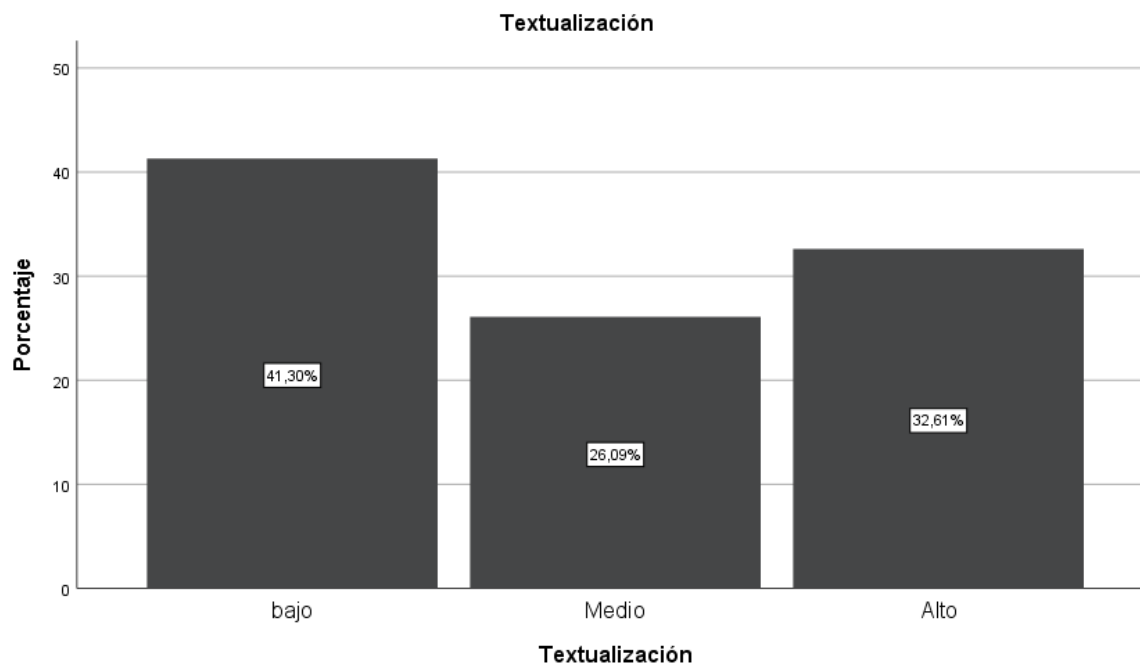
Tabla 11

*Frecuencias y porcentajes de textualización*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	bajo	19	41,3	41,3	41,3
	Medio	12	26,1	26,1	67,4
	Alto	15	32,6	32,6	100,0
	Total	46	100,0	100,0	

Figura 5

*Representación gráfica de textualización*



En la tabla 11 y figura 5 se observa que del 100% de los evaluados en textualización el 41,3% muestra un nivel bajo, el 26,1% está en un nivel medio y el 32,6% muestra un nivel alto, es decir, no presentan inhibición en la textualización.

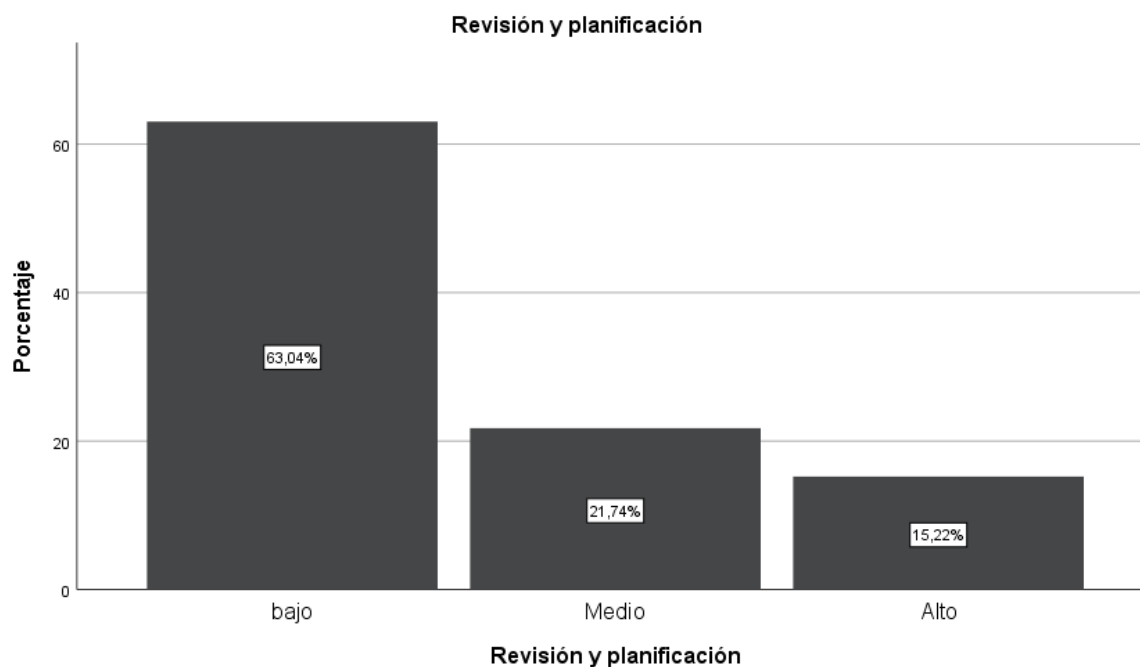
Tabla 12

*Frecuencias y porcentajes de planificación y revisión*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	bajo	29	63,0	63,0
	Medio	10	21,7	84,8
	Alto	7	15,2	100,0
	Total	46	100,0	

Figura 6

*Representación gráfica revisión y planificación*



En la tabla 12 y figura 6 se observa que del 100% de los evaluados en revisión y planificación escrita el 63 % muestra un nivel bajo, el 21, 7 % está en un nivel medio y el 15,2% muestra un nivel alto, es decir, no presentan inhibición en revisión y planificación para producir textos.

## Prueba de hipótesis

### Hipótesis general

H0: La dislexia no incide significativamente en la inhibición de la producción escrita en estudiantes de sexto grado de primaria EBR, La Victoria.

Ha: La dislexia incide significativamente en la inhibición de la producción escrita en estudiantes de sexto grado de primaria EBR, La Victoria.

Criterios de decisión:  $\alpha = 0,05$

Si  $p < \alpha$ , se rechaza la hipótesis nula

Si  $p > \alpha$ , se acepta la hipótesis nula

Tabla 13

#### *Resultados de la prueba de la hipótesis general*

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud - 2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	184.347			
Final	46.324	124.324	2	0.000

*Nota:* Fuente bases de datos

En la tabla 13, se observa un valor de Chi cuadrado de 124,324 y un p valor de 0,000 con lo que explica la dependencia que ejerce una variable sobre la otra. Con lo cual se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Es decir, la dislexia incide de manera significativa en la inhibición de la producción escrita en estudiantes de sexto grado de primaria EBR, La Victoria.

Tabla 14

#### *Modelo Pseudo R cuadrado*

Cox y Snell	0.324
Nagelkerke	0.562
Mc Fadden	0.284

En la tabla 14, se observa el modelo R pseudo cuadrado con un valor Nagelkerke de 0,562 Con lo que podemos mencionar que la dislexia incide en un 56% en la inhibición de la producción escrita en estudiantes de sexto grado de primaria EBR, La Victoria.

## Hipótesis específicas

### Hipótesis específica 1

H0: La dislexia no incide significativamente en la inhibición de la textualización en estudiantes de sexto grado de primaria EBR, La Victoria.

Ha: La dislexia incide significativamente en la inhibición de la textualización en estudiantes de sexto grado de primaria EBR, La Victoria.

Criterios de decisión:  $\alpha = 0,05$

Si  $p < \alpha$ , se rechaza la hipótesis nula

Si  $p > \alpha$ , se acepta la hipótesis nula

Tabla 15

#### *Resultados de la prueba de hipótesis específicas 1*

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	78.137			
Final	37.514	84.954	2	0.000

*Nota:* Fuente bases de datos

En la tabla 15, se observa un valor de Chi cuadrado de 84,954 y un p valor de 0,000 con lo que explica la dependencia que ejerce una variable sobre la otra. Con lo cual se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Es decir, que la dislexia incide significativamente en la inhibición de la textualización en estudiantes de sexto grado de primaria EBR, La Victoria.

Tabla 16

<i>Modelo Pseudo R cuadrado</i>	
Cox y Snell	0.574
Nagelkerke	0.641
Mc Fadden	0.128

En la tabla 16, se observa el modelo R pseudo cuadrado con un valor Nagelkerke de 0,641. con lo que podemos mencionar que la dislexia incide en un 64% en la inhibición de la textualización en estudiantes de sexto grado de primaria EBR, La Victoria.

### **Hipótesis específica 2**

H0: La dislexia no incide significativamente en la inhibición de la revisión y planificación en estudiantes de sexto grado de primaria EBR, La Victoria.

Ha: La dislexia incide significativamente en la inhibición de la revisión y planificación en estudiantes de sexto grado de primaria EBR, La Victoria.

Criterios de decisión:  $\alpha = 0,05$

Si  $p < \alpha$ , se rechaza la hipótesis nula

Si  $p > \alpha$ , se acepta la hipótesis nula

Tabla 17

<i>Resultados de la prueba de la hipótesis específica 2</i>				
Modelo	Logaritmo de la verosimilitud - 2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	124.363			
Final	56.748	97.957	2	0.000

*Nota:* Fuente bases de datos

En la tabla 17, se observa un valor de Chi cuadrado de 97,957 y un p valor de 0,000 con lo que explica la dependencia que ejerce una variable sobre la otra. Con lo cual se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Es decir, la dislexia incide de manera significativa en la inhibición de la planificación y revisión en estudiantes de sexto grado de primaria EBR, La Victoria.

Tabla 18

<i>Modelo Pseudo R cuadrado</i>	
Cox y Snell	0.298
Nagelkerke	0.343
Mc Fadden	0.147

En la tabla 18, se observa el modelo R pseudo cuadrado con un valor Nagelkerke de 0,343. Con lo que podemos mencionar que la dislexia incide en un 34% en la inhibición de la planificación y revisión en estudiantes de sexto grado de primaria EBR, La Victoria.



## V. DISCUSIÓN

En el presente estudio hemos utilizado el diseño explicativo para poder determinar la relación de causa y efecto entre las variables. La investigación tiene como finalidad identificar la incidencia de la variable 1: Dislexia, sobre la variable 2: Producción escrita, en los estudiantes de sexto grado EBR, la Victoria. Para medir la dislexia se empleó el Test Prolec – R cuyo grado de confiabilidad fue de con  $KR-20 = 0,964$  y para medir la inhibición de la producción escrita se utilizó el Test Proesc cuyo grado de confiabilidad fue de  $KR-20 = 0,923$ , estos resultados determinaron que los instrumentos corresponden a una alta fiabilidad, asimismo se obtuvo un Chi-cuadrado equivalente a 124.324 y Sig igual a 0.000, que acepta la hipótesis alterna que establece que la dislexia incide significativamente sobre la inhibición de la producción escrita.

El objetivo general del presente trabajo es determinar en qué medida incide la dislexia en la inhibición de la producción escrita en estudiantes de sexto grado de primaria EBR, La Victoria, en tal sentido en los resultados obtenidos se observa en la tabla 7 que del 100% de los evaluados en dislexia, el 19,6% de estudiantes muestra dificultad severa, esto se debe a varios factores como la metodología de enseñanza que no realiza una retroalimentación eficiente y un adecuado manejo de los medios virtuales que generan desmotivación y desinterés en los estudiantes. Asimismo, por la coyuntura de la Pandemia del Covid-19 y las necesidades básicas que tienen que atender los padres de familia muchos de ellos han desatendido el seguimiento y apoyo en las actividades escolares de sus hijos. En comparación a este porcentaje es muy similar el presentado por Chinchay – Cornejo (2016) sobre dislexia y rendimiento escolar en un estudio realizado en Sullana (Piura) que señala que el 10% de los estudiantes presenta dislexia. Esto nos indica que a pesar de encontrarse en lugares diferentes y situaciones distintas la existencia de esta dificultad específica de aprendizaje se mantiene. Según Cuetos (2015), uno de los principales desafíos que enfrentan los estudiantes es aprender a leer y escribir, muchos logran superar estos desafíos, pero existe un buen porcentaje que presentan serias dificultades que no les permite avanzar en su rendimiento escolar

llevándolos a la frustración, porque la mayoría de asignaturas se aprenden a través de la lectura y si esta presenta dificultades estará expuesto al fracaso escolar. Podemos señalar la existencia de dificultades específicas de aprendizaje en las escuelas, donde los maestros son los primeros en dar cuenta de la existencia de niños y niñas disléxicos que requieren el apoyo de especialistas para determinar con exactitud cuáles son sus necesidades de aprendizaje y poder establecer un programa de recuperación que ayude a mejorar su rendimiento escolar.

Con respecto al objetivo específico que busca determinar en qué medida incide la dislexia en la inhibición de la textualización en estudiantes de sexto grado de primaria EBR, La Victoria, en la tabla 8 en relación a los resultados se observa que en la dimensión de letras y procesos léxicos en estudiantes con dislexia muestra un 11% de dificultad severa en relación con el estudio realizado por Romel-González y Marión-Rincón (2016), sobre el análisis de los niños con dislexia que presentaban un 19% en confusión de letras, omisión de letras, sílabas y palabras. Como se puede apreciar el porcentaje es muy similar a pesar que el contexto corresponde a un antecedente internacional (corresponde a Venezuela), sin embargo, la presencia de estos trastornos en la dimensión de letras y procesos léxicos hacen denotar que existe una inhibición que incide en la producción escrita de los estudiantes. Según Tamayo (2015), las dificultades que presentan los niños con dislexia es porque tienen problemas en su componente fonológico que dificulta su lenguaje y hace que surjan errores en la separación o en la repetición de palabras inventadas, a todo ello se suma los problemas en la memoria a corto plazo. En consecuencia, una causa importante de la dislexia estaría básicamente en la parte fonológica y que también incidiría en la producción escrita de los estudiantes.

En cuanto a la incidencia entre dislexia y la inhibición en la producción escrita encontramos que en la tabla 14 con respecto a la prueba de hipótesis general que se obtuvo como resultado un p valor de 0,000 por lo cual se rechazó la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna que confirma que existe una dependencia de la inhibición de la producción escrita con respecto a la dislexia. Esta situación de

dependencia se puede visualizar en los estudiantes por cuanto la lectura y la escritura guardan una relación muy cercana y son competencias que se desarrollan en forma simultánea en las actividades diarias escolares. Este resultado guarda mucha relación con el trabajo de Salvador – Huamán (2017) sobre los procesos cognitivos de la escritura y la producción de textos escritos que obtuvo un  $p < 0,05$  en su prueba de hipótesis con lo cual se señala que existe una alta significatividad entre ambas variables. Asimismo, en la tabla 10 sobre inhibición de la producción escrita se obtuvo un 58,7% en el nivel bajo de escritura y un 23,9% % en el nivel medio que acumulan un 82,6% muy similar a los resultados obtenidos por el trabajo de investigación realizado por Rivadeneyra-Braga (2016) sobre procesos de escritura y la producción de textos que obtuvo un 91% de estudiantes que presentaban dificultades en los procesos de escritura. Según Cuetos (2017), existe una relación muy cercana entre el componente fonológico, la lectura y la escritura, de tal manera que la dislexia reconocida como una dificultad específica del aprendizaje (DEA) de la lectura incide en los procesos de escritura al presentar dificultad en convertir un grafema en fonema o viceversa. El estudiante necesitará ejercitar y reforzar sus capacidades fonéticas para que pueda mejorar tanto en sus procesos lectores y como en su producción escrita.

En la tabla 9 donde se obtuvo un 26,1% que presentan dificultad severa en los procesos sintácticos y semánticos, referidos a la comprensión de oraciones, uso de signos de puntuación para dar entonación a las lecturas, comprensión de textos escritos para comprobar la capacidad inferencial y la comprensión oral del texto leído por la maestra, son actividades similares a las realizadas durante las clases presenciales o virtuales realizadas por los docentes. Esta situación podría mejorar si hubiera un mayor conocimiento por parte de los docentes sobre la dislexia porque podrían ser tratados a tiempo y evitar dificultades en sus procesos de aprendizaje. Al respecto en el trabajo realizado por Ruiz-Trevejo, Galvao-Guardia (2017), nos señala que el 45% de los docentes tiene un nivel medio de conocimiento de la dislexia y un 26% tiene un conocimiento bajo y solo un 29% tiene un nivel alto de conocimiento sobre la dislexia. Estos porcentajes son preocupantes por cuanto el

maestro debe tener un conocimiento más claro de este trastorno para dar la alerta ante la presencia de características que podrían señalar la presencia de un niño disléxico y derivarlo al especialista para que reciba los apoyos necesarios. Asimismo, tenemos el trabajo de Valderrama-Año (2018), sobre la dislexia y el rendimiento escolar (Cusco), donde señala que el 53% de docentes indica que existen estudiantes con características de tener dislexia al omitir o invertir letras o confundirlas en el momento de leer y de presentar dificultades al hablar, leer o escribir. En forma similar en un trabajo realizado por Puentes-Suárez y Guzmán-Núñez (2018), sobre la dislexia y su incidencia en el aprendizaje, el 80% de docentes considera que los estudiantes disléxicos les cuesta mucho aprender a leer y escribir y que un 60% separan las palabras en forma equivocada y unen otras innecesariamente. Según Paracchini (2007), la lectura se adquiere a través de la enseñanza de los docentes, pero existe una cantidad significativa de estudiantes que no logran aprender a leer, porque la dificultad en la lectura o dislexia se debe a factores disfuncionales del cerebro, con base genética y neurológica. Es necesario resaltar que los docentes deben tener conocimiento no solo de las metodologías de enseñanza sino también sobre la dislexia para que puedan ayudar a detectarlas a tiempo y adecuar sus estrategias a las necesidades de los estudiantes.

En la tabla 12 sobre la dimensión Revisión y Planificación de la Producción escrita se obtuvo un resultado del 63% que corresponde al nivel bajo, estos porcentajes podrían revertirse si los docentes aplicarán técnicas y estrategias novedosas como las propuestas por el estudio realizado por Montalvo-Guevara y Rodríguez-Bernal (2019), sobre la incidencia de la expresión artística como estrategia pedagógica para superar problemas de aprendizaje en el proceso de lecto-escritura en los estudiantes. Entre los resultados se obtuvo que el 60% de docentes no logra detectar alumnos con dislexia y que el 70% de docentes no utiliza adecuadamente los recursos para poder mejorar su lecto-escritura, de la misma forma en el trabajo de Chávez-Zamora (2015) sobre el desarrollo del lenguaje oral y la escritura de textos en estudiantes del V Ciclo, obtuvo en sus resultados hipótesis  $p < 0,05$ , indicando que existe una relación significativa entre lenguaje oral y escritura de textos. Según Camahalan (2006), la dislexia es un trastorno de la

lectura que afecta a la persona en su capacidad de comprender el lenguaje oral, la escritura o ambos. Finalmente podemos señalar que los trastornos de lectura están muy ligados a la oralidad y a la producción escrita. Los docentes deben innovar su metodología con estrategias motivadoras que permitan a los estudiantes desarrollar todas sus potencialidades a partir de actividades de aprendizaje donde puedan expresarse a través del lenguaje oral, escrito y corporal; de tal manera que superen sus dificultades confiando en sus potencialidades, sintiéndose seguros, autónomos y desarrollando su autoestima para seguir avanzando.

## VI. CONCLUSIONES

Primera:

Con respecto al objetivo general planteado que señalaba determinar la incidencia entre la variable independiente: Dislexia y la variable dependiente: Inhibición de la producción escrita y después de haber obtenido los resultados de  $p=0,00$  y  $R$  de Nagelkerke =56% en la investigación realizada, se concluye que la dislexia incide significativamente en la inhibición de la producción escrita en estudiantes de sexto grado de primaria EBR, La Victoria.

Segunda:

Con respecto al primer objetivo específico planteado que señalaba determinar la incidencia entre la dislexia y la inhibición de la textualización en estudiantes de sexto grado de primaria EBR, La Victoria y después de haber de obtenido los resultados de  $p=0,00$  y de  $R$  de Nagelkerke = 64%, se concluye que la variable independiente: Dislexia incide significativamente en la variable dependiente: Inhibición de la textualización en estudiantes de sexto grado de primaria EBR, La Victoria.

Tercera:

Con respecto al segundo objetivo específico planteado que señalaba determinar la incidencia entre la dislexia y la inhibición de la revisión y planificación en estudiantes de sexto grado de primaria EBR, La Victoria y a partir de los resultados obtenidos ( $p=0,00$  y  $R$  de Nagelkerke =34%), se concluye que la variable independiente: Dislexia incide significativamente en la variable dependiente: Inhibición de la revisión y planificación en estudiantes de sexto grado de primaria EBR, La Victoria.

## **VII. RECOMENDACIONES**

Primera:

Al director de la UGEL 03, para que coordine actividades con los especialistas de primaria y el equipo de SAANEE, organizando capacitaciones y talleres para los docentes de aula, que les permita detectar a tiempo las dificultades específicas de aprendizaje como la dislexia y puedan apoyar en forma pertinente a los estudiantes en sus necesidades de aprendizaje.

Segunda:

Al Coordinador de la Red 10 del distrito de la Victoria, donde corresponde geográficamente la institución educativa en estudio, los cuales comparten problemáticas muy similares con otras instituciones educativas, para que se coordine la difusión del presente estudio y sirva de fuente informativa que permita establecer programas de prevención y apoyo a los estudiantes que presentan problemas de aprendizaje.

Tercera:

Al director de la institución educativa N° 1111 “José Antonio Encinas”, para que en coordinación con la plana jerárquica, organice talleres, charlas y grupos de interaprendizaje (Gias) a través de las diferentes plataformas virtuales (zoom, google meet, webinar), con los docentes de la escuela y puedan involucrarse en las diferentes dificultades específicas de aprendizaje. Establecer programas de intervención pedagógica en todos los ciclos y especialmente en los primeros grados un programa de detección oportuna de los problemas de aprendizaje.

## REFERENCIAS

- Arias Fuentes, D. (2013). *La Escritura Como Proceso, Como Producto y Como Objetivo Didáctico*. Tareas Pendientes. *Actas CEDELEQ IV*, 33–46. Retrieved from <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4736534>
- Barba P., Pérez y A Bedón, P (2018) “*Problemas del aprendizaje en la edad infantil*”
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación*. (3era. Ed.). Editorial Pearson
- Camahalan, F. M. G. (2006). Effects of a Metacognitive Reading Program on the Reading Achievement and Metacognitive Strategies of Students with Cases of Dyslexia. In *Reading Improvement* (Vol. 43, Issue 2, pp. 77–93).  
<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ765508&site=ehost-live%5Cnhttp://www.projectinnovation.biz/ri.html>
- Chávez, J. (2015) “*Desarrollo pragmático del lenguaje oral y producción de texto escrito en estudiantes que cursan 5º y 6º de primaria de instituciones públicas de Lima cercado*”
- Chinchay, L (2016) “*Dislexia y rendimiento académico en los estudiantes del 3er grado de la I.E.E N.º 14857 San Miguel Arcángel distrito Miguel Checa Sojo-Sullana-2016*”
- Cuetos, F. (2015) “*Test para la detección temprana de las dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura*”
- Cuetos, F., (2011) “*Psicología de la escritura*”, Edit. Escuela Española S.A.
- Cuetos, F., Molina, M. I., & Llenderrozas, M. C. (2017). *Test Predictivo de dificultades en la lectoescritura*. 2015–2017.



- Cuetos, F., Ramos, J., Ruano, E. (2004). *Proesc Evaluación de los procesos de escritura (2da. Ed.)*. Ediciones TEA
- Cuetos, F., Rodríguez, B., Ruano, E y Arribas, D., (2007). *Prolec – R, Bateria de Evaluación de los Procesos Lectores, Revisada*. Ediciones TEA
- Diagn, C. (1923). American psychiatric association. In *Archives of Neurology And Psychiatry* (Vol. 9, Issue 5).  
<https://doi.org/10.1001/archneurpsyc.1923.02190230091015>
- Elizondo Treviño, M. del S. (2013). Dificultades en el aprendizaje de la lectura. *Presencia Universitaria*, 5, 70–77.  
<https://core.ac.uk/download/pdf/76588071.pdf>
- Euribe, F. (2010). “*Dislexia: el enemigo silencioso que podemos combatir desde el aula*” UNIFE.  
<file:///C:/Users/Admin2021/Desktop/MAESTRIA%20UCV/Bibliografia%20RECIENTE%20-JULIO/REVISTA%20DISLEXIA.pdf>
- Fumero, F. 2007 “*El desarrollo de destrezas para la producción de textos de orden argumentativo en jóvenes entre 11 y 13 años*”
- Gamarra, R (2018) “*Tratamiento de la dislexia en educación primaria*”
- González, R., Rincón, M. (2016). *Síntomas De Dislexia a Partir De Un Enfoque Lingüístico-Cognitivo*. 25–33.
- Hernández, S. (2014) *Metodología de la investigación*. (6ta. Ed.). Editorial Mc Graw – Hill /Interamericana.
- International Dyslexia Association. (2017). Dyslexia in the classroom. *International Dyslexia Association (IDA)*, 15. <https://dyslexiaida.org/wp-content/uploads/2015/01/DITC-Handbook.pdf>

- Mantuané, J. (2009). Introducción a la investigación básica. *Revista Andaluza de Patología Digestiva*, 33(3), 221–227. [www.sapd.es](http://www.sapd.es)
- Mar, U. D. E. L., Ángel, P., & Mar, U. D. E. L. (2018). *Revista Ciencia Y Mar*. 01(954), 1–3.
- Mc Cuen, R. (2012). Book Reviews: Book Reviews. *JAWRA Journal of the American Water Resources Association*, 48(5), 1071–1073. <https://doi.org/10.1111/j.1752-1688.2012.00687.x>
- Minedu (2018) “¿Qué logran nuestros estudiantes en escritura?” SICRECE, Lima - Perú.
- Minedu, (2016) “Programa curricular de educación primaria” EBR
- Minedu. (2016). *Informe de evaluación de Escritura en sexto grado - 2013. ¿Qué logros de aprendizaje en Escritura muestran los estudiantes al finalizar la primaria?* 29. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2016/07/Informe-Escritura-BAJA-2.pdf>
- Ministerio de educación Cultura y deporte (2012) “La atención al alumnado con dislexia en el sistema educativo en el contexto de las necesidades específicas de apoyo educativo”, Colección Eurydice España-Redie.
- Montalvo, O. y Rodríguez, N. (2019) “La expresión artística como estrategia pedagógica para superar problemas de aprendizaje en el proceso de lecto escritura en estudiantes de básica secundaria de la institución educativa la vega sede a, del municipio de Piedecuesta, departamento de Santander, Colombia”
- Niileksela, C. R., & Templin, J. (2019). Identifying dyslexia with confirmatory latent profile analysis. *Psychology in the Schools*, 56(3), 335–359. <https://doi.org/10.1002/pits.22183>

- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E., y Villagómez, A. (2011), “*Metodología de la investigación científica y asesoramiento de tesis*”, (2da. ed.), Lima-Perú, CEPREDIM.
- Paracchini, S., Scerri, T., & Monaco, A. P. (2007). The genetic lexicon of dyslexia. *Annual Review of Genomics and Human Genetics*, 8(February), 57–79. <https://doi.org/10.1146/annurev.genom.8.080706.092312>
- Phillips, B. A. B., & Odegard, T. N. (2017). Evaluating the impact of dyslexia laws on the identification of specific learning disability and dyslexia. *Annals of Dyslexia*, 67(3), 356–368. <https://doi.org/10.1007/s11881-017-0148-4>
- Politi-Georgousi, S., & National and Kapodistrian University of Athens, Athens, G. (n.d.). *Mobile Applications, An Emerging Powerful Tool for Dyslexia Screening and Intervention*.
- Puentes E. y Guzmán H. (2018) “*La dislexia y su incidencia en el aprendizaje de los niños y niñas del grado quinto B de la institución educativa los Pinos, Florencia Caquetá: herramientas de detección de trastornos de aprendizaje específico: Dislexia leve*”
- Rabbia, Tariq y Seemab, Latif (2016) “*A mobile application to improve learning performance of dyslexic children with writing difficulties*”  
Editorial: International Forum of Educational Technology & Society (Vol. 19, Issue 4)
- Review, A. S. L. (n.d.). Mobile Applications, An Emerging Powerful Tool for Dyslexia Screening and Intervention. *Stratigoula Politi-Georgousi National and Kapodistrian University of Athens, Athens, Greece*, 4–18.
- Rivadeneira, K. (2016), “*Procesos de escritura y la producción de textos escritos en estudiantes de 10 años con problemas en la escritura de una institución educativa. San Luis –Lima, 2016*”

- Ruiz, T y Galvao, A (2017) “*Conocimientos sobre la dislexia que caracterizan al docente de 3º y 4º grado de primaria de escuelas públicas y privadas de Lima Metropolitana*”
- Salvador, Y. (2017) “Procesos cognitivos de la escritura y producción de textos en estudiantes de quinto de primaria de una Ugel de Lima Metropolitana”
- Singer, Sanford S. (2019) *Dyslexia* PhD, Magill’s Medical Guide (Online Edition)
- Slovic, P. (2021). Defining and Identifying “Stigma.” *Risk, Media and Stigma*, 369–376. <https://doi.org/10.4324/9781315071695-35>
- Tamayo Lorenzo, S. (2017). *La dislexia y las dificultades en la adquisición de la lectoescritura. Profesorado*, 21(1), 423–432.
- Timoneda Gallart, C., Pérez, F., Mayoral Rodríguez, S., & Serra Sala, M. (2013). *Diagnóstico de las dificultades de lectura y escritura y de la dislexia basado en la Teoría PASS de la inteligencia utilizando la batería DN-CAS: origen cognitivo de la dislexia. Aula Abierta*, 41(1), 5–16.
- Ugás, P. (2018). “*La escritura desde un modelo cognitivo: antecedentes, enseñanza-aprendizaje y evaluación de sus dificultades*”
- Valderrama, A (2018) “*La dislexia y el rendimiento escolar en los estudiantes de la institución educativa N° 51028 – el Rosario de la ciudad de Quillabamba en el año 2018*”.

## ANEXOS

### Anexo A:

#### Matriz de operacionalización de la variable independiente: Dislexia

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Niveles y Rangos
Dislexia	Letras y Procesos	-Nombre o sonido de letras	1,2, 3	Escala	Dificultad severa
Definición conceptual	léxicos	-Igual - diferente	4,5	nominal	0 - 8
Según Tamayo (2017)		-Lectura de palabras	6,7,8	Correcta: 1	Dificultad leve 9 - 15
Dificultad específica del aprendizaje de orientación neurológica que se caracteriza por dificultades de precisión y fluidez en el reconocimiento de palabras y por problemas de decodificación y deletreo” (p. 425).	Procesos sintácticos-semánticos	-Estructuras gramaticales	11,12	Incorrecta: 0	Sin dificultad 16 -20
		-Signos de puntuación	13,14		
		-Comprensión de oraciones	15,16		
		-Comprensión de textos	17,18		
		-Comprensión oral	19,20		

Fuente: Adaptado de F. Cuetos, B. Rodríguez, E. Ruano y D. Arribas (2007), *Prolec – R, Batería de Evaluación de los Procesos Lectores*, TEA Ediciones, Madrid – España.

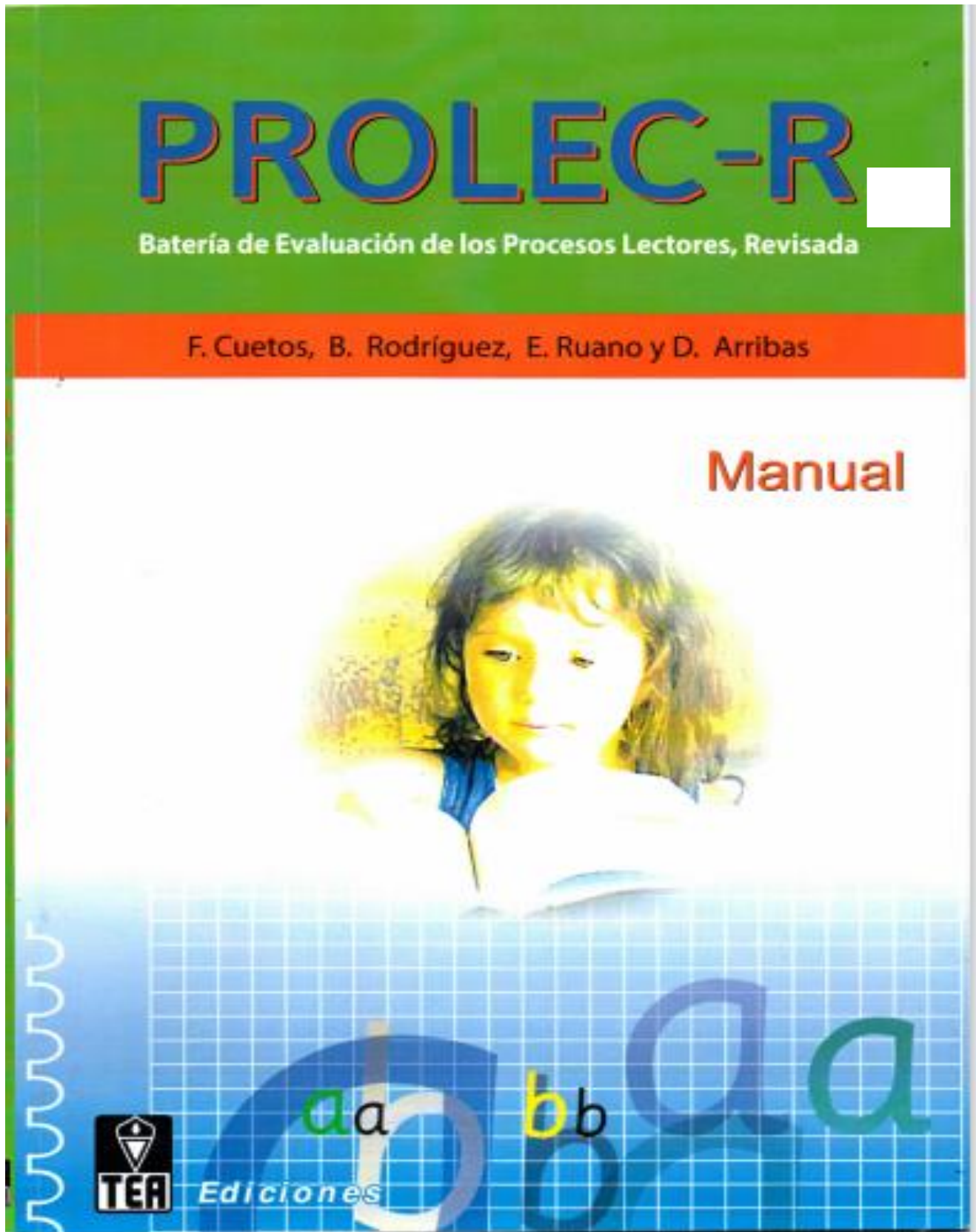
## Anexo B:

### Matriz de operacionalización de la variable dependiente: Producción escrita

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Niveles y Rangos
Producción escrita Definición conceptual La escritura es un acto inmerso en una realidad social y cultural, fuera de la cual no tiene sentido. (Arias,2013, p. 37)	Textualización	-Dictado de sílabas	1,2,	Escala	Nivel bajo
		-Dictado de palabras		3,4	Nominal
		Ortografía arbitraria	5,6	Correcta:	Nivel medio
		Ortografía reglada	7,8	1	8 - 15
		-Dictado de pseudopalabras	9,10	Incorrecta:	Nivel alto
		0	16 - 20		
	Revisión y Planificación	-Dictado de frases	11,12		
		Acentos	13,14		
		Mayúsculas	15,16		
		Signos de puntuación	17,18		
		-Escritura de un cuento	19,20		

Fuente: Adaptado de F. Cuetos (2004), *Proesc Evaluación de los procesos de escritura*, TEA Ediciones, Madrid – España.

Anexo C: Instrumento de la variable independiente: Dislexia



## 1. IDENTIFICACION DE LAS LETRAS

En esta primera actividad tienes que decir el nombre o sonido de las siguientes letras (Se va señalando las letras con la flecha o cursor)

**e o i**

**z j s**

## 2. IGUAL – DIFERENTE

Observa este par de palabras y expresa oralmente si son iguales o diferentes.

**caballo-cabalo**

**tesepa-tecepa**

**pichera-picera**

**almacén - armacén**

**taballo - taballo**



### 3. LECTURA DE PALABRAS

**casa**

**barco**

**prado**

**girasol**

**especie**

**treinta**

### 4. LECTURA DE PSEUDOPALABRAS

**reca**

**tispe**

**blopa**

**onclaso**

**trollo**

**almiento**

### 5. ESTRUCTURAS GRAMATICALES

Lee la oración en voz alta y menciona a qué número de las figuras corresponde.



**El conejo está saltando sobre el gato**





**El policía es perseguido por el ladrón**



**El médico es salvado por el policía**



## 6. SIGNOS DE PUNTUACIÓN

Lee con claridad y buena entonación el siguiente texto.

- ¿Qué miras?
- Estaba pensando lo bonito que es volar. Mamá, ¿por qué nosotros no podemos volar?

## 7. COMPRENSIÓN DE ORACIONES

Haz exactamente lo que te indican estas oraciones:

- A. Da tres golpecitos sobre la mesa.
- B. Abre y cierra el puño dos veces con cada mano.
- C. Pon el lápiz que está sobre la mesa encima del cuaderno.

## 8. COMPRENSIÓN DE TEXTOS

Lee con atención este texto para que luego respondas unas preguntas.

Los okapis son animales mamíferos que viven en las selvas de África. Son casi tan grandes como las jirafas y tienen rayas como las cebras. Tienen un hocico fuerte y con su lengua pueden limpiarse hasta las orejas. Se alimentan de las ramas de los árboles y de zanahorias que arrancan de las huertas de los campesinos. No soportan temperaturas muy frías ni vientos muy fuertes. Son muy tímidos y no son fáciles de ver.

Preguntas:

- A. ¿Por qué los okapis viven en las zonas donde hay animales árboles?
- B. ¿Por qué los campesinos africanos se enfadan con los okapis?

## **9. COMPRENSIÓN ORAL**

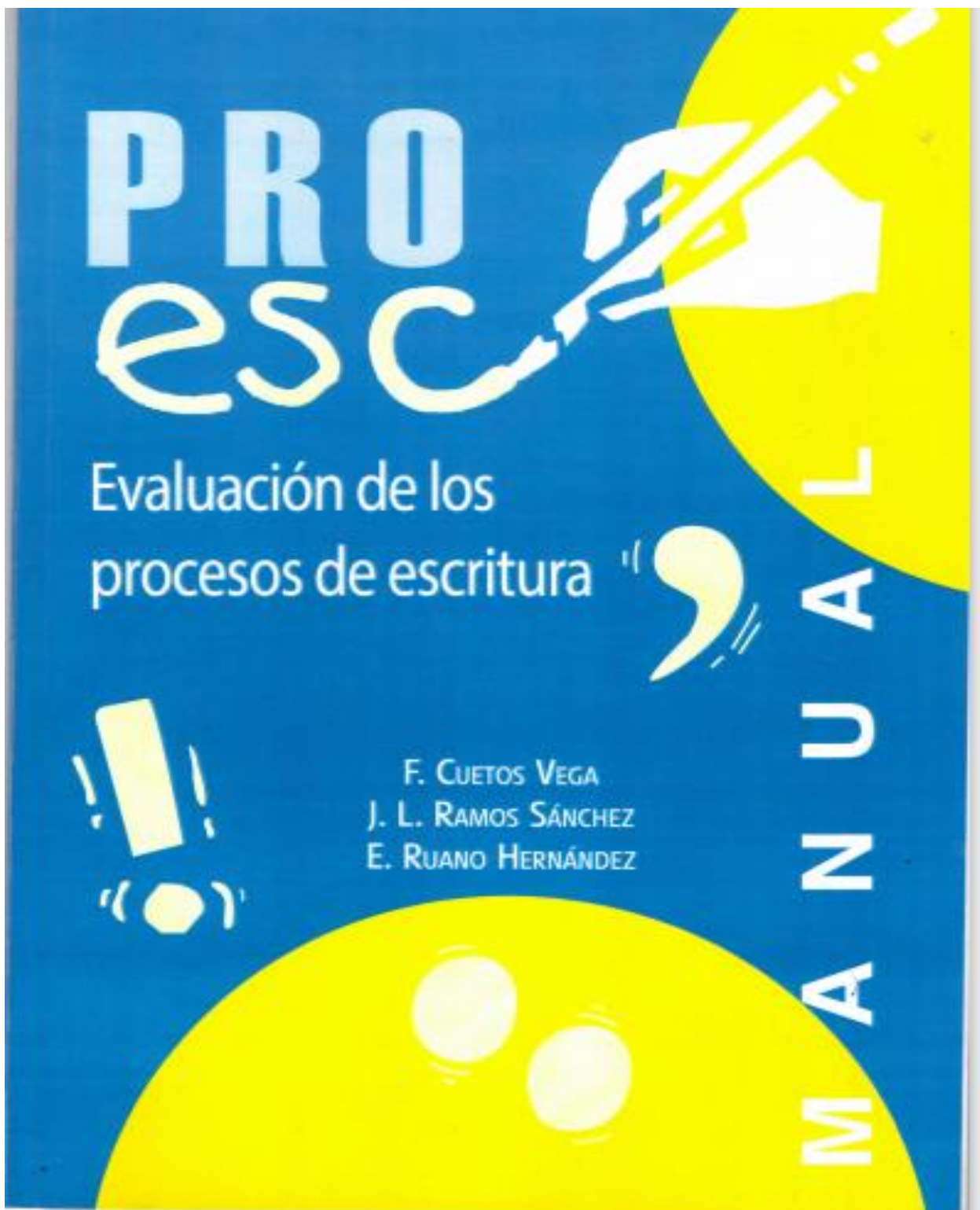
Presta atención porque te voy a leer un pequeño texto para que después me respondas las preguntas.

Preguntas:

- A. ¿Por qué se dice que el ratel es muy goloso?
  
- B. ¿Por qué las abejas no le pueden picar?



Anexo D: Instrumento de la variable dependiente: Producción escrita



Nombre y apellidos		
Edad	Sexo	Fecha de nacimiento
Centro		Curso
Localidad		

1		2			
	Sílabas	Lista A		Lista B	
1	<input type="text"/>	1	<input type="text"/>	1	<input type="text"/>
2	<input type="text"/>	2	<input type="text"/>	2	<input type="text"/>
3	<input type="text"/>	3	<input type="text"/>	3	<input type="text"/>
4	<input type="text"/>	4	<input type="text"/>	4	<input type="text"/>
5	<input type="text"/>	5	<input type="text"/>	5	<input type="text"/>
6	<input type="text"/>	6	<input type="text"/>	6	<input type="text"/>
7	<input type="text"/>	7	<input type="text"/>	7	<input type="text"/>
8	<input type="text"/>	8	<input type="text"/>	8	<input type="text"/>
9	<input type="text"/>	9	<input type="text"/>	9	<input type="text"/>
10	<input type="text"/>	10	<input type="text"/>	10	<input type="text"/>
11	<input type="text"/>	11	<input type="text"/>	11	<input type="text"/>
12	<input type="text"/>	12	<input type="text"/>	12	<input type="text"/>
13	<input type="text"/>	13	<input type="text"/>	13	<input type="text"/>
14	<input type="text"/>	14	<input type="text"/>	14	<input type="text"/>
15	<input type="text"/>	15	<input type="text"/>	15	<input type="text"/>
16	<input type="text"/>	16	<input type="text"/>	16	<input type="text"/>
17	<input type="text"/>	17	<input type="text"/>	17	<input type="text"/>
18	<input type="text"/>	18	<input type="text"/>	18	<input type="text"/>
19	<input type="text"/>	19	<input type="text"/>	19	<input type="text"/>
20	<input type="text"/>	20	<input type="text"/>	20	<input type="text"/>
21	<input type="text"/>	21	<input type="text"/>	21	<input type="text"/>
22	<input type="text"/>	22	<input type="text"/>	22	<input type="text"/>
23	<input type="text"/>	23	<input type="text"/>	23	<input type="text"/>
24	<input type="text"/>	24	<input type="text"/>	24	<input type="text"/>
25	<input type="text"/>	25	<input type="text"/>	25	<input type="text"/>

NO DOBLES ESTE IMPRESO AL CONTESTAR O PODRIAS INVALIDAR TU PRUEBA

3

1	<input type="text"/>
2	<input type="text"/>
3	<input type="text"/>
4	<input type="text"/>
5	<input type="text"/>
6	<input type="text"/>
7	<input type="text"/>
8	<input type="text"/>
9	<input type="text"/>
10	<input type="text"/>



11	<input type="text"/>
12	<input type="text"/>
13	<input type="text"/>
14	<input type="text"/>
15	<input type="text"/>
16	<input type="text"/>
17	<input type="text"/>
18	<input type="text"/>
19	<input type="text"/>
20	<input type="text"/>

21	<input type="text"/>
22	<input type="text"/>
23	<input type="text"/>
24	<input type="text"/>
25	<input type="text"/>

4

FRASE 1

---

---

FRASE 2

---

---

---

FRASE 3

---

---

FRASE 4

---

---

FRASE 5

---

---

FRASE 6

---





## Anexo E:

### Carta de permiso de la UCV a la institución del estudio



**POSGRADO**  
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

*Escuela de Posgrado*

"Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia"

Lima San Juan de Lurigancho, 18 de junio del 2021

N°Carta P. 309 – 2021 EPG – UCV LE

**SEÑORA:**  
Mg. Ricce Salazar Cruz Maribel  
Directora  
I.E. N° 1111 "José Antonio Encinas"

**Asunto:** Carta de Presentación del estudiante **PEREZ MORENO ROSA LUCILA**

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a **PEREZ MORENO ROSA LUCILA** identificada con DNI N.° 10561040 y código de matrícula N°7002518638 ; estudiante del Programa de MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación (Tesis):

**DISLEXIA EN LA INHIBICIÓN DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA EN ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DE PRIMARIA EBR, LA VICTORIA**

En ese sentido, solicito a su digna persona facilitar el acceso de nuestra estudiante a su Institución a fin de que pueda aplicar entrevistas y/o encuestas y poder recabar información necesaria.

Con este motivo, le saluda atentamente.



**Dr. Raúl Delgado Arenas**  
JEFE DE UNIDAD DE POSGRADO  
FUSAL LIMA – CAMPUS LIMA ESTE

Cc. Interesado,  
Administrativo (DFHO)



**LIMA NORTE** Av. Alfredo Mendilua 6232, Los Olivos, Tel. (+51) 202 4342 Fax. (+51) 202 4343  
**LIMA ESTE** Av. del Parque 840, Urb. Santo Rey, San Juan de Lurigancho, Tel. (+51) 200 9030 Anx. 2310,  
**ATE** Carretera Central Km. 8.2 Tel.: (+51) 200 9030 Anx.: 8084  
**CALLAO** Av. Argentina 1790 Tel. (+51) 202 4342 Anx.: 3650.



**ESCUELA DE POSGRADO**

**MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**

**Declaratoria de Originalidad del Autor**

Yo, PEREZ MORENO ROSA LUCILA estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO del programa de MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA ESTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "DISLEXIA EN LA INHIBICIÓN DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA EN ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DE PRIMARIA EBR, LA VICTORIA.", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

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

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

<b>Nombres y Apellidos</b>	<b>Firma</b>
PEREZ MORENO ROSA LUCILA <b>DNI:</b> 10561040 <b>ORCID</b> 0000-0003-4306-8729	Firmado digitalmente por: RPEREZMOR el 31-07- 2021 11:43:46

Código documento Trilce: INV - 0346015