



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

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

**Disortografía y déficit de competencias comunicativas en  
estudiantes del ciclo VII de una institución educativa, Lima**

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

Maestra en Problemas de Aprendizaje

**AUTORA:**

Tafur Gutierrez, Liz Melissa (ORCID: 0000-0002-0421-1986)

**ASESOR:**

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

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Problemas de aprendizaje

**LIMA – PERÚ**

**2022**

## **Dedicatoria**

A Dios, quien siempre nos fortalece y nos muestra su gracia para continuar todos los días, a mis padres Leoncio Tafur Calero y Gregoria Gutierrez Pizarro quienes me apoyan, a mis hijos Santiago y Dominic quienes me impulsan a ser mejor profesional y persona cada día.

## **Agradecimiento**

A la Universidad César Vallejo, a nuestros docentes, quienes nos brindaron sus conocimientos científicos y sabiduría a lo largo de nuestra formación profesional, a los docentes y estudiantes por participar del estudio realizado.

## Índice de contenidos

Carátula	I
Dedicatoria	ii
Agradecimientos	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	v
Resumen	vii
Abstrac	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	18
3.1 Tipo y diseño de investigación	18
3.2 Variables y operacionalización	18
3.3 Población, muestra y muestreo	20
3.4 Técnica e instrumentos de recolección de datos	22
3.5. Procedimientos	26
3.6 Método de análisis de datos	26
3.7 Aspectos éticos	26
IV. RESULTADOS	27
V. DISCUSIÓN	42
VI. CONCLUSIONES	49
VII. RECOMENDACIONES	51
REFERENCIAS	52
ANEXOS	

## Índice de tablas

Tabla 1	Ficha técnica de la variable 1 Disortografía	23
Tabla 2	Ficha técnica de la variable 2: Déficit de las Competencias Comunicativas	23
Tabla 3	Validación del Instrumento de la variable: Déficit de Competencias Comunicativas	24
Tabla 4	Resultados de la prueba de fiabilidad del Alfa de Croambach variable 1	25
Tabla 5	Resultados de la prueba de fiabilidad del Alfa de Croambach variable 2	25
Tabla 6	Prueba de Normalidad de Kolmogorov Smirnov	36
Tabla 7	Resultado de la Prueba de Hipótesis General	37
Tabla 8	Resultado de la Prueba de Hipótesis Específica 1	38
Tabla 9	Resultado de la Prueba de Hipótesis Específica 2	39
Tabla 10	Resultado de la Prueba de Hipótesis Específica 3	40

## Índice de figuras

Figura 1	Resultados de la Evaluación de Disortografía	27
Figura 2	Resultados de la Evaluación de Nivel Literal	28
Figura 3	Resultados de la Evaluación de Nivel Acentual	29
Figura 4	Resultados de la Evaluación de Nivel Puntual	30
Figura 5	Resultados de la Evaluación de Déficit de Competencias Comunicativas	31
Figura 6	Resultados de la Evaluación de Se comunica Oralmente en su Lengua Materna	32
Figura 7	Resultados de la Evaluación de Lee Diversos Tipos de Textos Escritos en su Lengua Materna.	33
Figura 8	Resultados de la Evaluación de Escribe Diversos Tipos de Textos en su Lengua Materna	34

## Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo determinar en qué medida se relaciona la disortografía y el déficit de competencias comunicativas en estudiantes del ciclo VII de una institución educativa, Lima. Esta investigación es abordada con un enfoque cuantitativo de tipo básica con diseño no experimental de alcance correlacional ya que no se manipuló las variables de estudio. Asimismo, su muestra de investigación estuvo conformada por 70 estudiantes y se utilizó el muestreo no probabilístico de tipo intencionado. Se utilizaron dos instrumentos de recolección de datos; la prueba de Ortografía “Liacpu” con una fiabilidad de Alfa de Cronbach ( $\alpha = 0,822$ ) y el Cuestionario de competencias comunicativas con una fiabilidad de Alfa de Cronbach ( $\alpha = 0,972$ ). Entre los resultados podemos mencionar que, del 38,6% que muestran un nivel de disortografía baja, el 34,3% se encuentra en un nivel de inicio en la competencia comunicativa y el 4,3% en un nivel de proceso. En la prueba de hipótesis muestra un Rho de Spearman de 0,665 y un p valor de 0,000. Con lo que se concluye, que existe relación significativa entre la disortografía y déficit de competencias comunicativas en estudiantes del ciclo VII de una institución educativa, Lima.

Palabra clave: Disortografía, déficit, competencia, comunicativa, aprendizaje

## **Abstract**

The present research aimed to determine to what extent dysorthography and the deficit of communicative skills are related in students of cycle VII of an educational institution, Lima. This research is approached with a basic quantitative approach with a non-experimental design of correlational scope since the study variables were not manipulated. Likewise, their research sample consisted of 70 students and non-probabilistic sampling of an intentional type was used. Two data collection instruments were used; the "Liacpu" Spelling test with a reliability of Cronbach's Alpha ( $\alpha = 0.822$ ) and the Questionnaire test of communicative skills with a reliability of Cronbach's Alpha ( $\alpha = 0.972$ ). Among the results, we can mention that, of the 38.6% who show a low level of dysorthography, 34.3% are at a beginning level in communicative competence and 4.3% at a process level. In the hypothesis test it shows a Spearman Rho of 0.665 and a p value of 0.000. With which it is concluded, that there is a significant relationship between dysorthography and deficit of communicative skills in students of cycle VII of an educational institution, Lima.

.

Key word: Dysorthography, deficit, competence, communicative, learning

## I. INTRODUCCIÓN

Begoña et al. (2020) definen a la disortografía como un trastorno que se presenta en la ortografía, la cual afecta al 25% de la población y no permite cumplir las reglas ortográficas. Así también, el trastorno de la disortografía es definido en el campo de la psicopedagogía según Fernández (1998) como un trastorno de la escritura que dificulta la formación correcta de las palabras, el 54% de los errores se presenta en la composición de frases y oraciones. De acuerdo a Williams et al. (2021) se debe entender el aprendizaje de la ortografía como un progreso por fases, que va de la ortografía visual a la alfabética, la que permite transmitir por medio de mensajes escritos el lenguaje oral. Con respecto a las competencias comunicativas Cassany et al. (1994) las considera como la habilidad de poder utilizar de manera adecuada el lenguaje, en los seres humanos: el 45%; hablar, el 30%; leer, el 5% escribir. Según Reyzábal (2012) son conocimientos y habilidades que se desarrollan en la comprensión y producción de textos, como también en la expresión oral.

Para la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y la Cultura (2017), siete de cada diez niños en edad escolar no logran alcanzar las competencias dentro del área de comunicación. En Hispanoamérica, una de las problemáticas constantes es la enseñanza de la ortografía, en países como México, la preocupación por los problemas ortográficos dentro de la educación básica surgen desde el siglo XXI, lo que llevó a la aplicación de una prueba por parte de una institución mexicana a alumnos de diferentes modalidades educativas, obteniendo como resultado que los errores ortográficos eran muy altos, las principales dificultades que se presentaron fueron la omisión o adición de letras, así también el de la omisión de la tilde (López 2008)

Asimismo, en el Perú se realizaron distintos estudios que evidenciaron dificultades ortográficas, donde los estudiantes desconocen el uso de las reglas, así como la omisión de las tildes Portilla y Durand (2018). En relación a las

competencias comunicativas ; las evaluaciones de los últimos años detectaron dificultades en alcanzar las competencias comunicativas Ministerio de Educación (2015). Se observa dentro de los resultados de las evaluaciones del año 2019 con respecto a los logros de las competencias el 42% se encuentra en inició, el 25.8% en proceso y satisfactorio el 14.5% Ministerio de Educación (2019) los resultados evidencia dentro del área de comunicación dificultades en procesos cognitivos que necesitan ser abordados por los especialistas.

El aprendizaje del lenguaje escrito puede resultar desafiante ya que implica el reconocer signos en un ambiente social según Montealegre y Forero ( 2006). En el plano educativo, una dificultad presente en el proceso de enseñanza son las faltas ortográficas, tal dificultad se pone en evidencia dentro de una institución educativa del Asentamiento Humano Enrique Montenegro , donde se ha encontrado que los estudiantes del VII ciclo un 45% tiene dificultades en el manejo de las reglas ortografía, así como un 55% no alcanza los logros en las competencias comunicativas, según el Informe de Gestión Anual (2020) emitido por los docentes.

Para esta investigación se plantea cómo pregunta general: ¿En qué medida se relaciona la disortografía y el déficit de competencias comunicativas en estudiantes del ciclo VII de una institución educativa, Lima? Como preguntas específicas tenemos: ¿En qué medida se relaciona la disortografía y el déficit de lectura de textos en estudiantes del ciclo VII de una institución educativa, Lima? ¿En qué medida se relaciona la disortografía y el déficit de escritura de textos en estudiantes del ciclo VII de una institución educativa, Lima? ¿En qué medida se relaciona la disortografía y el déficit de comunicación oral en estudiantes del ciclo VII de una institución educativa, Lima?

El estudio presenta como justificación tres aspectos, como base teórica a Cervera y Fernández (2006) con su teoría sobre el déficit en el aprendizaje de la escritura, abordando la disortografía como un trastorno de la ortografía. Así mismo,

Luelsdorff (1991) con su propuesta teórica sobre la relación entre el grafema y el fonema en el aprendizaje de las reglas ortográficas. Así también para la investigación se toma la teoría de Cuetos (2009) quien explica las dificultades que se pueden presentar en la escritura y cómo afectan en la comunicación. Del mismo modo Cassany et al. (1994) menciona el logro de las competencias comunicativas permiten al estudiante desarrollar de manera adecuada un lenguaje. De esta manera, la propuesta y los datos obtenidos de este trabajo de investigación le permitirá al docente y especialista una mayor claridad sobre la relación entre disortografía y déficit de competencias comunicativas. Los instrumentos tienen los estándares metodológicos y logran adecuarse al tipo de diseño propuesto para este estudio.

Como objetivo general se plantea: Determinar en qué medida se relaciona la disortografía y el déficit de competencias comunicativas en estudiantes del ciclo VII de una institución educativa, Lima. Como objetivos específicos se identifican: Determinar en qué medida se relaciona la disortografía y el déficit de lectura en estudiantes del ciclo VII de una institución educativa, Lima. Determinar en qué medida se relaciona la disortografía y el déficit de escritura de textos en estudiantes del ciclo VII de una institución educativa, Lima. Determinar en qué medida se relaciona la disortografía y el déficit de comunicación oral en estudiantes del ciclo VII de una institución educativa, Lima.

Se establece como hipótesis general: Existe relación significativa entre la disortografía y déficit de competencias comunicativas en estudiantes del ciclo VII de una institución educativa, Lima. Como hipótesis específicas se plantea: Existe relación significativa entre la disortografía y el déficit de lectura en estudiantes del ciclo VII de una institución educativa, Lima. Existe relación significativa entre la disortografía y el déficit de escritura en estudiantes del ciclo VII de una institución educativa, Lima. Existe relación significativa entre la disortografía y el déficit de comunicación oral en estudiantes del ciclo VII de una institución educativa, Lima.

## II. MARCO TEÓRICO

Presentaremos en la investigación los antecedentes nacionales. Alfaro (2021) con su investigación sobre los trastornos que se presentan en la lectoescritura y su relación con las competencias comunicativas. El investigador considera como una habilidad desarrollar la escritura que permitirá otros aprendizajes del individuo en su desarrollo global. Tiene como base teórica de Han y Kemple (2006) quienes catalogan a las competencias como aquella habilidad que se desarrolla ante una experiencia o reto. Su estudio es no experimental con un diseño correlacional. Se trabajó con una muestra de 60 estudiantes del distrito de San Juan de Lurigancho. Como medición para las variables se utilizó un cuestionario que midió la variable de dificultades de lectoescritura y la lista de cotejo en el déficit de competencias comunicativas. Se obtuvo entre los principales resultados que el 28,3% se encuentra en un nivel bajo de las competencia de textos escritos y un 25 % en un nivel medio. En la parte estadística se utilizó Spearman Rho con un resultado de (0, 808) y P valor =0,00, con tales resultados se concluyó que es significativa la relación entre las dificultades de lectoescritura y déficit de competencias comunicativas en los estudiantes. El estudio proporciona para este trabajo un amplio concepto sobre la segunda viable de investigación competencias comunicativas.

Triana (2019) en su investigación dentro del ámbito nacional en la provincia de Piura, presenta una investigación sobre la relación del desarrollo de las competencias comunicativas y el contexto educativo para el logro de aprendizajes del estudiante, las cuales le permiten participar del contexto que le rodea interactuando con sus pares de manera activa. Dicha investigación tiene como base teórica a Chomsky (1957) con la teoría lingüística, explica que el hombre nace con la capacidad de hablar, pero va adquiriendo determinadas estructuras comunicativas que las utiliza en su vida diaria. El trabajo es de tipo básico con un alcance correlacional y con la participación de 15 estudiantes de una institución. Se aplicó como instrumentos de medición un cuestionario para cada variable, los cuales fueron diseñados de manera objetiva. Entre los resultados de la investigación se obtuvo como resultado estadístico que el 30% no logra los aprendizajes del área de

comunicación, el 40% presenta dificultades en el manejo de reglas ortográficas y el 30% no logra expresarse oralmente. También se tiene los siguientes valores Spearman (0,867) y de P valor = 0,00, con ello se concluye que existe una relación significativa entre las competencias comunicativas con la participación estudiantil. La investigación plantea una problemática sobre los logros y dificultades en el desarrollo de las competencias comunicativas, proporcionando información que será usada en discusión.

Castro (2017) en su investigación sobre la disortografía y la relación que presenta con el logro de aprendizaje en el área de comunicación, aborda el trastorno en la escritura como causa directa del bajo rendimiento del estudiante en el desarrollo de sus aprendizajes. La investigación tiene como base teórica a Fernández (1985) quien realiza un estudio sobre las etapas evolutivas de la escritura, así como los trastornos que se pueden presentar en estos procesos. La investigación es no experimental de tipo básica correlacional y fue trabajada con una población de 63 estudiantes de secundaria de un distrito de Lima. Para la aplicación de los instrumentos en cada variable se utilizó dos evaluaciones. La investigación tiene entre los principales hallazgos que el 65.1 % presenta un nivel medio de disortografía, el 36.5% se encuentra en inicio del proceso de aprendizaje. Para la investigación se utilizó el estadístico de Spearman (0.890) y con P valor = 0,001, los resultados determinaron una relación entre las variables de estudio, concluyendo el trastorno de la escritura y el logro de las competencias comunicativas se relaciona significativamente. En la investigación se presentan propuestas teóricas que aportan datos estadísticos que permitirán comparar con los resultados que hemos obtenido en nuestro trabajo.

Otro antecedente nacional es Ramírez (2017) con su investigación sobre los trastornos del uso de la ortografía y los aprendizajes alcanzados en los estudiantes de un distrito de Lima . Tiene como base teórica a Dioses (2007) quien plantea una clasificación por niveles de ortografía, como son el nivel acentual, nivel puntual y nivel literal. También presenta la teoría de López (2008) el cual señala que las

dificultades en el aprendizaje deben ser estudiadas como un trastorno ortográfico que se puede presentar en el estudiante. La investigación es de tipo básica correlacional, se trabajó con 126 estudiantes como parte de la población y una muestra de 96 estudiantes del distrito de Puente Piedra. A partir de ello, se obtuvieron los siguientes resultados: el 28.1% se encuentra en un nivel de inicio del logro de las competencias comunicativas, el 31.3% en proceso y con respecto a la disortografía el 26% presenta un nivel bajo, un nivel moderado es el 45.8% y en el nivel alto se encuentra el 28.1%. Se pudo obtener de la estadística los siguientes valores (0,825) y un valor de  $p = 0,001$ , con lo cual se concluye que existe una relación a mayores indicadores de disortografía, existirán un menor rendimiento académico en el área de comunicación. La investigación muestra la problemática que se presenta con respecto a los trastornos de la escritura y los logros en el área de comunicación, conceptos que aportan a nuestra investigación.

Cardenas (2013) en su investigación sobre los distintos tipos de aprendizaje y el logro de las competencias comunicativas, aborda el desarrollo del aprendizaje como un punto clave en proceso de adquisición de conocimientos. En esta investigación se tiene como teoría base a Requena (1998) especifica que el rendimiento académico es producto del esfuerzo y la capacidad del estudiante, así como el manejo de sus competencias. Recoge la teoría de Adell (2002) quien señala que lograr un buen rendimiento académico no solo es obtener buenas notas, también es la satisfacción psicológica y bienestar del alumnado. Es una investigación no experimental básica correlacional con una población de 111 estudiantes del distrito del Rímac. Utiliza como instrumentos de evaluación el Cuestionario Honey - Alonso de Estilos de Aprendizaje y un cuestionario de competencias comunicativas. Se aplica técnica estadística de Spearman con valores igual a (0.818) y  $p= 0.01$ . Entre los resultados que dio la investigación se consiguieron los siguientes porcentajes: 18,54% se encuentra en el nivel proceso y 24,43% se encuentra en el nivel de inicio. De los resultados se pudo concluir la relación directa entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento de desarrollo de competencias comunicativas en los estudiantes. Esta investigación brinda

información y definiciones relevante para el marco teórico del trabajo de investigación.

Como antecedentes internacionales para nuestra investigación tenemos a Reuterskiölda (2021) con su estudio sobre las estrategias de aprendizaje y la relación con la ortografía en niños y adolescentes. Dentro de la investigación se tiene como marco teórico a Perfetti y Hart (2002), quienes señalan que el aprendizaje léxico se da dependiendo de la calidad en la enseñanza y será exitoso si se logra transmitir de manera adecuada por el docente dentro del aula. La investigación presenta una metodología de tipo básica con un alcance correlacional. Para la evaluación se contó con 263 adolescentes latinos que presentaban algún tipo de dificultad de aprendizaje. Emplea como instrumentos de evaluación pruebas de rendimiento ortográfico con las cuales obtienen como resultado que el 33% de los niños presenta dificultades de la escritura, de los cuales el 55 % se relaciona con la asociación entre los fonemas y el uso de las consonantes del alfabeto, el 20% no utilizo correctamente los signos de puntuación. Se utilizó como estadístico a Spearman con valores igual a (0.811) y  $p= 0.00$ . Se concluye que el desarrollo de la escritura es limitante en niños o adolescentes que no tiene una buena estimulación de la conciencia fonológica durante el proceso de aprendizaje. Esta investigación presenta información relevante que permite a nuestra investigación reconocer conceptos que serán usados en nuestra investigación.

Malpique et al., (2020) desarrolló una investigación sobre la relación que existe entre la escritura y la lectura. Ambas capacidades hacen uso específico de una zona del cerebro al momento de ser ejecutadas, señala también que la calidad de la lectura influye en la producción escrita. Esta investigación tiene como base teórica los postulados de Berninger (1999) quien señala que la automatización de la memoria permite el proceso de la escritura y la lectura, aunque de ambos resulta más difícil manejar el nivel ortográfico que requiere un conocimiento y manejo del alfabeto. Esta investigación presenta una metodología de tipo básica con un alcance

correlacional, abarcó una población de 154 estudiantes de escuelas públicas. Se aplicó una prueba de escritura alfabética, de lectura de palabras y de redacción de un texto. Entre los resultados que dio la investigación se consiguieron los siguientes porcentajes: 18,54% se encuentra en el nivel dos de producción de texto escritos y 24,43% se encuentra en el nivel de la calidad de la escritura. Se aplicó como estadístico a Spearman con valores igual a (0.811) y  $p= 0.00$ . El estudio permitió concluir que existe una amplia relación entre el proceso lector y la producción de textos y que esta se debe desarrollar desde a primera infancia, trabajando dentro del aula, permitiendo la producción creativa del niño y mejorando así la calidad ortográfica al transcribir sus ideas. Los conceptos presentados en la esta investigación nos permiten profundizar en la relación que se presenta entre el reconocimiento de las letras por medio de la lectura y que se ve reflejado en la correcta ortografía, concetos que apoyaran nuestro trabajo de investigación.

Petscher (2019) como antecedente internacional presenta su investigación sobre la relación entre el reconocimiento del sonido y el grafema, así como su respectiva representación gráfica de los símbolos. Presenta como base teórica la teoría de Graham y Santangelo (2014) quienes señalan que un tardío reconocimiento en la ortografía evidencia una deficiencia en la comprensión lectora de estudiantes de primaria y secundaria. También destaca la teoría de Graham y Harris (2017), que aborda el reconocimiento de las palabras y la relación que existe entre el sonido y la composición morfológica de cada una. Es una investigación no experimental de tipo básica, con un diseño correlacional. Se trabajó con 130 estudiantes de secundaria del estado de Florida. Se utilizó como instrumento la Evaluación de lectura y Prueba de evaluación integral de Florida 2.0 de redacción. La investigación obtuvo como resultados que el 29% presenta un riesgo en la reproducción de textos escritos, 61.2% presentan dificultades en el reconocimiento de palabras. En la investigación se aplicó como estadístico a Spearman con valores igual a (0.911) y  $p= 0.00$ . Con los resultados se concluye que la enseñanza de la morfología y la sintaxis permitirán que los estudiantes con dificultades en la

ortografía logren identificar aquellas palabras que tienen patrones recurrentes y así luego identificar palabras más complejas, mejorando la condición de estos. La investigación aporta conceptos que serán utilizados dentro del trabajo de investigación.

Presentamos como antecedente internacional a Angelelli et al., (2017) con el estudio sobre la relación que se presenta entre el reconocimiento de los morfemas y el proceso de la escritura con niños que sufren trastornos en la reproducción de textos , como se ve afectando su desempeño escolar por el escaso manejo de las unidades ortográficas, semánticas y fonológicas. Esta investigación cuenta con la teoría de Ziegler y Goswami (2005) sobre el proceso de aprendizaje de la ortografía, en la cual se señala que se inicia con la representación mental fonológica para luego ser una representación semántica y juntos conllevan a la representación del grafema. La investigación presenta una metodología de tipo básica con un alcance correlacional. La población con la que se contó fue de 16 estudiantes y se utilizó la Prueba de lectura y la prueba de ortografía DDO-2. Entre los resultados se obtuvo: el 20% presenta niveles bajos en relación a las reglas del sonido ortográfico, un 37.6% no reconocen las reglas del uso de los grafemas. En la parte estadística de la esta investigación se utilizó a Spearman con valores igual a (0.811) y  $p= 0.01$ . Esta investigación concluye que el uso de la morfología puede ser una estrategia muy eficiente para el trabajo con niños que presentan trastornos de la escritura lo cual le facilitaría conocer la estructura de las palabras e ir relacionándolas con estructuras más complejas. El estudio permitirá a nuestra investigación la ampliación de los conceptos en el aprendizaje de la escritura, también nos permite comparar los resultados el trabajo de investigación.

Pardali y Mizamidou (2017) en su de investigación sobre la relación entre los errores ortográficos que cometen los estudiantes y competencia de producción de textos, ambas son relacionadas con la coherencia, la estructura y organización de las estrategias utilizan para reducir sus errores ortográficos. Tiene como base

teórica a Kostopoulou, (2014) quien señala que los cambios que enfrentan los estudiantes que sufre de alguna dificultad de aprendizaje ocurren a nivel de conocimientos como la lectura comprensiva, errores ortográficos y dificultades para comprender textos y la mala calidad de escritura que se evidencian entre el nivel primaria y secundaria. los cambios que experimentan a nivel emocional debido a la pubertad. La investigación presenta una metodología de tipo básica con un alcance correlacional. Se conto con una población de estudiantes de Grecia entre 13 a 17 años. Se llevó mediante un examen individual, que incluyó un análisis de tres diferentes tipos de muestras escritas de los estudiantes. La prueba de ortografía informal incluyó pseudopalabras. Entre los resultados que de la investigación se obtuvo los siguientes porcentajes el 69,3%. presento errores en la transcripción de pseudopalabras y 30,7% presentaron errores en la acentuación de palabras, se utilizó como estadísticos a Spearman con valores igual a (0.811) y  $p= 0.01$ . Con los resultados se observó la relación entre los errores ortográficos y el cambio de aprendizajes adquiridos en el nivel primaria y los que se asimilaban en el nivel secundario. La investigación brindará insumos en el marco conceptual, también nos permite comparar los resultados con los obtenidos en el trabajo de investigación.

Una vez descritos lo antecedentes, se definirán las variables de estudio para el trabajo de investigación. Según Fiuza y Fernández (2014) la disortografía es una dificultad que se presenta en el proceso de la escritura relacionada con la ortografía directamente. Para Bar-Kochva y Amiel (2016) las dificultades de la ortografía son un déficit del componente fonológico del lenguaje que a diferencia de otras situaciones cognitivas surge de manera inesperada en el desarrollo del niño, es un trastorno que se presenta en estudiantes de distintas edades, afectando su desempeño en el aula y no permitiendo desarrollar sus aprendizajes. Se encuentra relacionada ampliamente a la identificación entre los códigos orales como los fonemas y los códigos escritos como los grafemas y el aprendizaje de las reglas ortográficas.

Para García (2002) se entiende como disortografía a la mala interpretación de los signos lingüísticos que se ve reflejada en la escritura ; sin embargo, esta discapacidad del mal uso de las reglas ortográficas se puede dar por una mala comprensión de los sonidos de las letras. La teoría de Querido et al., (2020) señala el procesamiento ortográfico como una habilidad que permite la representación gráfica de los sonidos, lo cual implica un aprendizaje gráfico, siendo necesario el conocimiento de la ortografía léxica e incluso los patrones de cada letra para su reproducción. Además, la disortografía es la limitación que tiene una persona para el reconocimiento de las reglas ortográficas, omitiendo o reemplazando algunos grafemas, manifestando dificultades en la producción de un texto escrito. Cada uno de estos factores desencadena limitación que pueden generar que el niño termine reemplazando en el texto una letra por otra que creyó escuchar. Dentro de la escuela es muy común encontrar niños con estas limitaciones y docentes que terminan presentando un juicio e interpretando esta dificultad como una falta de interés del alumno en el uso de las reglas ortográficas.

De acuerdo con Ramírez (2010) la disortografía es una dificultad que impide lograr la transcripción de los códigos, al no permitir la asociación correcta entre las reglas ortográficas, los fonemas y los grafemas que se transcriben , para el autor se relaciona con el desarrollo de la conciencia fonológica . Del Campo et al., (2015) señaló la relación directa entre el proceso alfabético y la asociación que hace el niño de los sonidos para lograr una ortografía morfofonética. La disortografía puede ser confundida muchas veces con otros trastornos de la lectoescritura, pero debemos reconocer las características que se presentan en esta dificultad. El desarrollo de la conciencia fonológica debe ser considerado necesario dentro de las aulas para anticiparnos a estos trastornos de escritura que se pueden presentar en los estudiantes y que generan un déficit en sus aprendizajes.

Según Zupardo y Rodríguez (2019) la disortografía es un trastorno neurobiológico que se relaciona con la deficiencia para el procesamiento del código

e imposibilitando así la escritura correcta en el individuo. De acuerdo con Mehlhase et al., (2019) el desarrollo neurobiológico del niño le permitirá contar con habilidades cognitivas y sicomotoras que podrán ser utilizadas una vez llegada la edad escolar, un mal desarrollo pueden desencadenar una dificultad en el aprendizaje como la disortografía. Asimismo, la teoría de Purcell et al., (2011) señala que dentro del cerebro el reconocimiento ortográfico se dan por medio de representaciones en la corteza occipitotemporal izquierda, con el ingreso de información y el orden que se le da a cada palabra por medio de los procesos léxicos los cuales están relacionados con el reconocimiento visual. Para Vacca (1995) mencionado por Viise (1996) el desarrollo de la ortografía tiene cuatro fases las cuales inician con el reconocimiento de los sonidos con las letras y su correspondencia, luego el estudiante pasará a ser un lector principiante al reconocer las sílabas, luego pasará a ser consciente de la relación entre lo hablado y el símbolo gráfico y por último la fase ortográfica donde el estudiante usa de manera correcta la ortografía. En este sentido, el desarrollo neurobiológico del estudiante y permite manejar habilidades claves en el proceso de aprendizaje, se debe lograr una maduración adecuada en los primeros años de vida.

Dentro de las dimensiones que conllevan al trastorno de la ortografía se presenta: La ortografía literal que para Dioses (2003) es aquella que se encuentra relacionada con el conocimiento y manejo de las reglas ortográficas establecidas por un colectivo que comparte un consenso sobre el uso de los grafemas dentro del idioma que se manejan. Se relaciona directamente con el almacenamiento de un vocabulario y el reconocimiento de las reglas ortográficas en elementos desconocidos.

Otro aspecto dentro del manejo correcto de las reglas ortográficas en el proceso de la escritura es la ortografía acentuada. Según Dioses (2003) el uso de nuestro idioma implica reconocer características claras del mismo, dentro de todos los idiomas se presentan lo que se reconoce como golpes de voz, emitidos por las

silabas que componen las palabras, colocar la tilde dependerá del manejo de las reglas acentuales. La acentuación se presenta en todas las palabras, la ortografía reglada es el reconocimiento del uso de la tilde, un símbolo gráfico que representa la acentuación dentro en las palabras y un mal empleo de la tilde dentro del proceso de la escritura puede causar un cambio del sentido del mensaje que quiere transmitir el individuo.

Finalmente, debemos mencionar la ortografía puntual. De acuerdo a Dioses(2003) es el manejo y aplicación adecuada de los signos de puntuación dentro de los mensajes escritos, los debemos reconocer como gráficos que permiten dar el sentido coherente al mensaje . Los signos pueden ser para separar oraciones, así como la entonación que se quiere transmitir en el mensaje. Para ello, se deben colocar de manera oportuna logrando así que el lector reciba un mensaje claro y no se presente una confusión o distorsión en lo que se quiere transmitir, eso implica el reconocimiento de cada una de las reglas ortográficas y el uso de cada signo de puntuación.

La segunda variable de estudio es el déficit de las competencias comunicativas, para lo cual debemos definir el concepto de competencia. Según Chomsky (1970) cuando el hablante logra el manejo de una lengua en situaciones de la vida diaria está haciendo uso de la competencia comunicativa. Para Han y Kemple (2006) el manejo de las competencias permite al individuo comprender oraciones y manejar los códigos que luego utilizará para construir mensajes de forma coherente en diversas situaciones que se le puede presentar en su vida diaria. Ser competente comunicativamente debe guardar relación con el uso adecuado que se le da al lenguaje, comprender el contexto en el cual se emplea cada una de las habilidades, como hablantes, nos permite desarrollar competencias. Es necesario reconocer este proceso dentro de la escuela y permitir al alumno desarrollar dentro del aula su papel como individuo competente.

Para Cassany(1994) las competencias comunicativas se logra con el desarrollo adecuado del lenguaje y en una buena comunicación con el entorno. Según el autor lograr las competencias comunicativas implica que el individuo reconozca el uso adecuado de las reglas gramaticales y, de la misma forma, pueda comunicarse y expresarse en distintas situaciones haciendo uso de un lenguaje oral o escrito permitiéndole tener una formación competente. Ser competente comunicativamente implica estar dispuesto a dialogar y ser un crítico constructivista, siendo consciente y responsable del uso del lenguaje. El lograr usar de manera eficaz y asertiva el lenguaje no solo implicara tener un conocimiento de las reglas gramáticas, se debe conocer contexto social donde se emplea.

La competencia comunicativa, según Niño (2011), es el uso de un conjunto de destrezas que son el resultado de los conocimientos que hemos adquirido a lo largo de la vida, como es el lograr decodificar los mensajes por medio de distintos canales ,el uso correcto de la voz, el conocimiento de un vocabulario adecuado para dialogar e intercambiar argumentos en grupos. Tenemos la capacidad de comunicarnos en grupo utilizando palabras y gestos que nos permiten exponer nuestros sentimientos, todas estas habilidades fueron aprendidas desde nuestros primeros años de vida y las empleamos a diario. Por medio de las competencias comunicativas se puede lograr solucionar situaciones en las cuales presentamos nuestras ideas y pareceres sobre un tema, el dominio de cada una de estas competencias se debe dar desde la experiencia con el uso continuo de cada una de ellas en nuestras relaciones diarias.

Dentro del área de comunicación se busca el desarrollo de competencias que le permitan al estudiante el desarrollo sociocultural con el diálogo cultural e identidad lingüística Rakhimova (2017). Es así como iniciamos la explicación de nuestra primera dimension : Se comunica oralmente en su lengua materna es la

competencia señalada dentro del Diseño Curricular Nacional según Ministerio de Educación (2016). Para Jiménez (2014) se desarrolla dentro del contexto social, se presenta cuando el individuo logra intercambiar con su entorno de manera armónica un mensaje expresando sus argumentos, ideas y emociones sobre un tema. El desarrollo de esta competencia es un proceso dinámico en el que el hablante puede tomar el lugar del oyente y así ir cambiando de papel durante todo el proceso. En el desarrollo de esta competencia el individuo tiene la oportunidad de usar el lenguaje de forma oportuna, responsable y manejando sus capacidades.

Dentro de las competencias comunicativas se desprende nuestra segunda dimensión: Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna, es la competencia donde se demuestra las habilidades de recuperar información del texto en base a experiencias previas. Diseño Curricular Nacional según Ministerio de Educación (2016). Para Casallo Origuela (2019) la define como una competencia que se desarrolla con la interacción del lector y el texto escrito. Para desarrollar esta competencia el estudiante debe leer y reflexionar sobre el contenido que se presenta en el texto, la interpretación del texto se logra con los saberes aprendidos con anticipación en las experiencias dentro del contexto que rodea al estudiante. Así, para alcanzar la competencia es necesario que se tenga a la lectura como una actividad social que le permitirá al estudiante un desarrollo integral permitiéndole interactuar con distintos contextos sociales.

La siguiente dimensión es Escribe diversos tipos de textos en lengua materna como parte de la variable competencias comunicativas, según el Ministerio de Educación (2016) es la competencia que permite relacionarnos con el texto escrito para luego de comprenderlo, se pueda transmitir con el empleo de recursos como el conocimiento de normas ortográficas y estructura del texto. Brown y Rosell (2016) define esta competencia como la capacidad que tiene el estudiante para construir un sentido al texto escrito, es un proceso en el cual es necesario la reflexión y adecuación del texto al contenido y mensaje que se quiere transmitir para lo cual se

requiere tener un manejo de las reglas ortográficas que se fueron aprendiendo. Para el logro de esta competencia el estudiante deberá utilizar aquellas capacidades que se fueron adquiriendo de experiencias anteriores con su entorno, permitiendo así escribir un texto coherente y cohesionado. El proceso de la escritura necesariamente debe ser asumido por el estudiante como una práctica social.

### **III. METODOLOGÍA**

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

Para el trabajo de investigación se planteó un enfoque cuantitativo, porque el estudio será objetivo con la aplicación de datos numéricos y el uso de las matemáticas, así como la estadística. Es de tipo básica ya que el propósito es relacionar las variables disortografía y déficit de competencias comunicativas y de esa manera generar una propuesta teórica. Según Escudero y Cortez (2018) una investigación de tipo básica o fundamental cumple el propósito de realizar un estudio apoyándose en el contexto teórico y de esa manera desarrollar la teoría con el propósito de profundizar el conocimiento científico. El diseño planteado es no experimental en vista de que no habrá manipulación de variables, las cuales serán observadas en su estado natural Neill y Cortez (2018). Como existe una relación entre las variables, también es correlacional.

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

##### **Variable 1: Disortografía**

##### **Definición conceptual**

Ramírez (2010) define la disortografía como la dificultad de transcribir un código de manera exacta, presentando dificultades en las normas de ortografía, resaltando la mala asociación entre el sonido y el grafema, un trastorno propio de la escritura de palabras que se evidenciará en un trastorno de la ortografía.

Observando la disortografía como un trastorno de la ortografía podemos dimensionar nuestra variable en ortografía literal, definida por Galve (2011) como el manejo adecuado de las reglas ortográficas dentro del idioma, el reconocer el empleo de cada grafema siguiendo de manera oportuna las normas que rigen la construcción de cada palabra que se emplearan.

Otra dimensión es la ortografía acentuada, consiste en el reconocimiento de las reglas ortográficas para la tildación de las palabras, la cual se colocará según el golpe de voz que se presente en la sílaba. Todas las palabras de nuestro idioma tienen como características llevar acento pero solo serán tildadas aquellas que cumplan con las reglas de tildación (Galve 2011)

La ortografía puntual, según Galve (2011) logra la coherencia y cohesión dentro del texto, depende del uso de los signos de puntuación para separar o unir las ideas del texto escrito. El empleo de los signos de puntuación permite que el texto envíe un mensaje claro.

### **Definición Operacional**

Los trastornos que se presentan en la ortografía son dificultades preocupantes dentro de la educación Wilcox et al.,(2014). La disortografía se reconoce como un trastorno que se presenta en la ortografía, operacionalmente presentará las dimensiones de ortografía literal, ortografía acentuada y ortografía puntual. Será medido por el instrumento de la prueba de diagnóstica del desempeño en ortografía Prueba de Ortografía “Liacpu”, el instrumento ha generado 33 ítems con lo que se identificó a los estudiantes con dificultades en el manejo de la ortografía.

### **Variable 2: Déficit de competencias comunicativas**

#### **Definición conceptual**

Ministerio de Educación (2016), señala que el área de Comunicación tiene como prioridad el desarrollo de competencias comunicativas en el estudiante, las cuales le serán de utilidad para logra la interacción con las personas de su entorno,

permitiéndole entender y construir la realidad y así representar de forma real o imaginaria el mundo que le rodea.

Es así como la variable de competencias comunicativas presenta la primera dimensión, Se comunica oralmente en su lengua materna. Es definida por el Ministerio de la Educación (2016) como la interacción entre el lector y el emisor que expresan un propósito del texto , así como los ámbitos socioculturales que componen la lectura.

Otra de las dimensiones es Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna definida por el Ministerio de la Educación (2016) como la relación que se presenta entre el lector y el texto en su ambiente, no solo es decodificar o comprender el texto, sino que se realiza un proceso donde se interpreta el texto

Escribe distintos tipos de textos escritos es la cuarta competencia, para el Ministerio de la Educación (2016) es aquel proceso reflexivo que implica la elaboración del texto con una revisión constante para tener un mensaje coherente.

### **Definición Operacional**

La variable de déficit en las competencias comunicativas se operacionalizará con las competencias comunicativas señaladas en el documento del Ministerio de Educación (2015). Dichas competencias serán medidas con una prueba de encuesta la cual ha generado 44 ítems divididos en tres dimensiones, permitiendo identificar a los estudiantes con déficit en las competencias comunicativas.

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

#### **Población**

Para Monje (2011) la población es aquel grupo que será tomado para la investigación, con rasgos similares, siendo el total de las unidades de estudio. La

población de estudio para nuestra investigación es de 398 estudiantes del Ciclo VII EBR de unas instituciones educativas de Lima metropolitana.

### **Muestra**

En el estudio se cuenta con una muestra de 70 estudiantes del Ciclo VII EBR de una institución educativa de Lima Metropolitana. La muestra permite extraer un porcentaje de la población y lograr generalizar resultados que fueron observados en ésta (Otzen y Manterola 2017).

### **Muestreo**

Se utilizó el muestreo no probabilístico de tipo intencionado para el trabajo de investigación, el cual consiste en la selección por parte del investigador de manera directa de la población objetivo, dependiendo de las necesidades de acceso y aplicación de la técnica del instrumento Arias-gómez et al, (2016) . Otra circunstancia para la selección fue la emergencia sanitaria actual por LA COVID 19 que dificulta el trabo con las unidades de estudio, así como la falta de conectividad que presentan los estudiantes.

### **Unidad de análisis**

En este trabajo de investigación se contará con una unidad de análisis conformada por alumnos del VII CICLO de la una institución educativa de San Juan de Lurigancho . Según Dolma (2010), la unidad de análisis es aquella porción que se está analizando para el estudio .

### **Criterios de inclusión**

Estudiantes matriculados en la institución educativa que participa de la investigación por medio del sistema del Siagie de la UGEL 05.

Estudiantes que logran acceder a una conectividad en medios de comunicación virtual

## **Criterios de exclusión**

Estudiantes no matriculados en la institución educativa que participa de la investigación por medio del sistema del Siagie de la UGEL 05.

Estudiantes que no logran acceder a una conectividad en medios de comunicación virtual.

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

### **Técnica**

Se utilizó la encuesta como técnica para las variables disortografía y déficit de competencias comunicativas. Como lo menciona Casas et al., (2003) es la más utilizada y siendo la más confiable en la investigación estandarizada, esta técnica permite al investigador recoger y analizar datos que se requiere en el estudio.

### **Instrumentos**

La investigación presenta como instrumentos de medición una prueba para la primera variable, Bernal(2010) lo define como un conjunto de preguntas que permite analizar el objetivo de estudio y la problemática. El instrumento de la variable la Disortografía es la Prueba de Ortografía "Liacpu" estará conformado en 33 ítems en tres dimensiones: Ortografía literal (quince), ortografía acentual (diez) y ortografía puntual (ocho). En la segunda variable Déficit de competencias Comunicativas el instrumento es un cuestionario. Para la evaluación del logro de competencias Comunicativas tenemos 44 ítems, con tres dimensiones, la primera es se comunica oralmente (quince), la segunda es lee distintos tipos de textos (quince) y, por último, escribe distintos tipos de textos (catorce).

Tabla 01

*Ficha técnica de la variable 1 Disortografía*

---

Nombre de la prueba: Prueba de Ortografía “Liacpu”	
Autor	: Evelyn Astocondor Pastor
Procedencia	: Perú
Año	: 2015
Administración	: Individual
Ámbito de aplicación:	Estudiantes de secundaria
Tiempo	: 20 minutos.
Significación	: Mide el grado de manejo de las reglas ortográficas en sus tres niveles: literal, acentual y puntual.
Medios y Materiales:	Se aplicará la prueba por medio de un formulario Google Forms
Calificación	: Se coloca un punto por respuesta correcta y cero por respuesta incorrecta.

---

Nota: Extraído de Astocondor Pastor (2015)

Tabla 02

*Ficha técnica de la variable 2: Déficit de las Competencias Comunicativas*

---

Nombre de la prueba: Cuestionario de competencias comunicativas	
Autor	: Gamboa Risgo José Justidiano
Procedencia	: Perú
Año	: 2017
Administración	: Individual
Ámbito de aplicación:	Estudiantes de secundaria
Tiempo	: Aprox. 20 minutos.

---

Significación	: Determinar el déficit de competencias Comunicativas en los estudiantes del Ciclo VII
Medios y Materiales:	Cuestionario será aplicado por medio de un formulario Google Forms
Calificación	: Los 44 ítems serán calificados con la siguiente puntuación Nunca = 1 Casi Nunca = 2 A veces = 3 Casi Siempre = 4 Siempre = 5

---

Nota: Extraído de Gamboa Risgo José Justidiano (2017)

### **Validación y confiabilidad**

Para Bernal (2010) la validez y confiabilidad de un instrumento se sustenta en ver como mide , así como cuan conveniente y bueno es para la investigación. El instrumento para la variable de disortografía fue elaborado por Astocondor Pastor, (2015) y validado por un juicio de expertos dentro de la investigación .

El instrumento para la variable Déficit de Competencias Comunicativas fue aplicado en contextos distintos al nuestro como en la investigación de Gamboa et al., (2017) siendo adaptado en el contexto actual para nuestra investigación y validado por un juicio de expertos .

Tabla 3

*Validación del Instrumento de la variable: Déficit de Competencias Comunicativas*

---

Juicio de Expertos	Especialidad	Dictamen
Dr. GuerraTorres, Dwight Ronnie	Metodólogo	Aplicable
Dra. Merma Paricahua Mauro	Temático	Aplicable
Dr. Enríquez Chauca Ana María	Temática	Aplicable

---

El instrumento pasó por una validez del juicio de experto que indicó que el cuestionario de competencias comunicativas es “aplicable”, demostrando procedencia, coherencia y relevancia en todos los ítems.

### **Confiabilidad de los instrumentos.**

Fiabilidad del instrumento Bernal (2010), es la aplicación del instrumento para probar la consistencia interna de los ítems de medición que será aplicado en la investigación. Para la confiabilidad, se aplicó ambos instrumentos a 20 estudiantes del CICLO VII obteniendo como resultados:

Tabla 4

*Resultados de la prueba de fiabilidad del Alfa de Croambach variable 1*

Variable	Número de elementos	Coefficiente de confiabilidad
Disortografía	33	0,822

Nota Reporte del SPSS Versión 25

En la tabla 4, se presenta un valor Alfa de Croambach de 0,822, lo cual determina la fiable del instrumento de medición para la investigación.

Tabla 5

*Resultados de la prueba de fiabilidad del Alfa de Croambach variable 2*

Variable	Número de elementos	Coefficiente de confiabilidad
Competencias comunicativas	44	0,972

Nota Reporte del SPSS Versión 25

En la tabla 5, se presenta un valor Alfa de Croambach de 0,972, lo cual determina la fiable del instrumento de medición para la investigación.

### **3.5 Procedimiento**

Se presentó las cartas presentación de la UCV a la institución educativa, luego de ser aceptadas se aplicó los dos instrumentos por medio de la aplicación virtual del zoom y el formulario Google a los estudiantes del CICLO VII. Posteriormente, al haber sido recopilada la información, se procesó por el software SPSS Versión25. Los datos obtenidos se presentaron en figuras con sus respectivas interpretaciones y discusiones .

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

La confiabilidad de los instrumentos aplicados forman parte de una lista de estadísticos no paramétricos y de la estadística descriptiva, como es la aplicación del Alfa de Croambach, que mide de forma natural los coeficientes y el grado de medición de los ítems (Quero 2010)

### **3.7 Aspectos éticos**

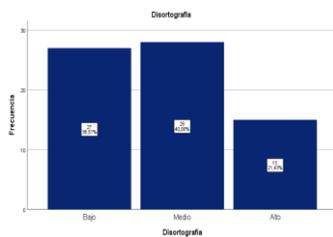
Para el proceso se consideró la guía de productos observables, cumpliendo cada protocolo establecido, en la estructura de la tesis, así como la precisión de la redacción científica, establecido en séptima edición de las Normas APA. Se manifiesta que en este trabajo se ha respetado los derechos de autor en cada una de las citas realizadas. Por consiguiente, podemos concluir que esta investigación es auténtica y fue elaborada con actitud ética y compromiso profesional.

## IV RESULTADOS

Una vez ingresados los datos por medio del Software SPSS 25, se usarán figuras para presentar los resultados obtenidos.

Figura 1

*Resultados de la Evaluación de Disortografía*

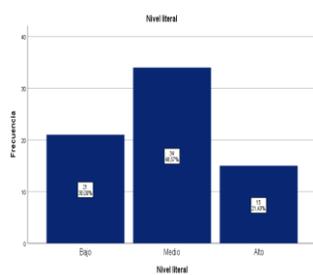


Nota: Fuente bases de datos

Según se presentan los resultados en la figura 1 del 100% de evaluados (70) en Disortografía un 38,6% (27) evidencia un nivel bajo, 40,0 % (28) evidencia un nivel medio y un 21,4% (15) evidencia un nivel alto.

Figura 2

*Resultados de la Evaluación de Nivel Literal*

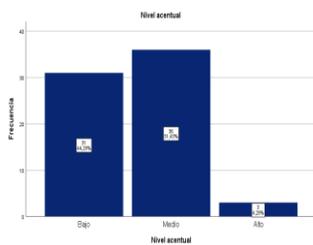


Nota: Fuente bases de datos

Según se presentan los resultados en la figura 2 del 100% del 100% (70) de evaluados en Nivel literal un 30,0% (21) evidencia un nivel bajo, 48,6% (34) evidencia un nivel medio y 21,4% (15) evidencia un nivel alto.

Figura 3

*Resultados de la Evaluación de Nivel Acentual*

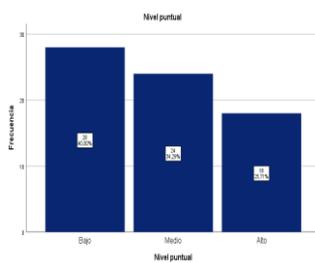


Nota: Fuente bases de datos

Según se presentan los resultados en figura 3 del 100% del 100% (70) de evaluados en Nivel acentual un 44,3 % (31) evidencia un nivel bajo ,51,4 % (36) evidencia un nivel medio y un 4,3% (3) evidencia un nivel alto.

Figura 4

*Resultados de la Evaluación de Nivel Puntual*

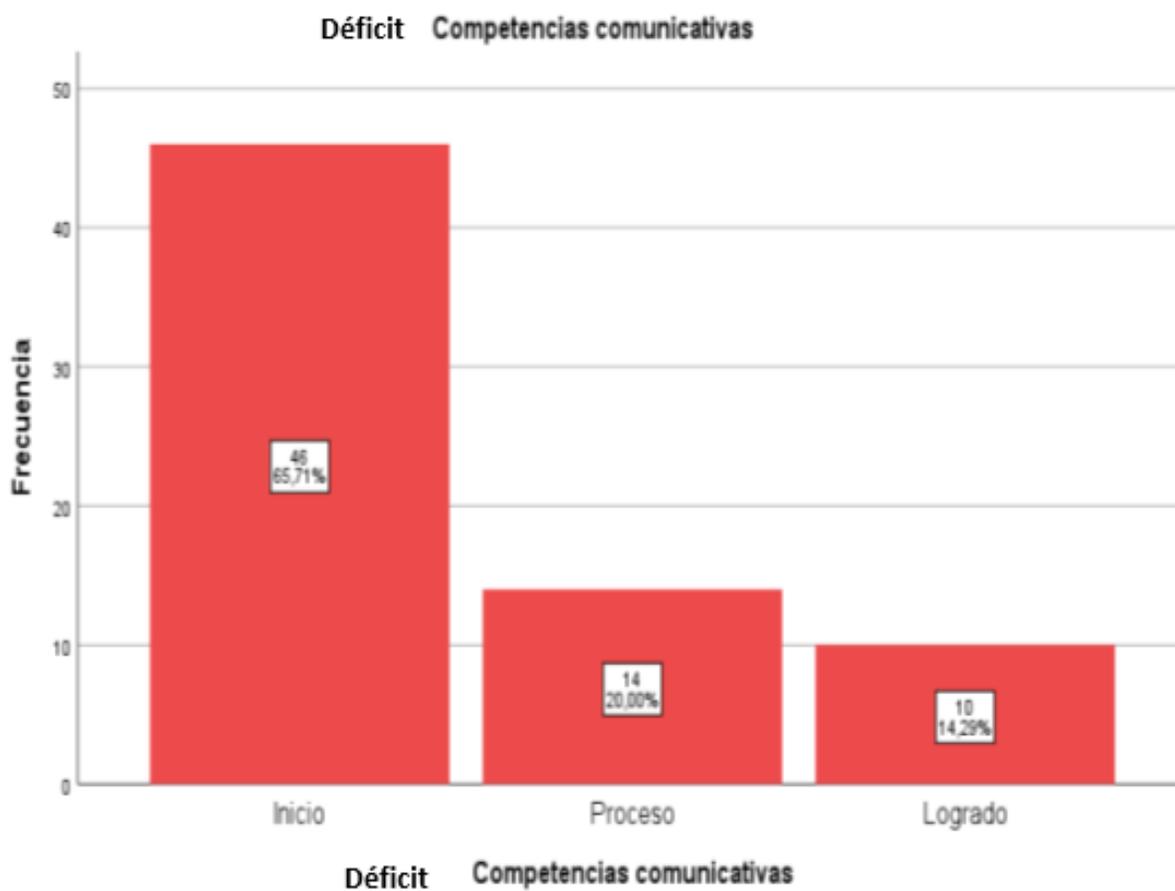


Nota: Fuente bases de datos

Según se presentan los resultados en la figura 4 del 100% (70) de evaluados en Nivel puntual se evidencia que un 40,0 % (28) se encuentran en un nivel bajo, 34,3% (24) evidencia un nivel medio y un 25,07% (18) evidencia un nivel alto.

Figura 5

*Resultados de la Evaluación de Déficit de Competencias Comunicativas*

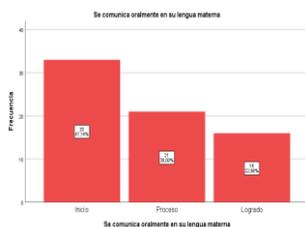


Nota: Fuente bases de datos

Según se presentan los resultados en figura 5 del 100% (70) de evaluados en Déficit de competencias comunicativas se evidencia que un 65,7 % (46) se encuentra en un nivel de inicio, un 20,0% (14) encuentra en un nivel de proceso y el 14,3 % (10) ha logrado la competencia.

Figura 6

*Resultados de la Evaluación de Se comunica Oralmente en su Lengua Materna*

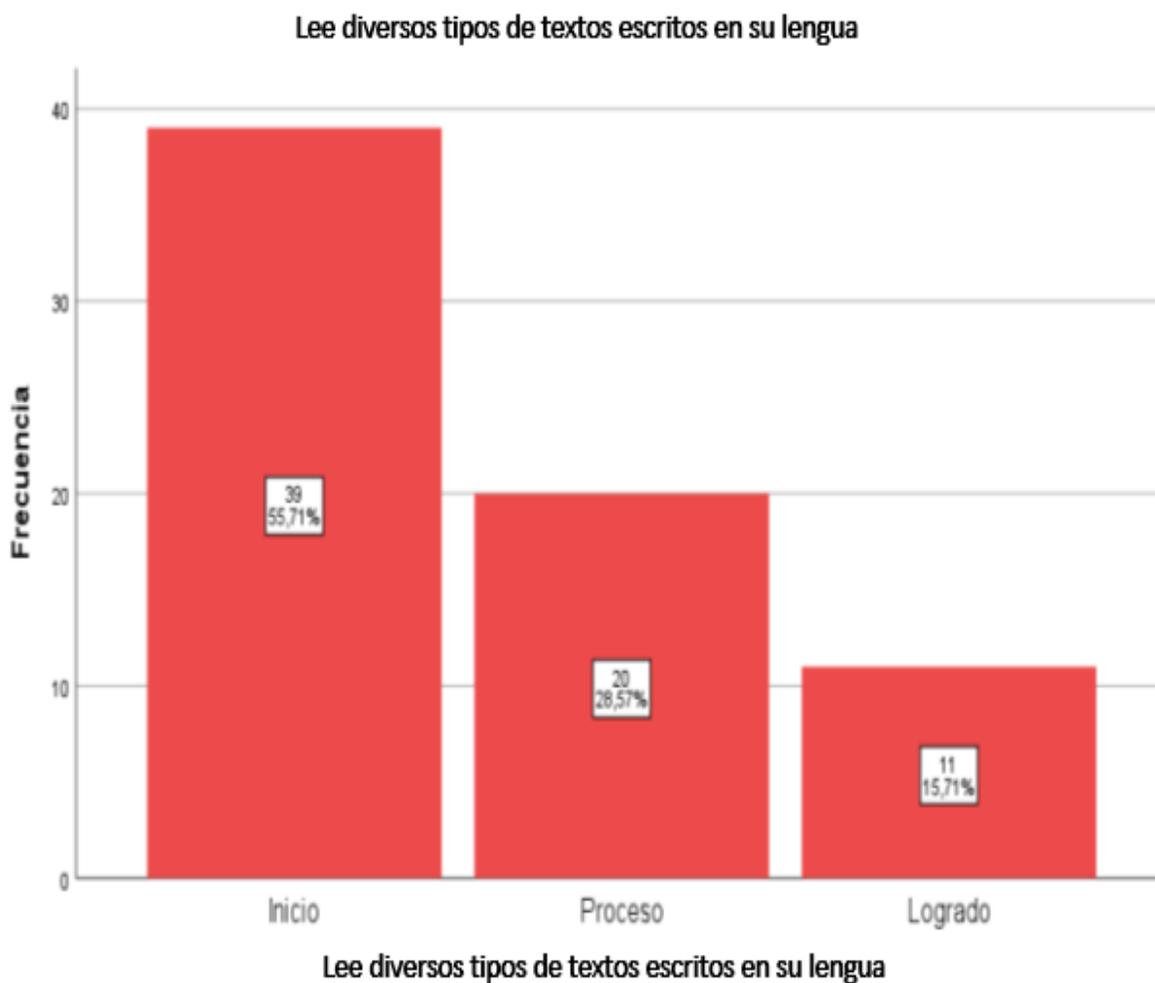


Nota: Fuente bases de datos

Según se presentan los resultados en la figura 6 del 100% (70) de evaluados sobre la competencia Se comunica oralmente en su lengua materna se evidencia que un 47,1% (33) se encuentra en nivel de inicio, un 30,0% (21) se encuentra en nivel de proceso y un 22,9 % (16) ha logrado en la competencia.

Figura 7

*Resultados de la Evaluación de Lee Diversos Tipos de Textos Escritos en su Lengua Materna.*

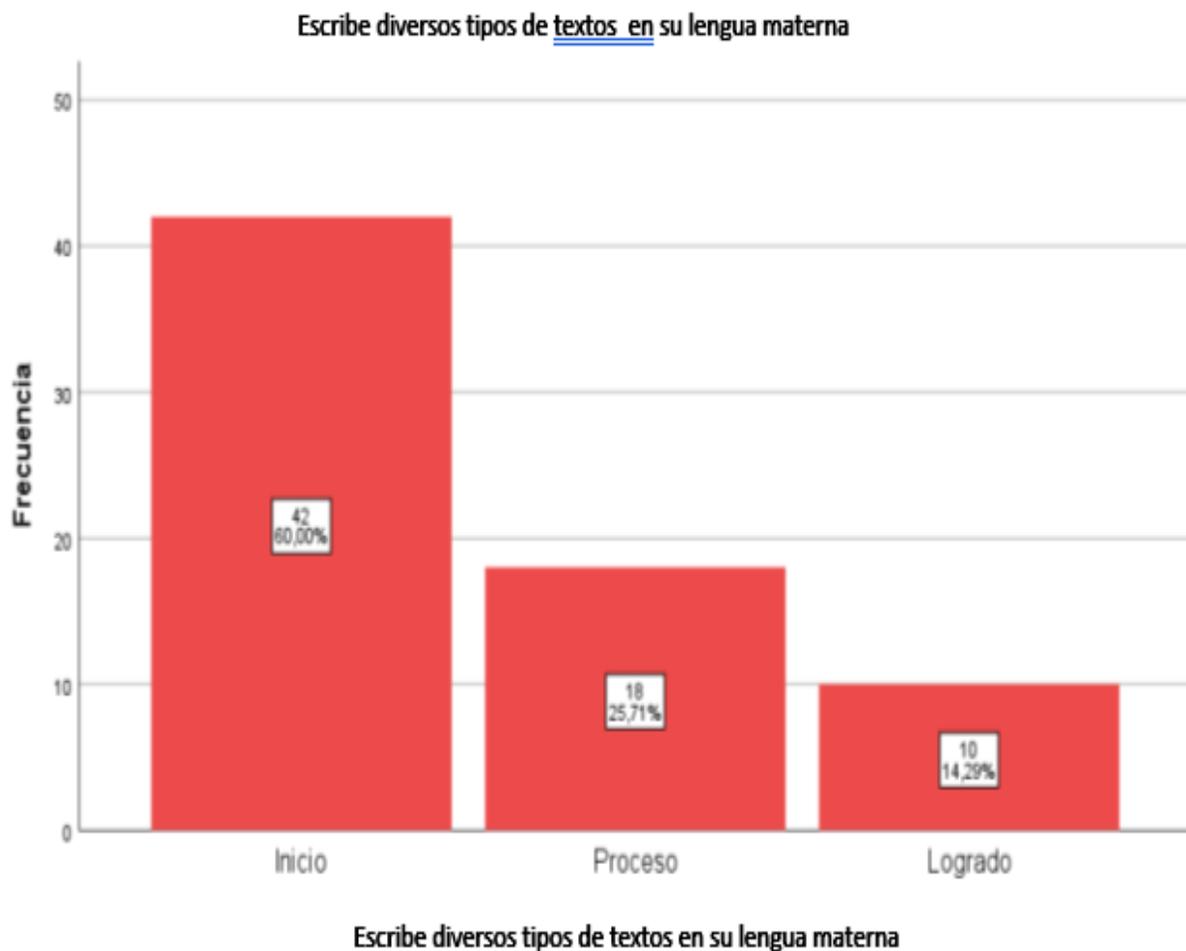


Nota: Fuente bases de datos

Según se presentan los resultados en la figura 7 del 100% (70) de evaluados sobre la dimensión Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna se encontró que 55,7% (39) se encuentra en un nivel de inicio, 29,6,0% (20) se encuentra en un nivel de proceso y 15,7 % (11) ha logrado en la competencia.

Figura 8

*Resultados de la Evaluación de Escribe Diversos Tipos de Textos en su Lengua Materna*

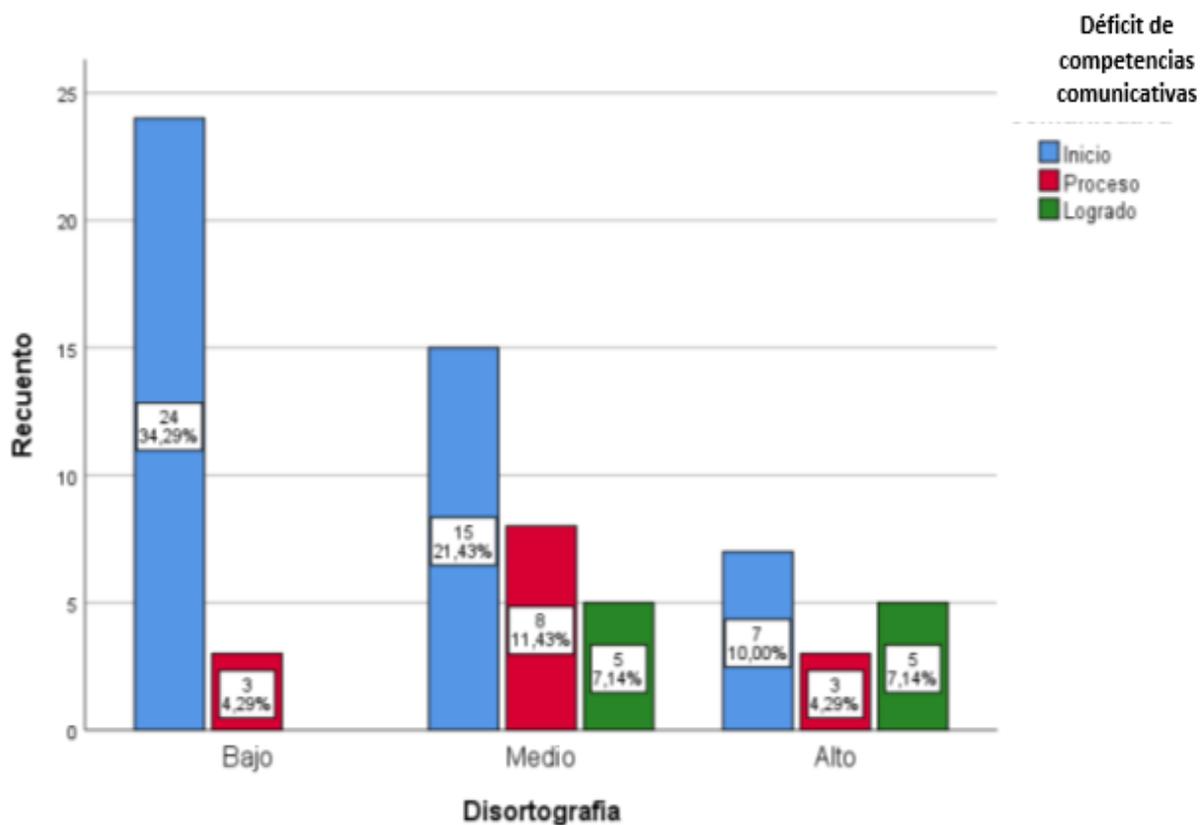


Nota: Fuente bases de datos

Según se presentan los resultados en la figura 8 del 100% (70) de evaluados sobre la competencia Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna se encontró 60,0% (42) se encuentra en un nivel de inicio, 25,7% (18) se encuentra en un nivel de proceso y 14,3 % (10) ha logrado en la competencia.

Figura 9

Resultados de Tabla Cruzada de Disortografía y Déficit de Competencias Comunicativa



Nota: Reporte de base de datos

Según se presentan los resultados figura 9 se observa que del 38,6% de los evaluados se encuentran en un nivel de disortografía baja, de los cuales 34,3% en un nivel de inicio en la competencia comunicativa, el 4,3% en un nivel de proceso. Asimismo, del 40,0% que se encuentran en un nivel medio de disortografía, el 21,4% se encuentran en un nivel de inicio en la competencia comunicativa, el 11,4% en de proceso en la competencia comunicativa y el 7,1% en un nivel logrado en la competencia comunicativa. Finalmente, del 21,4% de los evaluados podemos

observar que se encuentran en un nivel alto de disortografía ,de los cuales 10,0% en un nivel de inicio de la competencia ,4,3% en un nivel de proceso y el 7,1% en un nivel de logro de la competencia comunicativas .

### Prueba de normalidad

Para decidir el estadístico a utilizar en la prueba de hipótesis de la investigación se aplicó la prueba de normalidad, que dio los siguientes resultados.

Tabla 6

#### *Prueba de Normalidad de Kolmogorov Smirnov*

	<i>Disortografía</i>	<i>Déficit de competencias comunicativas</i>
N	70	70
Estadístico de prueba	0,138	0,002
Sig. asintótica(bilateral)	0,191	0,000

Nota: Reporte de base de datos

Al observar la tabla 15 de la prueba de normalidad de Kolmogorov Smirnov un valor de (0,000) para la variable de estudio, tales resultados son inferiores al Alfa ( $\alpha=0,05$ ). Con los resultados obtenidos se determina que los datos no muestran normalidad y por lo tanto para la prueba de hipótesis se usará el estadístico no paramétrico de correlación de Spearman.

### Prueba de hipótesis

#### Hipótesis general

H0: No existe relación significativa entre la disortografía y déficit de competencias comunicativas en estudiantes del ciclo VII de una institución educativa, Lima.

H1: Existe relación significativa entre la disortografía y déficit de competencias comunicativas en estudiantes del ciclo VII de una institución educativa, Lima.

Tabla 7

*Resultado de la Prueba de Hipótesis General*

			Disortografía	Competencias comunicativas
Rho de Spearman	de Disortografía	Coeficiente de correlación	1,000	0,665**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	70	70
	Competencias comunicativas	Coeficiente de correlación	0,665**	1,000
		Sig. (bilateral)	0,000	.
		N	70	70

Nota: Reporte de base de datos

Podemos observar en la tabla 16 que el coeficiente Rho de Spearman muestra un resultado de 0,665 entre las variables disortografía y déficit de competencias comunicativas, estos resultados nos indican una relación positiva de nivel moderado entre las variables. Para la prueba de hipótesis se asume los siguientes criterios estadísticos:

- P valor >(0.05) se acepta (H0)
- P valor < (0.05) se acepta (H1)

Los resultados de la prueba de hipótesis dan para P valor (0,000) es menor a (0,05), por lo que rechazamos la hipótesis nula y asumimos la hipótesis alterna. Es decir, existe relación significativa entre la disortografía y déficit de competencias comunicativas en estudiantes del ciclo VII de una institución educativa, Lima

## Hipótesis específicas

### Hipótesis específica 1

H0: No existe relación significativa entre la disortografía y el déficit de comunicación oral en estudiantes del ciclo VII de una institución educativa, Lima

H1: Existe relación significativa entre la disortografía y el déficit de comunicación oral en estudiantes del ciclo VII de una institución educativa, Lima.

Tabla 8

#### *Resultado de la Prueba de Hipótesis Específica 1*

		Disortografía	Se comunica oralmente en su lengua materna
Rho de Spearman	Disortografía	Coefficiente de correlación	0,627**
		Sig. (bilateral)	.000
		N	70
	Se comunica oralmente en su lengua materna	Coefficiente de correlación	0,627**
		Sig. (bilateral)	.000
		N	70

Nota: Reporte de base de datos

Al observar los resultados de la tabla 17 en la prueba de hipótesis los resultados Rho de Spearman muestra un resultado de 0,627 entre las variables disortografía y la competencia se comunica oralmente, los resultados indican que se presenta una relación nivel moderado entre las dos variables. Se asume el siguiente criterio estadístico para la prueba de hipótesis:

- P valor >(0.05) se acepta (H0)

- P valor < (0.05) se acepta (H1)

Los resultados muestran para P un valor (0,000) siendo menor el valor a (0,05), por lo cual la hipótesis nula es rechazada y aceptamos la hipótesis alterna. Se determina que existe relación significativa entre la disortografía y el déficit de comunicación oral en estudiantes del ciclo VII de una institución educativa, Lima.

### Hipótesis específica 2

H0: No existe relación significativa entre la disortografía y el déficit de lectura en estudiantes del ciclo VII de una institución educativa, Lima

H1: Existe relación significativa entre la disortografía y el déficit de lectura en estudiantes del ciclo VII de una institución educativa, Lima.

Tabla 9

#### *Resultado de la Prueba de Hipótesis Específica 2*

		Disortografía	Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna
Rho de Spearman	Disortografía	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	0,623**
		N	70
	Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna	Coeficiente de correlación	0,623**
		Sig. (bilateral)	0,000
		N	70

Nota: Reporte de base de datos

Al observar los resultados de la tabla 18 en la prueba de hipótesis los resultados los resultados Rho de Spearman muestra un resultado de 0,623 los cuales indican que se presenta una relación nivel moderado entre disortografía y la competencia lee textos escritos. Se asume el siguiente criterio estadístico para la prueba de hipótesis:

- P valor  $>(0.05)$  se acepta (H0)
- P valor  $< (0.05)$  se acepta (H1)

Los resultados muestran para P un valor (0,000) es menor al valor a (0,05), por lo que la hipótesis nula es rechazada y aceptamos la hipótesis alterna. Se determina que existe relación significativa entre la disortografía y el déficit de lectura en estudiantes del ciclo VII de una institución educativa, Lima.

### Hipótesis específica 3

H0: No existe relación significativa entre la disortografía y el déficit de escritura en estudiantes del ciclo VII de una institución educativa, Lima

H1: Existe relación significativa entre la disortografía y el déficit de escritura en estudiantes del ciclo VII de una institución educativa, Lima.

Tabla 10

#### *Resultado de la Prueba de Hipótesis Específica 3*

		Disortografía	Escribe diversos tipos de textos en lengua materna
Rho de Spearman	Disortografía	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	0,619**
		N	70
	Escribe diversos tipos de textos en lengua materna	Coeficiente de correlación	0,619**
		Sig. (bilateral)	1,000
		N	70

Nota: Reporte de base de datos

Al observar los resultados de la tabla 19 en la prueba de hipótesis los resultados Rho de Spearman muestra un resultado de 0,619 indican que se presenta una relación nivel moderado entre las dos variables disortografía y escribe diversos tipos de textos . Se asume el siguiente criterio estadístico para la prueba de hipótesis:

- P valor  $>(0.05)$  se acepta (H0)

- P valor < (0.05) se acepta (H1)

Los resultados muestran para P un valor (0,000) es menor al valor a (0,05), por lo que la hipótesis nula es rechazada y aceptamos la hipótesis alterna. Se determina que existe relación significativa entre la disortografía y el déficit de escritura en estudiantes del ciclo VII de una institución educativa, Lima.

## V. DISCUSIÓN

El estudio presentó una investigación de tipo no experimental correlacional, la cual inicio describiendo la problemática que permitió plantear hipótesis de investigación y elaborar un marco teórico para el abordaje de las variables disortografía y déficit de la competencia comunicativa. Para las unidades de estudio se consideró a los estudiantes del VII ciclo, ellos fueron evaluados con dos instrumentos para cada variable, los cuales obtuvieron una confiabilidad de Alfa de Croombach de 0,822 y 0,972. Las unidades de análisis fueron evaluadas con el permiso de las autoridades educativas con la Prueba de Ortografía “Liacpu” y el Cuestionario de competencias comunicativas. En la prueba de normalidad de Kolmogorov Smirnov los instrumentos obtuvieron un valor de (0,00), tales resultados son inferiores al Alfa ( $\alpha=0,05$ ). Los resultados obtenidos nos permitieron asegurar la validez interna del estudio.

Según se presentan los resultados en la tabla 11 del 100% de evaluados sobre la competencia se comunica oralmente en su lengua materna, se evidencia que un 47,1% se encuentra en nivel de inicio, un 30,0% se encuentra en nivel de proceso, estos resultados muestran las dificultades que presentan los estudiantes para expresar e interactuar con el propósito del texto y los contextos socioculturales que componen la lectura ,un factor que se podría estar presentando es la presencia de algún trastorno en el aprendizaje que dificulta consolidar las competencias .En la investigación realizada por Triana (2019) presenta la relación del desarrollo de las competencias comunicativas y el contexto educativo para el logro de aprendizajes del estudiante, las cuales le permiten participar del contexto que le rodea, interactuando con sus pares de manera activa. Los resultados estadísticos del estudio guardan relación con nuestra investigación el 30% no logra los aprendizajes del área de comunicación y el 30% no logra expresarse oralmente, lo cual evidencia que la expresión oral está relacionada con el logro de las competencias comunicativas. Según Chomsky (1957) con la teoría lingüística, explica que el hombre nace con la capacidad de hablar, pero va adquiriendo determinadas estructuras comunicativas que las utiliza en su vida diaria.

De igual modo, encontramos en los resultados de la tabla 10 del 100% de evaluados en déficit de competencias comunicativas se evidencia que un 65,7 % se encuentra en un nivel de inicio, un 20,0% encuentra en un nivel de proceso. Los resultados nos muestran que los estudiantes no logran las competencias comunicativas, asociando estos bajos niveles de logro con una dificultad el proceso de aprendizaje que podría estar asociado a un trastorno de la ortografía por las características planteadas en la investigación. Cardenas (2013) en su investigación sobre la relación entre los distintos tipos de aprendizaje con el desarrollo de las competencias comunicativas, aborda el desarrollo del aprendizaje como un punto clave en proceso de adquisición de conocimientos, los resultados de esta investigación guardan similitud con los obtenidos por nuestra investigación, el 18,54% se encuentra en el nivel proceso y el 24,43% se encuentra en el nivel de inicio de las competencias comunicativas. Según los resultados obtenidos los logros en las competencias comunicativas se relacionan con los distintos tipos de aprendizajes que cada estudiante puede desarrollaren en el proceso cognitivo. Para Hargraves (2019) quien define sobre el desarrollo de las habilidades cognitivas del estudiante y la movilidad de competencias ,señala que las estructuras cognitivas que se van construyendo en el cerebro por la exposición directa e interacción con el medio permite en el estudiante una aprendizaje significativo. Alcanzar los logros de las competencias de aprendizaje estará relacionado con el tipo de experiencias y observaciones en el que se le permita desarrollar al estudiante y de la maduración que tenga para este proceso.

Así también, los resultados en la tabla 13 se observa que del 100% de evaluado el 38,6% se encuentran en un nivel bajo de disortografía, de los cuales 34,3% se encuentran en un nivel de inicio en la competencia comunicativa. Estos resultados muestra que los estudiantes que presentan dificultades en el manejo de las reglas ortográficas presentan un déficit en el logro de las competencias comunicativas. En la investigación de Ramírez (2017) sobre los trastornos del uso de la ortografía y los

aprendizajes alcanzados en los estudiantes ,podemos observar que los resultados obtenidos en la investigación presentan similitudes con los datos obtenidos en nuestra investigación, donde el 28.1% de los estudiantes se encuentra en un nivel de inicio del logro de las competencias comunicativas, el 28.1% se encuentra en el nivel grave de disortografía . Estos resultados obedecen a las dificultades de aprendizaje que se están presentando en estudiantes que no logran manejar y reconocer las reglas ortográficas, evidencia que a mayor dificultad en la ortografía presentaran menores logros en las competencias comunicativas. Según López (2008) las dificultades en el uso de las reglas ortográficas son trastornos del aprendizaje que impide el desarrollo de alguna de las diferentes asignaturas académicas, por perjudicar los procesos psicológicos asociados al lenguaje escrito, lo que hace que cometa errores ortográficos en su escritura. La elevada correlación existente entre las habilidades complejas del proceso de aprendizaje y el uso de las reglas ortográficas se desarrollan en paralelo, quienes leen mucho tienen mejor ortografía.

Del mismo modo, según se observa los resultados en la tabla 12 del 100% de evaluados sobre la competencia escribe diversos tipos de textos en lengua materna el 60,0% se encuentra en un nivel de inicio y el 25,7% se encuentra en proceso de lograr la competencia. Estos resultados demuestran que los alumnos presentan dificultades en la escritura de textos, estructurar oraciones ,así como el manejo de las reglas ortográficas, evidencia que las faltas ortográficas dificulta que el estudiante pueda tener un aprendizaje significativo . Alfaro (2021) con su investigación sobre los trastornos que se presentan en la escritura y su relación con las competencias comunicativas, considera como una habilidad desarrollar la escritura que permitirá otros aprendizajes del individuo en su desarrollo global. Los resultados obtenidos coinciden con los datos de nuestra investigación el 28,3% se encuentra en un nivel bajo de la competencia de textos escritos y un 25 % en un nivel medio. Lo cual evidencia que el trastorno de la disortografía afecta diversos aprendizajes en los estudiantes como son el logro de las competencias, Para

Cabezas (2015) el aprendizaje del lenguaje y el uso del mismo se da por dos sistemas, el sistema gramatical y su sistema de uso. De tal manera que para lograr un aprendizaje dependerá de cómo el individuo se relacione e interactúe dentro del contexto que se ubique y de la competencia comunicativa que uso para lograrlo.

En relación a los resultados en la tabla 6 del 100% de evaluados en disortografía en el nivel literal un 30,0% evidencia un nivel bajo y un 48,6% evidencia un nivel medio. Los estudiantes muestran bajos niveles en el conocimiento del uso de los grafemas al escribir, lo cual nos muestran indicios de un trastorno de ortográfico que se podría relacionar con la disortografía ,como se describe en las investigación .En el estudio de Reuterskiölda (2021) sobre las estrategias en el aula y la relación con la ortografía en estudiantes , los resultados obtenidos podríamos compararlos con los nuestros, donde el 33% de los niños presenta dificultades de la escritura, de los cuales el 55 % se relaciona con la asociación entre los fonemas y el uso de las consonantes del alfabeto. Los resultados evidencian que el desarrollo de la escritura es limitante en niños o adolescentes que no tiene una buena estimulación de la conciencia fonológica durante el proceso de aprendizaje. A esta situación Perfetti y Hart (2002), señalan que el aprendizaje léxico se da dependiendo de la calidad en la enseñanza y será exitoso si se logra transmitir de manera adecuada una calidad léxica para un manejo de las reglas ortográficas. Las representaciones léxicas corren el riesgo de recuperar información léxica imprecisa o incompleta por no integran los factores de los procesos cognitivos para el aprendizaje de la lectura y escritura.

En cuanto a la competencia relacionada con la comprensión de textos escritos según se presentan los resultados en la tabla 11 del 100% de evaluados se encontró que 55,7% se encuentra en un nivel de inicio y 29,6,0% se encuentra en proceso. Estos resultados se relacionanan al proceso de enseñanza y aprendizaje, Los trastornos de aprendizajes son todos esos obstáculos que impide al estudiante obtener un buen aprendizaje, nos señala la importancia de estimular la relación que

existe entre la lectura y la escritura y de esta manera profundizar en la relación que se presenta entre el reconocimiento de las letras por medio de la lectura y que se ve reflejado en la correcta ortografía. Así mismo en la investigación de Malpique et al., (2020) sobre la relación que existe entre la escritura y la lectura., donde el 18,54% se encuentra en el nivel dos de producción de texto escritos y 24,43% se encuentra en el nivel de la calidad de la escritura. Esta relación para Berninger (1999 ) se da por la automatización de la memoria que permite el proceso de la escritura y la lectura, aunque de ambos resulta más difícil manejar el nivel ortográfico que requiere un conocimiento y manejo del alfabeto, Así mismo según Moats(2005) tanto la ortografía como la lectura son procesos que permiten la misma representación mental de una palabra, ambas capacidades hacen uso específico de una zona del cerebro al momento de ser ejecutadas.

Así mismo, en la tabla 7 sobre el Nivel acentual del 100% de evaluados un 44,3 % evidencia un nivel bajo, un 51,4 % un nivel medio. Los resultados muestran las dificultades que presentan los estudiantes en la relación lingüístico y auditivo para el manejo de las reglas de acentuación. La tildación en el idioma español dependerá de las reglas ya que todas las palabras son acentuadas y el conocimiento de estas reglas permitirán la respectiva acentuación en las palabras. En la investigación de Angelelli et al., (2017) sobre la relación que se presenta entre el reconocimiento de los morfemas y el proceso de la escritura con estudiantes que sufren trastornos de ortografía, los resultados guardan similitudes con los de nuestra investigación donde el 20% presenta niveles bajos en relación a las reglas del sonido ortográfico, un 37.6% no reconoce la acentuación en palabras impidiendo así la escritura correcta de la palabras .El desconocimiento de las normas generales de la tildación para Ziegler y Goswami (2005) se relaciona con el aprendizaje del proceso de la ortografía, se inicia con la representación mental fonológica para luego ser una representación semántica y juntos conllevan a la representación del grafema que le permite relacionar con el uso de los acentos.

Con respecto a la relación entre disortografía y Déficit de competencias comunicativas podemos observar en la tabla 15 que el coeficiente Rho de Spearman muestra un resultado de (0,665) y P valor (0,000), estos resultados nos indican una relación positiva de nivel moderado entre las variables. Es decir, según la prueba de hipótesis existe una relación significativa entre la disortografía y déficit de competencias comunicativas en estudiantes del ciclo VII. Castro (2017) presentó una investigación sobre la disortografía y la relación que se presenta con el logro de aprendizajes en el área de comunicación, los resultados que se presentan guardan similitud con los datos obtenidos en nuestra investigación, con un Rho de Spearman (0.690) y con P valor = 0,001. Para Kame'enui y Simmons (1999) el desarrollo de la escritura requiere el dominio de una técnica de la automaticidad en el reconocimiento de palabras y comprensión alfabética que le permita al estudiante decodificar y reconocer la utilidad de correspondencia entre letras y sonidos para desarrollar con fluidez la aplicación de este conocimiento a la escritura.

Así mismo, otro resultado donde se puede observar una relación entre la disortografía y el déficit logros de la competencia comunicativas es en la tabla 16 muestra un Rho de Spearman (627) y para P un valor (0,000) en la prueba de hipótesis, los resultados indican que se presenta una relación nivel moderado entre las dos variables. Se determina según la prueba de hipótesis que existe relación significativa entre la disortografía y el déficit de comunicación oral en estudiantes del ciclo VII .En el estudio de Pardali y Mizamidou (2017) sobre la relación entre los errores ortográficos que cometen los estudiantes en la producción de textos , cuyo resultados se acercan a los presentados en la investigación, con un Rho de Spearman (0.811) Se determina según la prueba de hipótesis y para  $p= 0.01$ . Para Kostopoulou, (2014) señala que las dificultad de aprendizaje que enfrentan los estudiantes ocurren a nivel de conocimientos errores ortográficos , dificultades para comprender textos y la mala calidad de escritura que se evidencian entre el nivel primaria y secundaria , ya en este periodo los cambios en el proceso de enseñanza son drásticos sumandos a los cambios que experimentan a nivel emocional debido a la pubertad.

Otro resultado que observamos es el de tabla 5 del 100% de evaluados en disortografía el 38,6% evidencia un nivel bajo y un 40,0 % un nivel medio. Los resultados evidencian las dificultades que se están presentando en la ortografía de los estudiantes, un trastorno relacionado con el reconocimiento de las reglas, una incapacidad para representar el lenguaje oral al escrito correctamente. En la investigación de Petscher (2019) sobre la relación entre el reconocimiento del sonido y el grafema, así como su respectiva representación gráfica de los símbolos se evidencia la dificultad que presentan los estudiantes en la relación de los sonidos al momento de escribir. En la investigación los resultados se acercan a los obtenidos en nuestra investigación donde el 29% presenta un riesgo en la reproducción de textos escritos, 61.2% presenta una falta de reconocimiento de palabras. Según Graham y Santangelo (2014) un tardío manejo de la ortografía está relacionado con el reconocimiento del sonido de los grafemas y la composición morfológica de cada palabra, una deficiencia que se relaciona con la comprensión lectora de estudiantes de primaria como de secundaria.

## VI. CONCLUSIONES

Primera:

Se concluye que existe una relación positiva de nivel moderado entre las variables disortografía y déficit de competencias comunicativas en estudiantes del ciclo VII de una institución educativa. Presentando una correlación con coeficiente de Spearman Rho ( $r = 0,665$ ) y un nivel significativo ( $p = 0,000$ ). Por lo tanto, con estos resultados se concluye que si un estudiante tiene mayores problemas en la ortografía tendrá problemas para desarrollar sus competencias comunicativas. Con cual se cumplió el objetivo general.

Segunda:

Se concluye que existe una relación positiva de nivel moderado entre las variables disortografía y con el logro de la competencia se comunica oralmente del ciclo VII de una institución educativa. Presentando una correlación con coeficiente de Spearman Rho ( $r = 0,627$ ) y un nivel significativo ( $p = 0,000$ ). Estos resultados concluyen que cuando un estudiante tiene mayores problemas de ortografía habrá un menor logro en la competencia se comunica oralmente. Con cual se cumplió el objetivo específico uno.

Tercera:

Se concluye que existe una relación positiva de nivel moderado entre las variables disortografía con el logro de la competencia lee textos escritos en estudiantes del ciclo VII de una institución educativa. Presentando una correlación con coeficiente de Spearman Rho ( $r = 0,623$ ) y un nivel significativo ( $p = 0,000$ ). Por lo tanto, estos resultados demuestran que cuando un estudiante tiene un mayor problema en el manejo de las reglas ortográficas habrá un menor logro en la competencia lee textos escritos. Con cual se cumplió el objetivo específico dos.

Cuarta:

Se concluye que existe una relación positiva de nivel moderado entre las variables disortografía con el logro de la competencia escribe diversos tipos de textos del ciclo VII de una institución educativa. Presentando una correlación con coeficiente de Spearman Rho ( $r = 0,619$ ) y un nivel significativo ( $p = 0,000$ ). Por lo tanto, con estos resultados se concluye que si un estudiante tiene mayores problemas en la ortografía tendrá un menor logro en la competencia escribe diversos tipos de textos. Con cual se cumplió el objetivo específico tres.

## **VII. RECOMENDACIONES**

Primera:

Al director de la UGEL 05 para que por medio de su despacho deriven al área pertinente la difusión de los resultados del estudio a través de un seminario taller a los especialistas de gestión pedagógica.

Segunda:

Al jefe de gestión pedagógica de la UGEL 05 para que a través de su despacho pueda designar a quien corresponda implementar capacitaciones sobre estrategias de lectoescritura en la institución educativa de nivel secundaria.

Tercera:

Al Coordinador de SAANEE (Apoyo y Asesoramiento a las necesidades educativas especiales -MINEDU) para que desarrolle talleres con padres de familia y estudiantes que tienen dificultades de ortografía y déficit de competencias comunicativas utilizando los datos estadísticos de la presente investigación.

Cuarta:

Al director de la institución educativa que formó parte de nuestro estudio para que gestione con los especialistas pertinentes capacitaciones especializadas en el desarrollo de estrategias para el logro de las competencias comunicativas para la atención de los casos críticos según nuestros resultados.

## REFERENCIAS

- Alfaro Cayllahua, M. (2021). *Dificultades de lectoescritura y déficit de competencias comunicativas de estudiantes del Ciclo IV EBR San Juan de Lurigancho, Lima*.  
<http://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/UNCP/3000/SilvaAcosta.pdf?sequence=1&isAllowed=y%0Ahttps://repositorio.comillas.edu/xmlui/handle/11531/1046>
- Angelelli, P., Marinelli, C. V., & Burani, M. D. S. and C. (2017). Morpheme-based Reading and Spelling in Italian Children with Developmental Dyslexia and Dysorthography. In *Dyslexia* 23 (Vol. 23, Issue 4).  
<https://doi.org/10.1002/dys.1554>
- Arias-gómez, J., Villasís-keever, M. Á., & Miranda-, M. G. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista Alergia México*, 63(2), 201–206.
- Astocondor Pastor, Evelyn Roxana. (2015). *Elaboración y aplicación del Programa Psicopedagógico “ Consolidando la Ortografía ” en Alumnos del Primer grado de secundaria de un Colegio Nacional en el distrito de Los Olivos*.
- Bar-Kochva, I., & Amiel, M. (2016). The relations between reading and spelling: an examination of subtypes of reading disability. *Annals of Dyslexia*, 66(2), 219–234. <https://doi.org/10.1007/s11881-015-0117-8>
- Begoña Antúnez María, Víctor Benito Arias González, Benito Arias Martínez, Elena Betegón Blanca, P. B. del V. y R. C. M. (2020). Manual básico de psiquiatría de la infancia y la adolescencia.
- Bernal Torres, C. (2010). Metodología de la investigación. Universidad de la Sabana Colombia
- Brown, Y. C., & Rosell, Y. M. (2016). La construcción de textos escritos en la escuela cubana. 21–26.

- Cardenas Martínez, Jacqueline Dina. (2013). *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en el área de comunicación de los estudiantes De secundaria de La I.E.P. "Benjamin Barton", Rímac, 2012.*
- Casallo Origuela, R. P. (2019). *Taller narrativo en el logro de la competencia de comunicación oral en los estudiantes de III ciclo de la I. E. P de aplicación UNCP – Huancayo.* 1–120. <http://repositorio.uncp.edu.pe/handle/UNCP/5035>
- Casas, J., Repullo, J. R., & Donado, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos . *Atención Primaria*, 31(8), 527–538. <https://n9.cl/8c9ru>
- Cassany, D. (1994). *Cassany Enseñar Lengua.*
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua.*  
[http://cataleg.ub.edu/record=b1368145~S1\\*cat](http://cataleg.ub.edu/record=b1368145~S1*cat)
- Castro Fernández, Raquel. (2017). *Disortografía y aprendizaje en el área de comunicación en segundo grado de secundaria, Institución Educativa "Andrés Bello"; San Martín de Porres-2016. Universidad César Vallejo.*
- Cervera Mérida, J. F., & Ygual Fernández, A. (2006). Una propuesta de intervención en trastornos disortográficos atendiendo a la semiología de los errores. *Revista de Neurología*, 42(S02), S117.  
<https://doi.org/10.33588/rn.42s02.2005784>
- Chomsky, N. (1970). Aspectos de la teoría de la sintaxis.
- Cuetos Vega, F. (2009). *Psicología de la escritura.*
- Cultura, O. de las N. U. para la ciencia y la. (2017). Más de la mitad de los niños y adolescentes en el mundo no ésta aprendiendo. *Uis Instituto De Estadística De La Unesco*, 0(46), 18–26.  
<http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs46-more-than-half-children-not-learning-2017-sp.pdf>
- Del Campo, R., Buchanan, W. R., Abbott, R. D., & Berninger, V. W. (2015). Levels

of Phonology Related to Reading and Writing in Middle Childhood. *Reading and Writing*, 28(2), 183–198. <https://doi.org/10.1007/s11145-014-9520-5>

Dioses, A. (2003). Relación entre memoria auditiva inmediata y dificultades en el aprendizaje de la ortografía en niños que cursan el quinto y sexto grado de educación primaria en colegios públicos y privados de Lima Metropolitana. *Revista de Investigación En Psicología*, 6(2), 48–57.

Dolma, S. (2010). The central role of the unit of analysis concept in research design. *Istanbul Universitesi Isletme Fakultesi Dergisi*, 39(1), 169–174.

Ministerio de Educación (2019). ¿ Qué aprendizajes logran nuestros estudiantes ?2019 Nacional. 2019, 0, 24.

Escudero, C., & Cortez, L. (2018). Técnicas y métodos cualitativos para la investigación científica. In *Redes 2017*.

Fernández Fernández, Pilar (1998). Relevancia de los factores perceptivo-lingüísticos en la explicación de las disortografías: implicaciones para la enseñanza de la ortografía. 3, 67–73.

Fiuza Asorey , María José y Fernández Fernández, Pilar. (2014). Dificultades de aprendizaje y trastornos del desarrollo (Vol. 148).

Galve Manzano, J. L. (2011). Fundamentos para la intervención en el aprendizaje de la ortografía. December 2011.  
<https://www.researchgate.net/publication/256088857>

Gamboa, J., Asesora, R., Nagamine, M., Secci, M., & Investigaci, N. E. A. D. E. (2017). *El programa nepso en el desarrollo de competencias comunicativas de tesis para optar el grado académico de m aestro en educación*. 1–164.

García Sánchez, J. (2002). Las dificultades de aprendizaje y otros trastornos del desarrollo. *EduPsykhé: Revista de Psicología y Psicopedagogía*, 1(2), 295–312.

Han, H. S., & Kemple, K. M. (2006). Components of social competence and

strategies of support: Considering what to teach and how. *Early Childhood Education Journal*, 34(3), 241–246. <https://doi.org/10.1007/s10643-006-0139-2>

Hargraves, D. V. (2019). *Piaget ' s theory of education*. 1–4.

Informe de Gestión Anual, 2020. (n.d.). *Informe de Gestión Anual 2020*.

Jiménez Pérez, E. (2014). Comprensión lectora VS Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas. *Investigaciones Sobre Lectura*, 1, 65–74. <https://doi.org/10.37132/isl.v0i1.17>

Kame'enui, E. J., & Simmons, D. C. (1999). Beyond Effective Practices to Schools as Host Environments: Building and Sustaining a School-wide Intervention Model in Beginning Reading for All Children. *Australasian Journal of Special Education*, 23(2–3), 101–127. <https://doi.org/10.1017/s1030011200024581>

López, E. B. E. M. P. Z. E. A. M. S. R. (2008). *La ortografía de Los estudiantes de educación básica en México Coordinación*.

Luelsdorff, P. A. (1991). *Developmental Orthography*.

Malpique, A. A., Pino-Pasternak, D., & Roberto, M. S. (2020). Writing and reading performance in Year 1 Australian classrooms: associations with handwriting automaticity and writing instruction. In *Reading and Writing* (Vol. 33, Issue 3). <https://doi.org/10.1007/s11145-019-09994-z>

Mehlhase, H., Bakos, S., Landerl, K., Schulte-Körne, G., & Moll, K. (2019). Orthographic learning in children with isolated and combined reading and spelling deficits. *Child Neuropsychology*, 25(3), 370–393. <https://doi.org/10.1080/09297049.2018.1470611>

Ministerio de Educación. (2015). *Rutas de aprendizaje. Versión 2015. ¿Qué y cómo aprendes nuestros estudiantes? VII Ciclo*. 238. <http://recursos.perueduca.pe/rutas/secundaria.php>

Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional de Educación Básica*.

- Ministerio de Educación*, 116.  
<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/documentos.php#top>
- Moats, L. C. (2005). How Spelling Supports Reading by Louisa Moats. *American Educator*, 123(3), e425-9.  
<http://pediatrics.aappublications.org/cgi/content/full/123/3/e425>
- Monje Álvarez, C. A. (2011). Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica. *Universidad Surcolombiana*, 1–216.  
<http://carmonje.wikispaces.com/file/view/Monje+Carlos+Arturo++Guía+didáctica+Metodología+de+la+investigación.pdf>
- Montealegre, R., & Forero, L. A. (2006). Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio. *Acta Colombiana de Psicología*, 9(1), 25–40.
- Neill, D., & Cortez, L. (2018). Procesos y fundamentos de la investigación científica. In *Ediciones UTMACH* (Vol. 1).  
<http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/12498/1/Procesos-y-FundamentosDeLainvestiacionCientifica.pdf>
- Niño Rojas, V. M. (2011). *Competencias En La Comunicacion*. 3, 15.  
<file:///C:/Users/LENOVO/Desktop/COMPETENCIAS-EN-LA-COMUNICACION-1-1.pdf>
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227–232.  
<https://doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Pardali, D. M., & Helen Mizamidou, M. (2017). The Effect of Spelling Errors on Written Text Production: the Case of Students with Dyslexia in Secondary Education in the Area of Pella, Greece. *Journal of Education and Human Development*, 6(1), 95–104. <https://doi.org/10.15640/jehd.v6n2a10>
- Petscher, A. J. T. · Y. (2019). *The role of academic language in written composition in elementary and middle school* (Issue November).  
[http://www.seels.net/designdocs/SEELS\\_HearingImpairmentReport.pdf](http://www.seels.net/designdocs/SEELS_HearingImpairmentReport.pdf)

- Portilla Durand, L. (2018). El Problema De La Acentuación Ortográfica De Los Estudiantes Sanmarquinos. *Medicina*, 141.  
[https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/4082%0Ahttp://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/4147/Diaz\\_rc.pdf;jsessionid=C D5A7FF3022F1A5526948369A600356D?sequence=1](https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/4082%0Ahttp://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/4147/Diaz_rc.pdf;jsessionid=C D5A7FF3022F1A5526948369A600356D?sequence=1)
- Purcell, J. J., Napoliello, E. M., & Eden, G. F. (2011). A combined fMRI study of typed spelling and reading. *NeuroImage*, 55(2), 750–762.  
<https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2010.11.042>
- Querido, L., Fernandes, S., Verhaeghe, A., & Marques, C. (2020). Lexical and sublexical orthographic knowledge: relationships in an orthography of intermediate depth. *Reading and Writing*, 33(10), 2459–2479.  
<https://doi.org/10.1007/s11145-020-10052-2>
- Quero Virla, M. (2010). Confiabilidad y coeficiente Alpha de Cronbach Milton Quero Virla. *International Geoscience and Remote Sensing Symposium (IGARSS)*, 3, 1547–1550. <https://doi.org/10.1109/igarss.2004.1370608>
- Rakhimova, A. E. (2017). Sociocultural competence as one of the core competencies of the individual. *Espacios*, 38(45).
- Ramírez Rafael, T. (2017). La disortografía y rendimiento académico en estudiantes de segundo de secundaria-Puente Piedra, 2016. *Universidad César Vallejo*.
- Ramírez Serrano, M. C. (2010). ¿En qué consiste la Disortografía? *Temas Para La Educación*, 9, 1–10. <http://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7368.pdf>
- Reuterskiölda, G. T. C. and C. (2021). *Orthographic Support for Word Learning in Clinical Populations: A Systematic Review Grace*. 52(July).
- Suazo Ramírez, V. E. (2015). *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en el área de comunicación en estudiantes de 5º de secundaria de la I.E. Jorge Basadre Grohmann de Los Olivos, 2014*.
- Triana, S. (2019). Competencias comunicativas y participación estudiantil en una

Unidad Educativa Samborondón, 2020. In *Tesis de Maestría* (Issue October 2013). <http://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/UNCP/3000/SilvaAcosta.pdf?sequence=1&isAllowed=y%0Ahttps://repositorio.comillas.edu/xmlui/handle/11531/1046>

Victoria Reyzábal. (2012). *Las competencias comunicativas y lingüísticas, clave para la calidad educativa*.

Viise, N. M. (1996). A Study of the Spelling Development of Adult Literacy Learners Compared with That of Classroom Children. *Journal of Literacy Research*, 28(4), 561–587. <https://doi.org/10.1080/10862969609547940>

Wilcox, K. C., Yagelski, R., & Yu, F. (2014). The nature of error in adolescent student writing. *Reading and Writing*, 27(6), 1073–1094. <https://doi.org/10.1007/s11145-013-9492-x>

Williams, G. J., Larkin, R. F., Rose, N. V., Whitaker, E., Roeser, J., & Wood, C. (2021). Orthographic Knowledge and Clue Word Facilitated Spelling in Children With Developmental Language Disorder. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 64(10), 3909–3927. [https://doi.org/10.1044/2021\\_jslhr-20-00710](https://doi.org/10.1044/2021_jslhr-20-00710)

Zuppardo, Linda y Rodríguez Fuentes, A. (2019). Software Lectoescritores contra la Dislexia y Disortografía. *EduTicInnova*. [https://www.academia.edu/download/56825285/Dislexia\\_y\\_disortografia.\\_La\\_reforma\\_ortografica\\_como\\_deber\\_de\\_inclusion..pdf](https://www.academia.edu/download/56825285/Dislexia_y_disortografia._La_reforma_ortografica_como_deber_de_inclusion..pdf)

## Anexo A: Matriz de consistencia

Matriz de consistencia					
Título: Disortografía y déficit de competencias comunicativas en estudiantes del ciclo VII de una institución educativa, Lima					
Autor: Liz Melissa Tafur Gutierrez					
Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores		
<p><b>Problema General:</b></p> <p>¿En qué medida se relaciona la disortografía y el déficit de competencias comunicativas en estudiantes del ciclo VII de una institución educativa, Lima?</p> <p><b>Problemas Específicos:</b></p> <p>: ¿En qué medida se relaciona la disortografía y el déficit de lectura de textos en estudiantes del ciclo VII de una institución educativa, Lima?</p> <p>¿En qué medida se relaciona la disortografía y el déficit de escritura de textos en estudiantes del ciclo VII de una institución educativa, Lima?</p> <p>¿En qué medida se relaciona la disortografía y el déficit de comunicación oral en estudiantes del ciclo VII de una institución educativa, Lima?</p>	<p><b>Objetivo general:</b></p> <p>Determinar en qué medida se relaciona la disortografía y el déficit de competencias comunicativas en estudiantes del ciclo VII de una institución educativa, Lima.</p> <p><b>Objetivos específicos:</b></p> <p>Determinar en qué medida se relaciona la disortografía y el déficit de lectura en estudiantes del ciclo VII de una institución educativa, Lima.</p> <p>Determinar en qué medida se relaciona la disortografía y el déficit de escritura de textos en estudiantes del ciclo VII de una institución educativa, Lima.</p> <p>Determinar en qué medida se relaciona la disortografía y el déficit de comunicación oral en estudiantes del ciclo VII de una institución educativa, Lima.</p>	<p><b>Hipótesis general:</b></p> <p>Existe relación significativa entre disortografía y déficit de competencias comunicativas en estudiantes del ciclo VII de una institución educativa, Lima.</p> <p><b>Hipótesis específicas:</b></p> <p>Existe relación significativa entre disortografía y el déficit de lectura en estudiantes del ciclo VII de una institución educativa, Lima.</p> <p>Existe relación significativa entre disortografía y el déficit de escritura en estudiantes del ciclo VII de una institución educativa, Lima.</p> <p>Existe relación significativa entre disortografía y el déficit de comunicación oral en estudiantes del ciclo VII de una institución educativa, Lima.</p>	<b>Variable 1: DISORTOGRAFÍA</b>		
			Dimensiones	Indicadores	Ítems
La ortografía literal	-Regla de la b v -Regla de la c,s,z -Regla de la j,g -Regla de la y,ll -Regla de la h -Regla de la k ,q	1,2,3 4,5,6,7,8,9 10 11,12 13 14,15	Nominal Correcto: 1 Incorrecto :0	BAJO :0 -11 Medio:12-23 ALTO: 24-33	
Ortografía acentuada	-Graves -Esdrújulas -Sobreesdrújulas -digtongo -Hiato El punto	16,17,18 19,20 21,22 23 24,25 26,27,28			

			Ortografía puntual	La coma	29		
				Signo de interrogación	30,31		
				Signo de admiración	32,33		
<b>Variable 2: DÉFICIT DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS</b>							
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de valores	Niveles o rangos
			Se comunica oralmente en su lengua materna.	-Obtiene información del texto oral	1	Escala ordinal Nunca :1 Casi nunca:2 A veces:3 Casi siempre:4 Siempre:5	Logrado :163-220 Proceso :104-162 Inicio :44-103
				-Infiere e interpreta información del texto oral.	2		
				-Adecúa, organiza y desarrolla el texto de forma coherente y cohesionada	3,4		
				-Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica.	5,6,7,8,9		
				-Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores.	10,11		
				-Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral.	12,13,14,15		
			Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna	-Obtiene información del texto escrito.	16,17,18		
				-Infiere e interpreta información del texto.	19,20,21,22,23		

			<p>Escribe diversos tipos de textos en lengua materna.</p> <p>-Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.</p> <p>-Adecúa el texto a la situación comunicativa.</p> <p>-Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.</p> <p>-Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente.</p> <p>-Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito</p>	<p>24,25,26,27,28,29,30</p> <p>31,32</p> <p>33</p> <p>34,35,36,37,38,39</p> <p>40,41,42,43,44</p>		
<b>Tipo y diseño de investigación</b>	<b>Población y muestra</b>	<b>Técnicas e instrumentos</b>		<b>Estadística a utilizar</b>		
<p><b>Tipo:</b> básica</p> <p><b>Alcance:</b> Correlacional</p> <p><b>Diseño:</b> No experimental</p> <p><b>Método:</b> Inductivo</p>	<p><b>Población:</b> La población es de 398 estudiantes de VII CICLO de una institución educativa de Lima.</p> <p><b>Tipo de muestreo:</b> No Probabilístico de tipo intencionado (Se usa el criterio del investigador).</p>	<p><b>Variable 1:</b> Disortografía</p> <p><b>Técnicas:</b> Encuesta</p> <p><b>Instrumentos:</b> Prueba de Ortografía "Liacpu"</p> <p><b>Autor:</b> Evelyn Astocondor Pastor.</p> <p><b>Año:</b> 2015</p> <p><b>Ámbito de Aplicación:</b> Estudiantes de secundaria</p> <p><b>Forma de Administración:</b> Se entrega el cuestionario al</p>		<p><b>DESCRIPTIVA:</b></p> <p><b>Tablas de frecuencias:</b> Por cada variable y por cada dimensión.</p> <p><b>Gráficos de barras:</b> Por cada variable y dimensión.</p> <p><b>Tablas cruzadas:</b> Para describir la relación entre nuestras variables de estudio.</p> <p><b>INFERENCIAL:</b></p>		

	<p><b>Tamaño de muestra:</b> La muestra la conforman 70 de VII CICLO de una institución educativa de Lima</p>	<p>estudiante y se les explica los procedimientos de desarrollo del inventario y se les da 20 minutos para que puedan desarrollarlo.</p> <hr/> <p><b>Variable 2:</b> Déficit de las Competencias Comunicativas</p> <p><b>Técnicas:</b> Encuesta</p> <p><b>Instrumento:</b> Cuestionario de competencias comunicativas</p> <p><b>Autor:</b> Gamboa Risgo José Justidiano</p> <p><b>Año:</b> 2017</p> <p><b>Ámbito de Aplicación:</b> Estudiantes de secundaria</p> <p><b>Forma de Administración:</b> Se entrega el cuestionario al estudiante y se les explica los procedimientos de desarrollo del inventario y se les da 20 minutos para que puedan desarrollarlo.</p>	<p><b>Prueba de Kolmogorov Smirnov:</b> Para medir la normalidad de los datos y tomar decisiones estadísticas para la prueba de hipótesis.</p> <p><b>Prueba de hipótesis:</b> Se podría emplear la Correlación de Pearson (estadístico paramétrico) o el Rho de Spearman (Estadístico no paramétrico)</p>
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

## Anexo B: Matriz de operacionalización de la variable 1

### Matriz de Operacionalización de la variable 1: Disortografía

Variables de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medida	Niveles o Rangos
Disortografía	García (2002) se entiende como disortografía a la mala interpretación de los signos lingüísticos que se ve reflejada en la escritura; sin embargo, esta discapacidad del mal uso de las reglas ortográficas se puede dar por una mala comprensión de los sonidos de las letras.	Será medido por el instrumento de la prueba de diagnóstico del desempeño en ortografía Prueba de Ortografía "Liacpu", el instrumento ha generado 33 ítems con lo que se identificó a los estudiantes con dificultades en el manejo de la ortografía.	La ortografía literal	Regla de la b v	1,2,3	Nominal	BAJO :0 -11 Medio:12-23 ALTO: 24-33
				-Regla de la c,s,z	4,5,6,		
				-Regla de la j,g	7,8,9		
				-Regla de la y,ll	10		
				-Regla de la h	11,12		
				-Regla de la k ,q	13		
					14,15		
			Ortografía acentuada	-Graves	16,17		
				-Esdrújulas	,18		
				-Sobreesdrújulas	19,20		
				-Diptongo	21,22		
				-Hiato	23		
					24,25		
			Ortografía puntual	El punto	26,27		
				La coma	,28		
				Signo de interrogación	29		
				Signo de admiración	30,31		
					32,33		

## Anexo C: Matriz de operacionalización de la variable 2.

### Matriz de Operacionalización de la variable 1: Déficit De Competencias Comunicativas

Variabes de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Items	Escala de medida	Niveles o Rangos
Competencias Comunicativas	Ministerio de Educación (2016), señala que el área de Comunicación tiene como prioridad el desarrollo de competencias comunicativas en el estudiante, las cuales le serán de utilidad para interactuar con otras personas de su entorno, permitiéndole comprender y construir la realidad, así representar el	Las competencias comunicativas señaladas en el documento del Ministerio de Educación (2015). Dichas competencias serán medidas con una prueba de encuesta la cual ha generado 44 ítems divididos en tres dimensiones, permitiendo identificar a los estudiantes con déficit	Se comunican oralmente en su lengua materna.	-Obtiene información del texto oral.	1	Escala ordinal Nunca :1 Casi nunca:2 A veces:3 Casi siempre:4 Siempre:5	Logrado :163-220 Proceso :104-162 Inicio :44-103
				-Infiere e interpreta información del texto oral.	2		
				3,4			
				-Adecúa, organiza y desarrolla el texto de forma coherente y cohesionada	5,6,7,8,9		
				-Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica.	10,11		
				12,13,14,15			
				-Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores.			
				-Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral.			

---

mundo de forma real o imaginaria.  
en las competencias comunicativas

Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna.  
-Obtiene información del texto escrito. 16,17, 18  
-Infiere e interpreta información del texto. 19,20, 21,22, 23  
-Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto. 24,25, 26,27, 28,29, 30

Escribe diversos tipos de textos en lengua materna.  
Adecúa el texto a la situación comunicativa. 31,32  
-Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. 33  
-Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente. 34,35, 36,37  
-Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito. 38, 39, 40,41, 42,43, 44

---

## Anexo D: Instrumento de investigación 1

### “PRUEBA LIACPU”

Nombres y Apellidos: ..... Edad: ..... Sexo: H ( ) M ( )  
Fecha de Nacimiento: ..... Grado: ..... Sección: .....  
Institución Educativa: ..... UGEL: .....  
Tipo de Gestión: Estatal ( ) No Estatal ( ) Fecha de Evaluación: .....  
Nombre del Evaluador: .....

#### Instrucciones:

##### I. ESCRIBE AL DICTADO LAS SIGUIENTES PALABRAS:

1.-	
2.-	
3.-	
4.-	
5.-	
6.-	
7.-	
8.-	
9.-	
10.-	
11.-	
12.-	
13.-	
14.-	
15.-	

##### II. ESCRIBE AL DICTADO LAS SIGUIENTES PALABRAS

16.-	
17.-	
18.-	
19.-	
20.-	
21.-	
22.-	
23.-	
24.-	
25.-	

**COLOCA EL PUNTO FINAL DONDE CORRESPONDEN.**

26.- La niña llevaba un vestido azul marino para dar su examen de admisión

**ESCRIBE LOS DOS PUNTOS DONDE CORRESPONDE:**

27.- Querido amigo Francisco ¿Cómo estás pasando en tus vacaciones?, espero que todo esté de maravilla. Saludas a tus padres.

28.-Juan le contó a Jorge que la gatita de su sobrina Lucy ha tenido tres gatitos. Los nombres de los gatitos son Lola, Lulú y Lilo.

**V. COLOCA LA COMA DONDE CORRESPONDE**

29.-Mis primos maternos son: Juana Alberto y Pedro.

**VI. COLOCA EL SIGNO DE INTERROGACIÓN DONDE CORRESPONDE**

30.- Quién es tu amigo secreto

31.-Por qué no te lavas los dientes

**VII. COLOCA EL SIGNO DE ADMIRACIÓN DONDE CORRESPONDE**

32.-Eso es una injusticia

33.-No toques eso

## Anexo E: Instrumento de investigación 2

### CUESTIONARIO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS

Estimado estudiante.

El presente documento es una lista de preguntas que nos permiten observar los aprendizajes que desarrollamos en nuestras actividades diarias.

**La aplicación de este instrumento de evaluación es muy importante, el cual servirá para realizar una investigación relacionada a las competencias comunicativas que se desarrollan en el área de comunicación del nivel secundaria, por ello te pido que respondas con toda sinceridad cada interrogante.**

Marca con una "X" la respuesta que consideres según tu punto de vista.

Utiliza los siguientes criterios: **1** = Nunca, **2** = Casi nunca, **3** = A veces, **4** = Casi Siempre, **5** = Siempre.

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL ÁREA DE COMUNICACIÓN					
DIMENSIÓN 1: Competencia Se comunica oralmente en su lengua materna.	1	2	3	4	5
1.- ¿Adaptas el contenido, el registro a tu propósito comunicativo de exposición?					
2.- ¿Utilizas recursos visuales, auditivos o audiovisuales para apoyar tu exposición oral?					
3.- ¿Ordenas tus ideas en torno a un tema específico, evitando contradicciones?					
4.- ¿Relacionas tus ideas utilizando una serie de conectores y referentes?					
5.- ¿Utilizas vocabulario variado y pertinente en tus comunicaciones orales?					
6.- ¿Incorporas a tu texto oral citas de autores, refranes, anécdotas y metáforas?					
7.- ¿Varías la entonación, volumen y ritmo para enfatizar el significado de tu texto oral?					
8.- ¿Complementas tu texto oral con gestos, ademanes, posturas corporales y desplazamientos?					
9.- ¿Te apoyas en recursos como papelotes, imágenes y otros para transmitir tu texto oral?					
10.- ¿Participas en interacciones comunicativas (hablas), dando y solicitando información o haciendo repreguntas?					
11.- ¿Participas cooperando, de manera amable y empática en las interacciones comunicativas?					
12.- ¿Evalúas si tus recursos paraverbales (entonación acento) y no verbales (mirada, movimientos del cuerpo) contribuyen a enfatizar tu texto oral?					

13.- ¿Evalúas si empleas de manera estratégica y creativa recursos concretos (láminas, papelotes, fotografías, etc.) para transmitir tu texto oral?					
14.- ¿Evalúas si el contenido y el registro de tu texto oral son adecuados a tu propósito comunicativo?					
15.- ¿Evalúas si te mantienes en el tema (evitas alejarte de la discusión) cuando te comunicas?					
<b>DIMENSIÓN 2: Competencia Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
16.- ¿Localizas información relevante en diversos tipos de textos complejos que lees?					
17.- ¿Reconoces el formato de texto y los diversos tipos de textos cuando lees?					
18.- ¿Reconstruyes la secuencia de un texto escrito de estructura compleja?					
19.- ¿Parafraseas el contenido de textos de estructura compleja y vocabulario variado?					
20.- ¿Construyes organizadores gráficos (tablas, cuadros sinópticos, mapas conceptuales, mapas semánticos)?					
21.- ¿Resumes el contenido de un texto de estructura compleja?					
22.- ¿Estableces semejanzas y diferencias entre los argumentos, los datos, los hechos, las acciones y los lugares de un texto escrito?					
23.- ¿Parafraseas el contenido de los textos de estructura compleja que lees?					
24.- ¿Formulas hipótesis sobre el contenido a partir de los indicios, el prólogo, la presentación y la introducción del texto?					
25.- ¿Deduces el significado de las palabras, ideas e información explícita, de textos?					
26.- ¿Deduces las características y cualidades de las personas, los personajes, los animales, los objetos y los lugares, en diversos tipos de textos?					
27.- ¿Deduces relaciones de causa - efecto, problema de solución y de comparación entre las ideas de un texto?					
28.- ¿Deduces el tema, los subtemas, la idea principal, el propósito y las conclusiones, en diversos textos?					
29.- ¿Opinas sobre el tema, las ideas, el propósito y la postura del autor de textos con estructura compleja?					
30.- ¿Explicas la intención del autor en el uso de los recursos textuales, a partir de su conocimiento y experiencia?					
<b>DIMENSIÓN 3: Competencia Escribe diversos tipos de textos en lengua materna.</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
31.- ¿Planificas (elaborando esquemas) para la producción de tus textos escritos?					
32.- ¿Seleccionas el tema, el tipo de texto, los recursos textuales y las fuentes de consulta según tu propósito de escritura?					
33.- ¿Propones de manera autónoma un plan de escritura (planificas tu texto) para organizar tus ideas?					
34.- ¿Escribes variados tipos de textos de estructura textual compleja sobre temas especializados?					
35.- ¿Escribes textos evitando las digresiones, repeticiones, contradicciones o vacíos de información?					

36.- ¿Estableces la secuencia lógica y temporal en los textos que escribes?					
37.- ¿Escribes tus ideas utilizando diversos recursos cohesivos: puntuación, pronombres, conectores, referentes y sinónimos?					
38.- ¿Usas los recursos ortográficos de puntuación y tildación para dar claridad y sentido al texto que produces?					
39.- ¿Usas un vocabulario apropiado, variado y preciso en los diferentes campos del saber?					
40.- ¿Revisas si el contenido y la organización de tus ideas se relacionan en el texto?					
41.- ¿Revisas la adecuación y el propósito de tu texto?					
42.- ¿Revisas si utilizas la puntuación para separar expresiones, ideas y párrafos; y la tildación para dar claridad y sentido a tus textos escritos?					
43.- ¿Revisas si en tu texto usas un vocabulario variado y apropiado a los diferentes campos del saber?					
44.- ¿Explicas la organización de tus ideas, la función de los recursos cohesivos que empleas y el propósito en tu texto escrito?					

**Muchas gracias por tu colaboración**

**Fecha:** \_\_\_\_\_

## Anexo D: Carta de permiso de la Universidad



### *Escuela de Posgrado*

“Año del Bicentenario del Perú: 200 Años de Independencia”

Lima SJL, 18 de octubre del 2021

N°Carta P.143 – 2021-II EPG – UCV LE

**SEÑOR(A)**

Mgtr.Riveros Torres Celestino  
Director.  
I.E.N° 163 Nestor Escudero Otero.

**Asunto:** Carta de Presentación del estudiante **TAFUR GUITERREZ LIZ MELISSA.**

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a **TAFUR GUITERREZ LIZ MELISSA.** identificado(a) con DNI N.°44989313 y código de matrícula N° 7002533032; estudiante del Programa de MAESTRIA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación (Tesis):

**DISORTOGRAFÍA Y DÉFICIT DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN ESTUDIANTES DEL CICLO VII DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA, LIMA.**

En ese sentido, solicito a su digna persona facilitar el acceso de nuestro(a) 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  
FILIAL LIMA – CAMPUS LIMA ESTE

Cc. Interesado,  
Administrativo (KJGL)



**Dr. Celestino Riveros Torres**  
**DIRECTOR**

**LIMA NORTE** Av. Alfredo Mendiola 6232, Los Olivos. Tel.:(+511) 202 4342 Fax.:(+511) 202 4343  
**LIMA ESTE** Av. del Parque 640, Urb. Canto Rey, San Juan de Lurigancho Tel.:(+511) 200 9030 Anx.:2510.  
**ATE** Carretera Central Km. 8.2 Tel.: ( + 511) 200 9030 Anx.: 8184  
**CALLAO** Av. Argentina 1795 Tel.:(+511) 202 4342 Anx.: 2650.

## Anexo E: Certificado de validez del instrumento

### CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS

N <sup>o</sup>	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DIMENSIÓN 1: Competencia Se comunica oralmente en su lengua materna.</b>								
1	¿Adaptas el contenido, el registro a tu propósito comunicativo de exposición?	X		X		X		
2	¿Utilizas recursos visuales, auditivos o audiovisuales para apoyar tu exposición oral?	X		X		X		
3	¿Ordenas tus ideas en torno a un tema específico, evitando contradicciones?	X		X		X		
4	¿Relacionas tus ideas utilizando una serie de conectores y referentes?	X		X		X		
5	¿Utilizas vocabulario variado y pertinente en tus comunicaciones orales?	X		X		X		
6	¿Incorporas a tu texto oral citas de autores, refranes, anécdotas y metáforas?	X		X		X		
7	¿Varías la entonación, volumen y ritmo para enfatizar el significado de tu texto oral?	X		X		X		
8	¿Complementas tu texto oral con gestos, ademanes, posturas corporales y desplazamientos?	X		X		X		
9	¿Te apoyas en recursos como papelotes, imágenes y otros para transmitir tu texto oral?	X		X		X		
10	¿Participas en interacciones comunicativas (hablas), dando y solicitando información o haciendo repreguntas?	X		X		X		
11	¿Participas cooperando, de manera amable y empática en las interacciones comunicativas?	X		X		X		
12	¿Evalúas si tus recursos paraverbales (entonación acento) y no verbales (mirada, movimientos del cuerpo) contribuyen a enfatizar tu texto oral?	X		X		X		
13	¿Evalúas si empleas de manera estratégica y creativa recursos concretos (láminas, papelotes, fotografías, etc.) para transmitir tu texto oral?	X		X		X		
14	¿Evalúas si el contenido y el registro de tu texto oral son adecuados a tu propósito comunicativo?	X		X		X		
15	¿Evalúas si te mantienes en el tema (evitas alejarte de la discusión) cuando te comunicas?	X		X		X		

<b>DIMENSIÓN 2: Competencia Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna</b>		Si	No	Si	No	Si	No	
16	¿Localizas información relevante en diversos tipos de textos complejos que lees?	X		X		X		
17	¿Reconoces el formato de texto y los diversos tipos de textos cuando lees?	X		X		X		
18	¿Reconstruyes la secuencia de un texto escrito de estructura compleja?	X		X		X		
19	¿Parafraseas el contenido de textos de estructura compleja y vocabulario variado?	X		X		X		
20	¿Construyes organizadores gráficos (tablas, cuadros sinópticos, mapas conceptuales, mapas semánticos)?	X		X		X		
21	¿Resumes el contenido de un texto de estructura compleja?	X		X		X		
22	¿Estableces semejanzas y diferencias entre los argumentos, los datos, los hechos, las acciones y los lugares de un texto escrito?	X		X		X		
23	¿Parafraseas el contenido de los textos de estructura compleja que lees?	X		X		X		
24	¿Formulas hipótesis sobre el contenido a partir de los indicios, el prólogo, la presentación y la introducción del texto?	X		X		X		
25	¿Deduces el significado de las palabras, ideas e información explícita, de textos?	X		X		X		
26	¿Deduces las características y cualidades de las personas, los personajes, los animales, los objetos y los lugares, en diversos tipos de textos?	X		X		X		
27	¿Deduces relaciones de causa - efecto, problema de solución y de comparación entre las ideas de un texto?	X		X		X		
28	¿Deduces el tema, los subtemas, la idea principal, el propósito y las conclusiones, en diversos textos?	X		X		X		
29	¿Opinas sobre el tema, las ideas, el propósito y la postura del autor de textos con estructura compleja?	X		X		X		
30	¿Explicas la intención del autor en el uso de los recursos textuales, a partir de su conocimiento y experiencia?	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 3: Competencia Escribe diversos tipos de textos en lengua materna.</b>		Si	No	Si	No	Si	No	
31	¿Planificas (elaborando esquemas) para la producción de tus textos escritos?	X		X		X		

32	¿Seleccionas el tema, el tipo de texto, los recursos textuales y las fuentes de consulta según tu propósito de escritura?	X		X		X		
33	¿Propones de manera autónoma un plan de escritura (planificas tu texto) para organizar tus ideas?	X		X		X		
34	¿Escribes variados tipos de textos de estructura textual compleja sobre temas especializados?	X		X		X		
35	¿Escribes textos evitando las digresiones, repeticiones, contradicciones o vacíos de información?	X		X		X		
36	¿Estableces la secuencia lógica y temporal en los textos que escribe?	X		X		X		
37	¿Escribes tus ideas utilizando diversos recursos cohesivos: puntuación, pronombres, conectores, referentes y sinónimos?	X		X		X		
38	¿Usas los recursos ortográficos de puntuación y tildación para dar claridad y sentido al texto que produces?	X		X		X		
39	¿Usas un vocabulario apropiado, variado y preciso en los diferentes campos del saber?	X		X		X		
40	¿Revisas si el contenido y la organización de tus ideas se relacionan en el texto?	X		X		X		
41	¿Revisas la adecuación y el propósito de tu texto?	X		X		X		
42	¿Revisas si utilizas la puntuación para separar expresiones, ideas y párrafos; y la tildación para dar claridad y sentido a tus textos escritos?	X		X		X		
43	¿Revisas si en tu texto usas un vocabulario variado y apropiado a los diferentes campos del saber?	X		X		X		
44	¿Explicas la organización de tus ideas, la función de los recursos cohesivos que empleas y el propósito en tu texto escrito?	X		X		X		

**Observaciones (precisar si hay suficiencia):** El instrumento muestra suficiencia para el estudio.

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

**Apellidos y nombres del juez validador:** Guerra Torres Dwithg Ronnie    DNI: 09660793

**Grado y Especialidad del validador:** Doctor en educación, Metodólogo.

Dr. DWITHG RONNIE GUERRA TORRES

ORCID: 0000-0002-4263-8251

Firma digital

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

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

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

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

Lima 22 de noviembre del 2021

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS**

N.º	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DIMENSIÓN 1: Competencia Se comunica oralmente en su lengua materna.</b>								
1	¿Adaptas el contenido, el registro a tu propósito comunicativo de exposición?	X		X		X		
2	¿Utilizas recursos visuales, auditivos o audiovisuales para apoyar tu exposición oral?	X		X		X		
3	¿Ordenas tus ideas en torno a un tema específico, evitando contradicciones?	X		X		X		
4	¿Relacionas tus ideas utilizando una serie de conectores y referentes?	X		X		X		
5	¿Utilizas vocabulario variado y pertinente en tus comunicaciones orales?	X		X		X		
6	¿Incorporas a tu texto oral citas de autores, refranes, anécdotas y metáforas?	X		X		X		
7	¿Varías la entonación, volumen y ritmo para enfatizar el significado de tu texto oral?	X		X		X		
8	¿Complementas tu texto oral con gestos, ademanes, posturas corporales y desplazamientos?	X		X		X		
9	¿Te apoyas en recursos como papelotes, imágenes y otros para transmitir tu texto oral?	X		X		X		
10	¿Participas en interacciones comunicativas (hablas), dando y solicitando información o haciendo repreguntas?	X		X		X		
11	¿Participas cooperando, de manera amable y empática en las interacciones comunicativas?	X		X		X		
12	¿Evalúas si tus recursos paraverbales (entonación acento) y no verbales (mirada, movimientos del cuerpo) contribuyen a enfatizar tu texto oral?	X		X		X		
13	¿Evalúas si empleas de manera estratégica y creativa recursos concretos (láminas, papelotes, fotografías, etc.) para transmitir tu texto oral?	X		X		X		
14	¿Evalúas si el contenido y el registro de tu texto oral son adecuados a tu propósito comunicativo?	X		X		X		

15	¿Evalúas si te mantienes en el tema (evitas alejarte de la discusión) cuando te comunicas?	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 2: Competencia Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna</b>								
		Si	No	Si	No	Si	No	
16	¿Localizas información relevante en diversos tipos de textos complejos que lees?	X		X		X		
17	¿Reconoces el formato de texto y los diversos tipos de textos cuando lees?	X		X		X		
18	¿Reconstruyes la secuencia de un texto escrito de estructura compleja?	X		X		X		
19	¿Parafraseas el contenido de textos de estructura compleja y vocabulario variado?	X		X		X		
20	¿Construyes organizadores gráficos (tablas, cuadros sinópticos, mapas conceptuales, mapas semánticos)?	X		X		X		
21	¿Resumes el contenido de un texto de estructura compleja?	X		X		X		
22	¿Estableces semejanzas y diferencias entre los argumentos, los datos, los hechos, las acciones y los lugares de un texto escrito?	X		X		X		
23	¿Parafraseas el contenido de los textos de estructura compleja que lees?	X		X		X		
24	¿Formulas hipótesis sobre el contenido a partir de los indicios, el prólogo, la presentación y la introducción del texto?	X		X		X		
25	¿Deduces el significado de las palabras, ideas e información explícita, de textos?	X		X		X		
26	¿Deduces las características y cualidades de las personas, los personajes, los animales, los objetos y los lugares, en diversos tipos de textos?	X		X		X		
27	¿Deduces relaciones de causa - efecto, problema de solución y de comparación entre las ideas de un texto?	X		X		X		
28	¿Deduces el tema, los subtemas, la idea principal, el propósito y las conclusiones, en diversos textos?	X		X		X		
29	¿Opinas sobre el tema, las ideas, el propósito y la postura del autor de textos con estructura compleja?	X		X		X		
30	¿Explicas la intención del autor en el uso de los recursos textuales, a partir de su conocimiento y experiencia?	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 3: Competencia Escribe diversos tipos de textos en lengua materna.</b>								
		Si	No	Si	No	Si	No	

31	¿Planificas (elaborando esquemas) para la producción de tus textos escritos?	X		X		X		
32	¿Seleccionas el tema, el tipo de texto, los recursos textuales y las fuentes de consulta según tu propósito de escritura?	X		X		X		
33	¿Propones de manera autónoma un plan de escritura (planificas tu texto) para organizar tus ideas?	X		X		X		
34	¿Escribes variados tipos de textos de estructura textual compleja sobre temas especializados?	X		X		X		
35	¿Escribes textos evitando las digresiones, repeticiones, contradicciones o vacíos de información?	X		X		X		
36	¿Estableces la secuencia lógica y temporal en los textos que escribe?	X		X		X		
37	¿Escribes tus ideas utilizando diversos recursos cohesivos: puntuación, pronombres, conectores, referentes y sinónimos?	X		X		X		
38	¿Usas los recursos ortográficos de puntuación y tildación para dar claridad y sentido al texto que produces?	X		X		X		
39	¿Usas un vocabulario apropiado, variado y preciso en los diferentes campos del saber?	X		X		X		
40	¿Revisas si el contenido y la organización de tus ideas se relacionan en el texto?	X		X		X		
41	¿Revisas la adecuación y el propósito de tu texto?	X		X		X		
42	¿Revisas si utilizas la puntuación para separar expresiones, ideas y párrafos; y la tildación para dar claridad y sentido a tus textos escritos?	X		X		X		
43	¿Revisas si en tu texto usas un vocabulario variado y apropiado a los diferentes campos del saber?	X		X		X		
44	¿Explicas la organización de tus ideas, la función de los recursos cohesivos que empleas y el propósito en tu texto escrito?	X		X		X		
		X		X		X		

**Observaciones (precisar si hay suficiencia):** El instrumento muestra suficiencia para el estudio.

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

**Apellidos y nombres del juez validador:** Merma Parichua Mauro      **DNI:** 09309359

**Grado y Especialidad del validador:** Doctor en educación, Temático

**Dr. MAURO MERMA PARICAHUA**

**ORCID: 0000-0001-9568-1176**

**Firma digital**

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

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

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

**Lima 22 de noviembre del 2021**

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

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS**

N <sup>o</sup>	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: Competencia Se comunica oralmente en su lengua materna.</b>							
1	¿Adaptas el contenido, el registro a tu propósito comunicativo de exposición?	X		X		X		
2	¿Utilizas recursos visuales, auditivos o audiovisuales para apoyar tu exposición oral?	X		X		X		
3	¿Ordenas tus ideas en torno a un tema específico, evitando contradicciones?	X		X		X		
4	¿Relacionas tus ideas utilizando una serie de conectores y referentes?	X		X		X		
5	¿Utilizas vocabulario variado y pertinente en tus comunicaciones orales?	X		X		X		
6	¿Incorporas a tu texto oral citas de autores, refranes, anécdotas y metáforas?	X		X		X		
7	¿Varías la entonación, volumen y ritmo para enfatizar el significado de tu texto oral?	X		X		X		
8	¿Complementas tu texto oral con gestos, ademanes, posturas corporales y desplazamientos?	X		X		X		
9	¿Te apoyas en recursos como papelotes, imágenes y otros para transmitir tu texto oral?	X		X		X		
10	¿Participas en interacciones comunicativas (hablas), dando y solicitando información o haciendo repreguntas?	X		X		X		
11	¿Participas cooperando, de manera amable y empática en las interacciones comunicativas?	X		X		X		
12	¿Evalúas si tus recursos paraverbales (entonación acento) y no verbales (mirada, movimientos del cuerpo) contribuyen a enfatizar tu texto oral?	X		X		X		
13	¿Evalúas si empleas de manera estratégica y creativa recursos concretos (láminas, papelotes, fotografías, etc.) para transmitir tu texto oral?	X		X		X		
14	¿Evalúas si el contenido y el registro de tu texto oral son adecuados a tu propósito comunicativo?	X		X		X		
15	¿Evalúas si te mantienes en el tema (evitas alejarte de la discusión) cuando te comunicas?	X		X		X		

32	¿Seleccionas el tema, el tipo de texto, los recursos textuales y las fuentes de consulta según tu propósito de escritura?	X		X		X		
33	¿Propones de manera autónoma un plan de escritura (planificas tu texto) para organizar tus ideas?	X		X		X		
34	¿Escribes variados tipos de textos de estructura textual compleja sobre temas especializados?	X		X		X		
35	¿Escribes textos evitando las digresiones, repeticiones, contradicciones o vacíos de información?	X		X		X		
36	¿Estableces la secuencia lógica y temporal en los textos que escribe?	X		X		X		
37	¿Escribes tus ideas utilizando diversos recursos cohesivos: puntuación, pronombres, conectores, referentes y sinónimos?	X		X		X		
38	¿Usas los recursos ortográficos de puntuación y tildación para dar claridad y sentido al texto que produces?	X		X		X		
39	¿Usas un vocabulario apropiado, variado y preciso en los diferentes campos del saber?	X		X		X		
40	¿Revisas si el contenido y la organización de tus ideas se relacionan en el texto?	X		X		X		
41	¿Revisas la adecuación y el propósito de tu texto?	X		X		X		
42	¿Revisas si utilizas la puntuación para separar expresiones, ideas y párrafos; y la tildación para dar claridad y sentido a tus textos escritos?	X		X		X		
43	¿Revisas si en tu texto usas un vocabulario variado y apropiado a los diferentes campos del saber?	X		X		X		
44	¿Explicas la organización de tus ideas, la función de los recursos cohesivos que empleas y el propósito en tu texto escrito?	X		X		X		
		X		X		X		

<b>DIMENSIÓN 2: Competencia Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna</b>		<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
16	¿Localizas información relevante en diversos tipos de textos complejos que lees?	X		X		X	
17	¿Reconoces el formato de texto y los diversos tipos de textos cuando lees?	X		X		X	
18	¿Reconstruyes la secuencia de un texto escrito de estructura compleja?	X		X		X	
19	¿Parafraseas el contenido de textos de estructura compleja y vocabulario variado?	X		X		X	
20	¿Construyes organizadores gráficos (tablas, cuadros sinópticos, mapas conceptuales, mapas semánticos)?	X		X		X	
21	¿Resumes el contenido de un texto de estructura compleja?	X		X		X	
22	¿Estableces semejanzas y diferencias entre los argumentos, los datos, los hechos, las acciones y los lugares de un texto escrito?	X		X		X	
23	¿Parafraseas el contenido de los textos de estructura compleja que lees?	X		X		X	
24	¿Formulas hipótesis sobre el contenido a partir de los indicios, el prólogo, la presentación y la introducción del texto?	X		X		X	
25	¿Deduces el significado de las palabras, ideas e información explícita, de textos?	X		X		X	
26	¿Deduces las características y cualidades de las personas, los personajes, los animales, los objetos y los lugares, en diversos tipos de textos?	X		X		X	
27	¿Deduces relaciones de causa - efecto, problema de solución y de comparación entre las ideas de un texto?	X		X		X	
28	¿Deduces el tema, los subtemas, la idea principal, el propósito y las conclusiones, en diversos textos?	X		X		X	
29	¿Opinas sobre el tema, las ideas, el propósito y la postura del autor de textos con estructura compleja?	X		X		X	
30	¿Explicas la intención del autor en el uso de los recursos textuales, a partir de su conocimiento y experiencia?	X		X		X	
<b>DIMENSIÓN 3: Competencia Escribe diversos tipos de textos en lengua materna.</b>		<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
31	¿Planificas (elaborando esquemas) para la producción de tus textos escritos?	X		X		X	

**Observaciones (precisar si hay suficiencia):** El instrumento muestra suficiencia para el estudio.

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

**Apellidos y nombres del juez validador:** Enríquez Chauca Ana María    DNI: 09722644

**Grado y Especialidad del validador:** Doctora en educación, Temática.

Dra. ANA MARIA ENRIQUEZ CHAUCA

ORCID: 0000-0002-4066-945X

Firma digital

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

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

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

Lima 22 de noviembre del 2021

**Nota** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



**Declaratoria de Originalidad del Autor**

Yo, TAFUR GUTIERREZ LIZ MELISSA 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: "Disortografía y déficit de competencias comunicativas en estudiantes del ciclo VII de una institución educativa, Lima", 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>
TAFUR GUTIERREZ LIZ MELISSA <b>DNI:</b> 44989313 <b>ORCID</b> 0000-0002-0421-1986	Firmado digitalmente por: LTAFURGU el 05-01-2022 20:19:12

Código documento Trilce: INV - 0488466