



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA
EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Déficit de atención y disgrafía en estudiantes de cuarto de primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Problemas de Aprendizaje

AUTORA:

Mansilla Ocaña, Maria Del Carmen (orcid.org/0000-0002-1632-4021)

ASESOR:

Dr. Guerra Torres, Dwithg Ronnie (orcid.org/0000-0002-4263-8251)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Problemas de Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA

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

LIMA – PERÚ

2022

Dedicatoria

A Dios por permitirme la vida, la salud y toda su bendición en cada paso que doy; a mi amada familia: Piero mi hijo, a mis padres; quienes apoyaron incondicionalmente a mis labores de madre y estudiante.

Todos ellos son el motivo que me inspiran al esfuerzo que realizo.

Agradecimiento

Agradezco a Dios por brindarme la dicha de la vida, y todas las bendiciones presentes.

A mis padres, a mi hijo que me apoyan en todas las tareas de la vida y me inspiran a la superación profesional.

A mi maestro Guerra Torres, Dwithg por sus enseñanzas.

De igual manera, al Rector Fundador Cesar Acuña Peralta por darnos la oportunidad de alcanzar el ansiado Grado Académico a través de la Escuela de Post Grado de la Universidad Cesar Vallejo.

Índice de contenidos

| | |
|--|------|
| Dedicatoria | ii |
| Agradecimiento | iii |
| Índice de contenidos | iv |
| Índice de tablas | v |
| Índice de figuras | vi |
| Resumen | vii |
| Abstract | viii |
| I. INTRODUCCIÓN | 1 |
| II. MARCO TEÓRICO | 4 |
| III. METODOLOGÍA | 11 |
| 3.1. Tipo y diseño de investigación | 11 |
| 3.2. Variables y operacionalización | 12 |
| 3.3. Población, muestra y muestreo | 13 |
| 3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos | 14 |
| 3.5. Procedimientos | 16 |
| 3.6. Método de análisis de datos | 16 |
| 3.7. Aspectos éticos | 16 |
| IV. RESULTADOS | 18 |
| V. DISCUSIONES | 26 |
| VI. CONCLUSIONES | 31 |
| VII. RECOMENDACIONES | 32 |
| REFERENCIAS | 33 |
| ANEXOS | |

Índice de tablas

| | |
|---|----|
| Tabla 1 Distribución de niveles del déficit de atención | 18 |
| Tabla 2 Distribución de niveles del déficit de atención selectiva | 18 |
| Tabla 3 Distribución de niveles del déficit de atención sostenida | 19 |
| Tabla 4 Distribución de niveles del déficit de atención dividida | 19 |
| Tabla 5 Distribución de niveles de disgrafía | 19 |
| Tabla 6 Distribución de niveles de la disgrafía motriz | 20 |
| Tabla 7 Distribución de niveles de la disgrafía léxica | 20 |
| Tabla 8 Tabla cruzada entre déficit de atención y disgrafía | 21 |
| Tabla 9 Prueba de condición normal de las variables Disgrafía y Déficit de atención | 21 |
| Tabla 10 Rendimiento del estudio de hipótesis general | 22 |
| Tabla 11 Rendimiento de estudio de la primera hipótesis específica | 23 |
| Tabla 12 Rendimiento de estudio de la segunda hipótesis específica | 24 |
| Tabla 13 Rendimiento de estudio de la tercera hipótesis específica | 25 |

Índice de figuras

| | |
|---|----|
| Figura 1 Esquema de nivel correlacional | 11 |
| Figura 2 Ficha técnica del instrumento para la variable déficit de atención | 15 |
| Figura 3 Ficha técnica del instrumento para la variable disgrafía | 16 |

Resumen

El estudio presente, denominado “Déficit de atención y disgrafía en estudiantes de cuarto de primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores”, tuvo como objetivo la determinación de la relación entre la variable déficit de atención con la disgrafía. El estudio se encaminó por la ruta cuantitativa, de tipo básica, diseño no experimental y de nivel correlacional. La muestra se constituyó por 50 estudiantes de una entidad educativa en San Juan de Miraflores. Los instrumentos fueron aplicados a través de la técnica de la encuesta, tipo test para ambas variables.

Por los resultados hallados estadísticamente, se determinó la existencia de una correlación positiva y significativa entre el déficit de atención y la disgrafía, con un valor de r de Pearson que asciende a 0.700 con una significancia de 0.000, lo que posibilitó aceptar la hipótesis alterna esbozada en el estudio, concluyendo una correlación directa, positiva, alta y significativa.

Palabras clave: Déficit de atención, escritura, aprendizaje y coordinación

Abstract

The objective of this study, called "Attention deficit and dysgraphia in fourth grade students of an educational institution in San Juan de Miraflores", was to determine the relationship between the attention deficit variable and dysgraphia. The study followed the quantitative route, basic type, non-experimental design and correlational level. The sample was made up of 50 students from an educational entity in San Juan de Miraflores. The instruments were applied through the survey technique, test type for both variables.

Based on the statistically found results, the existence of a positive and significant correlation between attention deficit and dysgraphia was determined, with a Pearson r value of 0.700 with a significance of 0.000, which made it possible to accept the alternate hypothesis outlined. in the study, concluding a direct, positive, high and significant correlation.

Keywords: Attention deficit, writing, learning and coordination

I. INTRODUCCIÓN

De manera global una publicación de DUI et al. (2021) en donde argumentaron con respecto a la disgrafía, pues es considerada cual problema que incide de manera negativa a los educandos de etapa infantil, con respecto a diversas dificultades que puedan presentarse en su desarrollo educativo, asimismo no son derivados hacía las consultas respectivas con profesionales en el tema. De la misma forma la Unesco (2021) indicó que una suma cuantiosa de la población infantil, aproximadamente cien millones, concretaron un nivel por debajo del promedio, eso de acuerdo al tema de lectura, y que a causa del confinamiento por Covid-19 el avance de veinte años tomó un gran retroceso en la educación de la población escolar, y consideró también que aproximadamente la población infantil con problemas de lectoescritura se acrecentó en un 20% a causa del confinamiento por la crisis de salubridad. Todo ello consignaría una serie de consecuencias negativas en la escritura de la población infantil, en ese sentido los problemas de disgrafía son prevalecientes en la mayoría de la población de infantes en el mundo.

Dentro del nivel contextual, Yuchi et al. (2022) indicaron que alrededor del 10% de la población infantil padece de índices de déficits de atención, posicionándose cual problema de tipo neurológico con más prevalencia en el mundo, repercutiendo de forma negativa al rendimiento académico y en consecuencia a los logros educativos. De la misma manera Lovett y Nelson (2021) consideraron la ejecución de una revisión sobre 500 publicaciones de estudios realizados, en donde se hallaron que la mayoría de los estudios evidenciaba un gran índice de individuos con rasgos de déficit de atención. En consecuencia, a eso, estos problemas de atención se posicionan como uno de los desórdenes neurológicos con más incidencia en el mundo, pues a su vez no es tan considerado en los temas de las labores educacionales.

La Unicef (2021), argumentando la problemática a nivel Latinoamericano, señaló que observando lo desencadenado por la crisis de salubridad causada por el coronavirus serán evaluadas tardíamente, puesto que considerad los diversos efectos negativos originados inciden mayormente en los aspectos de tipo

socioeconómicos, pues han sufrido un cambio a gran escala, la prevalencia del trastorno por déficit de atención se encuentra en un 15% de los sujetos de la población infanto-juvenil, que son una parte de los 16 000 000 de casos en el mundo. En ese sentido el déficit de atención es interpretado cual problema prevaleciente en las diversas naciones a nivel global, afectando a su vez a las naciones de la región, la que fue originada por la crisis de salubridad, y elevando su prevalencia con respecto a anteriores años. Alvear et al. (2020) dentro del contexto latinoamericano, se refieren a la disgrafía cual trastorno en la dificultad para una escritura adecuada causada por la lectura o problemas físicos.

El Banco Central de Reserva del Perú (2021) dentro del territorio nacional, señaló que el mayor índice de problemas en la educación peruana guarda relación con la escritura infantil, eso se agravó completamente a causa del confinamiento por coronavirus, pues con el uso de herramientas tecnológicas, la escritura a mano fue siendo la menos utilizada. En lo considerado por el Minedu (2016), encontraron en aquella época que aproximadamente un 55% de los educandos a nivel nacional poseían niveles de inicio y proceso con respecto al desarrollo de habilidades para el desarrollo de la escritura. Que, con el paso de los años y el inicio de la crisis más grande del siglo, alrededor de 200 000 educandos se avocaron a la ejecución de los quehaceres domésticos, dejando de lado el avance académico, por lo que a su vez la práctica de la escritura no fue constante.

En coherencia al paradigma en la investigación presentada, posterior a la argumentación de la problemática establecida en los diferentes contextos, se proponen los problemas de indagación, tanto específicos como general, en el goce del orden, se menciona de tal manera el cuestionamiento de tipo general de tal manera: ¿Qué relación existe entre el déficit de atención y Disgrafía en estudiantes de cuarto de primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores?; dentro del contexto, se mencionan holísticamente los cuestionamientos de indagación de manera que se integran los tres problemas específicos en uno solo la cual se identifica de la siguiente manera: ¿Qué relación existe entre el déficit de atención selectiva, sostenida, dividida con la disgrafía en educandos de cuarto de primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores?

Asimismo, el estudio presentado muestra ser justificado teóricamente en el sentido de que se ejecutó una revisión de diversos textos para salvaguardar la veracidad y concepción de cada una de las variables de indagación, pues a través de su segundo acápite se fortalecerá el conocimiento de la misma; a su vez se justifica metodológicamente en el sentido de que el trabajo realizó un sendero establecido sistemáticamente para el desarrollo del trabajo de indagación, pues a través de su metodología se planteó el proceso para hallar los resultados de la contrastación de sus conjeturas; finalmente, se justifica de forma práctica en que los métodos para poder ejecutar la indagación serán respetados, pues se consideran los diferentes niveles para el desarrollo investigativo.

Consecuentemente, los objetivos tanto generales como específicos son también parte del paradigma de investigación, en tal sentido es propicio mencionar el objetivo de tipo general, el cual se manifiesta a través de un enunciado que se interpreta así: Determinar la existencia de la relación entre la disgrafía y el déficit de atención en educandos de cuarto de primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores. Asimismo, dentro del contexto, se mencionan holísticamente los objetivos de indagación de manera que se integran los tres objetivos específicos en uno solo la cual se identifica de la siguiente manera: Determinar la relación que existe entre el déficit de atención selectiva, sostenida, dividida y la disgrafía en estudiantes de cuarto de primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores.

Finalmente, el paradigma investigativo implica esbozar las hipótesis de indagación, específicas y también generales, ellas serán sometidas a una contrastación para la confirmación de la aceptación de la conjetura por una hipótesis nula o alterna, esa conjetura general se determina de la siguiente forma: Existe relación significativa entre disgrafía y déficit de atención en educandos de cuarto de primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores; coherentemente se mencionan holísticamente las conjeturas de indagación de manera que se integran las tres hipótesis específicas en uno solo la cual se identifica de la siguiente manera: Existe relación significativa entre déficit de atención selectiva, sostenida, dividida y la disgrafía en educandos de cuarto de primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores.

II. MARCO TEÓRICO

Al respecto, la argumentación teórica se inicia de forma en que se puedan exhibir estudios previos con relación a las variables de estudios planteadas bajo el presente trabajo indagatorio, de los que se debe conocer estudios de manera internacional y a su vez de tipos nacionales, por ello:

En el contexto peruano, Poma (2020) cuya investigación se tituló Problemas por déficit de atención y coordinación en una población de infantes de un colegio público ubicado en el centro de la nación, cual se centró en buscar la relación de las variables de investigación considerando a una muestra de 37 niños, logrando una significancia de 0.009 y un índice correlativo de 0.422 brindado por Spearman, infiriendo que existe una correlación directa entre coordinación motriz y déficit de atención.

Contiguamente Villanueva (2021) cuya investigación se tituló Problemas de concentración y atención en procesos de lectura en educandos de cuarto y también quinto de primaria, la cual se centró a buscar la relación entre las variables de indagación considerando a una muestra de 48 niños, logrando una significancia de 0.000 que con este dato se corrobora una influencia directa entre los problemas relacionados a la concentración y atención sobre los procesos de lectura.

Dentro del contexto Rojas (2021) cuya investigación se tituló Déficit de en el proceso de atención y la comprensión sobre textos en estudiantes de primaria la cual se centró a buscar la relación entre las variables de indagación considerando a una muestra de 60 niños, que con una significancia de 0.000 se concluyó la existencia de una influencia negativa de los problemas centrados en la atención sobre la comprensión de textos, pues el estudio de rojas consideró a Grinspun como parte de sus teorías de dificultades en la atención lo que influiría negativamente a la teoría de comprensión de textos considerando al teórico Burbano dentro del estudio de Rojas.

Por su parte Caisahuana (2022) cuya investigación se tituló, Déficit en la lectoescritura y disgrafía en educandos de primaria, se centró a buscar la relación entre las variables de indagación considerando a una muestra de 41 niños, que con una significancia de 0.000 y un estadístico brindado por la prueba paramétrica de Pearson con un valor de 0.875 se infiere la asociación entre la disgrafía y la carencia del desarrollo de lectoescritura. Pues el estudio consideró a Barrera como autor base sobre disgrafía lo que guarda relación directa con la teoría planteada por Merchan y Hernao a cerca de la lectoescritura.

En el contexto Loor (2020) cuya investigación tituló Aprendizaje significativo y dificultades en la atención en estudiantes del ciclo 3 de EBR, la cual se centro en la búsqueda del vínculo entre las variables de estudio y considerando a una muestra de 32 infantes, se concluyó gracias a una significancia de 0.02 y un valor paramétrico de correlación de -0.404 que existe un vínculo inversamente proporcional y elementalmente significativo entre las variables de indagación, esto infiere que el modelo de atención de Posner propuesto para ese estudio guarda relación con el aprendizaje cuyo teórico fue al psicólogo Piaget.

Por otro lado, dentro del globo Salah et al. (2021) cuyo estudio lo titularon Incidencia de digrafía sobre niños con problema de atención, el cual se centró en lograr el hallazgo de la incidencia de una variable sobre la otra, considerando a una muestra de 40 infantes, los cuales 20 no poseían problemas con respecto a atención y 20 poseía dificultades de atención, en el primer grupo se registró una significancia de 0.562, lo que significa que en ese grupo no tendría relación dentro de sus variables, muestras que por otro lado en el grupo de niños con problemas se identificó una significancia de 0.016 y un valor de correlación de 0.531, lo que se inferencia una incidencia del nivel de disgrafía en los infantes con problemas de atención. De forma que para el grupo que presentó problemas de atención de la teoría planteada por Scheres, guardaría relación con la teoría de Patel y Chung la cual hablan sobre disgrafia.

Asimismo Jafari et al. (2022) cuya investigación titularon Efectos del feedback cognitivo sobre la disgrafía en educandos con problemas de atención, la cual se centró en conseguir el resultado influenciado del programa sobre la variable

planteada en una muestra considerada por 5 infantes, y que con una significancia de 0.001 y una diferencia grande en el pre y post test se infiere que existieron efectos positivos y significativos del feedback cognitivo hacia la disgrafía, por lo que se considera que el programa ejecutado por Safari influye positivamente hacia el modelo propuesto por Conner con respecto a la disgrafía, pues se observaron resultados totalmente sustanciosos.

Dentro del contexto Dickerson et al. (2018) cuya investigación titularon Diagnósticos sociodemográfico y neurocognitivos con respecto a la disgrafía y su correlación con infantes en edad escolar con problemas de atención, la cual evaluó la prevalencia dentro de diversos lugares, evaluando una totalidad de un poco más de 1000 niños escolares, encontrándose que existe una prevalencia del 56% de la disgrafía en estudiantes con déficit de atención; considerando que la propuesta teórica dada por Weschler se impone sobre lo propuesto por Beery con respecto al déficit de atención.

Consecuentemente Mokobane et al. (2019) cuya investigación titularon Problemas en la motricidad fina y dificultades de atención en infantes de educación primaria, cual estudio se centró en el hallazgo de la relación entre las variables, encontrando una significancia mejor a 0.05 en una muestra de 320 estudiantes, lo que se infiere que existe una relación entre las dificultades de atención y la motricidad fina, a partir de los resultados de enfatiza la relación del modelo de problemas motores finos argumentado por Lafayette con respecto a la teoría de Gold que argumentó los problemas de atención.

Finalmente Farhangnia et al. (2020) cuya investigación la cual titularon Eficiencia de la escritura motriz en infantes con problemas de atención con apoyo de la motricidad visual, centrándose en el hallazgo de las diferencias que existen entre la escritura de infantes con y sin problemas de atención, considerando una muestra de 48 niños, de los cuales 24 presentaban problemas de atención y los otros 24 no, que con una T de Studen con un grado de significancia de 0.001 con respecto a la legibilidad y 0.000 para la escritura se infieren diferencias significativas de la composición de palabras y legibilidad entre los niños con problemas de atención y quienes no presentan el problema.

Siguiendo la argumentación de lo investigado según variables del tema de déficit de atención y disgrafía, se puede ver que la manifestación de déficit de atención es por la ausencia de compañía y atención hacia el individuo, cabe recalcar que ello conlleva a problemas cognitivos que se vinculan con la ansiedad y afecta directamente al aprendizaje. Francia, Miguez y Peñalver (2018) señalaron que el déficit de atención se apoya a problemas como el ser desencadenado por regulación fisiológica del cuerpo, asimismo se puede notar excesivos cambios, enfoque, control de impulsos, funciones coordinativas y memoria. Por otro lado, Jang et al (2021) manifiesta que el déficit de atención es más que un problema y esto va a nivel mundial, el individuo necesita de atención y comunicación porque se vive en comunidad, la ausencia de ello conlleva a falta de concentración. Pang et al. (2021) señalaron que esta enfermedad es parte de su trastorno que existe en la humanidad y en muchos casos no son detectados, esta enfermedad es parte de problemas neurosensoriales, es decir que el individuo tiende a reaccionar con poca atención frente a una acción.

Respecto a lo atendido, se puede mencionar que las dimensiones en variables según el tema mencionado que es déficit de atención se centran en el modelo de atención de Posner que manifiesta que la atención se da a partir de un sistema, la cual se interpreta parte de una red, esto hace referencia a la atención sostenida, una atención selectiva y en orientación, una atención dividida (Burgos y Polanco, 2019).

Según el modelo tenemos que seguir las dimensiones que abarca la atención del individuo. La primera dimensión es de atención selectiva que para Bitner(2021) manifestó que es un proceso de selección enfocada en el estímulo que se encuentra en cada individuo y su alrededor. Por ello se considera que el factor externo es importante dentro de este enfoque. También podemos ver que se refiere a la capacidad de un sujeto que centra su atención a algo específico en el entorno y no puede controlar con otra habilidad, es decir la capacidad de concentración es de gran relevancia. La atención selectiva se interpreta cual posibilidad del individuo para procesar información importante mientras evita la irrelevante que aparece simultáneamente en nuestro campo visual aún que el observador no puede evitar la información irrelevante

La segunda dimensión es la atención sostenida, conocida como la de vigilancia que se da en un tiempo determinado y prolongado. Del mismo modo señala Song y Rosenberg (2021) que la capacidad del individuo de fijar y obtener objetivos relevantes, controlando la atención en un lazo y es capaz de obtener control de su atención. Esto se interpreta como que la atención sostenida permite mantener el foco de nuestra atención en lo que hacemos o en lo que estamos concentrados aún en presencia de distracciones o del incremento de la fatiga. Por su parte Wei et al. (2021) argumentaron que es la posibilidad que posee el ser humano para autosostener la mira en el estímulo objetivo a través de del control. Unsworth et al. (2022) sostuvieron que el ser humano tendría la habilidad de centrar su concentración el en estímulo objetivo por un tiempo prolongado. Por último, según Cooper et al. (2021) indicó que el individuo posee la capacidad de mantener su concentración en un estatus de alerta por un periodo extenso.

La tercera dimensión se centra en la atención dividida que para Bitner (2021) se daba a la alternación del enfoque de estímulos de los individuos y manifiesta que la atención se fija simultáneamente en diversos elementos que tiene a su alrededor. A su vez, Nikolín et al. (2019) indica que la percepción de diversos estímulos neurosensoriales se da de forma simultánea. Por su parte Lee et al. (2021) señalaron que la gama de estímulos que se presenten dentro de un contexto son perseguidos por la atención de un individuo que tenga la posibilidad de concentrarse en todos los estímulos en el mismo momento. Por último, Konigschulte et al. (2019) sostuvo que el individuo posee la habilidad se dividir su atención considerando la simultaneidad de objetivos en un mismo instante.

Al respecto, la argumentación teórica se finaliza con la argumentación de la segunda variable que se denominó disgrafia, la cual fue planteada bajo el presente trabajo indagatorio, de los que se debe conocer teorías para el resguardo teórico del tema, por ello, Tovar (2018) sostuvo que está considerada como un trastorno de los de tipo aprendizaje, que se refiere a la carencia de coordinación óculo-manual en el individuo, que lo dificulta en el acto de dirigir y ejecutar su escritura de forma técnica. Bustos et al. (2021) señalaron que De Fonseca la sostuvo cual ausencia de capacidad para la ejecución de las grafías por causa de elementos

intelectuales, socioafectivos e incluso neurológicos, que podrían ser apoyados bajo una correcta estimulación.

De forma argumentativa, Chung et al. (2020) sostuvieron que se refiere a la carencia de la posibilidad de escribir de un sujeto, la cual agrupa errores como el espacio de las grafías y letras combinada con la legibilidad de las mismas, gramática, estructuración de palabras y factores relacionados a una ausencia de consistencia en su escritura. En el mismo contexto Boiotteau et al. (2019) sostuvieron que es la carencia de posibilidad del sujeto para la ejecución de una escritura adecuada, de origen motriz o de origen cognitivo, pues aquellos que posean disgrafía no podrán realizar una adecuada escritura. Por su parte Gargot et al. (2020) sostuvieron que, a causa de la disgrafía, el individuo se dificulta realizar una escritura de manera correcta.

De la misma forma, Asselborn et al. (2018) sostuvieron que la identificación de que existe disgrafía en un individuo se basa en la observación de situaciones erróneas dentro de la ortografía, como también la composición de las palabras y terminando por la ortografía. Asimismo, Hamdioui y Douret (2020) sostuvieron que la disgrafía se presenta de diversas formas, pues por una parte hace referencia a la dificultad de escritura causada por las situaciones óculo-manuales, motricidad fina e incluso la percepción, mientras que por otro lado se origina en cuanto a factores netamente cognitivos. En el mismo contexto Kariyawasam et al. (2019) sostuvieron que hace referencia a la carencia de capacidad que presente un individuo con respecto a la ejecución de su escritura y los diversos factores que se asocian a ellas, con respecto a sus grafías, sílabas y partes más estructuradas. Mittal et al. (2022) sostuvo que es la limitación con respecto a las diversas funciones del ser humano para la creación y estructuración adecuada de grafías y palabras, en las que se considera la legibilidad de lo escrito.

Por lo tanto, Aviszka et al. (2020) han demostrado que la Disgrafía es una dificultad de aprendizaje en humanos que está relacionada con una falta o problema con la escritura. Hopkan y Tokel (2021) encontraron que la escritura es una de las habilidades de una persona para leer y comunicarse, y si hay alguna dificultad para escribir, se le llama un trastorno de la escritura llamado Disgrafía. McBride (2019)

encontró que la disgrafía es un trastorno que provoca faltas de ortografía o mala ortografía de las palabras. Finalmente, Rivera (2022) encontró que la disgrafía exhibe una discapacidad de aprendizaje distintiva.

De manera similar también se conduce el debate sobre las dimensiones de la variante Disgrafía, para evaluarla centrándose en el modelo de Disgrafía propuesto por Portellano, quien en 1985 planteó que la pigmentación discromía está regulada por una clasificación de dos tipos, principalmente la Disgrafía Léxica. : se refiere a la falta de contenido directo en el campo de la escritura; en el segundo caso, Disgrafía motriz: se refiere a la caligrafía realizada con escritura de calidad por parte de los alumnos (extraído de Chura, 2021).

Por lo tanto, la disgrafía léxica, Según George (2020) representan la dificultad de un individuo para detectar patrones ortográficos y cometer errores tipográficos mientras escribe. Por su parte, Yadav (2019) mencionó que esto señala errores de asociación gramatical y ortográfica que comete una persona.

Por otro lado, la Disgrafía motriz según Gil (2019) afecta directamente la calidad de la escritura debido al tamaño de las letras y la relación entre ellas. López (2019) se refiere a este tipo de Disgrafía como un problema directamente relacionado con la motricidad, lo que sugiere dificultades físicas con la escritura, no un problema generalizado.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

Tipo de investigación

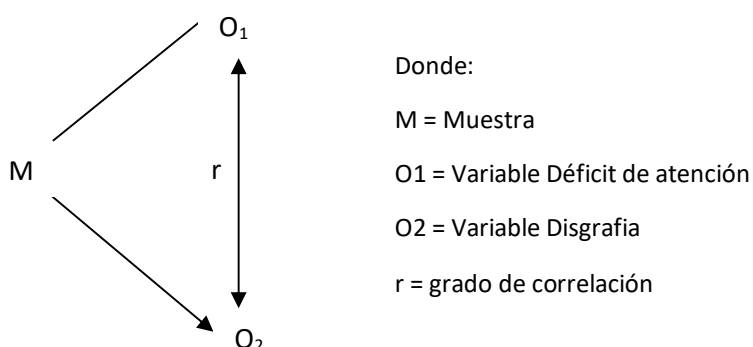
La investigación determinada del presente esquema, se muestra como un modelo básico, según Gersbach et al. (2018) señalo que este análisis tiene un objetivo cultivador, en otras palabras, es un análisis que está en desarrollo de estudio y su finalidad es hallar una nueva teoría partiendo de una hipótesis. Esto se orienta, con un significado de un ordenamiento de teorías y conceptos innovadores a través del conocido método científico.

Diseño de investigación

Diseño de investigación: la investigación determinada del presente esquema se muestra con una delineación no experimental, por lo cual Hernández y Mendoza señalaron que estas investigaciones se basan en analizar las variables y no están sujetos de su manipulación, manteniendo así una imparcialidad en el desarrollo de la investigación (Fuster y Santa María, 2020). Por lo que se determina según al método de investigación, el análisis está en un nivel relacionado, de acuerdo a que el objetivo es hallar la relación estadística entre las variables propuestas en la investigación determinada del presente esquema (figura 1).

Figura 1

Esquema de nivel correlacional



3.2. Variables y operacionalización

Variable 1: Déficit de atención

Definición conceptual: según los autores Peñalver, Francia y Miguez (2018) el déficit de atención se respalda en magnitudes de problemas de la falta de atención, desaprovechando materiales frecuentemente, y al parecer la persona llega a mostrar sordera que son provocadas por alguna homeostasis en los neurotransmisores que desempeñan la función de mantener a la persona en su enfoque, manejo de impulsos, atención, funciones coordinativas y memoria.

Definición operacional: se representarán a las variables de déficit con el factor O1, ya que la estructura de esta investigación es correspondiente.

Indicadores: Para los indicadores de déficit de atención estas estarían rigurosamente unidos a sus dimensiones, siendo la primera dimensión la conocida como atención selectiva para esta dimensión los indicadores correspondientes son: la percepción de las desigualdades desde la atención y el conocimiento de la información, por otra parte, en la segunda dimensión los indicadores respectivos a esta dimensión: hacen alusión a la memoria y su función y el manejo de la inhibición, para finalizar, tenemos a la atención dividida que corresponde a los indicadores de la tercera dimensión, el cual se refiere a la rapidez de la percepción.

Escala de valoración: En este caso la atención será valorizada por una prueba con 60 ítems con contestaciones de forma de respuestas, consiguiendo resultados con 0 punto por error y 1 punto por por ciento.

Variable 2: Disgrafía

Definición conceptual: Según Tovar (2018) se considera disgrafia al trastorno del aprendizaje que maneja la dificultad de la coordinación de los músculos que se encuentran en las extremidades superiores del cuerpo, siendo una dificultad para los niños en la realización de la técnicas de escrituras y su dirección propia.

Definición operacional: La representación de las variables Disgrafía se dará con el factor O2, ya que la estructura de esta investigación es correspondiente

Indicadores: la variable déficit de atención y sus indicadores están rigurosamente unidos a cada una de sus dimensiones, en primer lugar, se menciona a los indicadores de la primera dimensión llamado:

Disgrafía motriz: Hace mención a la escritura basándose en la irregularidad, el tamaño de la letra, oscilación; continuando con los indicadores de la segunda dimensión llamada Disgrafía léxica: En esta encontramos las omisiones, dificultades de puntos y signos, ortografía, estilos grafías mal usadas, calificativos, fragmentación de palabras, además de otras dificultades en la gramática y la redacción.

Escala de dimensión: se valorara la comunicación efectiva por medios de 37 ítems, con respuestas de manera calificadas de punto a punto.

3.3. Población, muestra y muestreo

Población

Población: Según los autores Pandey y Mishra a lo largo 2015 que el universo, con relación a la población, es el grupo común en el cual se observa a las personas con particularidades comunes, y en base de eso, se realizaran la toma de las muestras (Ashrafullah, Pandey y Mishra, 2018). De manera que la investigación determinado y esbozado mediante el esquema presente, toma en cuenta la población o mundo a los alumnos de cuarto ciclo de la EBR en una institución educativo en San Juan de Miraflores, conformado por 100.

Criterios de selección

Inclusión: Se incluyen a los alumnos de cuarto grado de primaria que participan de las clases presenciales en un centro educativo perteneciente a San Juan de Miraflores; Exclusión: Conformados por alumnos matriculados que no participan de las clases; Unidad de análisis: esta unidad de análisis para este estudio estará integrada por alumnos del cuarto grado de primaria de un centro educativo ubicado en San Juan de Miraflores.

Muestra

Según Moro en el 1995 las muestras se basan en cierto subconjunto de lo que se refirió por el mundo (Citado por Costa de Luna y Lisboa, 2021). Para la realización adecuada de la muestra de indagación, fue necesario la elocuente simbolización de una muestra, con particularidades de simbolización al mundo, considerándolos como criterios de discriminación, con el objetivo de que los resultados, puedan predominar con significancia en el mundo, y terminar con la inexactitud para que no sean alterados. Tomando en cuenta lo anterior, la muestra estima a alumnos de cuarto ciclo de EBR, precisamente a los de cuarto grado del nivel primario, de un centro educativo en el distrito de San Juan de Miraflores, conformado por dos salones, teniendo un total de 50 muestras de indagación.

Muestreo

Igualmente, Costa De Luna y Lisboa (2021) señalaron que, es fundamental seleccionar un muestreo, para realizar confiablemente la inferencia de la investigación, favoreciendo criterios de estudios de acuerdo a la muestra a evaluar, del mismo modo señalaron además que los muestreos de tipo no probabilísticos se refieren a aquellos que se desconocen la probabilidad de cada elemento de población. En la investigación determinado y esbozado por medio del presente esquema, se realizó con muestreos no probabilísticos, enfocándose en la intencionalidad, ya que solo se consideran a los estudiantes de los dos salones de cuarto grado del nivel primaria.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnicas

De acuerdo a la importancia de probar este paradigma y parte esencial de este trabajo de investigación, Arispe et al. (2020) apoya la importancia y prueba el fragmento determinando que hacen relación al grupo propiamente formado de varios procedimientos ideados por el realizador de la investigación, para facilitar el recojo de los diferentes datos para que así se posibilite el éxito de los fines propuestos dentro de una investigación. Esto se refiere a la gestión que se realiza para reforzar la precisión del instrumento que se aplicara, siendo algo importante

para la precisión de la investigación, por otro lado, en cuanto al estudio que se realizara se toma en cuenta las técnicas de encuestas.

Instrumentos

Estos instrumentos serán dos, que serán de tipo test para recoger los datos que permitirán alcanzar los objetivos del estudio, pasando antes por un análisis de valoración y confiabilidad, el instrumento para dar una valoración del déficit de atención es el Test de Caras-R de Thurstone y Yela, por otra parte, para evaluar las variables Disgrafía se utilizara el Test de análisis de escritura y lectura (T.A.L.E.) esto de acuerdo a las su dimensiones del Sub test de escritura de José Toro.

Figura 2

Ficha técnica del instrumento para la variable déficit de atención

| <i>Nombre del Instrumento</i> | <i>Test de Caras - R</i> |
|------------------------------------|--|
| <i>Autor (es)</i> | Thurstone & Yela (2021) |
| <i>Objetivo</i> | Valoración de la aptitud de percepción correcta y rápida de semejanzas y patrones con relación a la atención |
| <i>Nivel de aplicación</i> | Desde los 7 hasta los 18 años |
| <i>Duración</i> | 3 minutos |
| <i>Escala de medición</i> | 0-20 (baja atención) / 21-40 (media atención) / 41-60 (atención alta) |
| <i>Procedimiento de aplicación</i> | Este test considera sesenta gráficos, los cuales están agrupados de tres, con cierto tipo de detalle que los diferencia, los de esos tres gráficos del grupo son idénticos y uno posee una pequeña diferencia, el trabajo consiste en determinar cuál es el diferente y eliminarlo, el test completo se ejecuta con 3 minutos. |

Nota. Autoría propia.

Figura 3

Ficha técnica del instrumento para la variable disgrafía

| <i>Nombre del Instrumento</i> | <i>Test Tale – Sub Test de Escritura</i> |
|------------------------------------|---|
| <i>Autor (es)</i> | José Toro Monserrat |
| <i>Objetivo</i> | Determinar los niveles generales y características específicas de la escritura de cualquier niño en un momento determinado de adquisición de la conducta escrita |
| <i>Nivel de aplicación</i> | Desde los 6 hasta los 10 años |
| <i>Duración</i> | 30 minutos aproximadamente |
| <i>Escala de medición</i> | 0-12 (nivel alto) / 13-26 (nivel medio) / 27-38 (nivel bajo) |
| <i>Procedimiento de aplicación</i> | Consta de 38 elementos, el cual será suministrado directamente a cada uno de los niños de manera colectiva, el docente debe ser participe en todo el proceso del trabajo de aplicación, puesto que tiene que hacer el dictado respectivo. |

Nota: Autoría propia.

3.5. Procedimientos

Se ejecuta la carta de presentación la cual será dirigida a los directores del centro educativo donde se llevara a cabo la aplicación de los instrumentos para el recojo de los datos respectivos, esto con una coordinación anticipada con los directivos y los maestros de los salones para ver los horarios y espacios para la aplicación de los instrumentos, además del entorno del regreso a las clases de forma presencial, para después estudiar estadísticamente los datos adquiridos mediante la aplicación de los instrumentos de muestras, y así instaurar una conclusión y discusión adecuadas de acuerdo al paradigma del estudio.

3.6. Método de análisis de datos

A continuación, en este estudio los resultados se mostrarán en tablas de porcentajes y frecuencias. Tal como, los gráficos de barras para brindar mas

claridad a la presentación de los resultados. De la misma manera se usarán los test de normalidad de Kolmogorov Smirnov por último para las pruebas en la adquisición de los resultados deductivos se usaran el estadístico que le corresponda de acuerdo a los resultados del test de normalidad.

3.7. Aspectos éticos

El plan de indagación presentado se respalda bajo los diversos aspectos de ética que resguardan el nivel de investigación de la UCV, pues esto consigna factores como la originalidad, la cual se refiere a la parte en la que el trabajo es sometido a un programa de verificación de similitudes; a su vez se plasma la referenciación, que hace referencia al esquema de redacción propuesta bajo una normatividad otorgada por la APA; también el factor del anonimato, pues la reserva de la institucionalidad y el nombre de la entidad se encuentran en reserva y no es manifestado en todo el proyecto.

IV. RESULTADOS

Resultados descriptivos

Los datos recopilados fueron esta vez procesados por medio de un software que aportó enormemente a la descripción de los niveles de las variables y sus dimensiones, considerando tablas y gráficos para la ejecución de estas.

Tabla 1

Distribución de niveles del déficit de atención

| | | Frecuencias | Porcentajes |
|--------|-------|-------------|-------------|
| Válido | Alto | 11 | 22% |
| | Medio | 24 | 48% |
| | Bajo | 15 | 30% |
| | Total | 50 | 100,0 |

Fuente: Base de datos.

Considerando a lo exhibido anteriormente por la tabla número 1, se interpreta que existe un 22% de educandos con rasgos altos de déficit de atención, y que el 48% exhibe un nivel medio para el mismo problema, por su parte el 30% posee niveles bajos en la presencia de déficit de atención.

Tabla 2

Distribución de niveles del déficit de atención selectiva

| | | Frecuencias | Porcentaje |
|--------|-------|-------------|------------|
| Válido | Alto | 9 | 18% |
| | Medio | 26 | 52% |
| | Bajo | 15 | 30% |
| | Total | 50 | 100,0 |

Fuente: Base de datos.

Considerando a lo exhibido anteriormente por la tabla número 2, se interpreta que existe un 18% de educandos con rasgos altos de déficit de atención selectiva, y que el 52% exhibe un nivel medio para el mismo problema, por su parte el 30% posee niveles bajos en la presencia de déficit de atención selectiva.

Tabla 3*Distribución de niveles del déficit de atención sostenida*

| | | Frecuencias | Porcentajes |
|--------|-------|-------------|-------------|
| Válido | Alto | 9 | 18% |
| | Medio | 27 | 54% |
| | Bajo | 14 | 28% |
| | Total | 50 | 100,0 |

Fuente: Base de datos

Considerando a lo exhibido anteriormente por la tabla número 3, se interpreta que existe un 18% de educandos con rasgos altos de déficit de atención sostenida, y que el 54% exhibe un nivel medio para el mismo problema, por su parte el 28% posee niveles bajos en la presencia de déficit de atención sostenida

Tabla 4*Distribución de niveles de déficit de atención dividida*

| | | Frecuencias | Porcentajes |
|--------|-------|-------------|-------------|
| Válido | Alto | 9 | 18% |
| | Medio | 26 | 52% |
| | Bajo | 15 | 30% |
| | Total | 50 | 100,0 |

Fuente: Base de datos

Considerando a lo exhibido anteriormente por la tabla número 4, se interpreta que existe un 18% de educandos con rasgos altos de déficit de atención dividida, y que el 52% exhibe un nivel medio para el mismo problema, por su parte el 30% posee niveles bajos en la presencia de déficit de atención dividida.

Tabla 5*Distribución de niveles de disgrafía*

| | | Frecuencias | Porcentajes |
|--------|-------|-------------|-------------|
| Válido | Alto | 10 | 20% |
| | Medio | 25 | 50% |
| | Bajo | 15 | 30% |
| | Total | 50 | 100,0 |

Fuente: Base de datos

Considerando a lo exhibido anteriormente por la tabla número 5, se interpreta que existe un 20% de educandos con rasgos altos de disgrafía, y que el 50% exhibe un nivel medio para el mismo problema, por su parte el 30% posee niveles bajos en la presencia de disgrafía.

Tabla 6

Distribución de niveles de la disgrafía motriz

| | | Frecuencias | Porcentajes |
|--------|-------|-------------|-------------|
| Válido | Bajo | 10 | 20% |
| | Medio | 25 | 50% |
| | Alto | 15 | 30% |
| | Total | 50 | 100,0 |

Fuente: Base de datos

Considerando a lo exhibido anteriormente por la tabla número 6, se interpreta que existe un 20% de educandos con rasgos altos de disgrafía motriz, y que el 50% exhibe un nivel medio para el mismo problema, por su parte el 30% posee niveles bajos en la presencia de disgrafía motriz.

Tabla 7

Distribución de niveles de la digrafía léxica

| | | Frecuencias | Porcentajes |
|--------|-------|-------------|-------------|
| Válido | Alto | 16 | 32% |
| | Medio | 18 | 36% |
| | Bajo | 16 | 32% |
| | Total | 50 | 100,0 |

Nota. Fuente de la base de datos

Considerando a lo exhibido anteriormente por la tabla número 7, se interpreta que existe un 32% de educandos con rasgos altos de disgrafía léxica, y que el 36% exhibe un nivel medio para el mismo problema, por su parte el 32% posee niveles bajos en la presencia de disgrafía léxica.

Tabla 8*Tabla cruzada entre déficit de atención y disgrafía*

| | | Disgrafía | | | Total | |
|---------------------|-------|-------------|-------|------|-------|--------|
| | | Bajo | Medio | Alto | | |
| Déficit de atención | Alto | Recuento | 1 | 1 | 9 | 11 |
| | | % del total | 2% | 2% | 18% | 22% |
| | Medio | Recuento | 1 | 23 | 0 | 24 |
| | | % del total | 2% | 46% | 0% | 48% |
| | Bajo | Recuento | 13 | 1 | 1 | 15 |
| | | % del total | 26% | 2% | 2% | 30% |
| Total | | Recuento | 15 | 25 | 10 | 50 |
| | | % del total | 30% | 50% | 20% | 100,0% |

Fuente: Base de datos

Considerando a lo exhibido anteriormente por la tabla número 8, se logra interpretar que con respecto a los estudiantes que exhiben déficit de atención en un nivel alto, el 18% de ellos posee digrafía alta, y el otro 4% se dividen equitativamente el nivel de disgrafía nivel medio y bajo; asimismo de los estudiantes que exhiben un nivel medio de déficit de atención, el 46% posee disgrafía en un nivel medio también y el 2% posee disgrafía en nivel bajo; finalmente de los estudiantes que exhibieron un nivel bajo de déficit de atención, el 26% posee un nivel bajo con respecto a la disgrafía, mientras que el otro 4% se posicionan equitativamente en las personas que poseen disgrafía nivel alto y nivel medio.

Pruebas de normalidad

Dado que es necesario conocer los estadísticos para realizar la asociación entre las variables, se realizó la prueba estándar correspondiente, la cual se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 9*Prueba de condición normal de las variables Digrafía y Déficit de atención*

| Variable | Kolmogorov-Smirnov gl. | Sig. |
|---------------------|---------------------------|-------|
| Disgrafía | 50 | 0.963 |
| Déficit de atención | 50 | 0.173 |

Nota. Fuente base de datos

Considerando a lo exhibido anteriormente por la tabla número 9, muestra las pruebas de condición normal para las variables Disgrafía y Déficit de atención con niveles de significación de 0,963 y 0,173, respectivamente, mediante una prueba de condición normal mediante el valor estadístico de Kolmogorov- Smirnov. .

Prueba de hipótesis

Hipótesis general

H0: No hubo concordancia relevante entre Disgrafía y déficit de atención en estudiantes de cuarto grado de la institución educativa de San Juan de Miraflores.

H1: Existe concordancia representativa entre Disgrafía y déficit de atención en estudiantes de cuarto grado de la institución educativa de San Juan de Miraflores.

Tabla 10

Rendimiento del estudio de hipótesis general

| | | | Disgrafía | Déficit de atención |
|--------------|---------------------|----------------------------|-----------|---------------------|
| r de Pearson | Disgrafía | Coeficiente de correlación | ,700 | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | ,000. | |
| | | N | 50 | 50 |
| | Déficit de atención | Coeficiente de correlación | 1,000 | ,700 |
| | | Sig. (bilateral) | | ,000 |
| | | N | 50 | 50 |

Nota. Fuente base de datos

Considerando a lo exhibido anteriormente por la tabla número 10, presenta una conclusión con un índice de correlación de 0,000 y una significancia de 0,700 a través las variables Disgrafía y déficit de atención. Esto señala que existe una unión descriptivamente positiva y alta a través de ambas variables de estudio, siendo el criterio de aceptación el siguiente:

Si el p valor aumenta o conserva el mismo valor de 0.050, se acepta la hipótesis nula.

Si el p valor disminuye el valor de 0.050, se acepta la hipótesis alterna.

En derivación de que la significancia de la prueba estadística disminuyo r a 0.050 se acepta la hipótesis alterna, por lo tanto, se concluye que existe una asociación descriptivamente activa en ambas variables.

Hipótesis específica 1

H0: No hubo concordancia relevante en medio de disgrafía y el déficit de atención selectiva en los alumnos de cuarto grado de la institución educativa de San Juan de Miraflores.

H1: Existe una concordancia relevante de por medio de disgrafía y el déficit de atención selectiva en alumnos de cuarto grado de la institución educativa de San Juan de Miraflores.

Tabla 11

Rendimiento de estudio de hipótesis general

| | | | Disgrafía | Déficit de atención selectiva |
|--------------|-------------------------------|-----------------------------|-----------|-------------------------------|
| r de Pearson | Disgrafía | Coefficiente de correlación | 0,692 | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | 0,000. | |
| | | N | 50 | 50 |
| | Déficit de atención selectiva | Coefficiente de correlación | 1,000 | 0,692 |
| | | Sig. (bilateral) | | ,000 |
| | | N | 50 | 50 |

Nota. Fuente base de datos

La tabla 11, presenta una conclusión con un índice de correlación de 0,000 y una significancia de 0,692 a través las variables Disgrafía y déficit de atención. Esto señala que existe una unión descriptivamente positiva y alta a través de ambas variables de estudio, siendo el criterio de aceptación el siguiente:

Si el p valor aumenta o conserva el mismo valor de 0.050, se acepta la hipótesis nula.

Si el p valor disminuye el valor de 0.050, se acepta la hipótesis alterna.

En derivación de que la significancia de la prueba estadística disminuyó a 0.050 se acepta la hipótesis alterna, por lo tanto, se concluye que existe una asociación descriptivamente activa en ambas variables.

Hipótesis específica 2

H0: No hubo concordancia relevante en medio de disgrafía y el déficit de atención selectiva en los alumnos de cuarto grado de la institución educativa de San Juan de Miraflores.

H1: Existe una concordancia relevante de por medio de disgrafía y el déficit de atención selectiva en alumnos de cuarto grado de la institución educativa de San Juan de Miraflores.

Tabla 12

Rendimiento de estudio de hipótesis específica 2

| | | | Disgrafía | Déficit de atención sostenida |
|--------------|-------------------------------|----------------------------|-----------|-------------------------------|
| r de Pearson | Disgrafía | Coeficiente de correlación | 0,686 | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | 0,000 | |
| | | N | 50 | 50 |
| | Déficit de atención sostenida | Coeficiente de correlación | 1,000 | 0,686 |
| | | Sig. (bilateral) | | ,000. |
| | | N | 50 | 50 |

Nota. Fuente de la base de datos

La tabla 12, presenta una conclusión con un índice de correlación de 0,000 y una significancia de 0,686 a través las variables Disgrafía y déficit de atención. Esto señala que existe una unión descriptivamente positiva y alta a través de ambas variables de estudio, siendo el criterio de aceptación el siguiente:

Si el p valor aumenta o conserva el mismo valor de 0.050, se acepta la hipótesis nula.

Si el p valor disminuye el valor de 0.050, se acepta la hipótesis alterna.

En derivación de que la significancia de la prueba estadística disminuyó a 0.050 se acepta la hipótesis alterna, por lo tanto, se concluye que existe una asociación descriptivamente activa en ambas variables.

Hipótesis específica 3

H0: No hubo concordancia relevante en medio de disgrafía y el déficit de atención selectiva en los alumnos de cuarto grado de la institución educativa de San Juan de Miraflores.

H1: Existe una concordancia relevante de por medio de disgrafía y el déficit de atención selectiva en alumnos de cuarto grado de la institución educativa de San Juan de Miraflores.

Tabla 13

Rendimiento de estudio de hipótesis específica 3

| | | | Disgrafía | Déficit de atención dividida |
|--------------|------------------------------|----------------------------|-----------|------------------------------|
| r de Pearson | Disgrafía | Coeficiente de correlación | 0,644 | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | 0,000 | |
| | | N | 50 | 50 |
| | Déficit de atención dividida | Coeficiente de correlación | 1,000 | 0,644 |
| | | Sig. (bilateral) | | ,,000 |
| | | N | 50 | 50 |

Nota. Fuente base de datos

La tabla 13, presenta una conclusión con un índice de correlación de 0,000 y una significancia de 0,644 a través las variables Disgrafía y déficit de atención. Esto señala que existe una unión descriptivamente positiva y alta a través de ambas variables de estudio, siendo el criterio de aceptación el siguiente:

Si el p valor aumenta o conserva el mismo valor de 0.050, se acepta la hipótesis nula.

Si el p valor disminuye el valor de 0.050, se acepta la hipótesis alterna.

En derivación de que la significancia de la prueba estadística disminuyó a 0.050 se acepta la hipótesis alterna, por lo tanto, se concluye que existe una asociación descriptivamente activa en ambas variables.

V. DISCUSIONES

En la continuidad del paradigma de investigación estructural de este estudio, la presentación de la discusión respectiva se centra en el problema de la inatención, al igual que la Disgrafía, el tema de enlace se centra en las estadísticas de asociación logradas a través de la recolección de datos a través de esta razón la discusión que se presenta a continuación se lleva a cabo

Considerando de entrada, las conjeturas planteadas y contrastadas en trabajo indagatorio presente, comenzando por la conjetura general, el mismo tiene resultados que confirman y contrastan con los resultados estadísticos publicados en la cuarta sección, presenta una conclusión que de acuerdo a la tabla 12, presenta una conclusión con un índice de correlación de 0,000 y una significancia de 0,700 a través las variables Disgrafía y déficit de atención. Esto señala que existe una unión descriptivamente positiva y alta a través de ambas variables de estudio. Que con respecto al estudio ejecutado por Villanueva (2021) cuya investigación se tituló Problemas de concentración y atención en procesos de lectura en educandos de cuarto y también quinto de primaria, la cual se centró a buscar la relación entre las variables de indagación considerando a una muestra de 48 niños, logrando una significancia de 0.000 que con este dato se corrobora una influencia directa entre los problemas relacionados a la concentración y atención sobre los procesos de lectura. A su vez Francia, Migues y Peñalver (2018) argumentaron que el déficit de atención es causado por diversas dificultades psicológicas en el individuo, pues la carencia de atención hacia un factor se debe por casos de hipoacusia, que se

desencadena por causas de tipo fisiológica en el organismo, es decir la carencia de una homeostasis promedio, pues eso mantiene al individuo en un estado de concentración. En tal sentido los factores considerados para la respectiva discusión de esta conjetura general intervienen entre sí para considerar una convergencia elemental dentro del estudio, pues el estudio ejecutado por Villanueva en el 2021, lo mencionado por Francia et al. en el 2018 y los resultados encontrados en el análisis de este estudio consideran una concordancia general.

Coherentemente los resultados descriptivos de lo encontrado en el cuarto acápite, sobre los niveles de ambas variables se consideran de la siguiente manera: por parte de la variable déficit de atención se evidenciaron los siguientes resultados, considerando a lo exhibido en por la tabla número 1, se interpreta que existe un 22% de educandos con rasgos altos de déficit de atención, y que el 48% exhibe un nivel medio para el mismo problema, por su parte el 30% posee niveles bajos en la presencia de déficit de atención; por su parte la variable disgrafía considera a lo exhibido por la tabla número 5 en el cuarto acápite, se interpreta que existe un 20% de educandos con rasgos altos de disgrafía, y que el 50% exhibe un nivel medio para el mismo problema, por su parte el 30% posee niveles bajos en la presencia de disgrafía.

Consecuentemente, las conjeturas planteadas y contrastadas en trabajo indagatorio presente, siguiendo por la conjetura específica primera, el mismo tiene resultados que confirman y contrastan con los resultados estadísticos publicados en la cuarta sección, presenta una conclusión que de acuerdo a la tabla 13, presenta una conclusión con un índice de correlación de 0,000 y una significancia de 0,700 a través las variables Disgrafía y déficit de atención. Esto señala que existe una unión descriptivamente positiva y alta a través de ambas variables de estudio. Que considerando al estudio desarrollado por Rojas (2021) cuya investigación se tituló Déficit de en el proceso de atención y la comprensión sobre textos en estudiantes de primaria la cual se centró a buscar la relación entre las variables de indagación considerando a una muestra de 60 niños, que con una significancia de 0.000 se concluyó la existencia de una influencia negativa de los problemas centrados en la atención sobre la comprensión de textos, pues el estudio de rojas consideró a Grinspun como parte de sus teorías de dificultades en la atención lo

que influiría negativamente a la teoría de comprensión de textos considerando al teórico Burbano dentro del estudio de Rojas. En tal sentido los factores considerados para la respectiva discusión de esta conjetura general intervienen entre sí para considerar una convergencia elemental dentro del estudio, pues el estudio ejecutado por Rojas en el 2021 y los resultados encontrados en el análisis de este estudio consideran una concordancia general.

Coherentemente los resultados descriptivos de lo encontrado en el cuarto acápite, sobre los niveles de la primera dimensión de cada una de las variables se consideran de la siguiente manera: por parte de la dimensión atención selectiva se evidenciaron los siguientes resultados, se considera que lo exhibido por la tabla número 2 en el cuarto acápite, se interpreta que existe un 18% de educandos con rasgos altos de déficit de atención selectiva, y que el 52% exhibe un nivel medio para el mismo problema, por su parte el 30% posee niveles bajos en la presencia de déficit de atención selectiva; asimismo por parte de la dimensión disgrafía motriz, se considera que lo exhibido anteriormente por la tabla número 6 del cuarto acápite, se interpreta que existe un 20% de educandos con rasgos altos de disgrafía motriz, y que el 50% exhibe un nivel medio para el mismo problema, por su parte el 30% posee niveles bajos en la presencia de disgrafía motriz.

En coherencia, las conjeturas planteadas y contrastadas en trabajo indagatorio presente, siguiendo por la conjetura específica segunda, el mismo tiene resultados que confirman y contrastan con los resultados estadísticos publicados en la cuarta sección, presenta una conclusión que de acuerdo a la tabla 12, presenta una conclusión con un índice de correlación de 0,000 y una significancia de 0,686 a través las variables Disgrafía y déficit de atención sostenida. Esto señala que existe una unión descriptivamente positiva y alta a través de ambas variables de estudio. Que considerando el estudio realizado por Caisahuana (2022) cuya investigación se tituló, Déficit en la lectoescritura y disgrafía en educandos de primaria, se centró a buscar la relación entre las variables de indagación considerando a una muestra de 41 niños, que con una significancia de 0.000 y un estadístico brindado por la prueba paramétrica de Pearson con un valor de 0.875 se infiere la asociación entre la disgrafía y la carencia del desarrollo de lectoescritura. Pues el estudio consideró a Barrera como autor base sobre disgrafía

lo que guarda relación directa con la teoría planteada por Merchan y Hernao a cerca de la lectoescritura. En tal sentido los factores considerados para la respectiva discusión de esta conjetura general intervienen entre sí para considerar una convergencia elemental dentro del estudio, pues el estudio ejecutado por Caisahuana en el 2022 y los resultados encontrados en el análisis de este estudio consideran una concordancia general.

Coherentemente los resultados descriptivos de lo encontrado en el cuarto acápite, sobre los niveles de la segunda dimensión de cada una de las variables se consideran de la siguiente manera: por parte de la dimensión atención sostenida se evidenciaron los siguientes resultados, donde se considera lo exhibido anteriormente por la tabla número 3 en el cuarto acápite, se interpreta que existe un 18% de educandos con rasgos altos de déficit de atención sostenida, y que el 54% exhibe un nivel medio para el mismo problema, por su parte el 28% posee niveles bajos en la presencia de déficit de atención sostenida; asimismo por parte de la dimensión disgrafía léxica, se considera a lo exhibido anteriormente por la tabla número 7 en el cuarto acápite, se interpreta que existe un 32% de educandos con rasgos altos de disgrafía léxica, y que el 36% exhibe un nivel medio para el mismo problema, por su parte el 32% posee niveles bajos en la presencia de disgrafía léxica.

Finalmente, en coherencia, las conjeturas planteadas y contrastadas en trabajo indagatorio presente, siguiendo por la conjetura específica tercera, el mismo tiene resultados que confirman y contrastan con los resultados estadísticos publicados en la cuarta sección, presenta una conclusión que de acuerdo con la tabla 13, presenta una conclusión con un índice de correlación de 0,000 y una significancia de 0,644 a través las variables Disgrafía y déficit de atención. Esto señala que existe una unión descriptivamente positiva y alta a través de ambas variables de estudio. Que considerando el estudio desarrollado por Salah et al. (2021) cuyo estudio lo titularon Incidencia de digrafía sobre niños con problema de atención, el cual se centró en lograr el hallazgo de la incidencia de una variable sobre la otra, considerando a una muestra de 40 infantes, los cuales 20 no poseían problemas con respecto a atención y 20 poseía dificultades de atención, en el primer grupo se registró una significancia de 0.562, lo que significa que en ese

grupo no tendría relación dentro de sus variables, muestras que por otro lado en el grupo de niños con problemas se identificó una significancia de 0.016 y un valor de correlación de 0.531, lo que se inferencia una incidencia del nivel de disgrafía en los infantes con problemas de atención. De forma que para el grupo que presentó problemas de atención de la teoría planteada por Scheres, guardaría relación con la teoría de Patel y Chung la cual hablan sobre disgrafía. En tal sentido los factores considerados para la respectiva discusión de esta conjetura general intervienen entre sí para considerar una convergencia elemental dentro del estudio, pues el estudio ejecutado por Salah et al. en el 2021 y los resultados encontrados en el análisis de este estudio consideran una concordancia general.

Siendo consecuente, los resultados descriptivos de lo encontrado en el cuarto acápite, sobre los niveles de la tercera dimensión de la variable atención se considera de la siguiente manera: que se considera a lo exhibido anteriormente por la tabla número 7 del cuarto acápite, se interpreta que existe un 32% de educandos con rasgos altos de disgrafía léxica, y que el 36% exhibe un nivel medio para el mismo problema, por su parte el 32% posee niveles bajos en la presencia de disgrafía léxica.

VI. CONCLUSIONES

Primera

Con respecto a la significancia hallada en la conjetura general, se tiene un 0.000 lo que es suficiente para aceptar la existencia de la relación entre las variables, no obstante, para interpretarla de manera implícita se exhibe un valor r de 0.700 con el estadístico de Pearson, por lo que se considera una relación moderada directa y principalmente significativa entre las variables de estudio.

Segunda

Con respecto a la significancia hallada en la conjetura específica primera, se tiene un 0.000 lo que es suficiente para aceptar la existencia de la relación entre las variables, no obstante, para interpretarla de manera implícita se exhibe un valor r de 0.682 con el estadístico de Pearson, por lo que se considera una relación moderada directa y principalmente significativa entre la dimensión selectiva de la atención y la disgrafía.

Tercera

Con respecto a la significancia hallada en la conjetura específica segunda, se tiene un 0.000 lo que es suficiente para aceptar la existencia de la relación entre las variables, no obstante, para interpretarla de manera implícita se exhibe un valor r de 0.686 con el estadístico de Pearson, por lo que se considera una relación moderada directa y principalmente significativa entre la dimensión sostenida de la atención y la disgrafía.

Cuarta

Con respecto a la significancia hallada en la conjetura específica tercera, se tiene un 0.000 lo que es suficiente para aceptar la existencia de la relación entre las variables, no obstante, para interpretarla de manera implícita se exhibe un valor r de 0.644 con el estadístico de Pearson, por lo que se considera una relación moderada directa y principalmente significativa entre la dimensión dividida de la atención y la disgrafía.

VII. RECOMENDACIONES

Primera

Al señor director que posee a su cargo la administración de la Ugel 01, solicitar a través del despacho que dignamente dirige, capacitaciones y actividades para reforzar íntegramente el tema de atención y a su vez de escritura en los educandos de la institución educativa donde se desarrolló el estudio, en aras de elevar el nivel educativo.

Segunda

A la señora directora de la institución donde se desarrolló el trabajo de indagación, el desarrollo de diversos programas y actividades para reforzar la atención de tipo selectiva en los educandos, y a su vez actividades de mejora de la disgrafía motriz.

Tercera

Al centro de salud cercano al colegio, ubicada en Leoncio Prado, que por medio de su dirección y gestionando un aliado estratégico, el envío de una psicóloga para ejecutar trabajos y actividades de desarrollo de la atención sostenida y a su vez mitigar las dificultades de la disgrafía léxica en los educandos de la institución donde se ejecutó el estudio de investigación.

Cuarta

A la responsable de la ONG denominada Nueva Acrópolis, que a través de su despacho y sus posibilidades desarrollar talleres y actividades para mitigar el déficit de atención dividida en los educandos del colegio evaluado, en aras de compactar un aliado educativo y el desarrollo educacional de muchos infantes.

REFERENCIAS

- Arispe, C., Yangali, J., Guerrero, M., Lozada, O., Acuña, L. y Arellano, C. (2020). *La investigación científica*. Ecuador: UIE. <https://repositorio.uide.edu.ec/bitstream/37000/4310/1/LA%20INVESTIGACION%20CIENTIFICA.pdf>
- Alvear, L., Navas, C., Rodriguez, A., Oviedo, D. y Verdetoza, M. (2020). Causas de la Disgrafía en estudiantes de tercer año de educación general básica. *Revista de Investigación Talentos*, 7(2), 57-65. <https://doi.org/10.33789/talentos.7.2.135>
- Asselborn, T., Gargot, T., Kidzinski, L., Johal, W., Cohen, D., Jolly, C. y Dillenbourg, P. (2018). Automated human-levels diagnosis of dysgraphia using a consumer Tablet. *NPJ Digital Medicine*. <https://www.nature.com/articles/s41746-018-0049-x>
- Avishka, I., Kumaraduwu, K., Kudagama, A., Weerathunga, M. y Thelijjagoda, S. (2020). Mobile APP to support people with dyslexia and dysgraphia. *IEEE Access*, 1-6. <https://ieeexplore.ieee.org/abstract/document/8913335>
- Banco Central de Reserva del Perú (2021). Perspectivas sobre la educación básica en Perú, 2020 – 2021. Perú: BCR. <https://www.bcrp.gob.pe/docs/Publicaciones/Reporte-Inflacion/2021/diciembre/ri-diciembre-2021-recuadro-3.pdf>
- Burgos, A. y Polanco, A. (2019). Procesos atencionales como predictores cognitivos de la comprensión lectora. *Revista Iberoamericana De Psicología*, 12(2), 93-104. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.12209>
- Caisahuana, F. (2022). Disgrafía y déficit de lectoescritura de los estudiantes de quinto grado o de una institución educativa del Cercado de Lima. Perú: UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/77829>
- Chura, M. (2021). Nivel de Disgrafía en niños del cuarto grado de la institución educativa primaria N° 70010 Gran Unidad Escolar San Carlos – Puno.

Revista de Investigación Educativa y Ciencias Sociales. 1(1). pp. 42 – 52.
<http://181.176.163.137/journal/index.php/RIEDCA/article/view/428/385>

Dickerson, S., Frye, S., Breaux, R. y Calhoun, S. (2018). Diagnostic, demographic and neurocognitive correlates of dysgraphia in students with attention déficit, autism, learning disabilities and neurotypical development. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*. (30). pp. 489-507.
<https://link.springer.com/article/10.1007/s10882-018-9598-9>

Farhangnia, S., Hassanzadeh, R. y Ghorbani, S. (2020). Handwriting performance of children with attention déficit hyperactivity disorder: the role of visual motor inegration. *International Journal of Pediatrics*. 8(11). pp. 12317-12326.
<https://www.researchgate.net/publication/346652210>

Gargot, T., Asselborn, T., Pellerin, H., Zammouri, I., Anzalone, S. y Casteran, L., (2022) Acquisition of handwriting in children with and without dysgraphia: A computational approach. *Plos one*.
<https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0237575>

Gonzales, J., Cervantes, N., Dominguez, S., Enriquez, L. (2021). Intervención psicomotriz en un alumno con Disgrafía: estudio de caso. *RICCAFD*. 10(1). pp. 49-58.
<https://www.revistas.uma.es/index.php/riccafd/article/view/11197/12766>

Hamdioui, S. y Douret, L. (2020). Clinical markers of dysgraphia according to intellectual quotient in children with developmental coordination disorder. *Journal of Psychiatry and Psychiatric Disorders*.
<https://fortuneonline.org/articles/clinical-markers-of-dysgraphia-according-to-intellectual-quotient-in-children-with-developmental-coordination-disorder.html>

Kariyawasam, R., Nadeeshani, M., Hamid, T., Subasinghe, I. y Ratnayake, P. (2019). A gamified approach for screening and intervention of dyslexia, dysgraphia and discalculia. *IEEE Explore*.
<https://ieeexplore.ieee.org/document/9103336>

- Loor, J. (2020), Problemas de atención y el aprendizaje significativo de los niños de segundo grado de una institución educativa-Durán, 2020. Perú: UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/49421>
- Lovett, B. y Nelson, J. (2021). Systematic review: educational accommodations for children and adolescents with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*. 60(4). pp. 448 – 457. <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2020.07.891>
- Mittal, D., Yadav, V. y Sangwan, A. (2022). Identification of dysgraphia: a comparative review. *SpringerLink*. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-031-07012-9_5
- Mokobane, M., Pillay, B. y Meyer, A. (2019). Fine motor deficits and attention deficit hyperactivity disorder in primary school children. *South African Journal of Psychiatry*. 25(2019). pp. 1-7. <https://doi.org/10.4102/sajpsychiatry.v25i0.1232>
- Dui, L., Calogero, E., Malavolti, M., Termine, C., Matteucci, M. y Ferrante, S. (2021) Herramientas digitales para la evaluación del dominio de la escritura a mano en niños. Conferencia Internacional IEEE EMBS 2021. pp. 1-4. <https://doi.org/10.1109/BHI50953.2021.9508539>
- Jafari, Z., Mirhosseini, H., Yamola, M., Bidaki, R., Hasibi, E., Jafari, A., Amiri, S. y Shizarpour, A. (2022). Effects of neurofeedback on anxiety, dyslexia, and dysgraphia in elementary students afflicted with attention deficit hyperactivity disorder- a pilot study. *Novelty in Clinical Medicine*. 1(2). pp. 81-88. <https://dx.doi.org/10.22034/ncm.2022.327848.1018>
- Minedu (2016). Informe de evaluación de escritura en sexto grado. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/informe-Escritura>
- Poma, N. (2020). La relación del trastorno por déficit de atención con hiperactividad y el trastorno de desarrollo de la coordinación en niños entre 4-5 años de la institución educativa inicial Yaulí N° 640 San Agustín de Cajas en el 2019.

Perú: Universidad Continental.
<https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/7916>

Rojas, N. (2021). Déficit de atención y concentración en la comprensión de textos en estudiantes ciclo VI EBR, San Juan de Lurigancho. Perú: UCV.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/68453>

Salah, A., Sayed, M., Sayed, E. y Makram, R. (2021). The incidence of dysgraphia in Arabic language in children with attention-deficit hyperactivity disorder. The Egyptian Journal of Otolaryngology. 37(115). <https://doi.org/10.1186/s43163-021-00178-7>

Unesco (2021). COVID-19: El número de niños con dificultades para leer aumentó en 100 millones debido al cierre mundial de escuelas.
<https://news.un.org/es/story/2021/03/1490142>

Unicef (2021). Estado mundial de la infancia 2021. USA: Unicef.
<https://www.unicef.org/media/108166/file/Resumen%20regional:%20Americana%20Latina%20EI%20Caribe%20.pdf>

Villanueva, A. (2021). Dificultades de atención y concentración en los procesos lectores de estudiantes de V ciclo EBR, Chilca. Perú: UCV.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/68500>

Yuchi, W., Brauer, M., Czekajlo, A., Davies, H., Davis, Z., Guhn, M., Jarvis, I., Jerrett, M., Nesbitt, N., Oberlander, T., Sbihi, H., Su, J. y Van des Boch, M. (2022). Neighborhood environmental exposures and incidence of attention deficit/ hyperactivity disorder: A population-based cohort study. *Environmental International*. 161 (2022). pp. 1-13.
<https://doi.org/10.1016/j.jaac.2021.11.031>

Biotteau, M., Danna, J., Baudou, E., Puyjarinet, F., Velay, J., Albaret, J. y Claix, Y. (2019). Developmntal cordination disorder and pysgraphia. PMC PubMed Central. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6626900/>

- Chung, P., Patel, D. y Nizami, I. (2020). Disorder of written expression and dysgraphia. PMC PubMed Central.
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7082241/>
- Jang, S., Kim, J., Kim, S., Hong, J., Kim, S. y Kim, E. (2021). Mobile app-based chatbot to deliver cognitive behavioral therapy and psychoeducation for adults with attention deficit: A development and feasibility/usability study. *International Journal of Medical Informatics*. 150(2021).
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1386505621000666>
- Pang, X., Wang, H., Dill, S., Boswell, M., Pang, X., Singh, M., Rozzelle, S. (2021). Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) among elementary students in rural China: Prevalence, correlates, and consequences. *ScienceDirect*.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0165032721006005>
- Bitner, R. y Le, N. (2022). Can EEG-devices differentiate attention values between incorrect and correct solutions for problem-solving tasks?. *Journal of Information and Telecommunication*.
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/24751839.2021.1950319>
- Rifkin, L., Mac Giollabhui, N., Kendall, P., Abramson, L. y Alloy, L. (2021). Attention, rumination and depression in youth with negative inferential styles: A prospective study. *Journal of Affective Disorders*. 291(1).
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0165032721004274>
- Bagheri, Z., Donohue, C., Partridge, J. y Hemmi, J. (2022). Behavioural and neural responses of crabs show evidence for selective attention in predator avoidance. *Scientific Reports*. <https://www.nature.com/articles/s41598-022-14113-0>
- Hawkins, G., Mittner, M., Fourtsmann, B. y Heathcote, A. (2022). Self-reported mind wandering reflects executive control and selective attention. *Brief Report*.
<https://link.springer.com/article/10.3758/s13423-022-02110-3>
- Mulder, H., Paz, O., Verhagen, J., Van der Ham, I. y Van der Stigchel, S. (2022). Infant walking experience is related to the development of selective attention. *Journal of Experimental Child Psychology*, 220.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0022096522000546>

- Song, H. y Rosenberg, M. (2021). Predicting attention across time and contexts with functional brain connectivity. *Current Opinion in Behavioral Sciences*, 40, 33-44. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2352154620301959>
- Unsworth, N., Miller, A. y Aghel, S. (2021). Effort Mobilization and Lapses of Sustained Attention. *Springer Link*, 22, 42-56. <https://link.springer.com/article/10.3758/s13415-021-00941-6>
- Wei, J., Zhang, Z., Yao, Z., Ming, D. y Zhou, P. (2021). Modulation of Sustained Attention by Theta-tACS over the Lateral and Medial Frontal Cortices. *Neural Plasticity*, 2021. <https://www.hindawi.com/journals/np/2021/5573471/>
- Cooper, R., Lawson, S., Tonkin, S., Ziegler, A., Temple, J. y Hawk, L. (2021). Caffeine enhances sustained attention among adolescents. *APA PsycNet*. <https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2Fpha0000364>
- Lee, L., Talhelm, T., Zhang, X. y Xin, B. (2021). Holistic thinkers process divided-attention tasks faster: from the global/local perspective. *Springer Link*. <https://link.springer.com/article/10.1007/s12144-021-01879-1>
- Konigschulte, C., Hildebrandt, P., Civai, C., Gaber, G. y Zepf, F. (2018). Effects of serotonin depletion and dopamine depletion on bimodal divided attention. *The World Journal of Biological Psychiatry*. 21(3). <https://www.tandfonline.com/doi/shareview/10.1080/15622975.2018.1532110>
- Hopcan, S., Tugba, S. (2021). Exploring the effectiveness of a mobile writing application for supporting handwriting acquisition of students with dysgraphia. *SpringerLink*. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10639-021-10440-3>
- McBride, C. (2019). *Coping with Dyslexia, Dysgraphia and ADHD*. Taylor & Francis Group. <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781315115566/coping-dyslexia-dysgraphia-adhd-catherine-mcbride>

- Vargas, E. (2022). Detección temprana de la disgrafía desde el ejercicio profesional docente. FUIICYT Revista Científica Retos de la Ciencia. <https://retosdelacienciaec.com/Revistas/index.php/retos/article/view/384>
- López Morón, N. (2019) Desarrollo Psicomotor: La disgrafía. Caso de alumnos/as con Síndrome de Dandy-Walker: propuesta de intervención. UNIR La Universidad en internet. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/9523>
- George, D. (2020) Different strategies to overcome dysgraphia. Educational Stracts. https://stcte.ac.in/wp-content/uploads/2021/05/Educational_Extracts_Vol8_Issue1_Jan_2020.pdf#page=14
- Yadav, A. (2019). The invisible disabilities. Learning Curve, 5, 24-28. <http://publications.azimpremjifoundation.org/2164/>

ANEXOS

Anexo 1

Matriz de consistencia y operacionalización

| Matriz de consistencia | | | | | | | |
|---|---|--|--|---|---|--------------------|------------------------------|
| Título: Déficit de atención y Disgrafía en estudiantes de cuarto de primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores | | | | | | | |
| Autor: María Del Carmen Mansilla Ocaña | | | | | | | |
| Problema | Objetivos | Hipótesis | Variables e indicadores | | | | |
| Problema general ¿Qué relación existe entre el déficit de atención y Disgrafía en estudiantes de cuarto de primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores? | Objetivo general Determinar la relación entre el déficit de atención y Disgrafía en estudiantes de cuarto de primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores | Hipótesis general Existe relación entre el déficit de atención y Disgrafía en estudiantes de cuarto de primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores | Variable 1: DÉFICIT DE ATENCIÓN | | | | |
| | | | Dimensiones | Indicadores | Ítems | Escala de medición | Niveles o rangos |
| | | | 1 Atención selectiva | 1 La percepción de las diferencias a partir de la atención. | 1-20 | Correcto (1) | Déficit alto (0 – 20) |
| | | | 2 Atención Sostenida | 2 Memoria sobre lo que se realiza y el control de la inhibición | 21-40 | Incorrecto (0) | Déficit medio (21-40) |
| Problemas específicos ¿Qué relación existe entre la atención selectiva y Disgrafía en estudiantes de cuarto de primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores? | Objetivos específicos Determinar la relación entre la atención selectiva y Disgrafía en estudiantes de cuarto de primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores. | Hipótesis específicos Existe relación entre la atención selectiva y Disgrafía en estudiantes de cuarto de primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores. | Variable 2: Disgrafía | | | | |
| | | | Dimensiones | Indicadores | Ítems | Escala de valores | Niveles o rangos |
| | | | 1 Disgrafía motriz | 1 Tamaño de letras, irregularidad, oscilación | 1-33 (Copia) 38 (Escritura espontánea) | Correcto (1) | Disgrafía alta (0 – 13) |
| | | | 2 Disgrafía léxica | 2 Sustituciones, omisiones, uniones, fragmentaciones. Acentuación, puntuación, cambios consonánticos. Número, género, irisación de palabras, adición de palabras, sustitución de palabras, tiempo, orden, estilo gráfico, incoherencia en el texto, enumeración de palabras, perseverancia de frases, catalanismos. Calificativos, adverbios, causa consecuencia. | 34-37 (Dictado) | Incorrecto (0) | Disgrafía media (14 – 26) |
| ¿Qué relación existe entre la atención sostenida y Disgrafía en estudiantes de cuarto de primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores? | Determinar la relación entre la atención sostenida y Disgrafía en estudiantes de cuarto de primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores. | Existe relación entre la atención sostenida y Disgrafía en estudiantes de cuarto de primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores. | | | | | |
| ¿Qué relación existe entre la atención dividida y Disgrafía en estudiantes de cuarto de primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores? | Determinar la relación entre la atención dividida y Disgrafía en estudiantes de cuarto de primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores. | Existe relación entre la atención dividida y Disgrafía en estudiantes de cuarto de primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores. | | | | | |

| Tipo y diseño de investigación | Población y muestra | Técnicas e instrumentos | Estadística a utilizar |
|--|--|--|---|
| <p>Tipo: básica</p> <p>Alcance Correlacional</p> <p>Diseño: No experimental de corte transversal</p> <p>Método: Método hipotético deductivo</p> | <p>Población: estudiantes de educación primaria de una institución educativa estatal</p> <p>Muestra: Estudiantes de cuarto de primaria, con un total de 50 participantes.</p> <p>Muestreo: No probabilístico, de tipo intencional</p> | <p>Variable 1: Déficit de atención</p> <p>Técnica: encuesta</p> <p>Instrumento: CARAS-R Test</p> <p>Autor: Thurstone & Yale</p> <p>Aplicación: 50 estudiantes del cuarto de primaria</p> <p>Duración: 3 minutos</p> <hr/> <p>Variable 2: Disgrafía</p> <p>Técnica: test aplicado</p> <p>Instrumento: Test T.A.L.E (sub test escritura)</p> <p>Autor: Monserrat</p> <p>Aplicación: 50 estudiantes de cuarto de primaria</p> <p>Duración: 30 minutos aproximadamente</p> | <p>Descriptiva: se usará en Microsoft Excel para tabulación de datos, tablas y gráficos descriptivos.</p> <p>Inferencial: Pruebas de normalidad Kolmogorov Smirnov,. Y para nivel inferencial r de Pearson-</p> |

ANEXO 2

Matriz de operacionalización de las variables

Matriz de Operacionalización de la variable déficit de atención

| Variable | Definición Conceptual | Definición Operacional | Dimensiones | Indicadores | Escala de Medición |
|-----------------|--|--|-------------------------------|---|--|
| Atención | Cruz et al. (2018) señalaron que James en 1980 manifestó que este proceso posiciona a los procesos cognitivos con la percepción enfocada en un elemento habiendo presentado varios de forma simultanea, siendo así que el enfoque del individuo se basa en un elementos evitando distracciones.. | La atención se valorará en relación a los indicadores de las dimensiones planteadas. | Déficit atención selectiva | La percepción de las diferencias a partir de la atención y la comprensión de la información | Es test determina los siguientes niveles por la puntuación final, acierto (1 punto) error (0 puntos), determinando: Déficit de atención alto (0 – 20) |
| | | | Déficit de atención sostenida | Memoria sobre lo que se realiza y el control de la inhibición | Déficit de atención medio (21 – 40) |
| | | | Déficit de atención dividida | Velocidad de percepción. | Déficit de atención bajo (41 – 60) |

Matriz de Operacionalización de la variable disgrafía

| Variable | Definición Conceptual | Definición Operacional | Dimensiones | Indicadores | Escala de Medición |
|------------------|---|--|------------------|--|---|
| Disgrafía | . Por su parte, Mittal et al. (2022) hace referencia a una limitación sobre la funcionalidad en un individuo para crear o formar correctamente de palabras o letras, la legibilidad y velocidad que presente un texto elaborado por el individuo, considerado como problemas de escritura, referenciando a la disgrafía | La variable disgrafía se va a medir en función a los indicadores de cada una de sus dimensiones. | Disgrafía motriz | Tamaño de letras, irregularidad, oscilación | Disgrafía alta (0 – 13) |
| | | | Disgrafía lexica | Omisiones, uniones, fragmentaciones. Acentuación, puntuación, cambios consonánticos. Número, género, irisación de palabras, adición de palabras, sustitución de palabras, tiempo, orden, estilo gráfico, incoherencia en el texto, enumeración de palabras, perseverancia de frases, catalanismos. Calificativos, adverbios, causa consecuencia. | Disgrafía media (14 – 26) Disgrafía baja (27 – 38) |

Anexo A

Matriz de consistencia y operacionalización

| Matriz de consistencia | | | | | | | |
|---|---|--|--|---|---|----------------------|---------------------------|
| Título: Déficit de atención y Disgrafía en estudiantes de cuarto de primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores | | | | | | | |
| Autor: María Del Carmen Mansilla Ocaña | | | | | | | |
| Problema | Objetivos | Hipótesis | Variables e indicadores | | | | |
| Problema general ¿Qué relación existe entre el déficit de atención y Disgrafía en estudiantes de cuarto de primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores? | Objetivo general Determinar la relación entre el déficit de atención y Disgrafía en estudiantes de cuarto de primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores | Hipótesis general Existe relación entre el déficit de atención y Disgrafía en estudiantes de cuarto de primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores | Variable 1: DÉFICIT DE ATENCIÓN | | | | |
| | | | Dimensiones | Indicadores | Ítems | Escala de medición | Niveles o rangos |
| | | | 1 Atención selectiva | 1 La percepción de las diferencias a partir de la atención. | 1-20 | Correcto (1) | Déficit alto (0 – 20) |
| | | | 2 Atención Sostenida | 2 Memoria sobre lo que se realiza y el control de la inhibición | 21-40 | Incorrecto (0) | Déficit medio (21-40) |
| Problemas específicos ¿Qué relación existe entre la atención selectiva y Disgrafía en estudiantes de cuarto de primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores? | Objetivos específicos Determinar la relación entre la atención selectiva y Disgrafía en estudiantes de cuarto de primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores. | Hipótesis específicos Existe relación entre la atención selectiva y Disgrafía en estudiantes de cuarto de primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores. | 3 Atención Dividida | 3 Velocidad de percepción | 41-60 | Déficit bajo (41-60) | |
| | | | Variable 2: Disgrafía | | | | |
| | | | Dimensiones | Indicadores | Ítems | Escala de valores | Niveles o rangos |
| ¿Qué relación existe entre la atención sostenida y Disgrafía en estudiantes de cuarto de primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores? | Determinar la relación entre la atención sostenida y Disgrafía en estudiantes de cuarto de primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores. | Existe relación entre la atención sostenida y Disgrafía en estudiantes de cuarto de primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores. | 1 Disgrafía motriz | 1 Tamaño de letras, irregularidad, oscilación | 1-33 (Copia) 38 (Escritura espontánea) | Correcto (1) | Disgrafía alta (0 – 13) |
| | | | 2 Disgrafía léxica | 2 Sustituciones, omisiones, uniones, fragmentaciones. Acentuación, puntuación, cambios consonánticos. Número, género, irisación de palabras, adición de palabras, sustitución de palabras, tiempo, orden, estilo gráfico, incoherencia en el texto, enumeración de palabras, perseverancia de frases, catalanismos. Calificativos, adverbios, causa consecuencia. | 34-37 (Dictado) | Incorrecto (0) | Disgrafía media (14 – 26) |
| ¿Qué relación existe entre la atención dividida y Disgrafía en estudiantes de cuarto de primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores? | Determinar la relación entre la atención dividida y Disgrafía en estudiantes de cuarto de primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores. | Existe relación entre la atención dividida y Disgrafía en estudiantes de cuarto de primaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores. | | | | | Disgrafía baja (27 – 38) |

| Tipo y diseño de investigación | Población y muestra | Técnicas e instrumentos | Estadística a utilizar |
|--|--|---|---|
| <p>Tipo: básica</p> <p>Alcance Correlacional</p> <p>Diseño: No experimental de corte transversal</p> <p>Método: Método hipotético deductivo</p> | <p>Población: estudiantes de educación primaria de una institución educativa estatal .</p> <p>Muestra: Estudiantes de cuarto de primaria, con un total de 50 participantes.</p> <p>Muestreo: No probabilístico, de tipo intencional</p> | <p>Variable 1: Déficit de atención</p> <p>Técnica: encuesta</p> <p>Instrumento: CARAS-R Test</p> <p>Autor: Thurstone & Yale</p> <p>Aplicación: 50 estudiantes de cuarto de primaria</p> <p>Duración: 3 minutos</p> <hr/> <p>Variable 2: Disgrafía</p> <p>Técnica: test aplicado</p> <p>Instrumento: Test T.A.L.E (sub test escritura)</p> <p>Autor: Monserrat</p> <p>Aplicación: 50 estudiantes de cuarto de primaria</p> <p>Duración: 30 minutos aproximadamente</p> | <p>Descriptiva: se usará en Microsoft Excel para tabulación de datos, tablas y gráficos descriptivos.</p> <p>Inferencial: Pruebas de normalidad Kolmogorov Smirnov,. Y para nivel inferencial o r de Pearson-</p> |

Anexo B

Matriz de operacionalización de las variables

Matriz de Operacionalización de la variable déficit de atención

| Variable | Definición Conceptual | Definición Operacional | Dimensiones | Indicadores | Escala de Medición | Niveles o Rangos |
|----------|---|--|-------------------------------|---|--------------------|----------------------------|
| Atención | Cruz et al. (2018) señalaron que James en 1980 manifestó que este proceso posiciona a los procesos cognitivos con la percepción enfocada en un elemento habiendo valorará en relación a presentadose varios de forma simultanean, siendo así que el enfoque del individuo se basa en un elemenos evitando distracciones.. | La atención se valorará en relación a los indicadores de las dimensiones planteadas. | Déficit atención selectiva | La percepción de las diferencias a partir de la atención y la comprensión de la información | Correcto (1) | Déficit alto (0-20) |
| | | | Déficit de atención sostenida | Memoria sobre lo que se realiza y el control de la inhibición | Incorrecto (0) | Déficit medio (21 – 40) |
| | | | Déficit de atención dividida | Velocidad de percepción. | | Déficit bajo (41 – 60) |

Matriz de Operacionalización de la variable disgrafía

| Variable | Definición Conceptual | Definición Operacional | Dimensiones | Indicadores | Escala de Medición | Niveles o Rangos |
|----------|--|---|--------------------|---|--------------------|---|
| Dígrafía | Por su parte, Mittal et al. (2022) hace referencia a una limitación sobre la funcionalidad en un individuo para crear o formar correctamente de palabras o letras, la legibilidad y velocidad que presente un texto elaborado por el individuo, considerado como problemas de escritura, referenciando a la dígrafía | La variable dígrafía se va a medir en función a los indicadores de cada una de sus dimensiones. | Disdígrafía Motriz | Tamaño de letras, irregularidad, oscilación | Correcto (1) | Disdígrafía alta (0-13) |
| | | | Disdígrafía léxica | Sustituciones, uniones, Omisiones, fragmentaciones. Acentuación, puntuación, cambios consonánticos. Número, género, irisación de palabras, adición de palabras, sustitución de palabras, tiempo, orden, estilo gráfico, incoherencia en el texto, enumeración de palabras, perseverancia de frases, catalanismos. Calificativos, adverbios, causa consecuencia. | Incorrecto (0) | Disdígrafía media (14 – 26) Disdígrafía baja (27 – 38) |

ANEXO C

TEST DE PERCEPCIÓN DE DIFERENCIA DE CARAS

El instrumento usado para medir la variable independiente, el test de Percepción de diferencias-CARAS, fue creado por L. Thurstone y Yela para medir la aptitud de percibir con rapidez y de manera correcta las semejanzas y diferencias en patrones parcialmente ordenados. Es adaptado en el Perú, en el 2004 por Delgado y colaboradores, siendo este aplicado a un total de 1533 estudiantes de instituciones estatales y particulares de Lima metropolitana comprobando su aplicabilidad. Para el análisis de la confiabilidad se utilizó el método de consistencia interna obteniéndose un coeficiente de confiabilidad de 0.94 (Delgado, 2004). Posteriormente ha sido usado en diversas investigaciones peruanas, siendo una de las últimas, por el investigador Nadia Rojas en el 2021.



| | |
|-----------------------|--|
| Nombre: | CARAS-R. <i>Test de Percepción de Diferencias – Revisado.</i> |
| Autores: | L. L. Thurstone y M. Yela. |
| Procedencia: | TEA Ediciones. |
| Aplicación: | Individual y colectiva. |
| Ámbito de aplicación: | De 1.º de Educación Primaria (6 a 7 años) a 2.º de Bachillerato (17 a 18 años). |
| Duración: | 3 minutos. |
| Finalidad: | Evaluación de la aptitud para percibir, rápida y correctamente, semejanzas y diferencias y patrones estimulantes parcialmente ordenados. |
| Baremación: | Baremos en percentiles y eneatis por curso escolar, desde 1.º de Educación Primaria a Bachillerato para la muestra española y desde 1.º a 7.º de Educación Primaria para la muestra argentina. |
| Material: | Manual y ejemplar autocorregible. |

CARAS-R

Apellidos y nombre

Sexo V M Edad Fecha / /

Centro/Entidad

Curso/Puesto

INSTRUCCIONES

Observa la siguiente fila de caras. Una de las caras es distinta a las otras. La cara que es distinta está marcada.



¿Ves el motivo por el cual la cara del medio está marcada? La boca es la parte distinta.

A continuación hay otra fila de caras. Miralas e identifica cuál es distinta a las otras dos (sin realizar ninguna marca).



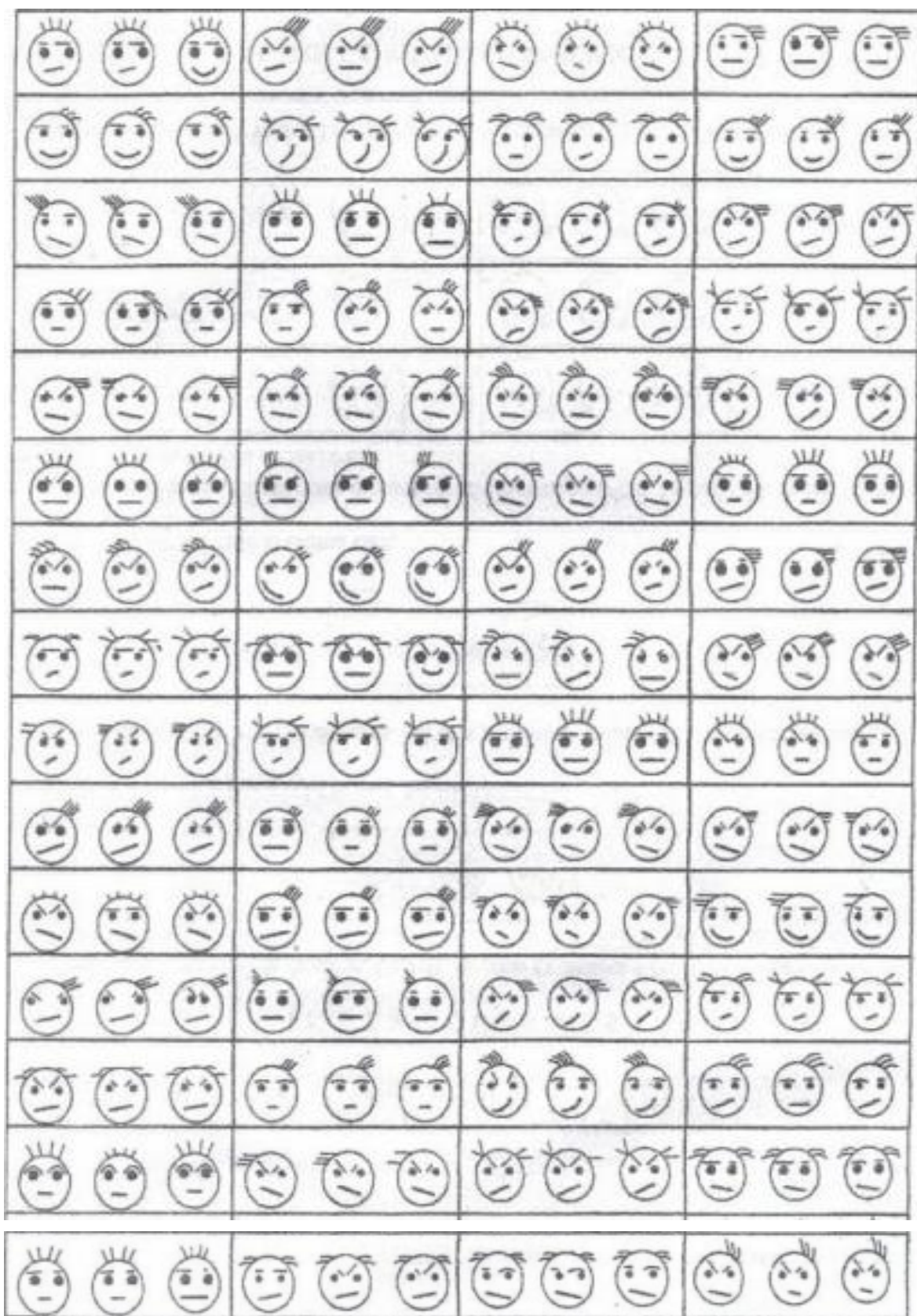
Efectivamente, es la cara que está a la derecha ya que la *dirección del pelo* es diferente a las otras dos.

A continuación encontrarás otros dibujos parecidos para que te acostumbres a la dinámica de la prueba.

| | | |
|-------|--|------|
| Cejas | | Pelo |
| Boca | | Ojos |
| Pelo | | Boca |

Cuando se te indique, vuelve la hoja y comienza la prueba. En cada grupo de tres caras marca con una cruz (X) la que es diferente, tal y como se ha explicado. Puedes trabajar por filas o por columnas, según prefieras. Trabaja rápidamente, pero trata de no cometer errores. **Dispones de TRES MINUTOS.**

ESPERA LA SEÑAL DE COMIENZO.



Anexo 3. Test de análisis de lectura y escritura (t.a.l.e)

REGISTRO DE ESCRITURA

COPIA

- (1) Oc
- (2) *dal*
- (3) BLE
- (4) Cre
- (5) *bro*
- (6) OP
- (7) Gli
- (8) *en*
- (9) DRI
- (10) Tar

- (11) *pír*
- (12) AN
- (13) Pla
- (14) *aso*
- (15) ZE
- (16) Patata
- (17) *lirio*

Tiempo:

DICTADO

34) DICTADO 1:

Esta es mi escuela.

Veo mesas, una silla, y una pizarra.

En el patio se juega a la pelota.

35) DICTADO 2:

Hoy había hecho calor y el cielo estaba limpio de nubes. Un azul intenso hacía contraste con el verde oscuro de los árboles y el amarillo de los campos de labor, recién segados. El sol se había escondido por el horizonte y ahora salía todas las estrellas del cielo a tomar el fresco de la noche.

36) DICTADO 3:

Cuando los españoles llegaron a las costas de California, los indios que allí encontraron vivían agrupados y cultivaban el lugar que habitaban. Mientras unos se dedicaban a la agricultura, otros cuidaban el ganado y otros pescaban. Durante miles de años habían vivido en las selvas y en las orillas del mar, refugiándose en las cavernas y procurando hacer más fácil su vida.

37) DICTADO 4

El agua purísima de los lagos suizos salta en torrentes rápidos y corre luego serenamente entre los bosques de las Selva Negra; se hunde en su curso entre márgenes de las altas rocas coronadas de ruinas de antiguos castillos; refleja viejas ciudades y urbes industriales de la llanura, y llega lenta y anchurosa hacia el mar por las campiñas holandesas. En las cuencas del Rin han vivido los descendientes de primitivas tribus germánicas de vida guerrera.

83

ESCRITURA ESPONTÁNEA

38) PLANTILLA DE CORRECCIÓN ESCRITURA



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, GUERRA TORRES DWITHG RONNIE, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA ESTE, asesor de Tesis titulada: "DÈFICIT DE ATENCIÒN Y DISGRAFÌA EN ESTUDIANTES DE CUARTO DE PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÒN EDUCATIVA DE SAN JUAN DE MIRAFLORES.", cuyo autor es MANSILLA OCAÑA MARIA DEL CARMEN, constato que la investigación cumple con el índice de similitud establecido, y verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

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

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

LIMA, 20 de Julio del 2022

| Apellidos y Nombres del Asesor: | Firma |
|---|--|
| GUERRA TORRES DWITHG RONNIE DNI: 09660793 ORCID 0000-0002-4263-8251 | Firmado digitalmente por: DGUERRAT el 12-08- 2022 23:35:18 |

Código documento Trilce: TRI - 0354517