



FACULTAD DE PSICOLOGÍA

PROGRAMA ESCRIBO Y APRENDO EN LA DISORTOGRAFÍA EN ESTUDIANTES
DEL CUARTO CICLO DE UNA IEP DE SMP - 2022

Línea de investigación:

Psicología de los procesos básicos y psicología educativa

Tesis para optar el título profesional de Licenciada en Psicología con
mención en Psicología Educativa

Autora:

Trebejo Baldeón, Marilú Aurora

Asesor:

Mendoza Huamán, Vicente

ORCID: 0000-0003-1946-6831

Jurado:

Becerra Flores, Sara

Córdova Gonzales, Luis

Martínez Portillo, Armando

Lima - Perú

2025



PROGRAMA ESCRIBO Y APRENDO EN LA DISORTOGRAFÍA EN ESTUDIANTES DEL CUARTO CICLO DE UNA IEP DE SMP - 2022.

INFORME DE ORIGINALIDAD

21%

INDICE DE SIMILITUD

20%

FUENTES DE INTERNET

11%

PUBLICACIONES

10%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	www.scribd.com Fuente de Internet	4%
2	repositorio.ujcm.edu.pe Fuente de Internet	1%
3	repositorio.umch.edu.pe Fuente de Internet	1%
4	Submitted to Colegio Champagnat Trabajo del estudiante	1%
5	www.researchgate.net Fuente de Internet	1%
6	docplayer.es Fuente de Internet	1%
7	Submitted to Universidad Nacional Federico Villarreal Trabajo del estudiante	1%
8	repositorio.usil.edu.pe Fuente de Internet	1%



Universidad Nacional
Federico Villarreal

VRIN

VICERRECTORADO
DE INVESTIGACIÓN

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**PROGRAMA ESCRIBO Y APRENDO EN LA DISORTOGRAFÍA EN ESTUDIANTES
DEL CUARTO CICLO DE UNA IEP DE SMP - 2022**

Línea de investigación:

Psicología de los procesos básicos y psicología educativa.

**Tesis para optar por el título profesional de Licenciada en Psicología con mención en
psicología educativa**

Autora:

Trebejo Baldeón, Marilú Aurora

Asesor:

Mendoza Huamán, Vicente

ORCID: 0000-0003-1946-6831

Jurado:

Becerra Flores, Sara

Córdova Gonzales, Luis

Martínez Portillo, Armando

Lima – Perú

2025

Dedicatoria:

A mi esposo por su apoyo constante, su motivación y palabras de aliento.

A mis hermosos hijos por su amor, por ser luz y claridad en los momentos difíciles.

A mi papá por su bondad y a mamá quien me acompaña desde el cielo dándome fuerza.

Agradecimiento:

El presente trabajo de investigación se lo dedico a mis profesores de la facultad de psicología, a los docentes de la maestría que inspiraron en mí el trabajo de investigación, y por haber sido guías permanentes durante el estudio de la maestría.

Índice

Resumen	viii
Abstract	ix
I.- INTRODUCCIÓN	1
1.1 Descripción y formulación del problema	2
1.2 Antecedentes	4
1.3 Objetivos	6
1.3.1 Objetivo general	6
1.3.2 Objetivos específicos	7
1.4 Justificación	7
1.5 Hipótesis	9
II. MARCO TEÓRICO	10
2.1 Bases teóricas sobre el tema de investigación	10
III. MÉTODO	18
3.1 Tipo de Investigación	18
3.2 Ámbito temporal y espacial	19
3.3 Variables	19
3.4 Población y muestra	27
3.5 Instrumentos	29
3.6 Procedimientos	33
3.7 Análisis de datos	34
3.8 Consideraciones éticas	34
IV. RESULTADOS	36
V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS	54
VI. CONCLUSIONES	63
VII. RECOMENDACIONES	64

VIII. REFERENCIAS	65
IX. ANEXOS	75

Índice de tablas

Nº	Título	Pág.
Tabla 1	Definición operacional variable disortografía	23
Tabla 2	Definición operacional de variable programa sesiones 1-6	25
Tabla 3	Definición operacional de variable programa sesiones 7-12	26
Tabla 4	Población	27
Tabla 5	Muestra	28
Tabla 6	Prueba de normalidad Shapiro Wilk	36
Tabla 7	Disminución de los niveles de disortografía	38
Tabla 8	Correlación policórica entre las dimensiones del instrumento	40
Tabla 9	Proporción de la varianza en cada dimensión evaluada con PROESC	41
Tabla 10	Análisis factorial exploratorio del instrumento	43
Tabla 11	Estadístico de fiabilidad KR-20	45
Tabla 12	Nivel de disortografía en el pretest, por dimensiones, categorías	47
Tabla 13	Disminución de los niveles de disortografía por dimensiones	49
Tabla 14	Nivel de disortografía en el posttest, por dimensiones, categorías	51

Índice de figuras

Figura 1	Análisis factorial confirmatorio del instrumento PROESC	44
Figura 2	Nivel de disortografía en el pretest	48
Figura 3	Nivel de disortografía en el postest	52

Resumen

Objetivo: Establecer el efecto del programa “Escribo y aprendo” en la disortografía en estudiantes del cuarto ciclo de una IEP de SMP 2022. **Muestra:** 40 estudiantes de 4to de primaria. **Método:** Tipo de investigación aplicada, estudio cuantitativo, diseño cuasi experimental, se utilizó la prueba psicopedagógica de los errores de la escritura (PROESC), para la disortografía (variable dependiente), la prueba piloto mostró muy buena confiabilidad (KR-20: 0.928), la validez de constructo (χ^2 : 28.9, $p < 0.187$, CFI: 0.908, TLI: 0.862, RMSEA: 0.111, SRMR: 0.103). El programa escribo y aprendo (variable independiente), consta de 12 sesiones, aborda dimensiones de la disortografía como dictado de sílabas, dictado de palabras, dictado de pseudopalabras, dictado de frases, escritura de un cuento y escritura de una redacción, cada sesión duró 30 minutos, participaron la profesora de aula y dos psicólogas. **Resultados:** el programa escribo y aprendo tuvo un efecto en el nivel de disortografía de los estudiantes, U de Mann Whitney 79.0 y $p < .01$, además la U de Mann Whitney por dimensiones: escritura de sílabas 47.50, dictado de palabras 34.50, dictado de pseudopalabras 60.00, dictado de frases 22.00, escritura de un cuento 28.00 y la escritura de una redacción 45.00. **Conclusión:** el programa “escribo y aprendo” mejoró el nivel de disortografía de los estudiantes.

Palabras clave: disortografía, estudiantes, efecto, programa.

Abstract

Objective: To establish the effect of the "I write and learn" program on dysorthography in students in the fourth cycle of an SMP 2022 IEP. **Sample:** 40 students in 4th grade. **Method:** Type of applied research, quantitative study, quasi-experimental design, the test was used psychopedagogical test of the writing errors (PROESC), for dysorthography (dependent variable), pilot test (KR-20: 0.928), very good reliability, construct validity (X2: 28.9, $p < 0.187$, CFI: 0.908, TLI: 0.862, RMSEA: 0.111, SRMR: 0.103). I write and learn program (independent variable), has 12 sessions, addresses dimensions of dysorthography, syllable dictation, word dictation, pseudoword dictation, sentence dictation, writing a story and writing an essay, each session lasts 30 minutes, the classroom teacher and two psychologists participated. **Results:** the program I write and learn had an effect on the level of dysorthography of the students, Mann Whitney U 79.0 and $p < .01$, in addition to the Mann Whitney U by dimensions: syllable writing 47.50, word dictation 34.50, pseudoword dictation 60.00, sentence dictation 22.00, writing a story 28.00 and writing an essay 45.00. **Conclusion:** The "I write and learn" program improved the students' level of dysorthography.

Keywords: dysorthography, students, effect, program.

I. INTRODUCCIÓN

La disortografía, de acuerdo, a Castro (2017) (como se citó en León, 2022), hace referencia a dificultades asociadas con la transcripción de textos que presentan errores en la escritura, evidenciándose una falta de asociación entre lo escrito con las normas ortográficas. Es en este sentido que según Samaniego y Luna (2020) (como se citó en Alejandro y Rodriguez, 2023), la escritura o la correcta escritura es una habilidad que tarda muchos años en desarrollarse, hasta lograr una correcta escritura donde se respeten las normas ortográficas, es por ello la importancia de empezar a trabajarla desde muy pequeños desde las primeras etapas de la escolaridad.

Y tal como lo menciona Defior et al. (2015) (como se citó en Alejandro y Rodriguez, 2023), escribir, implica no solo el escribir palabras, sino también el de producir textos porque permiten transmitir diferentes mensajes por escrito. Y allí radica la importancia de escribir correctamente sin errores ortográficos, para que sea comprendido por todos, por ello es mejor que esto se pueda dar en los primeros años de escolaridad.

Es así, que, para la presente investigación, se ha considerado en el capítulo 1 al planteamiento del problema, así como a los antecedentes, objetivos, justificación y las hipótesis.

El capítulo 2 contiene el marco teórico, el cual incluye las bases teóricas del presente estudio, así como los antecedentes nacionales e internacionales.

El capítulo 3 está conformado por el tipo y diseño de investigación, ámbito temporal espacial, las variables de estudio, población, muestra, instrumentos de medición, validez y confiabilidad del instrumento, procedimiento, análisis de datos y las consideraciones éticas.

En el capítulo 4 se ha considerado los resultados descriptivos e inferenciales, así como la validez y confiabilidad del instrumento a través de la prueba piloto.

Finalmente está el capítulo 5, que incluye la discusión, conclusiones y las recomendaciones.

1.1. Descripción y formulación del problema

Teniendo en cuenta a Gonzáles (2020) quien define a la disortografía como una dificultad específica de la escritura donde se muestran problemas para escribir correctamente las palabras. Y de otro lado, Cuetos et al. (2004) dice que la disortografía se refiere a las diversas dificultades relacionadas a las normas ortográficas, o a la conversión de fonemas a grafemas y también cuando se tiene que hacer narraciones o escribir historias. En tal sentido, Ferroni (2020) afirma la importancia de tratar el tema de la disortografía radica en que el conocimiento ortográfico permite el proceso de la lectura y escritura, por lo que se viene a constituir en la base para la comprensión y producción de textos.

Por otro lado, Calderón (2022) dice que la disortografía es un trastorno que afecta a una gran cantidad de estudiantes, sobre todo en los primeros años de escolaridad, que se refleja en una dificultad para escribir palabras de manera correcta, es decir teniendo en cuenta la normativa de las reglas ortográficas y si esta dificultad no es tratada, podría mantenerse por muchos años.

A nivel internacional, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2022), aplicó la Evaluación del Estudio Regional Comparativo (ERCE, 2022) a los alumnos de 3ro y 6to de primaria de 16 países de América Latina y el Caribe, aquí se encontró que en Colombia para 6to de primaria el 17 % de los evaluados al escribir una carta y el 14 % al redactar un texto descriptivo no alcanzaron a usar las normas ortográficas.

En Perú, de acuerdo a la UNESCO (2022) con la aplicación de la evaluación ERCE (2022) fueron examinados un total de 11,956 estudiantes entre instituciones educativas estatales y privadas de los cuales 5938 fueron de tercero y 6018 de sexto grado de primaria; el resultado de esta evaluación fue que en lo que se refiere al dominio discursivo en la redacción de la carta a un amigo para tercero de primaria, sólo el 41,4 % siguió el protocolo de la prueba, por lo tanto, los estudiantes estarían en la categoría 4, que es la categoría más alta; sin embargo, un 30,4 % se ubican en la categoría 1, por lo que se podría inferir que los estudiantes no llegaron a mantener una secuencia en el texto. En el dominio discursivo de la presentación del baile, alcanzaron la categoría 4, sólo el 36.1 %, en tanto que en la categoría 1 se ubican el 38,6 %. En lo relacionado a la ortografía inicial, sólo el 20,3 % de los estudiantes llegó a la categoría 4 en la carta a un amigo y el 33,5 % en la presentación del baile.

En la población de estudio, se observó que los estudiantes del cuarto ciclo no lograban asociar la relación fonema grafema, solían sustituir en su escritura, “b” por la “v”, la “y” por la “ll”, omiten la “h”, así como dificultades en el uso de los signos de puntuación, uso de la tilde y de las mayúsculas, en conclusión, los estudiantes no respetaban la normativa ortográfica, por todo, ello su escritura, su aprendizaje y rendimiento académico se vieron perjudicados. Además, en cuanto a la redacción y escritura de textos, necesitaban afianzar un buen repertorio de palabras, pues se observó que la mayor parte de los alumnos tenían un repertorio léxico limitado. En tal sentido se planteó diseñar y aplicar un programa para mejorar la disortografía en esta población.

Por todo lo anteriormente expresado, me formulo la pregunta del problema general:

¿La aplicación del programa escribo y aprendo disminuirá los niveles de disortografía en los estudiantes del cuarto ciclo de una IEP de SMP 2022?

Y como problemas específicos tenemos:

- ¿Cuál es el nivel de disortografía en el pretest de los estudiantes del cuarto ciclo de una IEP de SMP 2022?
- ¿Cuál es el nivel de disortografía en el posttest de los estudiantes del cuarto ciclo de una IEP de SMP 2022?
- ¿La aplicación del programa escribo y aprendo disminuirá los niveles de disortografía sobre sus diversas dimensiones en los estudiantes del cuarto ciclo de una IEP de SMP 2022?

1.2. Antecedentes

1.2.1 Antecedentes nacionales

En referencia al contexto nacional sobre la variable disortografía, Hurtado y Niño de Guzmán (2019) en su estudio tuvieron como objetivo determinar la eficacia del programa "Ortodidactic". La muestra estuvo integrada por 43 niños de 6to de primaria. El tipo de investigación fue aplicada, de diseño cuasi experimental. En los resultados se muestra que el 14% de los estudiantes del grupo control se encuentra en el nivel bajo y en el grupo experimental ninguno. Y, además el grupo experimental obtuvo un 65% en comparación con el grupo control que solo logró 23%. En conclusión, el Programa "Ortodidactic" mejora la ortografía de manera significativa en estudiantes de 6to grado de primaria de una institución educativa privada.

En la misma línea tenemos que, Chávez (2024) en su tesis tuvo como objetivo evaluar el impacto del programa MIMEJU en estudiantes de 1ro de secundaria en una institución educativa de Puente Piedra. La muestra estuvo integrada por 35 estudiantes. Tuvo un diseño cuasi experimental. El resultado afirma que la aplicación del programa tuvo un impacto positivo y

significativo en la reducción de la disortografía de los estudiantes. Se concluye que el programa MIMEJU tuvo un impacto significativo en la reducción de la disortografía.

Continuando en el plano nacional tenemos a Fernández (2021) que en su estudio tuvo como objetivo determinar el efecto de la aplicación de técnicas cacográficas en la disortografía de los estudiantes de cuarto de primaria. La muestra estuvo formada por 58 alumnos. La investigación tuvo un diseño cuasi experimental. En los resultados se muestran diferencias altamente significativas a favor del grupo experimental en lo que se refiere la disortografía a través de la técnica cacográfica.

Finalmente, Huamaní (2019) en su investigación tuvo como objetivo determinar la influencia de su programa en el desarrollo de la capacidad de producción de textos narrativos en estudiantes de 4to de primaria. La muestra estuvo integrada por 50 alumnos. Con un diseño cuasi experimental. Los resultados evidencian que los estudiantes del grupo experimental obtuvieron mejores resultados que el grupo control en la capacidad de producir textos narrativos. En conclusión, el programa logró mejoras en el proceso de la escritura y en el uso de la normativa ortográfica.

1.2.2 Antecedentes internacionales

En la línea internacional tenemos a Espinosa (2022) que en su estudio tuvo como objetivo la disminución de la disortografía en estudiantes de 6to de primaria. El estudio fue mixto. Los resultados mostraron que los niños y niñas de sexto grado de educación primaria lograron subir al nivel medio, el cual indica que se encuentran en un nivel óptimo. En conclusión, la implementación de estrategias psicopedagógicas contribuye en el desarrollo de la escritura.

Continuando con los estudios internacionales tenemos a Ortega et al. (2019) que en su artículo muestran cómo utilizar el vídeo como un recurso que favorece la competencia escritora. La muestra estuvo conformada por 40 estudiantes de 5to de educación básica. El diseño fue cuasi experimental. En los resultados se aprecian que existen diferencias significativas en toda lo relacionado a la composición. En conclusión, las características de la composición mejoran la competencia escritora con la debida intervención pedagógica.

Por otro lado, Herrera (2022) en su artículo tuvo como objetivo mejorar la producción de textos mediante estrategias didácticas virtuales. La muestra estuvo conformada por 56 estudiantes del subnivel de básica media. La metodología correspondió a un diseño cuasi- experimental. Los resultados demostraron un nivel de dominio medio para producir textos, siendo el indicador más afectado lo relacionado a las normas gramaticales. En conclusión, el uso de estrategias didácticas virtuales mejora la producción de textos.

Finalmente, de acuerdo, a Pinos et al. (2021) en su artículo tuvo como objetivo aplicar actividades didácticas para el fortalecimiento de la escritura en los estudiantes de segundo año de educación general básica. La muestra fue de 32 estudiantes de segundo grado. Tuvo un diseño cuasi experimental. Los resultados evidenciaron un fortalecimiento en la escritura, en conclusión, las actividades didácticas fortalecieron la escritura de los estudiantes, permitiendo mejorar las dificultades que tenían.

1.3. Objetivos

1.3.1 Objetivo general:

Establecer la disminución de los niveles de disortografía con la aplicación del programa escribo y aprendo en los estudiantes del cuarto ciclo de una IEP de SMP 2022.

1.3.2 Objetivos específicos:

- Establecer las propiedades psicométricas actualizadas del instrumento PROESC-R.
- Medir el nivel de disortografía en el pretest de los estudiantes del cuarto ciclo de una IEP de SMP 2022.
- Aplicar el programa escribo y aprendo en los estudiantes del cuarto ciclo de una IEP de SMP 2022.
- Estimar la disminución de la disortografía con la aplicación del programa escribo y aprendo sobre sus diversas dimensiones en los estudiantes del cuarto ciclo de una IEP de SMP 2022.
- Identificar el nivel de disortografía en el posttest de los estudiantes del cuarto ciclo de una IEP de SMP 2022.

1.4. Justificación

Esta investigación tuvo justificación teórica, pues de acuerdo, a La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2022) (como se citó en León, 2022), incluye a la disortografía dentro de las dificultades específicas del aprendizaje – DEA, una dificultad significativa que se ha visto incrementada a causa de la pandemia, afectando el aprendizaje de habilidades académicas de niños y jóvenes. Por otro lado, se tiene a Castro (2017) (como se citó en León, 2022), quien explica que la disortografía es una dificultad relacionada con la transcripción de un texto mal escrito, por lo que aparece una dificultad para asociar lo escrito con las normas ortográficas de las palabras. Además, Cuetos (2004) afirmó que la disortografía se refiere a las dificultades ortográficas, una deficiencia en la conversión de fonemas a grafemas, así como la expresión de ideas que se construyen ordenadamente en una redacción.

En cuanto a la justificación metodológica se puede afirmar que el presente estudio implicará un aporte para nuevas investigaciones vinculadas con otro tipo de estudio, por ejemplo, los estudios comparativos, tal como se muestra en León (2022) en su investigación al comparar los niveles de disortografía en alumnos de dos instituciones educativas, así también estudios comparativos con otras poblaciones de IE públicas, a diferencia del presente estudio que fue realizado en una institución educativa privada. Además, también podría servir para relacionar la disortografía con otras variables como la madurez en el aprendizaje, las aptitudes, con la inteligencia, con hábitos de estudio, etc., es decir, esta investigación podría servir como apoyo para tratar estudios de disortografía o afines o relacionados al aprendizaje y al rendimiento académico.

Desde la justificación práctica este estudio brindó sugerencias para beneficiar a la comunidad educativa que es objeto de estudio en esta investigación, así como también se beneficiará a los alumnos de otras aulas, cuyos profesores aplicarán las sesiones de este programa. De otro lado se beneficiarán los docentes, pues ya podrán contar con material necesario para mejorar esta dificultad en sus alumnos, del mismo modo los psicólogos educativos que deseen desarrollar un programa relacionado a la disortografía, tendrán un modelo a seguir, de igual manera la directora de la IEP, podrá informar a los padres la aplicación del programa y el resultado obtenido con esta investigación que benefició a sus hijos, y finalmente desde el Ministerio de Educación, podrán contar con esta investigación que al estar publicada en internet estará al alcance de toda la comunidad educativa para ser aplicado en todos los contextos educativos.

En cuanto a la justificación social, la presente investigación aportará para la mejora de la escritura, respetando las normas ortográficas, sin omisión de letras, desarrollando la conciencia fonológica y un notable progreso en la redacción y escritura de textos, disminuyendo así los

problemas de aprendizaje, pues tal como los niños escuchan, en esa misma línea comprenden y escriben.

1.5. Hipótesis

1.5.1. Hipótesis general

- La aplicación del programa escribo y aprendo disminuirá los niveles de disortografía en los estudiantes del cuarto ciclo de una IEP de SMP 2022.

1.5.2. Hipótesis específica

- La aplicación del programa escribo y aprendo disminuirá los niveles de disortografía sobre sus diversas dimensiones en los estudiantes del cuarto ciclo de una IEP de SMP 2022.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Bases teóricas sobre el tema de investigación

Según Neira (2013) (como se citó en Molina, 2019), dice que, la disortografía es una dificultad para escribir de manera correcta, y que se podría deber a, la confusión de fonemas y grafemas, tal vez al obviar letras cuando se escribe, pobre vocabulario y mala redacción. Lo cual afecta significativamente el aprendizaje, reflejándose en un bajo rendimiento académico.

Además, Rivas y Fernández (2002) (como se citó en Calderón, 2022), afirman que la disortografía no toma en cuenta la dirección de los trazos, sino que toma en cuenta la relación fonema/grafema. Del mismo modo tenemos a Gonzáles (2022) que define a la disortografía como una dificultad específica de la escritura, que involucran problemas para escribir correctamente las palabras.

Por otro lado, Medina (2019) afirmó que la disortografía son todos los errores que alteran la escritura y la ortografía que conlleva problemas para trazar las grafías. En tal sentido la investigadora sostiene que, debido a dificultades en la conciencia fonológica, los niños escuchan mal, y por lo tanto escriben mal.

Así mismo, Maxi (2019) explica que la disortografía es un problema de la escritura que se presenta en la población de la niñez, en las aulas durante la enseñanza y el aprendizaje, y se caracteriza por errores en la escritura.

Tenemos también la definición de Mac Giner (2010) (como se citó en Colonia y Laveriano, 2024), quien afirma que la disortografía es una enorme dificultad para interpretar los códigos

escritos, es decir, donde se tiene problemas para correlacionar la escritura de palabras, las reglas ortográficas y códigos escritos.

Desde la perspectiva de la Psicología Cognitiva, Cuetos et al. (2004) comentan sobre los elementos involucrados en la escritura que nos brinda la posibilidad de saber cuáles son competencias fundamentales para asimilar los elementos que intervienen en la escritura, por ello, cuando los niños presentan dificultades en algunos aspectos tendremos a los niños disgráficos y con problemas de disortografía. Esto parece tener una relación con Jiménez (2007) que plantea sobre lo complicado entre la relación fonológica con la ortográfica, que hace que a muchos niños les sea difícil aprender la correspondencia fonema-grafema.

Según Giner (2013) (como se citó en Molina, 2019), señala algunas causas que generan la disortografía, por ejemplo, las causas de tipo intelectual, la cual está asociada al procesamiento de la información que obstruye la adquisición de las reglas ortográficas. También están las causas lingüísticas, que están relacionadas a las dificultades en la adquisición del lenguaje, sea tanto en la articulación que impide la percepción correcta del sonido, y por lo tanto problemas para las grafías, y de otro lado el conocimiento del vocabulario que involucra el recuerdo de cómo se escribe una palabra. Del mismo modo, tenemos las causas de tipo pedagógico, esto está referido al tipo o método para enseñar ortografía, puesto que los estilos cognitivos de los estudiantes, pueden hacer que los alumnos no alcancen a entender lo significativo de aprender las normas de ortografía, para escribir correctamente. Finalmente tenemos a las causas de tipo perceptivo, donde juegan un papel importante la memoria visual, la memoria auditiva, la orientación espacial y temporal.

Además, tal como lo señala Ruselli et al. (2010) (como se citó en Mendoza y Palomino, 2018), la disortografía tiene algunas características, tales como, la ortografía visual y reglada, donde el estudiante observa las palabras, para luego transcribirlas exactamente igual, pero sucede

que muchas veces omiten una tilde o suprimen algunas letras como la H. De otro lado están las características de la ortografía fonética, que significa que a cada sonido le corresponde una grafía determinada, donde se pueden omitir, sustituir o rotar las letras por ejemplo como puede suceder entre la b y la d: también están las características de grafía y expresión escrita, que consiste en poder redactar de manera ordenada las ideas que se desean expresar, respetando los signos de puntuación, el género, el número, entre otros.

De igual modo, pasaremos a mencionar los tipos de disortografía que, de acuerdo, a Tsvetkova (2016) (como se citó en Sarmiento, 2022), existen 6 tipos, entre ellos está el de tipo temporal donde se presentan dificultades en la percepción de los sonidos del habla, y después la transcripción de las palabras o frases. También está el tipo de disortografía perceptivo-cenestésica, que está relacionada con las dificultades para articular los fonemas y al discriminar los fonemas. El tercer tipo de disortografía es la disortografía disortocinética cuya característica principal es la falta de capacidad para ordenar las grafías y de unir las o fragmentarlas. Como cuarto tipo de disortografía tenemos a la disortografía viso espacial, la cual se refiere a la dificultad en la rotación de las letras, por ejemplo, la b por la d, o sustituir grafemas similares como la m por la n. Como quinto tipo de disortografía está la disortografía dinámica que consiste en tener dificultades con la gramática, como por ejemplo al ordenar elementos en una oración, o al momento de realizar la concordancia entre el género y el número. Y como último tipo de disortografía tenemos a la disortografía semántica donde se ve alterada el concepto real de las palabras.

Tal como lo señala Fernández (1998) (como se citó en Martell, 2018), La disortografía contiene diferentes niveles de gravedad que van de un nivel leve a lo que es grave. En el grado leve se presentan omisiones de artículos, plurales, acentos o faltas de ortografía por desconocer normas gramaticales. El grado de disortografía es grave cuando las dificultades están asociadas a

la correspondencia fonema-grafema y se presentan los errores de omisión, confusión y cambio de letras, sílabas, palabras, adiciones y sustituciones.

Por otro lado, se hace necesario mencionar que, Cuetos (2009) hace énfasis para diferenciar dos tipos de ortografía, una son la ortografía reglada y la otra la ortografía arbitraria. En ese sentido, se pueden escribir correctamente si conocemos las reglas ortográficas, por ejemplo, “campo” si sabemos que “antes de p y b se escribe siempre m, o “huerto” si conocemos la normativa de que “las palabras que empiezan por “ue” se escriben con “h”, o “burro” si se conoce la regla de que “las palabras que empiezan por “bu” se escriben con “b”. Pero también tenemos que tener en cuenta de que hay palabras con ortografía arbitraria, es decir, son palabras que no consignan regla alguna, solo se escriben por la memoria léxica de largo plazo, por ejemplo, no hay una regla que indique que “zanahoria” tenga que llevar una “h” intercalada, y “bellota” con “b”, o que “hoja” se escriba con “h”, etc.

Por lo descrito anteriormente, ahora pasaremos a describir el diagnóstico de la disortografía que de acuerdo a Tsvetkova (2016) (como se citó en Sarmiento, 2022), es necesario saber detectar el tipo o tipos de disortografía que podría tener un estudiante, para así poder darle el tratamiento más conveniente, para ello el autor dice que debemos prestar atención a lo siguiente: observar si el problema es solo de una incorrecta ortografía que podría estar afectando el lenguaje articulado, o si el niño lo que ha hecho es llegar a una automatización de la ortografía. Para ello se hace necesario realizar un diagnóstico, en tal sentido, se le puede realizar un dictado, que el niño copie un texto, o que desarrolle algunas redacciones. Con este fin, el autor describe a continuación las áreas a evaluar: Primero están las habilidades perceptivas, que comprende la discriminación auditiva a través de la prueba de sonidos con fonemas de similar sonido como la p-b y d-t. Otra prueba perceptiva son las pruebas de discriminación visual empleando figuras similares. También

tenemos el encontrar diferencias en figuras de acuerdo, a su ubicación en el espacio, sea dentro, fuera, arriba o abajo. También está la memoria auditiva, donde se le indica al alumno que reproduzca una figura. Como segunda área de evaluación están las habilidades lingüísticas, donde se tiene que evaluar el nivel de vocabulario del sujeto, donde se le pide al niño que escriba palabras que son propias de su entorno y de acuerdo, a su edad; así mismo, se deben registrar los fonemas que se encuentran con una alteración en la articulación. Como tercera área de evaluación están las habilidades lógico-intelectuales, aquí el autor sugiere evaluar el nivel de inteligencia, que podría tener repercusión en el aprendizaje de la escritura.

Ahora pasaremos a realizar una breve descripción del tratamiento de la disortografía, para ello, López (2016) dice que se debe efectuar una intervención en la disortografía con los elementos relacionados al aprendizaje de la ortografía, como son: Percepción, discriminación y memoria auditiva: necesarias para el aprendizaje de la ortografía, que tiene que ver con la discriminación fonética y con la retención de sonidos para poder efectuar una adecuada transcripción. Por ello el autor recomienda algunos ejercicios como: Discriminar el ruido del silencio o realizar el reconocimiento de sonidos de diversos instrumentos. También el autor recomienda que los alumnos memoricen secuencias de ruidos de objetos (vaso-campana, ladrido de perro). o que los niños puedan realizar imitaciones de ritmos usando las palmadas o también imitar ritmos con sílabas (pi-pi, pi-pi-pi, pi-pi). De otro lado, en lo que se refiere a la percepción, discriminación y memoria visual, el investigador sugiere entrenar las funciones visuales, pues según manifiesta esto podría contribuir a un correcto uso de los grafemas y a la retención de la imagen visual de las palabras, para ello se da la opción de las siguientes actividades: Ejercicios de reconocimiento de formas gráficas o ejercicios de percepción figura-fondo. Otra actividad que se adiciona practicar es la organización y estructuración espacial, que ayudaría a discriminar grafemas que tienen

formas parecidas, para ellos existen ciertos ejercicios como tachar las flechas que miran hacia el mismo sentido, por ejemplo, en ciertos dibujos. Por otra parte, se habla de la existencia de dos técnicas que el alumno lo podría usar, como, los listados cacográficos, aquí se tendría que ir registrando cada error, para ello se sugiere que el alumno o el docente anote los errores, y escribir la palabra al costado de manera correcta. Adicional a ello se puede efectuar la actividad de memorizar dichas palabras y que los alumnos formen frases. Finalmente, se puede elaborar un fichero cacográfico, se confeccionan tarjetas con palabras que poseen algunas dificultades en lo relacionado a la ortografía, de tal manera que en la parte de adelante aparecerá la palabra escrita de manera correcta, y en la parte de atrás la palabra incompleta, aquí solo se tendría que eliminar la letra en la que se encuentra la dificultad, con la finalidad de que el alumno lo complete.

Adicional a todo lo antes mencionado, Muñoz (2015) (como se citó en Fernández, 2021), las técnicas cacográficas son una muy buena opción para mejorar la ortografía en base a las palabras que están mal escritas, esta técnica ayuda a corregir los errores de la escritura y de la ortografía, así mismo, mejora la producción de textos. En este sentido tenemos que, Jiménez y Hernández (2018), afirmaron que se hace necesario indicar la transcripción de letras o palabras que ayuda a integrar los signos ortográficos en la correspondencia fonema-grafema.

En consecuencia, se debe mencionar que, Mendes y Sacht (2017) estudiaron los casos de niños en el proceso de aprender a producir textos, a través de los dibujos y los gestos de sus interlocutores, por lo que se concluye que en la producción de textos están interrelacionadas los dibujos, la escritura y los gestos. Esto guarda relación con lo que afirma Laime (2017) quien encontró que la estrategia de producción de cuentos logró mejorar la disortografía en niños de primer grado, por ello considero que ambos temas, la ortografía y la escritura de cuentos se complementan.

En esta misma línea, Martell (2018) explicó lo relacionado a la producción de textos, donde, menciona que los mejores escritores, usan diversas estrategias a la hora de producir textos, estos están llevados por el proceso de composición, la coherencia textual, la adecuación gramatical, el léxico y el uso correcto de la ortografía, de tal manera que el resultado sea un texto que sea fácil de comprender y que comunique la intención de manera eficaz.

Adicional a todo lo anterior, y no menos importante López (2024) analizó a la disortografía desde el punto de vista pedagógico, el autor está convencido de que la enseñanza en las aulas por parte del maestro debe darse con entusiasmo, puesto que estas estrategias motivacionales cognitivas harán que el estudiante asimile y mejore su aprendizaje.

En esa misma línea, Martell (2018) manifestó que las intervenciones del docente en el aula en lo relacionado a la ortografía, deben ser continuas y diversas; se deben dar de manera sistemática durante todo el año lectivo, las propuestas pueden variar según el momento y durante la producción de un texto, para ello, por ejemplo, una vez al mes, ellos mismos podrían elegir por parejas una de las obras literarias que más les interese particularmente para recomendar su lectura a otros chicos, de tal manera que, el texto que se produce está destinado a lectores externos y debe manifestar con claridad lo que el autor piensa. Durante el proceso de escritura, el docente centrará sus intervenciones hacia la producción del texto, por ejemplo, el maestro podría decirle al estudiante "Es fascinante la forma como empezaste, despierta interés... ahora tal vez podrías seguir en esa línea y ampliarla más, que el estudiante diga el tipo de obra literaria, si es una novela policial, o una de ciencia ficción, para que los lectores se imaginen mejor cómo sigue la trama..."). Durante el proceso el docente puede ir haciendo correcciones de la ortografía, por ejemplo, esta palabra va sin h, o te escribo la palabra hacer, para que descifres como se escribe "hicieron", etc.

De otro lado, la presente investigación se desarrolló tomando en cuenta las 6 dimensiones de la disortografía, que, Cuetos et al. (2004) con la adaptación de Cayhualla y Mendoza (2012) mencionaron que la batería está conformada por: Dictado de sílabas, dictado de palabras, dictado de pseudopalabras, dictado de frases, escritura de un cuento y escritura de una redacción. Como primera dimensión tenemos a la escritura de sílabas, la cual trata de la escritura de sílabas formadas por las siguientes estructuras silábicas del español (CV, CCV, CVC, VC, CCVC, CVVC y CCVVC). Seguidamente tenemos como segunda dimensión a la escritura de palabras, la integrada por dos listas, la lista de palabras de la columna A, formada por palabras de ortografía arbitraria y la lista B, por palabras con ortografía reglada. (por ejemplo, “tiempo”, “hueso”). En la tercera dimensión se encuentra la escritura de pseudopalabras donde algunas están bajo las reglas ortográficas (por ejemplo, “remba”, “huema”). En esta misma línea, tenemos a la cuarta dimensión que corresponde al dictado de frases, que contiene seis frases conformadas por uso de tildes, de las mayúsculas y los signos de puntuación. La quinta dimensión es sobre la escritura de un cuento, donde se solicita a los estudiantes que narren un cuento. La sexta dimensión, es la escritura de una redacción, donde se solicita a los evaluados que escriban una redacción sobre algún animal que ellos conozcan.

Para finalizar, tal como lo menciona Heredia (2009) (como se citó en Ferroni, 2016), quien hace notar que, a pesar de la gran importancia que involucra la ortografía en la escritura, se observa poca preocupación del sector educativo. Por todo ello, en el presente estudio se ha diseñado un programa para mejorar la disortografía en los estudiantes del cuarto ciclo, el cual cuenta con 12 sesiones dirigidas a mejorar las reglas ortográficas, como el uso correcto de los signos de puntuación, de las tildes y el uso de las mayúsculas, finalmente se trabajará la producción de textos, para mejorar la redacción y por ende la ortografía.

III. MÉTODO

3.1. Tipo de investigación

La investigación fue de tipo aplicada, de acuerdo a Vargas (2009) el cual se refiere al tipo de investigación que se caracteriza por utilizar conocimientos adquiridos, para luego sistematizarlos en la práctica. Además, que el uso de estos conocimientos y los resultados de los estudios, producen una forma organizada y sistematizada de conocer la realidad.

El enfoque del estudio fue cuantitativo porque es factible que las variables puedan ser medidas a través de datos numéricos, para el cual se usan instrumentos estandarizados, que se traducen en instrumentos estadísticos, se plantean hipótesis, es secuencial, deductivo y orientado a la realidad objetiva. (Hernández y Mendoza, 2018). Por otro lado, Gupta y Gupta (2020) afirmaron que la investigación cuantitativa que se centra en probar una teoría, cuantificados con datos numéricos y analizados usando técnicas estadísticas, la meta es hacer generalizaciones apoyadas en la teoría.

La presente investigación fue de tipo experimental, en tal sentido, Ramos (2021) sostiene que se caracteriza por manipular de manera intencionada a la variable independiente, y ver el efecto y repercusión que tiene sobre la variable dependiente, dichos fenómenos recién ocurrirán. Sumado a esto, Igwenagu (2016) dice que la investigación experimental se centra en la causa y efecto, el cual se centra en ver el efecto que la variable independiente produce sobre la variable dependiente.

La investigación fue de un diseño cuasi experimental pues de acuerdo a Hernández y Mendoza (2018) sostienen que la medición se dará en diferentes momentos a dos grupos un grupo control y un grupo experimental, a los dos grupos se aplicarán el pretest y el post test, pero el programa solo con el grupo experimental. Por otro lado, Arias (2021) dice que en este tipo de

investigación no es posible usar a los participantes de manera aleatoria, es decir los sujetos han sido elegidos previamente.

Por otro lado, se puede entender que un diseño cuasi experimental tal como lo describen Hedrick et al. (1993) (como se citó en Bono, s.f.), trata de probar la relación causal entre dos variables, es decir un diseño cuasi-experimental, mide el efecto que puede tener la aplicación de un programa.

El diagrama del diseño de investigación cuasi experimental es el siguiente:

Grupo Experimental:	01	X	02
Grupo Control	03	---	04

En donde:

01 = Pretest

X = Programa

02 = Posttest

03 = Pretest

04 = Posttest

3.2. Ámbito temporal espacial

La presente tesis se desarrolló entre los meses de abril a agosto del 2022, específicamente en el aula de 4to de primaria en las instalaciones de una IEP de SMP.

3.3. Variables

3.3.1. Variable dependiente disortografía

3.3.1.1 Definición conceptual. Cuetos et al. (2004) afirman que la disortografía son las variadas dificultades en la escritura tales como las de tipo ortográfico o en la conversión de sonidos en letras, así como en el tema de la exposición de ideas de manera ordenada.

3.3.1.2 Definición operacional de la variable disortografía.

Tabla 1:

Definición operacional de la variable Disortografía por dimensiones, indicadores, ítems, niveles y rango.

Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Niveles	Rango
Variable disortografía	Dictado de sílabas	-Escribe sílabas	-Del 1 al 13		DIFICULTAD: SI y DUDA
	Dictado de palabras	-Escribe palabras con ortografía arbitraria -Escribe palabras con ortografía reglada	-Ortograf. arbitraria de 1-21 -Ortografía reglada de 1-24		
	Dictado de pseudopalabras	-Escribe palabras inventadas	-Del 1-15	Correcto:1 Incorrecto:0	
	Dictado de frases	-Usa las tildes -Usa las mayúsculas -Usa signos de puntuación	-Tildes: Del 1-15 -Mayúsculas: Del 1-10 -Sig. Puntuación: De1-8		NO DIFICULT: BAJO MEDIO ALTO
	Escritura de un cuento	-Escribe un cuento usando los 10 criterios de escritura	-1 a 10 criterios		
	Escritura de una redacción	-Escribe una redacción usando los 10 criterios de redacción	-1 a 10 criterios		

Nota. Fuente de la Batería Psicopedagógica del PROESC-R

3.3.1.3 Indicadores. La variable disortografía está integrada por 9 indicadores de acuerdo, a las dimensiones de la Bateria Psicopedagógica de los Errores de la Escritura (PROESC), adaptado por (Cayhualla y Mendoza, 2012).

3.3.1.4 Escala de medición. Escala de medición ordinal.

3.3.2 *Variable independiente programa escribo y aprendo en la disortografía*

3.3.2.1. Definición conceptual. El Ministerio de Salud (MINSa, 2015), manifestó que un programa es el diseño y elaboración de un conjunto de actividades, que se encuentran interrelacionadas entre sí, y que está preparado para cumplir con una meta. Por ello se dice que, un programa preventivo tendría la misión de evitar o de disminuir la posibilidad de que aparezca algún problema. Por otro lado, tenemos a Morris (1990) (como se citó en Hurtado y Niño de Guzmán, 2018), quien manifiesta desde su perspectiva, que un programa es, un conjunto de sesiones con actividades que sirven para brindar soporte a un sujeto o a varios sujetos que tienen poseen alguna dificultad. En tal sentido, el programa escribo y aprendo en la disortografía, está formada por 12 sesiones, diseñadas de acuerdo, a las dificultades que se encontraron en la población de estudio, dirigidas a mejorar la disortografía de los niños del grupo experimental. Cada sesión tiene una duración de 30 minutos, incluye el objetivo de la sesión, materiales a usarse y con 3 secciones una de inicio, donde se realizan actividades de motivación e introducción del tema a tratarse, una segunda parte que es el desarrollo de la sesión propiamente donde se usan materiales como fichas, videos, etc. y la última parte, la sección de cierre de la sesión, que involucra un breve repaso de lo que se trabajó a través de preguntas y reflexiones. El programa solo se aplicó al grupo experimental, formado por 20 alumnos, centrados en las dificultades en el uso de la H, de la M y P, V, B, J, Y y LL, además de los signos de puntuación, las tildes, mayúsculas y producción de textos.

3.3.2.2. Definición operacional de la variable programa escribo y aprendo.

Tabla 2.

Sesiones de la variable programa escribo y aprendo de la 1 a la 6.

Objetivo general	Objetivos específicos	Sesiones	Indicador de logro	Actividades	Materiales	Tiempo	
Desarrollar un programa que mejore la disortografía en estudiantes del cuarto ciclo de un colegio de SMP 2022	Reforzar la relación fonema grafema con el reconocimiento de sílabas.	Sesión 1	-Relaciona el fonema con su respectivo grafema	-1: Dinámica: El cumplimiento -2: Asocia imagen a palabra. -3: Educaplay 4: Reflexiones	-Educaplay -Multimedia -Hojas bond	30 min.	
		Sesión 2	Usa la m antes de p y b	-1: Lectura de un texto e infieren la regla -2: Completan un organizador visual -3: Completan palabras con mp y mb -4: Observan imágenes y escriben	-Hojas bond de trabajo -Fichas de	30 min.	
		Sesión 3	-Usa la "h" en palabras que empiezan con "hie" y "hue"	-1: Letrono malogrado -2: Alumnos infieren el uso de la "h" -3: Completan palabras con "hie", "hue"	-Pizarra -Plumones de trabajo	30 min.	
		Sesión 4	-Repasar el reconocimiento de reglas ortográficas.	-Usa la "b" en verbos acabados en "aba", "bir" y palabras que terminan en "bilidad"	1: Lectura de un texto 2: Infieren la regla 3: Crucigrama 4: Preguntas orales	-Texto -Fichas -Crucigrama -Cartillas -Fichas	30 min.
		Sesión 5	-Usa correctamente la "j", "g" y "ll".	-1: Cartillas para recortar -2: Clasifican palabras. -3: Completan oraciones	-Letras -Fichas -Ruleta	30 min.	
		Sesión 6	-Uso correcto de "v" "b"	-Juegan a formar palabras -Forman oraciones -Dictado de palabras	-Cartillas -Fichas	30 min.	

Tabla 3

Sesiones de la variable programa escribo y aprendo de la 7 a la 12.

Objetivo general	Objetivos específicos	Sesiones	Indicador de logro	Actividades	Materiales	Tiempo
		Sesión 7	-Usa correctamente la “r” después de l, n, s	-1: Leen palabras con “r” en voz alta. -2: En parejas infieren el uso de la “r”. -3: Se pegan palabras con “r” en un cuadro	-Fichas, papelotes	30 min.
		Sesión 8	-Coloca correctamente las tildes en palabras agudas.	-1: Colocan las tildes a las agudas -2: Infieren la regla de las agudas	-Fichas de trabajo	30 min.
	-Ejercitar el uso de los signos de puntuación en la escritura de frases y oraciones.	Sesión 9	-Usa correctamente el uso de la tilde en palabras graves o llanas y en las esdrújulas.	-1: Explicación sobre reglas de uso. -2: Colocan tildes en listado de palabras. -3: Redactan un texto sobre un animal	-Fichas de trabajo	30 min.
	-Incentivar la producción de cuentos y redacciones sobre animales.	Sesión 10	-Usa correctamente las mayúsculas	-1: Juego el globito reventon -2: Lectura de un texto -3: Infieren el uso de mayúsculas -4: Escriben un cuento	Globo -Papelitos -Ficha -Hoja bond	30 min.
		Sesión 11	-Usa correctamente los signos de puntuación	-1: Observan un texto y colocan los signos de puntuación. -2: Explicación de reglas. -3: Copia frases usando signos de puntuación.	-Fichas de trabajo. -Texto	30 min.
		Sesión 12	-Usa la “jota” correctamente	-Completan y copian palabras con J - forman palabras terminadas en aje, eje, jería y jera.	-Fichas -Técnica cacografía	30 min.

3.4. Población y muestra

3.4.1. Población

Hernández y Mendoza (2018) afirman que la población es el todo, la totalidad del tema que es de nuestro interés investigar, el cual podría estar formado por personas, animales, productos, procesos, plantas, etc. En esta investigación el grupo poblacional estuvo formado por los 80 estudiantes de 3er y 4to de primaria del colegio de SMP en el 2022.

3.4.1.1 Criterios de inclusión. Estudiantes que cursen el 3er y 4to de primaria entre 8 a 10 años de edad con asistencia presencial al 100 %.

3.4.1.2 Criterios de exclusión. Estudiantes que cursen el 3er y 4to de primaria con inasistencias o los que asistan de manera virtual o los que hayan repetido de año o los que no hayan completado la prueba.

Tabla 4

Distribución de la población

Población			
Grado	Masculino	Femenino	Total
3ro y 4to	37	43	80

3.4.2 Muestreo

Hernández y Mendoza (2018) mencionan que para un muestreo primero habría que centrarse en el “que” o de “quienes” se recolectarán los datos, los cuales dependerán del planteamiento del problema, de los alcances de la investigación, de las hipótesis formuladas y del

diseño de investigación. Así tenemos que el presente estudio fue no probabilístico, según Canal (2006), quien afirmó que es una muestra por conveniencia por la accesibilidad, facilidad y criterios del que se dispuso para realizar la investigación, es decir no es al azar, quiere decir que no todos los sujetos seleccionados tendrán la probabilidad de ser parte de la muestra, por lo tanto, no se asegura la representatividad de la muestra. La unidad de análisis estuvo integrada por los 40 alumnos de 4to de primaria de un colegio de SMP 2022.

3.4.3 Muestra

Hernández y Mendoza (2018), sostienen que la muestra se refiere a una porción de la población que tenga la característica de ser representativa de la población, del cual se recolectarán los datos y se llegará a realizar generalizaciones. Para, el presente estudio, la muestra estuvo integrada por los 40 alumnos que pertenecían al cuarto grado de primaria de una institución educativa de SMP 2022, de los cuales 20 estudiantes fueron destinados para el grupo control y 20 para el grupo experimental. Solo al grupo experimental se le aplicó el programa.

Tabla 5

Distribución de la muestra

Muestra			
Grado	Masculino	Femenino	Total
4to	22	18	40

3.5. Instrumentos

Según Arias (2020) (como se citó en Vizcaíno et al., 2023), un instrumento es un paso, un camino para obtener información, lograr recopilar datos en una investigación científica, éstos pueden ser los cuestionarios, entrevistas, fichas de información, focus group y software de análisis de datos. En el presente estudio, para medir la variable disortografía se utilizó la batería psicopedagógica del PROESC, desarrollado por Cuetos (2004), adaptado en el Perú por Cayhualla y Mendoza (2012), para la evaluación de los procesos o errores de la escritura, la cual es de aplicación individual o colectiva, para estudiantes de 3ro a 6to de primaria, tiene una duración entre 40 a 50 minutos Además, contiene el dictado de sílabas, dictado de palabras, dictado de pseudopalabras, dictado de frases, escritura de un cuento y escritura de una redacción. Por otro lado, Bravo y Valenzuela (s.f.) describen que el cuestionario es un grupo de preguntas que está estructurado de manera organizada y que contiene temas de diversa índole relacionadas con las variables objeto de estudio.

3.5.1. Validez y confiabilidad

3.5.1.1 Validez. La Validez de la prueba según se entiende hace referencia a lo que la prueba dice que debe medir en este caso debe medir a los procesos de la escritura y los errores de la escritura, (Cuetos et al., 2004). Para la validez de la prueba se efectuó la validez del constructo, a través del análisis factorial exploratorio y la correlación de las relaciones entre los ítems de la prueba del PROESC, el cual permitió demostrar la validez del instrumento.

Por otro lado, se hace necesario recalcar que, conforme a Cuetos et al. (2004) y a los datos que, Cayhualla y Mendoza (2012) recolectaron, relacionados a la validez y confiabilidad de la batería del PROESC, para el presente estudio se procedió a realizar una prueba piloto en el 2022,

con una población similar a la utilizada en el presente estudio, donde se han actualizado estos datos cuyo análisis se muestra en la sección resultados. Además, Peña (2021) consignó a la prueba piloto en el análisis descriptivo de su tesis, donde fueron analizados estadísticos descriptivos de todos los ítems, para ver el comportamiento de sus datos y a futuro poder aplicar un mejor análisis, asociado a la calidad de la estructura interna.

Además, Cayhualla y Mendoza (2012) explicaron que para la batería del PROESC se utilizaron la validez relacionada al criterio y la validez factorial. La validez criterial, donde se toma en cuenta la valoración del profesor, tomando en cuenta la puntuación en un margen de 0 a 10, dirigida a medir la capacidad escritora del niño, conforme al curso o grado en que se encuentra.

Finalmente, tal como lo señala Cuetos et al. (2004) (como se citó en Cayhualla y Mendoza, 2012), en el resultado se denota que la prueba del PROESC, tiene una alta validez referida a criterio, basado en la valoración del profesor. La correlación parcial del PROESC con el criterio de los profesores (**0,463**), es adecuada teniendo en cuenta que la finalidad principal es la detección de dificultades en la escritura.

Para la validez factorial, Cayhualla y Mendoza (2012) describen que las diez variables fueron llevadas a un análisis de componentes con rotación varimax, adoptándose el criterio de Kaiser para definir los componentes. Los resultados muestran un 58 % de la varianza total de 3 componentes. Un límite razonable que sirve para determinar que los pesos factoriales sean significativos, es que sean mayores a 0,30, y se dice que son muy significativos cuando sus valores se aproximan a 0,50, por lo tanto, se demuestra que la batería del PROESC, tiene una adecuada validez factorial.

Además, Cayhualla y Mendoza (2012) narraron que para la validez del PROESC, se efectuó la validación del constructo, realizando el análisis factorial exploratorio, así como la correlación de las relaciones entre los ítems de la prueba, dimensión por dimensión.

A. Validez de la prueba dictado de sílabas. Se observa que el análisis factorial para el dictado de sílabas se obtuvo un coeficiente de .719 a través del estadístico KMO y una significación de .000, lo que hace que se le incluya dentro del análisis factorial exploratorio.

B. Validez de la prueba dictado de palabras-ortografía arbitraria. Del análisis de la prueba dictado de palabras – ortografía arbitraria a través del análisis factorial exploratorio se obtuvo un coeficiente de .870 en el estadístico KMO y una significación de .000 en la prueba Esfericidad de Bartlett con lo cual reúne los requisitos para ser aceptado en el análisis factorial exploratorio.

C. Validez de la prueba dictado de palabras-ortografía reglada. Del análisis de la prueba Dictado de palabras – Ortografía reglada a través del análisis factorial exploratorio se obtuvo un coeficiente de .817 en el estadístico KMO y una significación de .000 en la prueba Esfericidad de Bartlett, lo que significa que contiene los requisitos para ser aceptado en el análisis factorial exploratorio.

D. Validez de la prueba dictado de pseudopalabras. Del análisis de la prueba Dictado de Pseudopalabras a través del análisis factorial exploratorio se obtuvo un coeficiente de .782 en el estadístico KMO y una significación de .000 en la prueba Esfericidad de Bartlett con lo cual reúne los requisitos para ser aceptado en el análisis factorial exploratorio.

E. Validez de la prueba dictado de frases-acentos. Del análisis de la prueba Dictado de Frases – Acentos a través del análisis factorial exploratorio se obtuvo un coeficiente de

.941 en el estadístico KMO y una significación de .000 en la prueba Esfericidad de Bartlett con lo cual reúne los requisitos para ser aceptado en el análisis factorial exploratorio.

F. Validez de la prueba dictado de frases-mayúsculas. Del análisis de la prueba Dictado de Frases – Mayúsculas a través del análisis factorial exploratorio se obtuvo un coeficiente de .883 en el estadístico KMO y una significación de .000 en la prueba Esfericidad de Bartlett con lo cual reúne los requisitos para ser aceptado en el análisis factorial exploratorio.

G. Validez de la prueba dictado de frases-signos de puntuación. Del análisis de la prueba Dictado de Frases – Signos de puntuación a través del análisis factorial exploratorio se obtuvo un coeficiente de .714 en el estadístico KMO y una significación de .000 en la prueba Esfericidad de Bartlett con lo cual reúne los requisitos para ser aceptado en el análisis factorial exploratorio.

H. Validez de la prueba escritura de un cuento. Del análisis de la prueba Escritura de un Cuento a través del análisis factorial exploratorio se obtuvo un coeficiente de .806 en el estadístico KMO y una significación de .000 en la prueba Esfericidad de Bartlett con lo cual reúne los requisitos para ser aceptado en el análisis factorial exploratorio.

I. Validez de la prueba escritura de una redacción. Del análisis de la prueba Escritura de una redacción a través del análisis factorial exploratorio se obtuvo un coeficiente de .801 en el estadístico KMO y una significación de .000 en la prueba Esfericidad de Bartlett con lo cual reúne los requisitos para ser aceptado en el análisis factorial exploratorio.

3.5.1.2. Confiabilidad del instrumento. De acuerdo, a Brown (1996) (como se citó en Cayhualla y Mendoza, 2012), se infiere que la confiabilidad de la prueba hace referencia a que tomado el test varias veces a los mismos sujetos en diferentes momentos nos dará el mismo

resultado. El método que se ha usado de consistencia interna se encarga de evaluar los ítems de los test relacionados entre sí.

Además, de acuerdo, a Cuetos et al. (2004) (como se citó en Cayhualla y Mendoza, 2012), el procedimiento utilizado para calcular la fiabilidad del test en una sola aplicación es el coeficiente alfa de Crombach, este coeficiente nos va a indicar el grado en que van a covariar los ítems del test, lo que evidenciará un indicador de su consistencia interna. En la batería PROESC se obtuvo un valor de **0,82 en el coeficiente alfa**, por lo que se puede considerar que la prueba tiene una buena consistencia interna.

El estudio de confiabilidad del PROESC, muestran los resultados del estudio de la confiabilidad de la batería de los procesos de escritura PROESC por el método de consistencia interna donde se observa que en las diferentes pruebas se obtienen coeficientes alfa de Crombach que oscilan entre **.619 y .891** lo cual permite señalar que el instrumento es confiable.

3.6. Procedimientos

Para poder desarrollar esta investigación, se obtuvo en primer lugar, la aceptación verbal del director de la IEP y más adelante la aceptación formal a través de un documento emitido por la institución educativa. Luego, se procedió con la búsqueda del instrumento adecuado para medir los errores de la escritura relacionados a la disortografía, un instrumento que hay logrado ser adaptado al contexto peruano, después de una exhaustiva búsqueda se definió trabajar con el PROESC adaptado por (Cayhualla y Mendoza, 2012). Pero se debe mencionar que se realizó una prueba piloto con una población similar antes de la aplicación del instrumento en la población de estudio.

Luego se prosigió con la aplicación del pretest al grupo experimental y al grupo control, el cual, se realizó de manera presencial, es así que, se imprimieron y fotocopiaron los ejemplares para la toma de la prueba respectiva a los estudiantes de cuarto de primaria.

Después, se inició con el diseño de las sesiones del programa, para luego continuar con la elaboración de los materiales que se usarían en cada sesión, tales como, la impresión de las fichas de trabajo, preparación de la sala de cómputo, compra de papelotes, hojas bond, plumones y cartulinas. Acto seguido, empecé con las sesiones del programa hasta completar las 12 sesiones, adicional a ello, se aplicó el postest. Una vez que se aplicó el post test se procedió con ingresar los datos al programa Excel, para después proceder con el traslado de esta información al sistema estadístico SPSS, versión 25 para el desarrollo de los resultados.

3.7. Análisis de datos

Después del pretest, de la mano con el instrumento PROESC, donde los datos que se lograron obtener se ingresaron al sistema usando el programa Microsoft Excel, para luego plasmar los datos al sistema estadístico SPSS versión 25, para pasar luego a la elaboración de las tablas y gráficos estadísticos de acuerdo, al modelo APA; de la misma manera, se trabajó con el post test para que después se pueda realizar el análisis de los resultados obtenidos.

3.8. Consideraciones éticas

Para la presente investigación, se procedió en primer lugar a dialogar con el director de la institución educativa de SMP para plantear la posibilidad de aplicar el estudio, quien inmediatamente brindó verbalmente su aceptación, acto seguido se realizó las coordinaciones respectivas con la docente de aula para informarle acerca de los lineamientos del programa, en esta misma línea, se explicó a los alumnos los objetivos y de qué manera el programa los podría

beneficiar y se resaltó el hecho de que sus datos personales tendrán estricta confidencialidad, para proteger sus respectivas identidades. Por otro lado, la información que se vaya a obtener del presente estudio no será alterada, así como las fuentes que se han incluido en las referencias pertenecen a la realidad, por lo cual se garantiza la originalidad y veracidad de la presente investigación.

Así mismo, la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote (ULADECH, 2019) encontró que, las personas son libres de decidir si desean participar de un estudio científico, así como tienen todo el derecho de estar informados sobre el objetivo de dicha investigación. Es decir, que en toda investigación debe existir la manifestación abierta y libre de los que participan en un estudio y que las personas que participan en el estudio aceptan el uso de la información y resultados obtenidos con la intención de que se pueda llegar a los objetivos del estudio.

IV. RESULTADOS

4.1. Análisis de distribución de la prueba de normalidad de Shapiro -Wilk

Tabla 6

Resultados de la prueba de Shapiro Wilk para la normalidad del puntaje total

		Shapiro-Wilk		
		Estadístico	<i>gl</i>	<i>Sig.</i>
Dictado de sílabas	Pretest	0.87	40	<0.01
	Posttest	0.91	40	<0.01
Dictado de palabras	Pretest	0.96	40	0.18
	Posttest	0.97	40	0.38
Dictado de pseudopalabras	Pretest	0.98	40	0.78
	Posttest	0.99	40	0.98
Dictado de frases	Pretest	0.96	40	0.14
	Posttest	0.96	40	0.24
Escritura de un cuento	Pretest	0.97	40	0.24
	Posttest	0.96	40	0.13
Escritura de redacción	Pretest	0.95	40	0.05
	Posttest	0.97	40	0.29

La Tabla 6 presenta el análisis de la prueba de Shapiro-Wilk para normalidad de las dimensiones del instrumento PROESC. Para los ámbitos de pretest y posttest se identificó valores del coeficiente de Shapiro Wilk mayores a 0.87 y con valor p mayor a 0.05, esto determinan el no rechazo de la hipótesis nula, por lo que todas las dimensiones no tienen una distribución normal y se utilizará la prueba U-Mann-Whitney.

4.2. Disminución de la disortografía después de la aplicación del programa escribo y aprendo, mediante U de Mann Whitney

Ho: La aplicación del programa escribo y aprendo no disminuyó los niveles de disortografía de los estudiantes del cuarto ciclo de una IEP de SMP 2022

Hi: La aplicación del programa escribo y aprendo disminuyó los niveles de disortografía de los estudiantes del cuarto ciclo de una IEP de SMP 2022.

Elección de nivel de significancia: $\alpha = ,05$

Regla de decisión: Si $\rho < \alpha$ entonces se rechaza la hipótesis nula.

El contraste de hipótesis se realizó con el análisis estadístico inferencial empleando la prueba U Mann Whitney debido a la naturaleza no paramétrica del puntaje obtenido en el test, pues Mayorga et al. (2022) afirmó que las pruebas no paramétricas se encargan de analizar datos que no tienen una distribución particular y se basa en una hipótesis, pero los datos no están organizados de forma normal.

Tabla 7*Disminución en los niveles de disortografía mediante U de Mann Whitney*

	Grupo experimental			Estadísticos de prueba
	Pretest	Postest		
Rango promedio	14.45	26.55	U de Mann Whitney	79.00
Suma de rangos	289.00	531.00	Z	-3.28
			Valor p	<.01

De acuerdo, a la tabla 7, el rango promedio del puntaje obtenido en el pretest (14.45) y postest (26.55) realizado con el instrumento PROESC es diferente en el grupo experimental de acuerdo con la prueba no paramétrica U de Mann Whitney con un puntaje de 79.00, que proporciona suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula y obtener una disminución en los niveles de disortografía evaluada con el instrumento PROESC en los estudiantes de cuarto ciclo de una IEP de SMP luego de la implementación del programa escribo y aprendo.

4.3. Análisis psicométrico del instrumento PROESC, a través de la prueba piloto.

4.3.1. Validez del instrumento PROESC

4.3.1.1. Evaluación de la correlación entre las dimensiones del instrumento PROESC-
R. La validación del instrumento es un proceso que se realiza por etapas, por ello inicialmente se verá la correlación entre las dimensiones del instrumento PROESC, pues según Mangin et al. (2006) (como se citó en Freiberg et al., 2013), el tipo de correlación para aplicarse a cada estudio

depende del nivel de medición de las variables (ítems). Por ello, para ver como estas variables se relacionan o correlacionan entre sí, se ha empleado la evaluación de la correlación con un modelo policórico, tal como se observa en la tabla 8, de acuerdo, al nivel de medición de la variable que en este caso es ordinal, donde en el puntaje obtenido por los 20 estudiantes evaluados con el instrumento PROESC se identificó correlaciones significativas entre las variables que evalúan tópicos comunes (dictado de palabras, dictado de frases y escritura). En la siguiente tabla se puede apreciar que en el caso de que las variables se relacionan demasiado como por ejemplo el valor de 1, probablemente hagan referencia al mismo tema y en lugar de ser 2 dimensiones separadas, deberían tal vez ser una sola dimensión, pero todo ello se verá más adelante cuando se vea el análisis factorial propiamente.

Tabla 8*Correlación policórica entre las dimensiones del instrumento PROESC*

Dimensiones	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Dictado de sílabas	1.00	0.24	0.37	0.52	-0.26	0.29	0.51	0.25	0.07
Dictado de palabras ortografía arbitraria	0.24	1.00	0.75	0.67	0.28	0.60	0.36	0.23	0.61
Dictado de palabras ortografía reglada	0.37	0.75	1.00	0.75	0.13	0.58	0.39	0.15	0.64
Dictado de pseudopalabras	0.52	0.67	0.75	1.00	0.08	0.45	0.58	0.33	0.47
Dictado de frases acento	-0.26	0.28	0.13	0.08	1.00	0.45	0.11	0.05	0.01
Dictado de frases mayúsculas	0.29	0.60	0.58	0.45	0.45	1.00	0.47	0.37	0.65
Dictado de frases y signos de puntuación	0.51	0.36	0.39	0.58	0.11	0.47	1.00	0.18	0.34
Escritura de un cuento	0.25	0.23	0.15	0.33	0.05	0.37	0.18	1.00	0.61
Escritura de redacción	0.07	0.61	0.64	0.47	0.01	0.65	0.34	0.61	1.00

4.3.1.2. Análisis de componentes principales del instrumento PROESC. El segundo paso corresponde al análisis de componentes principales o dimensiones, se identificó un valor de chi-cuadrado de 117.13 ($p < 0.01$). En la tabla 9, se observa el autovalor y la diferencia, que sirven para ver como estas dimensiones tienen una relevancia sobre otras dimensiones y ver así cuáles son los principales o los que se deben tener más en cuenta para evaluar el constructo de la disortografía en el PROESC. Con todo esto lo que se debe hacer es explicar la totalidad o 100 %,

que en la tabla está representado como el valor de 1 de la cantidad de datos acumulados o la evaluación general de los participantes.

Tabla 9

Proporción de la varianza en cada dimensión evaluado con el instrumento PROESC

Dimensiones	Autovalor	Diferencia	Proporción explicada (%)	Proporción acumulada (%)
Dictado de sílabas	4.09	2.80	0.54	0.54
Dictado de palabras ortografía arbitraria	1.29	0.30	0.17	0.71
Dictado de palabras ortografía reglada	0.99	0.28	0.13	0.84
Dictado de pseudopalabras	0.71	0.38	0.09	0.94
Dictado de frases acento	0.32	0.08	0.04	0.98
Dictado de frases mayúsculas	0.25	0.22	0.03	1.01
Dictado de frases y signos de puntuación	0.03	0.07	0.00	1.02
Escritura de un cuento	-0.04	0.06	0.00	1.01
Escritura de una redacción	-0.10	.	-0.01	1.00

4.3.1.3. Evaluación de la validez basada en el constructo del instrumento PROESC.

Previo al análisis factorial para la evaluación de la validez basada en el constructo, el cual sirve para ver si la población a la cual se ha evaluado, es factible de hacer el análisis factorial, para ello se utilizó la prueba de esfericidad de Bartlett, que permite ver si esta evaluación es adecuada para esta muestra (chi-cuadrado: 59.7, GL: 28, $p < 0.01$), en la que se indica adecuada la implementación de este análisis al instrumento PROESC. De manera complementaria se aplicó la prueba de Kaiser-Meyer-Olkin o KMO, en la que se identificó un valor global de 0.62 (Rango: 0.48 a 0.79), donde

se obtuvo valor elevado, el cual, es una adecuada muestra para el análisis factorial, tal como lo menciona. Seguidamente se procederá con el análisis factorial exploratorio.

4.3.1.4. Análisis factorial exploratorio. El análisis factorial exploratorio, según Méndez et al. (2012), es una técnica estadística, que sirve para explorar la estructura subyacente de un conjunto de variables observadas, su objetivo es identificar o definir grupos de variables que estén altamente relacionados entre sí, y agruparlos en factores, es además una exploración de cómo es que los ítems explican el constructo, y de esa manera se verá si es que todas las dimensiones serán organizadas en un factor o en múltiples factores. Para nuestra evaluación, tal como se muestra en la tabla 10, se identificó que las dimensiones suelen agruparse en el primer factor. En este resultado se han resaltado los valores en negrita porque son los valores más altos en cada factor y dimensión, esto indicaría que cada una de esas dimensiones probablemente se correspondan a 3 factores, según indica el análisis factorial exploratorio. Por otro lado, la singularidad, estaría explicando cuál de estas dimensiones tiene un mayor peso con respecto a otras.

Tabla 10

Análisis factorial exploratorio del instrumento PROESC en un modelo de tres factores

Dimensiones	Cargas Factoriales			Singularidad
	Factor 1	Factor 2	Factor 3	
Dictado de sílabas	0.49	-0.71	0.13	0.24
Dictado de palabras ortografía arbitraria	0.78	0.16	0.15	0.34
Dictado de palabras ortografía reglada	0.84	-0.01	0.21	0.26
Dictado de pseudopalabras	0.81	-0.22	0.16	0.27
Dictado de frases acento	0.22	0.73	0.35	0.30
Dictado de frases mayúsculas	0.78	0.30	0.04	0.30
Dictado de frases y signos de puntuación	0.61	-0.24	0.21	0.52
Escritura de un cuento	0.49	0.03	-0.69	0.28
Escritura de una redacción	0.78	0.20	-0.48	0.12

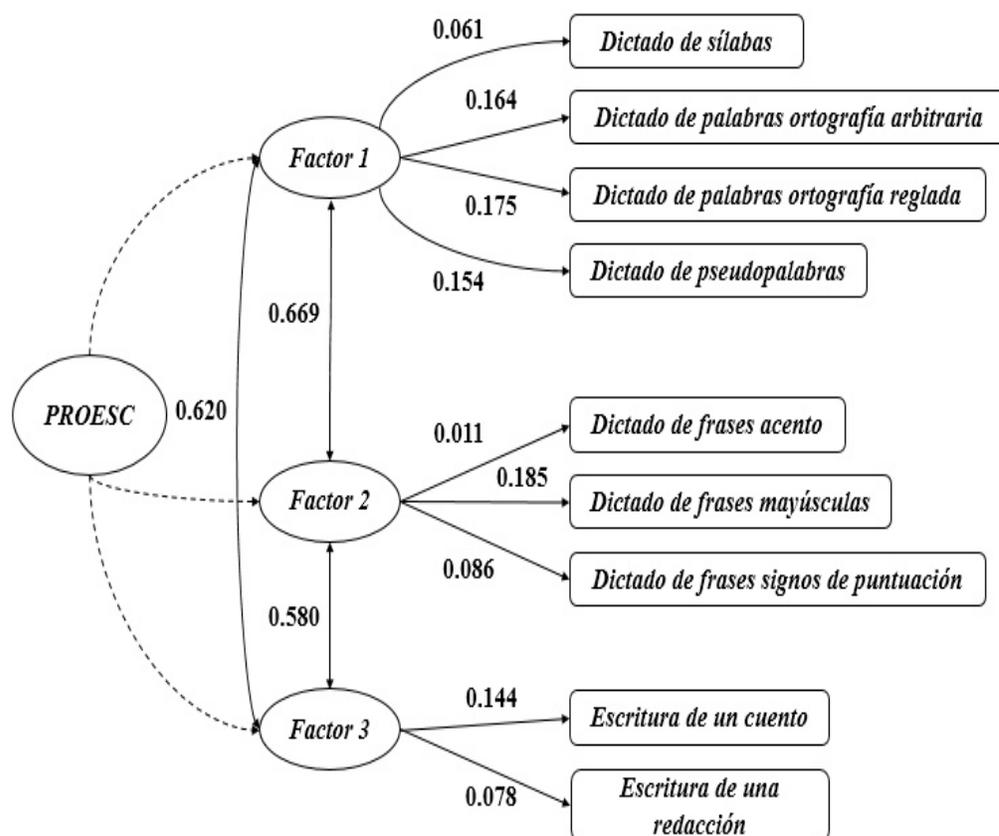
En este modelo desarrollado con un método de extracción de mínimos residuos y la rotación de Oblimin (Tabla 10), se identificó valores en los índices de bondad de ajuste como la prueba de chi-cuadrado (X^2 : 10.1, $p < 0.607$, TLI: 1.19, RMSEA: < 0.01).

4.3.1.5. Análisis factorial confirmatorio. Por otro lado, en el análisis factorial confirmatorio Méndez (2012) afirmó que es un grupo de factores organizados que, de manera teórica, se podría ajustar a los datos, es decir, sirve para confirmar la estructura anterior para ver si esta estructura o modelo de 3 factores o de un solo factor es el mejor para el instrumento PROESC. Para ver si esta estructura de disortografía, de factores, dimensiones, de ítems es adecuada, se utilizó los índices de bondad de ajuste en un modelo de solo un factor (chi-cuadrado: 35.9, $p < 0.116$, CFI: 0.862, TLI: 0.815, RMSEA: 0.129, SRMR: 0.103). Después de ello, al

comparar con un modelo de tres factores se obtuvo considerables mejoras en los índices de ajuste (chi-cuadrado: 28.9, $p < 0.187$, CFI: 0.908, TLI: 0.862, RMSEA: 0.111, SRMR: 0.103). Como resultado de la evaluación, se observa que las dimensiones quedan agrupadas en 3 factores, ya que se ve que las dimensiones de dictado de sílabas, dictado de palabras y pseudopalabras se pueden aglomerar en un solo factor o una gran dimensión que aglomera a varias de estas dimensiones, y así en estos 3 factores es como se puede aglomerar o queda representada la disortografía evaluada con el PROESC, como se muestra en la Figura 1.

Figura 1

Análisis Factorial Confirmatorio del instrumento PROESC



4.3.2. Confiabilidad de la variable disortografía.

Se realizó el análisis de consistencia interna, utilizando el test Kuder- Richardson (KR-20), el cual permitió medir el nivel de correlación de la variable disortografía. Además, Cascaes et al. (2015) (como se citó en Álvarez et al., 2019), ellos mencionan que el KR- 20 es adecuado para respuestas dicotómicas o formatos binarios de calificación. La escala de valoración para este indicador según De Vellis (2007) (como se citó en Álvarez, 2019), plantea que de 0.7 a 0.8 es respetable, de 0.8 a 0.9 es muy alta. En este análisis, tal como se puede observar en la tabla 11, se llegó a medir el nivel de correlación entre las 6 dimensiones de la variable disortografía: dictado de sílabas, dictado de palabras, dictado de pseudopalabras, dictado de frases, escritura de un cuento y escritura de una redacción; obteniéndose un resultado final de 0.928, siendo, por lo tanto, un valor que indica una alta confiabilidad.

Tabla 11

Estadístico de fiabilidad KR 20

Estadístico de fiabilidad		
KR-20	N°	de
		preguntas
0.928	126	

4.4. Nivel de disortografía en el pretest.

En la tabla 12 y figura 2 para la evaluación del nivel de disortografía en el pretest de los estudiantes del cuarto ciclo se aprecian dificultades de un 5% para las dimensiones dictado de sílabas, dictado de palabras, pseudopalabras y dictado de frases, para los grupos control y experimental; así como 15 % de dificultad para el grupo control y 0 % para el experimental en la

dimensión escritura de un cuento y 25% de dificultad para el grupo experimental y 0% para el grupo control en la escritura de una redacción, antes de la aplicación del programa escribo y aprendo.

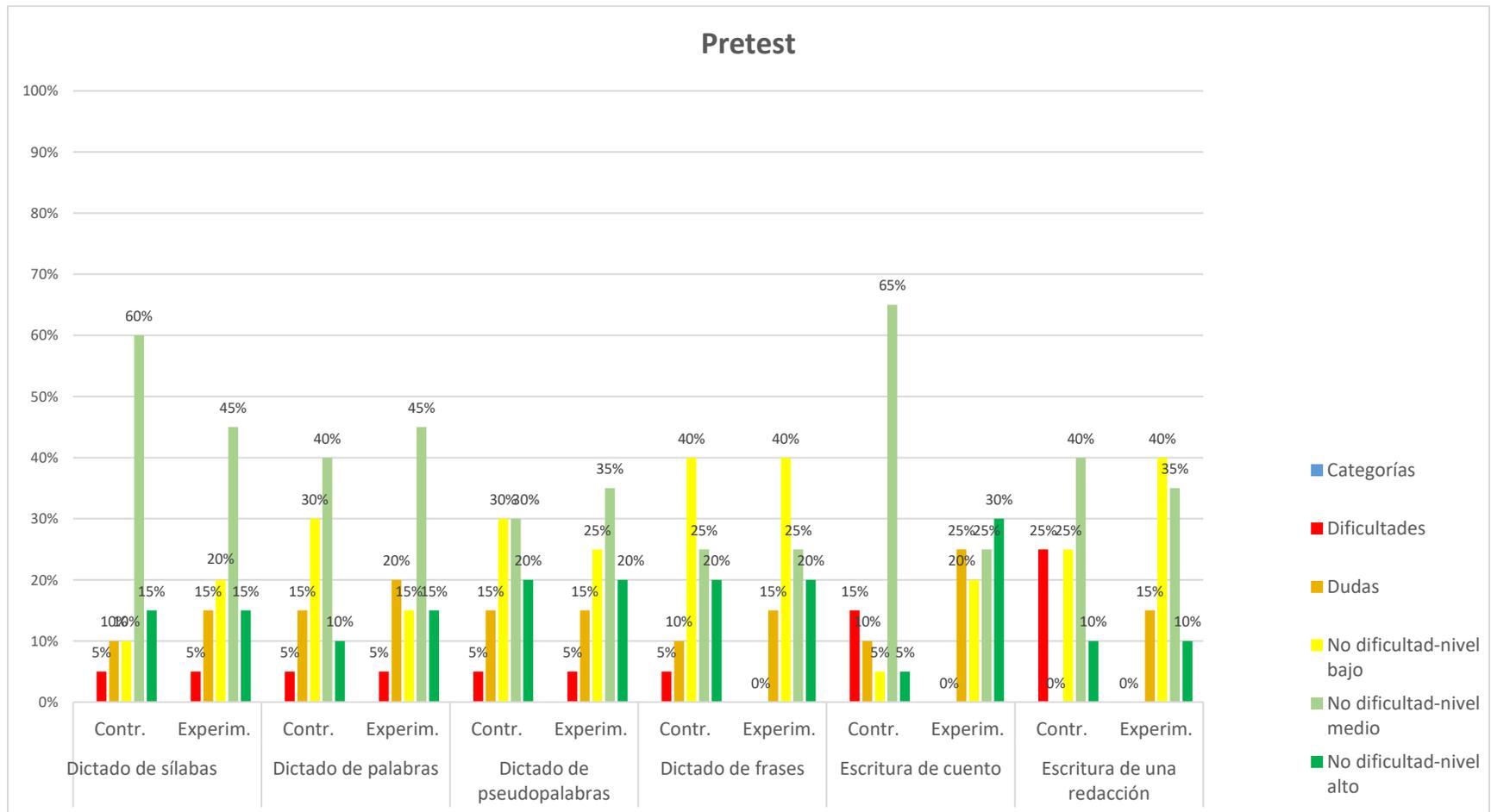
Tabla 12

Nivel de disortografía en el pretest por dimensiones, categorías y porcentajes, para los grupos control y experimental.

Nivel	Pretest													
	Dimensiones		Dictado de		Dictado de		Dictado de		Dictado de		Escritura de		Escritura de	
			sílabas		palabras		pseudopalabras		frases		cuento		una redacción	
Grupos	Contr. Experim.		Contr. Experim.		Contr. Experim.		Cont. Experim.		Contr.Experim.		Contr. Experim			
Categorías	%		%		%		%		%		%		%	
Dificultades	5.0	5.0	5.0	5.0	5.0	5.0	5.0	0.0	15.0	0.0	25.0	0.0		
Dudas	10.0	15.0	15.0	20.0	15.0	15.0	10.0	15.0	10.0	25.0	0.0	15.0		
No dificultad- nivel bajo	10.0	20.0	30.0	15.0	30.0	25.0	40.0	40.0	5.0	20.0	25.0	40.0		
No dificultad- nivel medio	60.0	45.0	40.0	45.0	30.0	35.0	25.0	25.0	65.0	25.0	40.0	35.0		
No dificultad- nivel alto	15.0	15.0	10.0	15.0	20.0	20.0	20.0	20.0	5.0	30.0	10.0	10.0		

Figura 2

Nivel de disortografía en el pretest por dimensiones, categorías y porcentajes, para los grupos control y experimental.



4.5. Disminución de los niveles de disortografía en las diversas dimensiones.

El contraste de hipótesis se realizó en el análisis estadístico inferencial empleando la prueba U Mann Whitney debido a la naturaleza no paramétrica del puntaje obtenido en el test, al comparar a los grupos control y experimental, con un $p < 0.01$.

Tabla 13

Disminución de los niveles de disortografía en las diversas dimensiones.

Dimensiones	U de Mann Whitney
Dictado de sílabas	47.50
Dictado de palabras	34.50
Dictado de pseudopalabras	60.00
Dictado de frases	22.00
Escritura de un cuento	28.00
Escritura de una redacción	45.00

Interpretación:

Tal como se visualiza en la tabla 13, al evaluarse con la prueba no paramétrica U de Mann Whitney realizada con el 95% de intervalo de confianza, con un $p < 0.01$, se observa que para la dimensión dictado de sílabas se obtuvo un 47.50, para la dimensión dictado de palabras un 34.50, para la dimensión dictado de pseudopalabras un 60.00, para la dimensión dictado de frases se obtuvo un 22.00, así mismo para la dimensión escritura de un cuento un 28.00 y finalmente para la dimensión escritura de una redacción se alcanzó un 45.00, presentando diferencias

estadísticamente significativas entre los puntajes de los 2 grupos control y experimental después de la aplicación del programa, lo que proporciona suficiente evidencia para rechazar la hipótesis nula en el nivel de disortografía en las diversas dimensiones, de los estudiantes del cuarto ciclo de una IEP de SMP.

4.6. Nivel de disortografía en el posttest por dimensiones, categorías y porcentajes, para los grupos control y experimental.

En la evaluación del nivel de disortografía en el dictado de sílabas luego de la aplicación del programa escribo y aprendo se evidencia muchas menos dificultades en el grupo experimental respecto del grupo control.

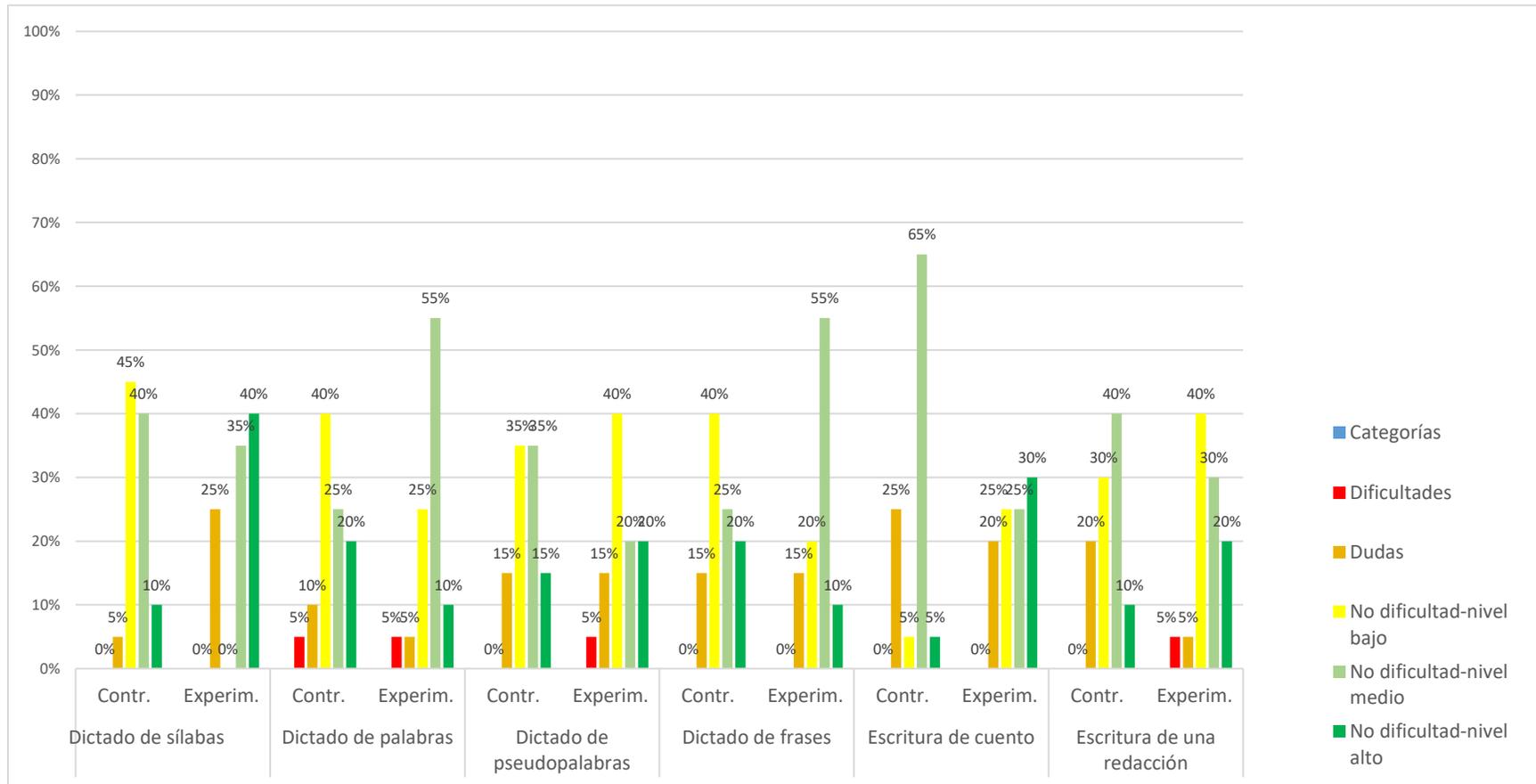
Tabla 14

Nivel de disortografía en el posttest por dimensiones, categorías y porcentajes, para los grupos control y experimental.

Nivel	Posttest													
	Dimensiones		Dictado de		Dictado de		Dictado de		Dictado de		Escritura de		Escritura de	
			sílabas		palabras		pseudopalabras		frases		cuento		una redacción	
Grupos	Contr. Experim.		Contr. Experim.		Contr. Experim.		Cont. Experim.		Contr.Experim.		Contr. Experim			
Categorías	%		%		%		%		%		%		%	
Dificultades	0.0	0.0	5.0	5.0	0.0	5.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	5.0	
Dudas	5.0	25.0	10.0	5.0	15.0	15.0	15.0	15.0	25.0	20.0	20.0	5.0		
No dificultad- nivel bajo	45.0	0.0	40.0	25.0	35.0	40.0	40.0	20.0	5.0	25.0	30.0	40.0		
No dificultad- nivel medio	40.0	35.0	25.0	55.0	35.0	20.0	25.0	55.0	65.0	25.0	40.0	30.0		
No dificultad- nivel alto	10.0	40.0	20.0	10.0	15.0	20.0	20.0	10.0	5.0	30.0	10.0	20.0		

Figura 3

Nivel de disortografía en el postest por dimensiones, categorías y porcentajes, para los grupos control y experimental.



En la tabla 14 y figura 3, sobre el nivel de disortografía en el posttest en sus diversas dimensiones para los grupos control y experimental, se observa que, en la dimensión dictado de sílabas hay una diferencia de 30 % a favor del grupo experimental, en la categoría de no dificultad de nivel alto; así mismo en la dimensión dictado de palabras también se observa una diferencia de un 35 % a favor del grupo experimental en la categoría de no dificultad de nivel medio, de igual manera para la dimensión dictado de pseudopalabras se tiene una diferencia de un 5 % a favor del grupo experimental en la categoría de no dificultad de nivel alto; así mismo, en la dimensión dictado de frases, se observa una diferencia del 30 % a favor del grupo experimental para la categoría de no dificultad de nivel medio, de otro lado para la dimensión escritura de un cuento se tiene una diferencia de un 25 % a favor del grupo experimental en la categoría de no dificultad de nivel alto; y finalmente para la dimensión escritura de una redacción se tiene una diferencia de un 10 % en la categoría de no dificultad de nivel alto en favor del grupo experimental.

V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Realizada la investigación denominada programa escribo y aprendo en la disortografía en estudiantes del cuarto ciclo de una IEP de SMP 2022, se procedió a la discusión de los resultados:

Para la normalidad de la prueba se aplicó el análisis de la prueba de Shapiro Wilk, el cual evidencia que los resultados obtenidos en el grupo experimental determinan el no rechazo de la hipótesis nula. Por lo tanto, para el análisis estadístico, se utilizó la prueba U-Mann-Whitney, para pruebas no paramétricas, pues Mayorga et al. (2022) afirman que las pruebas no paramétricas se encargan de analizar datos que no tienen una distribución particular y se basa en una hipótesis, pero los datos no están organizados de forma normal.

En lo relacionado a la disminución de la disortografía después de la aplicación del programa, teniendo en cuenta la hipótesis general, demuestra que la aplicación del programa “Escribo y aprendo”, disminuyó los niveles de disortografía en los estudiantes del cuarto ciclo de una IEP de SMP 2022, luego de la aplicación del programa al comparar al grupo experimental entre el pretest y el posttest, con la U de Mann Whitney de 79.00 y con un $p < .01$. Esto guarda relación con lo investigado por Calderón (2022) en cuyos resultados se muestra una diferencia significativa en el grupo experimental después de la aplicación del programa, pues se dieron efectos significativos en la disminución de los errores de la ortografía.

De otro lado, puedo plantear que la hipótesis general tiene coherencia con los resultados que, Chávez (2024) obtuvo en su estudio donde encontró que la aplicación del programa tuvo un impacto positivo y significativo en la reducción de la disortografía de los estudiantes. Por lo tanto, el programa MIMEJU tuvo un impacto significativo en la reducción de la disortografía.

En lo relacionado al análisis psicométrico del instrumento PROESC, primero se encontró correlaciones significativas entre las dimensiones del instrumento; después se realizó la validez de sus componentes, para ello en el análisis de componentes principales se identificó un valor de chi-cuadrado de 117.13 ($p < 0.01$), se aplicó la prueba de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO), en la que se identificó un valor global de 0.62, luego se aplicó la validez de constructo, para ello, se realizó la prueba de esfericidad de Bartlett (chi-cuadrado: 59.7, GL: 28, $p < 0.01$), en la que se indica adecuada la implementación de este análisis al instrumento para medir los errores de la escritura (PROESC), después se elaboró el análisis factorial exploratorio chi-cuadrado (X^2 : 10.1, $p < 0.607$, TLI: 1.19, RMSEA: < 0.01), donde cada una de esas dimensiones probablemente se correspondan a 3 factores y finalmente se realizó el análisis factorial confirmatorio donde se utilizó los índices de bondad de ajuste en un modelo de solo un factor (chi-cuadrado: 35.9, $p < 0.116$, CFI: 0.862, TLI: 0.815, RMSEA: 0.129, SRMR: 0.103). Después de ello, al comparar con un modelo de tres factores se obtuvo considerables mejoras en los índices de ajuste (chi-cuadrado: 28.9, $p < 0.187$, CFI: 0.908, TLI: 0.862, RMSEA: 0.111, SRMR: 0.103), teniendo como resultado de la evaluación, que las dimensiones quedan agrupadas en 3 factores

Respecto a la confiabilidad del instrumento PROESC, se realizó el análisis de consistencia interna, utilizando el test Kuder Richardson (KR 20), el cual permitió medir el nivel de correlación de la variable disortografía, además, en este análisis se llegó a medir el nivel de correlación entre las 6 dimensiones de la variable disortografía, obteniéndose un resultado final de 0.928, siendo por lo tanto según De Vellis (2007) (como se citó en Álvarez, 2019) un valor que indica una alta confiabilidad.

Respecto al nivel de disortografía en la fase del pretest, los resultados obtenidos indican un 5% de dificultad tanto en el grupo control como en el grupo experimental para las dimensiones

dictado de sílabas, dictado de palabras y dictado de pseudopalabras; para la dimensión dictado frases se encontró un 5% de dificultad en el grupo control y 0% para el experimental, para la dimensión escritura de un cuento, se encontró un 15% de dificultad para el grupo control y 0% para el experimental y finalmente se halló un 25% de dificultad para el grupo control, 0% de dificultad para el grupo control en la dimensión escritura de una redacción.

Por otro lado, respecto a la disminución de la disortografía después de la aplicación del programa por dimensiones, los resultados encontrados en el programa “Escribo y aprendo”, muestran que la aplicación del programa disminuyó los niveles de disortografía en lo relacionado a la dimensión dictado de sílabas en los estudiantes del cuarto ciclo de una IEP de SMP 2022, después de la aplicación del programa al comparar al grupo control con el experimental en la fase del postest, con la U de Mann Whitney de 47.50. Este resultado se puede apoyar con lo que, Cuetos et al. (2004) dijo desde la Psicología cognitiva sobre los elementos involucrados en la escritura dice que nos brinda la posibilidad de saber cuáles son competencias fundamentales para asimilar los elementos que intervienen en la escritura, por ello, cuando los niños presentan dificultades en algunos aspectos tendremos a los niños disgráficos y con problemas de disortografía. Esto parece tener una relación con lo que, Jiménez (2007) afirmó respecto a lo complicado que es la relación fonológica con la ortográfica, que hace que a muchos niños les sea difícil aprender la correspondencia fonema-grafema.

Continuando con la primera dimensión, este resultado se podría apoyar con la investigación de Fernández (2021) que tuvo como objetivo determinar el efecto de la aplicación de las técnicas cacográficas en la disortografía de los estudiantes de cuarto de primaria, en sus resultados se evidencian diferencias altamente significativas a favor del grupo experimental en cuanto a una mejora en la disortografía a través de la técnica cacográfica, técnica que también usé en alguna

sesión para este programa, la cual afianzó en la mejora de los niveles de disortografía, específicamente en el dictado de sílabas al comparar al grupo control versus experimental después de la aplicación del programa. Así mismo, este resultado también guarda relación con lo que habían planteado Jiménez y Hernández (2018) mencionando que se hace necesario indicar la transcripción de letras o palabras que ayuda a integrar los signos ortográficos en la correspondencia fonema-grafema.

De otro lado, tenemos a la segunda dimensión, donde los resultados encontrados en el programa “Escribo y aprendo” evidencian que la aplicación del programa disminuyó los niveles de disortografía en la dimensión dictado de palabras en los estudiantes del cuarto ciclo de una IEP de SMP 2022, con la U de Mann Whitney de 34.50, al comparar al grupo control con el experimental después de la implementación del programa, este resultado podría tener sustento teórico con lo que Cuetos (2009) hace énfasis para diferenciar dos tipos de ortografía, una son las reglas ortográficas y la otra la ortografía arbitraria. En ese sentido, se pueden escribir correctamente si conocemos las reglas ortográficas, por ejemplo, “campo” si sabemos que “antes de p y b se escribe siempre m, o “huerto” si conocemos la normativa de que “las palabras que empiezan por “ue” se escriben con “h”, o “burro” si se conoce la regla de que “las palabras que empiezan por “bu” se escriben con “b”. Pero también, tenemos que tener en cuenta de que hay palabras con ortografía arbitraria, es decir, son palabras que no consignan regla alguna, solo se escriben por la memoria léxica de largo plazo, por ejemplo, no hay una regla que indique que “zanahoria” tenga que llevar una “h” intercalada, y “bellota” con “b”, o que “hoja” se escriba con “h”, etc.

Por otro lado, tenemos a la tercera dimensión, los resultados encontrados en el programa “Escribo y aprendo”, muestran que la aplicación del programa disminuyó los niveles de

disortografía en la dimensión dictado de pseudopalabras, en los estudiantes del cuarto ciclo de una IEP de SMP, al comparar al grupo control con el experimental, en la fase del posttest, con la U de Mann Whitney de 60.00. En este sentido puedo deducir que esta dimensión va de acuerdo, a la investigación que Tsvetkova (2016) (como se citó en Sarmiento, 2022), respecto al reconocimiento fonológico, pues para ello este autor hace referencia a la existencia de 7 tipos de disortografía, entre ellos está el de tipo temporal donde se presentan dificultades en la percepción de los sonidos del habla, y después la transcripción de las palabras o frases. También está el tipo de disortografía perceptivo-cenestésica, que está relacionada con las dificultades para articular los fonemas y al discriminar los fonemas. El tercer tipo de disortografía es la disortografía disortocinética cuya característica principal es la falta de capacidad para ordenar las grafías y de unir las o fragmentarlas. Como cuarto tipo de disortografía tenemos a la disortografía viso espacial, la cual se refiere a la dificultad en la rotación de las letras, por ejemplo, la b por la d, o sustituir grafemas similares como la m por la n. Como quinto tipo de disortografía está la disortografía dinámica que consiste en tener dificultades con la gramática, como por ejemplo al ordenar elementos en una oración, o al momento de realizar la concordancia entre el género y el número. Y como último tipo de disortografía tenemos a la disortografía semántica donde se ve alterada el concepto real de las palabras. Aquí, podría ser que la población que participó de la investigación podría haber tenido el tipo de dificultad para articular y discriminar fonemas.

En coherencia con esta tercera dimensión y de acuerdo, a la afirmación anterior, tenemos que Fernández (1998) (como se citó en Martell, 2018), quien dice que la disortografía contiene diferentes niveles de gravedad que van de un nivel leve a lo que es grave. En el grado leve se presentan omisiones de artículos, plurales, acentos o faltas de ortografía por desconocer normas gramaticales. El grado de disortografía es grave cuando las dificultades están asociadas a la

correspondencia fonema-grafema y se presentan los errores de omisión, confusión y cambio de letras, sílabas, palabras, adiciones y sustituciones, esta descripción podría tener relación con la dificultad que se encontró en la población con la que se trabajó, pues muchos no podían discriminar los diferentes fonemas en el dictado de pseudopalabras.

Luego de ver ello, ahora procedo a revisar la cuarta dimensión, donde los resultados encontrados en el programa “Escribo y aprendo” evidencian que la aplicación del programa disminuyó los niveles de disortografía en la dimensión dictado de frases, en estudiantes del cuarto ciclo de una IEP de SMP 2022, al comparar al grupo control con el experimental en la fase del posttest, con la U de Mann Whitney de 22.00, en tal sentido, considero que estos resultados podrían guardar consistencia con lo investigado por Tsvetkova (2016) (citado por Sarmiento, 2022), pues es necesario saber detectar el tipo o tipos de disortografía que podría tener un estudiante, para así poder darle el tratamiento más conveniente, para ello el autor dice que debemos prestar atención a lo siguiente: observar si el problema es solo de una incorrecta ortografía que podría estar afectando el lenguaje articulado, o si el niño lo que ha hecho es llegar a una automatización de la ortografía. Para ello se hace necesario realizar un diagnóstico, en tal sentido, se le puede realizar un dictado, que el niño copie un texto, o que desarrolle algunas redacciones. Con este fin, el autor describe a continuación las áreas a evaluar: Primero están las habilidades perceptivas, que comprende la discriminación auditiva a través de la prueba de sonidos con fonemas de similar sonido como la p-b y d-t. Otra prueba perceptiva son las pruebas de discriminación visual empleando figuras similares. También tenemos el encontrar diferencias en figuras de acuerdo, a su ubicación en el espacio, sea dentro, fuera, arriba o abajo. También está la memoria auditiva, donde se le indica al alumno que reproduzca una figura. Como segunda área de evaluación están las habilidades lingüísticas, donde se tiene que evaluar el nivel de vocabulario del sujeto, donde se le pide al niño

que escriba palabras que son propias de su entorno y de acuerdo, a su edad; así mismo, se deben registrar los fonemas que se encuentran con una alteración en la articulación. Como tercera área de evaluación están las habilidades lógico-intelectuales, aquí el autor sugiere evaluar el nivel de inteligencia, que podría tener repercusión en el aprendizaje de la escritura. En coherencia con lo planteado por este autor, en las sesiones del programa se emplearon algunas actividades didácticas como el uso de programas virtuales como Educaplay para mejorar la disortografía.

Ahora pasaré a mencionar la quinta dimensión, donde los resultados evidencian que la aplicación del programa disminuyó los niveles de disortografía de la dimensión escritura de un cuento en los estudiantes del cuarto ciclo de un colegio de SMP 2022, al comparar al grupo control con el grupo experimental en la fase del postest, con la U de Mann Whitney de 28.00, en tal sentido puedo afirmar que esta hipótesis va de acuerdo con lo encontrado por Muñoz (2015) (como se citó en Fernández, 2021), las técnicas cacográficas son una muy buena opción para mejorar la ortografía en base a las palabras que están mal escritas, esta técnica ayuda a corregir los errores de la escritura y de la ortografía, así mismo, mejora la producción de textos.

De acuerdo, a lo anterior, en cuanto a la quinta dimensión, tenemos a Huamaní (2019) que en su investigación tuvo como objetivo determinar la influencia de su programa en el desarrollo de la capacidad de producción de textos narrativos en estudiantes de 4to de primaria. La muestra estuvo integrada por 50 alumnos. Con un diseño cuasi experimental. Los resultados evidencian que los estudiantes del grupo experimental obtuvieron mejores resultados que el grupo control en la capacidad de producir textos narrativos. En conclusión, el programa logró mejoras en el proceso de la escritura y en el uso de la normativa ortográfica.

En concordancia a esta quinta dimensión sobre la escritura de un cuento, debo mencionar que, Mendes y Sacht (2017) estudiaron los casos de niños en el proceso de aprender a producir

textos, a través de los dibujos y los gestos de sus interlocutores, por lo que concluyeron que en la producción de textos están interrelacionadas los dibujos, la escritura y los gestos. Esta investigación, también guarda relación con los hallazgos que, Laime (2017) encontró que la estrategia de producción de cuentos logró mejorar la disortografía en niños de primer grado, por ello considero que ambos temas, la ortografía y la escritura de cuentos se complementan.

Finalmente debo presentar a la sexta dimensión, aquí los resultados del programa “Escribo y aprendo” evidencian que la aplicación del programa disminuyó los niveles de disortografía en la dimensión escritura de una redacción, en los estudiantes del cuarto ciclo de una IEP de SMP 2022, al comparar al grupo control con el experimental en la fase del posttest, con la U de Mann Whitney de 45.00, este resultado guarda relación con la investigación que Herrera (2022) en su artículo tuvo como objetivo mejorar la producción de textos mediante estrategias didácticas virtuales. La muestra estuvo conformada por 56 estudiantes del subnivel de básica media. La metodología correspondió a un diseño cuasi- experimental. Los resultados demostraron un nivel de dominio bajo para producir textos, siendo el indicador más afectado lo relacionado a las normas gramaticales. En conclusión, el uso de estrategias didácticas virtuales mejora la producción de textos escritos.

Por otro lado, continuando con la sexta dimensión. tenemos el estudio que, Ortega, et. al. (2019) propuso en su artículo donde muestra cómo utilizar el vídeo como un recurso que favorece la competencia escritora. La muestra estuvo conformada por 40 estudiantes de 5to de educación básica. El diseño fue cuasi experimental. En los resultados se aprecian que existen diferencias significativas en toda lo relacionado a la composición. En conclusión, las características de la composición mejoran la competencia escritora con la debida intervención pedagógica.

Sobre el nivel de disortografía en la fase del posttest entre los grupos control y experimental, se observa que, en la dimensión dictado de sílabas hay una diferencia de 30 % a favor del grupo experimental, en la categoría de no dificultad de nivel alto; así mismo en la dimensión dictado de palabras también se observa una diferencia de un 35 % a favor del grupo experimental en la categoría de no dificultad de nivel medio, de igual manera para la dimensión dictado de pseudopalabras se tiene una diferencia de un 5 % a favor del grupo experimental en la categoría de no dificultad de nivel alto; así mismo, en la dimensión dictado de frases, se observa una diferencia del 30 % a favor del grupo experimental para la categoría de no dificultad de nivel medio, de otro lado para la dimensión escritura de un cuento se tiene una diferencia de un 25 % a favor del grupo experimental en la categoría de no dificultad de nivel alto; y finalmente para la dimensión escritura de una redacción se tiene una diferencia de un 10 % en la categoría de no dificultad de nivel alto en favor del grupo experimental.

VI. CONCLUSIONES

- 6.1.El programa “Escribo y aprendo” disminuyó los niveles de disortografía en estudiantes del cuarto ciclo de una institución educativa de SMP 2022. ($U= 79.00$; $p< .01$), la U , estaría indicando que existen diferencias entre los puntajes de los grupos experimental pretest y experimental posttest, con una significancia alta porque el valor p se aproxima al cero; grupo experimental pretest (14.45) y grupo experimental posttest (26.55).
- 6.2.Para la validez del instrumento, se utilizó la validez de constructo ($X^2: 28.9$, $p<0.187$, CFI: 0.908, TLI: 0.862, RMSEA: 0.111, SRMR: 0.103), confiabilidad KR-20 de 0.928, indicándose una alta confiabilidad del instrumento.
- 6.3.La aplicación del programa “Escribo y aprendo” disminuyó los niveles de disortografía en la dimensión dictado de sílabas ($U= 47.50$), dictado de palabras ($U=34.50$), dictado de pseudopalabras ($U=60.00$), dictado de frases ($U=22.00$), escritura de un cuento ($U= 28.00$) y, escritura de una redacción ($U= 45$), con un $p< .01$, en estudiantes del cuarto ciclo de una IEP de SMP 2022 los cuales estarían indicando una significancia alta, que evidenciaría que existen diferencias en los puntajes entre los grupos control y experimental, después de la aplicación del programa escribo y aprendo.

VII. RECOMENDACIONES

- 7.1.Promover acciones para que las autoridades educativas desde el Ministerio de Educación, brinde capacitación a los docentes con talleres relacionados a mejorar la disortografía en niños, pues el niño que no hace buen uso de la ortografía no escribirá correctamente los planteamientos matemáticos y por lo tanto tampoco los podrá comprender.
- 7.2.Solicitar a las autoridades de la institución educativa que incluyan en su programación curricular más horas académicas para los cursos relacionados con la escritura, por ejemplo, dar talleres por las tardes dos veces por semana sobre ejercicios de ortografía y redacción.
- 7.3.Incentivar a las autoridades de la institución educativa para que sigan reforzando la mejora de la disortografía organizando concursos a nivel de grados de primaria para generar interés y motivación en los estudiantes.
- 7.4.Organizar al departamento de psicología para que pueda continuar dando soporte en mejora de la disortografía a otras aulas de la institución educativa.
- 7.5.Motivar a los docentes para que se actualicen constantemente, para ello pueden recurrir a capacitaciones gratuitas que cada año tiene disponible el Ministerio de Educación a través de su plataforma oficial.
- 7.6.Invocar a los padres de familia para que apoyen a sus hijos con paciencia y de manera permanente, puesto que los primeros años de escolaridad son la base para un mejor aprendizaje posterior.
- 7.7.Alientar a los alumnos a seguir afianzando cualquier actividad de escritura que posibilite la mejora de la disortografía, como asistir a talleres de redacción, escribir por su cuenta temas que les agrade, actividades lúdicas como los pupiletras, compartir lecturas en el aula, etc.

VIII. REFERENCIAS

Alejandro, E. C. , y Rodriguez, K. M. (2023). *Desarrollo de la escritura en estudiantes del 3° de primaria de una Institución Educativa Estatal de lima Metropolitana, utilizando recursos educativos virtuales y no virtuales en pandemia*. [Tesis de posgrado, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio institucional PUCP.

https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/28121/ALEJANDRO_MINAYA_EVA_DESARROLLO_ESCRITURA_ESTUDIANTES.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Álvarez, F. Z, Cárdenas, H., Mejía, R. A., y Suarez, P. R., (2019). *Índice de transparencia corporativa aplicado en el sector construcción civil*. [Tesis de posgrado, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio institucional PUCP.

<https://tesis.pucp.edu.pe/server/api/core/bitstreams/e4d4018d-7051-454a-9d27-bd53c0f38f91/content>

Arias, J. L., (2021). *Diseño y metodología de la investigación* (1ra ed.). Enfoques consulting EIRL.
https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26022w/Arias_S2.pdf

Bono, R. (s.f.). *Diseños cuasi-experimentales y longitudinales*. Universidad de Barcelona.
<https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/30783/1/D.%20cuasi%20y%20longitudinale s.pdf>

Calderón, K. (2022). *Programa para prevenir la disortografía en los estudiantes del tercer grado de primaria, San Juan de Miraflores, 2022*. [Tesis de posgrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional UCV.

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/99758/Calderon_BK-SD.pdf?sequence=4

Canal, N. (2006). Técnicas de muestreo, sesgos más frecuentes. *Sedén*, 13(15), 121-132.

<https://www.revistaseden.org/files/9-CAP%209.pdf>

Cayhualla, R. y Mendoza, V. (2012). *Adaptación de la batería de evaluación de los procesos de escritura – Proesc en estudiantes de tercero a sexto de primaria en colegios particulares y estatales en lima metropolitana*. [Tesis de posgrado, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio institucional PUCP. <https://core.ac.uk/download/196536788.pdf>

Chávez, G. E. (2024). *Programa ortográfico MIMEJU para disminuir la disortografía en los estudiantes de educación secundaria – 2023*. [Tesis de segunda especialidad, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio institucional UNE.

<https://repositorio.une.edu.pe/server/api/core/bitstreams/ec22dd4b-07fa-460a-b024-20c7095408ff/content>

Colonia, L. K., y Laveriano D. T. (2024). *Disortografía en la comprensión lectora de los estudiantes de la I.E.E. N°20820 “Nuestra Señora de Fátima” - Huacho, durante el año escolar 2022*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión]. Repositorio institucional UNJFSC.

<https://repositorio.unjfsc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14067/9275/TESIS.pdf?sequence=1>

Cuetos, F. (2009). *Psicología de la escritura*. Wolters Kluwer España, S.A. <https://clea.edu.mx/biblioteca/files/original/94a6e352b8d4862ac9a98dd25ebd39ca.pdf>

Cuetos, F. Ramos, J. L. , y Ruano, E. (2004). *Evaluación de los Procesos de Escritura PROESC (2da edición)*. Publicaciones de Psicología Aplicada TEA.

Espinosa, A. K. (2022). *Intervención psicopedagógica para la disortografía en niños y niñas de 10 a 11 años de edad pertenecientes al programa acción guambras – centro de referencia “mi patio”, durante el periodo 2021-2022*. [Tesis de pregrado, Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador]. Repositorio institucional UPS.

<https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/22120/1/TTQ682.pdf>

Espinoza, E. E. (2019). Las variables y su Operacionalización en la Investigación Educativa. Segunda parte. *Conrado*, 15(69), 171-180.

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000400171

Fernández, N. G. (2021). *Las técnicas cacográficas en el tratamiento de la disortografía en los estudiantes de la Institución Educativa N° 1237 Jorge Giles Llanos UGEL N° 06 en el distrito de Ate*. [Tesis de posgrado, Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle].

Repositorio institucional UNE.

<https://repositorio.une.edu.pe/server/api/core/bitstreams/4630f511-0fc2-4380-adc3-aa40d057440a/content>

Ferroni, M., Diuk, B. y Mena, M. (2016). Desarrollo de conocimiento ortográfico en niños: formación de representaciones ortográficas y aprendizaje de reglas contextuales. *Psicología desde el Caribe*, 33(3), 237-249.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21349352002>

Ferroni, M. (2020). Sensibilidad de los niños a la frecuencia de las sílabas del sistema ortográfico español. *Revista de Psicología PUCP*, 38(1), 87-104.

http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S0254-92472020000100087&script=sci_arttext

Freiberg, A., Stover, J. B., De la Iglesia, G., y Fernández, M. (2013). Correlaciones policóricas y tetracóricas en estudios factoriales exploratorios y confirmatorios. *Ciencias psicológicas*, 7(2), 151-164.

<https://www.redalyc.org/pdf/4595/459545415005.pdf>

González, Z. J., (2020). Estrategia Psicopedagógica para la reducción de la disortografía en estudiantes de secundaria. *REPSI- Revista Ecuatoriana de Psicología*. 3(5), 5-23.

<https://repsi.org/index.php/repsi/article/view/28/51>

Gupta, B. N., y Gupta N. (2022). *Research methodology*. Rajeev Bansal's SBPD.

https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=GgF6EAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=research+methodology&ots=v9BizsPi9m&sig=6q_6foPO-EMN_aHIKVqP2l09uo

Hernández, R. y Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editorial McGraw Hill, Interamericana Editores, S.A.

https://www.academia.edu/43982331/METODOLOG%C3%8DA_DE_LA_INVESTIGACION_LAS_RUTAS_CUANTITATIVA_CUALITATIVA_Y_MIXTA

Herrera, C. D., Saltos, G.I., y Obaco, E. E. (2022). Producción de textos mediante entornos educativos virtuales del software Ardora: Una experiencia de aplicación en pandemia. *Didáctica*, 3 (11), 21-41.

<https://revistes.ub.edu/index.php/didacticae/article/view/34225/37238>

Huamaní, V. D. (2019). La aplicación del programa “escritura creativa” y su influencia en el desarrollo de la capacidad de producción de textos narrativos en niños de educación primaria. *Infinitum*, 9(2), 112-118.

<http://datos.unjfsc.edu.pe/index.php/INFINITUM/article/view/578/558>

Hurtado, Y., y Niño de Guzmán, V. (2019) *Efectividad del programa “Ortodidactic” para mejorar la ortografía en estudiantes de 6° grado de primaria de un colegio privado del distrito de Cercado de Lima*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio institucional PUCP.

file:///C:/Users/mtreb/Downloads/Efectividad_del_programa_Ortodidactic_pa.pdf

Igwenagu, C. (2016). Fundamentals of research methodology and data collection. *Research gate*, 25(214) 1-47.

<file:///C:/Users/mtreb/Downloads/FundamentalsofResearchMethodologyandDataCollection.pdf>

Jiménez, J. E., Hernández, I., Ramirez, G.R., Ortiz, M.R., Rodrigo, M., Estévez, A., O’Shanahan, I., García, E., y Trabaue, M. L. (2007). Computer speech-based remediation for reading disabilities: the size of spelling-to-sound unit in a transparent orthography. *Spanish Journal of Psychology*, 10 (1), 52-67.

<https://www.redalyc.org/pdf/172/17210105.pdf>

Jiménez, J. E., y Hernández, J. A. (2018). Transcription skills and written composition in Spanish beginning writers: pen and keyboard modes. *Reading and Writing*, 37(10), 1-33. <https://scihub.st/10.1007/s11145-018-9928-4>

Laime, L. T. (2017). *Estrategias de producción de cuentos para la disortografía en los estudiantes del 1° Grado de la Institución Educativa Juan Parra del Riego, El Tambo – Huancayo*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio institucional UNE.

<https://repositorio.une.edu.pe/server/api/core/bitstreams/5b4b73c9-136a-4b5e-b0ea-e0bba7ffedb4/content>

León, M. P. (2022). *Estudio comparativo de la disortografía post pandemia en estudiantes de cuarto grado de dos colegios de La Victoria, 2022*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional UCV.

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/95977/Leon_VMDP-SD.pdf?sequence=4

López, D. X. (2024). *La disortografía en el proceso de la escritura de los estudiantes de la Unidad Educativa “José María Román Freile”* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Chimborazo]. Repositorio institucional UNACH.

<http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/13359/1/L%c3%b3pez%20O.%20Diana%20X.%2c%20%282024%29%20La%20disortograf%c3%ada%20en%20el%20proceso%20de%20la%20escritura%20de%20los%20estudiantes%20de%20la%20Unidad%20Educativa%20%e2%80%9cJos%c3%a9%20Mar%c3%ada%20Rom%c3%a1n%20Freile%e2%80%9d%20%282%29.pdf>

López, M. (2016). *Disgrafía y disortografía: diagnóstico y tratamiento en alumnos de 2° de e.p.* [Tesis de pregrado, Universidad de Cantabria]. Repositorio institucional UNICAN.

<https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/8728/LopezPecesMirian.pdf>

- Martell, G. J. (2018). *La dificultad específica de la disortografía y su relación con la producción de textos en estudiantes del Quinto Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa “José Antonio Ramírez Arévalo” distrito de Tarapoto – 2016*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de San Martín-Tarapoto]. Repositorio UNSM. <file:///C:/Users/mtreb/Downloads/MAEST.%20PSICOP.%20-%20Gracia%20Janett%20Martell%20Mudarra.pdf>
- Maxi, J. T. (2019). *Guía metodológica basada en las TIC para niños con problemas de disortografía en el cuarto grado B de EGB de la unidad educativa fiscal Fray Vicente Solano, año lectivo 2018-2019, jornada vespertina*. [Tesis de pregrado, Universidad politécnica salesiana]. Repositorio institucional UPS. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/18032/1/UPS-CT008570.pdf>
- Mayorga, R. B., Graciano, D. C., Hernández, A. M., Moctezuma, P. M., Pérez, B., y Roldán, A. (2022). Cuadro comparativo de análisis paramétrico y no paramétrico. *Educación y Salud Boletín Científico Instituto de Ciencias de la Salud*, 10(20), 90-93. https://d3g4v0cf6ioz32.cloudfront.net/universidadinnova/Froala/94c57809_6963_4623_81cd_6505f76f6c0c.pdf
- Medina, J. L. (2019). *Disortografía y resultados de aprendizaje en cuarto grado de primaria en una institución privada de San Juan De Lurigancho*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional UCV. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/40004/Medina_CJL.pdf?sequence=1

Mendes C. M., y Sacht, M. (2017). Produção de textos com crianças na educação infantil. *Educação Revista Quadrimestral*, 40(2), 209-218.

<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/21812/15898>

Méndez, C., y Rondón, M. A. (2012). Introducción al análisis exploratorio. *Revista colombiana de psiquiatría*, 1(41), 97-207. <https://www.redalyc.org/pdf/806/80624093014.pdf>

Mendoza, Y. y Palomino, L. (2018). *Estrategias metacognitivas en la disortografía en estudiantes de educación primaria. Ayacucho, 2018*. [Tesis de posgrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional UCV.

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/30150/mendoza_dey.pdf?sequence=1

Ministerio de Salud y Protección Social [MINSALUD] y la Oficina de las Naciones Unidas Contra la Droga y el Delito [UNODC] (2015). *Lineamientos para operar programas preventivos*. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/PP/ENT/lineamientos-programas-preventivos.pdf>

Molina, M. S. (2019), *La disortografía y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes de 4to de educación general básica de la unidad educativa f.a.e no. 3 taura en el periodo lectivo 2018-2019*. [Proyecto de investigación, Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil]. Repositorio institucional ULVR.

<http://repositorio.ulvr.edu.ec/bitstream/44000/3445/1/T-ULVR-3025.pdf>

Ortega, I., Rincón, G. y Hernández, C. (2019). Uso del video como estrategia pedagógica para el desarrollo de la competencia escritora en estudiantes de educación básica. *Revista Perspectivas*, 4 (2), 52-63.

<https://revistas.ufps.edu.co/index.php/perspectivas/article/view/1972/1940>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2022). *Reporte de resultados del Estudio Regional Comparativo y Explicativo [ERCE]*.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380965/PDF/380965spa.pdf.multi>

Ramos, C. (2021). Diseños de investigación experimental. *Ciencia América*, 10(1), 1-7.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7890336>

Sarmiento, M. F. (2022). *Guía metodológica de actividades didácticas para corregir la disortografía en los estudiantes del segundo año de educación general básica de la unidad educativa fiscomisional, Julio María Montovelle, período lectivo 2020-2021*. [Tesis de pregrado, Universidad politécnica salesiana]. Repositorio institucional UPS.

<https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/22597/4/UPS-CT009774.pdf>

Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote [ULADECH] (2021). *Código de Ética para la Investigación*. <https://www.studocu.com/pe/document/universidad-catolica-los-angeles-de-chimbote/farmacologia/codigo-de-etica-para-la-investigacion-v004/32281980>

Vargas, Z. R. (2009). La investigación aplicada: una forma de conocer las realidades con evidencia científica. *Revista educación*, 33(1), 155-165.

<https://www.redalyc.org/pdf/440/44015082010.pdf>

Vizcaíno, P. I. , Maldonado Y., Cedeño, R. J., y Maldonado, I. A. (2023). Metodología de la investigación científica: guía práctica. *Ciencia latina revista científica multidisciplinar*, 7(4), 9723-9762.

file:///C:/Users/mtreb/Downloads/Metodologia_de_la_investigacion_cientifica_guia_pr.pdf

IX. ANEXOS

Anexo A: Operacionalización de la variable Disortografía

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Niveles	Rango	
De acuerdo, a Cuetos et al., (2004), se refiere a las diversas dificultades relacionadas a las normas ortográficas, o a la conversión de fonemas a grafemas y también cuando se tiene que hacer narraciones o escribir historias, pues dice que la escritura es una habilidad que tiene sus complejidades pero que a la vez se hace necesarios que se atiendan los aspectos antes señalados para evitar dificultades. (p.9).	Batería Psicopedagógica para la evaluación de los procesos de escritura, PROESC-R, cuyo autor original, es Fernando Cuetos Vega, adaptado por Cayhualla y Mendoza (2012) su ámbito de aplicación es individual o colectiva, de 3ro a 6to de primaria, la cual mide los principales procesos implicados en la escritura y la detección de errores. Consta de 6 pruebas para evaluar 8 aspectos de la escritura.	Dictado de sílabas	-Escribe sílabas	-Del 1 al 13			
		Dictado de Palabras	-Escribe palabras con Ortografía arbitraria	-Ortogra. Arbitraria: Del 1 al 21		DIFICLT:	
		Dictado de pseudopalabras	-Escribe palabras con Ortografía reglada	-Ortogr. Reglada: Del 1 al 24	Correcto:1 Incorrecto:0	SI Y DUDA	
			-Escribe palabras Inventadas	-Del 1 al 15		NO DIFI: -BAJO -MEDIO -ALTO	
				-Usa las tildes	-Tildes: Del 1-15		
				-Usa mayúsculas	-Mayú: Del 1-10		
				Dictado de frases	-Usa signos de puntuación	-Sg. Punt: De1-8	
				Escritura de un cuento	-Escribe un cuento usando los 10 criterios de	1 a 10 criterios	
				Escritura de una redacción	-Escribe una redacción. Usando los 10 criterios de calificación de la prueba.	1 a 10 criterios	

NOTA: Fuente de la Batería Psicopedagógica del PROESC

Anexo B: Instrumento PROESC

1		2	
Sílabas	Lista A	Lista B	
1	1	1	
2	2	2	
3	3	3	
4	4	4	
5	5	5	
6	6	6	
7	7	7	
8	8	8	
9	9	9	
10	10	10	
11	11	11	
12	12	12	
13	13	13	
14	14	14	
15	15	15	
	16	16	
	17	17	
		18	
		19	
		20	

Nombre y Apellidos:
 Edad: Sexo: Grado:
 Centro:

Tesis publicada con autorización del autor.
 No puede citarse esta tesis.

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

4		
Frase 1		
Frase 2		
Frase 3		
Frase 4		
Frase 5		
Frase 6		

Normas de aplicación y corrección

Instrucciones generales:

PROESC - Adaptado se puede aplicar de forma individual o en grupo pequeños. Se debe pronunciar con claridad cada estímulo varias veces, con el fin de que no se produzcan errores de percepción. Especialmente, la pronunciación debe ser muy clara con las sílabas y pseudopalabras. Se recomienda evaluar en dos sesiones.

Instrucciones específicas:

g) Dictado de palabras

El examinador dice: *"Te voy a dictar dos listas de palabras, una a una, para que las escribas en la Hoja de respuestas A. empieza a escribir en la parte de la Hoja donde aparece el número 2 dentro de un círculo (SEÑALAB). Primero te dictaré la lista A y luego la lista B. Intenta escribirlas bien"*.

Se repite dos veces cada palabra, despacio y pronunciando bien. Si algún niño pide que se repita alguna palabra se le repite una vez más.

h) Dictado de frases (*)

El examinador dice: *“Vamos hacer un dictado, Voy a ir dictándote seis frases y tú las irás escribiendo, una a una, sobre las líneas que aparecen en la parte 4 de la Hoja (SEÑALAR). Pon atención y trata de escribir bien cada palabra y los acentos y los signos de puntuación cuando los lleven. Escribe cada frase en su espacio correspondiente”.*

Las frases están separadas por una línea discontinua. Se dicta cada frase completa dos o tres veces.

FRASE 1. Juan cogió el libro de química y se fue a estudiar al salón.
FRASE 2. Si aprobaba todos los exámenes, el miércoles se iría con su primo Antonio a Lima a ver un partido de fútbol entre Perú y Ecuador.
FRASE 3. Su hermana Sandra le preparó un café con leche y azúcar y se lo puso encima del mármol de la mesa.
FRASE 4. Le preguntó a Juan: ¿tienes un lápiz?
FRASE 5. Y el chico le respondió: ¿te sirve un lapicero?
FRASE 6. ¡Por supuesto!



Lista A: Ortografía arbitraria (*)

1. jefe	9. yegua	17. boomba
2. mayor	10. harina	18. inyectar
3. humano	11. balanza	19. volcar
4. valiente	12. llevar	20. trilla
5. bolsa	13. coger	21. ahorro
6. genio	14. venir	
7. sanahoria	15. urbano	
8. lluvia	16. llave	

Lista B: Ortografía reglada

1. turba	11. recibir	19. grave
2. cantaba	12. alrededor	20. viaje
3. reservar	13. capilla	21. anredo
4. octava	14. contabilidad	22. huerta
5. hueso	15. israel	23. escribir
6. rey	16. buey	24. sombra
7. debilidad	17. pensaba	
8. Conservar	18. arcilla	
9. tiempo	18. busto	

i) Escritura de un cuento

El examinador dice: *"Vas a escribir un cuento. Puedes elegir el que quieras, puede ser uno muy conocido o uno que conozca poca gente. No puede ocupar más que esta página (SE SEÑALA LA PARTE 5 DE LA HOJA B) pero tiene que estar completo, incluido el título".*

j) Dictado de sílabas

El examinador dice: *"Te voy a dictar unas cuantas sílabas, una a una, para que las escribas en la Hoja A. Empieza a escribir en la parte 1, a la izquierda de la Hoja, en las casillas donde aparece escrita la palabra sílabas (SEÑALAR). Presta atención y trata de escribirlas bien".*

Sílabas:

1. fo	5. tre	9. pien
2. gri	6. un	10. ja
3. ga	7. fuert	11. glos
4. til	8. gn	12. trian
		13. oñen

Se repite dos veces cada sílaba, despacio y pronunciando bien. Si algún niño pide que se repita alguna sílaba se le repite una vez más.

Anexo C: Ficha Técnica de la variable disortografía

PROESC - R	
Instrumento	Batería Psicopedagógica PROESC-R
Creador original	Fernando Cuetos Vega, José Luis Ramos Sánchez y Elvira Ruano Hernández.
Fecha de publicación	2004.
Adaptación en el Perú	Rosmery Cayhualla Acharte y Vanessa Mendoza Martínez
Año de adaptación	2012
Objetivo de la Prueba	Evaluación de los principales procesos implicados en la escritura y la detección de errores.
Utilización	Individual y colectiva.
Duración	Entre 40 y 50 minutos
Población	Estudiantes de 3ro a 6to de primaria.
Calificación	Nominal.

Nota. Fuente Ficha técnica del PROESC-R 2012

Anexo D: Confiabilidad del instrumento PROESC

ENCUESTADOS	DICTADO DE SILABAS																
	Item1	Item2	Item3	Item4	Item5	Item6	Item7	Item8	Item9	Item10	Item11	Item12	Item13	Item14	Item15	Item16	Item17
a1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
a2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
a3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
a4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
a5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
a6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
a7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
a8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
a9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
a10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
a11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
a12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
a13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
a14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
a15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
a16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
a17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
a18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
a19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
a20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	30	28	20	28	28	28	20	10	17	15	18	15	16	16	17	17	17
	1	0,9	1	0,9	0,9	1	0,95	0,85	0,75	0,9	0,75	0,9	0,8	0,85	0,85	0,85	0,4
	0	0,1	0	0,1	0,1	0	0,05	0,15	0,25	0,1	0,25	0,1	0,1	0,15	0,15	0,15	0,8
	0	0,09	0	0,09	0,09	0	0,0475	0,1275	0,1675	0,09	0,1675	0,09	0,09	0,1275	0,1275	0,1275	0,24

DICTADO DE PALABRAS ORTOGRAFIA ARBITRARIA																		
Item18	Item19	Item20	Item21	Item22	Item23	Item24	Item25	Item26	Item27	Item28	Item29	Item30	Item31	Item32	Item33	Item34	Item35	Item36
1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1
1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1
1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	1
1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1
0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1
1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1
0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0
1	1	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1
1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1
1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
35	35	8	24	3	4	3	14	8	13	11	16	8	7	3	13	7	16	35
0,75	0,75	0,48	0,7	0,25	0,2	0,25	0,7	0,4	0,68	0,55	0,8	0,4	0,38	0,15	0,65	0,38	0,8	0,75
0,25	0,25	0,52	0,3	0,75	0,8	0,75	0,3	0,6	0,32	0,45	0,2	0,6	0,62	0,85	0,35	0,62	0,2	0,25
0,1875	0,1875	0,2475	0,21	0,1875	0,18	0,1875	0,21	0,24	0,2275	0,2475	0,16	0,24	0,2275	0,1275	0,2275	0,2275	0,16	0,1875

DICTADO DE PALABRAS ORTOGRAFIA REFLEJADA																			
Item37	Item38	Item39	Item40	Item41	Item42	Item43	Item44	Item45	Item46	Item47	Item48	Item49	Item50	Item51	Item52	Item53	Item54	Item55	Item56
0	1	1	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	0	1	1
0	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	0	1	0	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1
1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1
0	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1
1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0
0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0
1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0
0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1
1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1
0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1
0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0
1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1
1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1
7	7	28	25	12	13	7	10	4	14	10	5	14	4	14	9	10	10	20	20
0,35	0,35	0,8	0,63	0,75	0,8	0,65	0,35	0,5	0,2	0,7	0,5	0,25	0,7	0,2	0,7	0,48	0,5	0,5	0,5
0,65	0,65	0,2	0,35	0,25	0,4	0,35	0,65	0,5	0,8	0,3	0,5	0,75	0,3	0,8	0,3	0,55	0,5	0,5	0,5
0,2275	0,2275	0,58	0,2275	0,1875	0,24	0,2275	0,2275	0,25	0,16	0,21	0,25	0,1875	0,21	0,16	0,21	0,2475	0,25	0,25	0,25

Anexo E: Base de datos del SPSS versión 25

SPSS Statistics - [Document1] - SPSS Statistics

Archivo Editar Ver Datos Transformar Visualizar Formato Ventana Opciones Utilidades Estadísticas Ventana Ayuda

Inicio | Datos | Visualización | Estadísticas | Ventana | Ayuda

Inicio | Datos | Visualización | Estadísticas | Ventana | Ayuda

[Document1] Prueba de Mann-Whitney

Rangos

				Rangos promedio	Suma de rangos
Grupo	Prueba	N			
Baja	Prueba	25		24,75	619,00
	Prueba	25		16,25	406,00
	Total	50			
Alta	Prueba	25		15,88	397,00
	Prueba	25		21,42	535,00
	Total	50			
Mediana	Prueba	25		16,88	417,00
	Prueba	25		18,11	452,00
	Total	50			
Baja-Alta	Prueba	25		21,28	532,00
	Prueba	25		19,89	497,00
	Total	50			
Mediana-Alta	Prueba	25		14,88	372,00
	Prueba	25		24,31	608,00
	Total	50			
Baja-Mediana	Prueba	25		16,00	401,00
	Prueba	25		24,45	611,00
	Total	50			
Mediana-Mediana-Alta	Prueba	25		22,26	557,00
	Prueba	25		17,73	443,00
	Total	50			
Baja-Mediana-Alta	Prueba	25		17,75	444,00
	Prueba	25		21,25	531,00
	Total	50			
Mediana-Mediana-Alta-Baja	Prueba	25		17,80	445,00
	Prueba	25		20,42	510,00
	Total	50			
Baja-Mediana-Alta-Baja	Prueba	25		14,85	371,00
	Prueba	25		20,21	505,00
	Total	50			

Estadísticos de prueba^a

Chi-Square 0,000, df 1, Sig. Exacta 1,000, Continuity Correction 1,000, Exact Sig. Exacta 1,000, Asymp. Sig. Exacta 1,000, Asymp. Sig. Continuity Correction 1,000

SPSS Statistics Processor v25.0.0.101 28/06/2018 14:23:10 8/22 pt

SPSS Statistics - [Document1] - SPSS Statistics

Archivo Editar Ver Datos Transformar Visualizar Formato Ventana Opciones Utilidades Estadísticas Ventana Ayuda

Inicio | Datos | Visualización | Estadísticas | Ventana | Ayuda

Inicio | Datos | Visualización | Estadísticas | Ventana | Ayuda

[Document1] Prueba de Mann-Whitney

Rangos

				Rangos promedio	Suma de rangos
Grupo	Prueba	N			
Baja	Prueba	25		24,75	619,00
	Prueba	25		16,25	406,00
	Total	50			
Alta	Prueba	25		15,88	397,00
	Prueba	25		21,42	535,00
	Total	50			
Mediana	Prueba	25		16,88	417,00
	Prueba	25		18,11	452,00
	Total	50			
Baja-Alta	Prueba	25		21,28	532,00
	Prueba	25		19,89	497,00
	Total	50			
Mediana-Alta	Prueba	25		14,88	372,00
	Prueba	25		24,31	608,00
	Total	50			
Baja-Mediana	Prueba	25		16,00	401,00
	Prueba	25		24,45	611,00
	Total	50			
Mediana-Mediana-Alta	Prueba	25		22,26	557,00
	Prueba	25		17,73	443,00
	Total	50			
Baja-Mediana-Alta	Prueba	25		17,75	444,00
	Prueba	25		21,25	531,00
	Total	50			
Mediana-Mediana-Alta-Baja	Prueba	25		17,80	445,00
	Prueba	25		20,42	510,00
	Total	50			
Baja-Mediana-Alta-Baja	Prueba	25		14,85	371,00
	Prueba	25		20,21	505,00
	Total	50			

Estadísticos de prueba^a

	Chi-Square	df	Sig. Exacta	Sig. Continuity Correction						
U de Mann-Whitney	111,800	1	1,000	1,000	100,000	100,000	100,000	100,000	100,000	100,000
U de Wilcoxon	223,600	1	1,000	1,000	200,000	200,000	200,000	200,000	200,000	200,000
Z	-1,824	1	1,000	1,000	-1,824	-1,824	-1,824	-1,824	-1,824	-1,824
U de Mann-Whitney	809	807	811	79	802	800	797	801	799	801
Significación exacta 2 ^a	811 ^a	807 ^a	811 ^a	79 ^a	802 ^a	800 ^a	797 ^a	801 ^a	799 ^a	801 ^a

a. Variables de agrupación: grupo_post
b. No se corrigió para empates.

SPSS Statistics Processor v25.0.0.101 28/06/2018 14:23:10 8/22 pt

Anexo F: Data de la variable Disortografía

Pre test grupo control

ENCUESTADOS	DICTADO DE SÍLABAS													
	ítem1	ítem2	ítem3	ítem4	ítem5	ítem6	ítem7	ítem8	ítem9	ítem10	ítem11	ítem12	ítem13	
a1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	0
a2	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
a3	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
a4	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1
a5	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	1
a6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
a7	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
a8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
a9	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1
a10	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
a11	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0
a12	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
a13	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1
a14	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
a15	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1
a16	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1
a17	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1
a18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1
a19	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1
a20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

DICTADO DE PALABRAS ORTOGRAFÍA ARBITRARIA															
ítem14	ítem15	ítem16	ítem17	ítem18	ítem19	ítem20	ítem21	ítem22	ítem23	ítem24	ítem25	ítem26	ítem27	ítem28	ítem29
0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0
1	0	1	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1
1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	1
1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1
1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0
0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1
0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1
0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0
1	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1
0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0
1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1
1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1
0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1
0	1	0	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0
0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1
1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	0
1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1
0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1
0	1	0	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0
0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1
0	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1
0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1
1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1
0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1
0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1
1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	1	1
1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	1
0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1
1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1

DICTADO DE															
ítem30	ítem31	ítem32	ítem33	ítem34	ítem35	ítem36	ítem37	ítem38	ítem39	ítem40	ítem41	ítem42	ítem43	ítem44	ítem45
0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1
0	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1
0	0	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0
0	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0
0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	1
1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1
0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1	0
0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1
0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1
0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1
1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1
0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1
0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1
1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	1	1
1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	1
0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1
1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1

PALABRAS ORTOGRAFIA REGLADA													ítem59	ítem60	ítem61
ítem46	ítem47	ítem48	ítem49	ítem50	ítem51	ítem52	ítem53	ítem54	ítem55	ítem56	ítem57	ítem58	ítem59	ítem60	ítem61
0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1
0	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1
1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1
0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0
0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	1	0
1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1
1	0	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1
1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0
1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1
0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1
1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1
1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	1
0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0
1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1
0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1
0	1	1	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	1
0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1
0	1	0	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1
0	1	0	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1
1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1

DICTADO DE PSEUDOPALABRAS													ítem74	ítem75	ítem76	ítem77
ítem62	ítem63	ítem64	ítem65	ítem66	ítem67	ítem68	ítem69	ítem70	ítem71	ítem72	ítem73	ítem74	ítem75	ítem76	ítem77	
1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	
0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	
1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	
1	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	
0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	
1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	
1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	
1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	
0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	
1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	
1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	
1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	
0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	
0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	
1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	
0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	1	0	0	0	0	
1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	
0	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	
1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	0	0	
1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	1	0	

DICTADO DE FRASES ACENTO										DICTADO DE FRASES					
ítem78	ítem79	ítem80	ítem81	ítem82	ítem83	ítem84	ítem85	ítem86	ítem87	ítem88	ítem89	ítem90	ítem91	ítem92	ítem93
0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0
0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	1	1	0	0	0
0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0
0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1
1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	1
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
0	0	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1
0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1

IES MAYÚSCULAS					DICTADO DE FRASES SIGNOS DE PuntuACION											
ítem94	ítem95	ítem96	ítem97	ítem98	ítem99	ítem100	ítem101	ítem102	ítem103	ítem104	ítem105	ítem106	ítem107	ítem108	ítem109	
1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0	
0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	
0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	
0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	
0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	1	
0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	
0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	
0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	1	
0	1	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	
1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0	0	
0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	
0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	
0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	
0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	
0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	0	1	
0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	
0	1	0	1	1	0	0	0	0	1	0	1	1	1	0	1	
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	
1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	

ESCRITURA DE UN CUENTO							ESCRITURA DE UNA REDACCIÓN								
ítem110	ítem111	ítem112	ítem113	ítem114	ítem115	ítem116	ítem117	ítem118	ítem119	ítem120	ítem121	ítem122	ítem123	ítem124	ítem125
0	1	0	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0
0	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0
1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0
0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0
0	0	1	0	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0
0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0
1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0
0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0
0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0
0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0
0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0
1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0

Pre test grupo experimental

ENCUESTADOS	DICTADO DE SÍLABAS													
	ítem1	ítem2	ítem3	ítem4	ítem5	ítem6	ítem7	ítem8	ítem9	ítem10	ítem11	ítem12	ítem13	ítem14
a1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1
a2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
a3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1
a4	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0	1
a5	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1
a6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
a7	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1
a8	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
a9	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0
a10	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
a11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1
a12	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
a13	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1
a14	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
a15	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1
a16	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0
a17	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
a18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0
a19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
a20	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1

DICTADO DE PSEUDOPALABRAS															
ítem63	ítem64	ítem65	ítem66	ítem67	ítem68	ítem69	ítem70	ítem71	ítem72	ítem73	ítem74	ítem75	ítem76	ítem77	ítem78
1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0
1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0
0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0
0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1
1	0	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0
1	1	0	0	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0
0	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0
0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0
1	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1
1	0	0	0	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0
0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0

DICTADO DE FRASES ACENTO										DICTADO DE FRASES MAYÚS					
ítem79	ítem80	ítem81	ítem82	ítem83	ítem84	ítem85	ítem86	ítem87	ítem88	ítem89	ítem90	ítem91	ítem92	ítem93	ítem94
0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1
0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	0	0
0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0
0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	1	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1
0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0
0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0
0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0
0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1

CULAS				DICTADO DE FRASES SIGNOS DE PUNTAJACION											ES
ítem95	ítem96	ítem97	ítem98	ítem99	ítem100	ítem101	ítem102	ítem103	ítem104	ítem105	ítem106	ítem107	ítem108	ítem109	ítem110
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0
1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0
1	0	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0
1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
1	0	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0
0	0	0	0	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0
1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1
0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0
0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1
1	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0
0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1

DICTADO DE PALABRAS ORTOGRAFÍA ARBITRARIA															
ítem15	ítem16	ítem17	ítem18	ítem19	ítem20	ítem21	ítem22	ítem23	ítem24	ítem25	ítem26	ítem27	ítem28	ítem29	ítem30
1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0
0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0
1	0	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0
0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	0
1	1	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0
0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1
0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0
1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0
0	1	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0
1	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0
1	0	1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	0	1
1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0
0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	1	0	0
1	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0
0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1
1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1
1	1	0	1	1	0	0	0	0	1	1	1	0	0	1	0
1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0
1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1

DICTADO DE PALABRAS															
ítem31	ítem32	ítem33	ítem34	ítem35	ítem36	ítem37	ítem38	ítem39	ítem40	ítem41	ítem42	ítem43	ítem44	ítem45	ítem46
1	0	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0
0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	1	0
0	0	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1
0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0
0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0
1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1
0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1	0	1
1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1
0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1
0	0	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0
1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1
0	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1
0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0
0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1
0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1
1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0
0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
0	0	0	0	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0
1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0
0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1

ORTOGRAFÍA REGLADA															
ítem47	ítem48	ítem49	ítem50	ítem51	ítem52	ítem53	ítem54	ítem55	ítem56	ítem57	ítem58	ítem59	ítem60	ítem61	ítem62
1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	1	1
0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0
1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1
0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0
0	0	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0
1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0
0	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1
1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1
0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	0
1	0	1	0	0	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0
1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1
0	0	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	0	1
0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0
1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1
0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1	0
1	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1
1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0
1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1
1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1

DICTADO DE PSEUDOPALABRAS															
ítem63	ítem64	ítem65	ítem66	ítem67	ítem68	ítem69	ítem70	ítem71	ítem72	ítem73	ítem74	ítem75	ítem76	ítem77	ítem78
0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0
1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0
1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0
1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0
1	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1
1	1	0	0	1	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
1	1	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1
0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0
1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0
0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0
0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0
0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0
0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0
0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1
1	0	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	0	0	0
0	1	0	0	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0

DICTADO DE FRASES ACENTO									DICTADO DE FRASES MAYÚS						
ítem79	ítem80	ítem81	ítem82	ítem83	ítem84	ítem85	ítem86	ítem87	ítem88	ítem89	ítem90	ítem91	ítem92	ítem93	ítem94
1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1
0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0
0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0
1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0
0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	0	1
0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	1	0	1	1	1	1
0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	1
0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0
0	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	1	1	0
0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0
0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0
0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1

CULAS		DICTADO DE FRASES SIGNOS DE PUNTUACION										ESK			
ítem95	ítem96	ítem97	ítem98	ítem99	ítem100	ítem101	ítem102	ítem103	ítem104	ítem105	ítem106	ítem107	ítem108	ítem109	ítem110
1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1
1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1
0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0
0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	0
0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0
1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1
1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0
1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0
0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0
1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0
1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0
1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0
0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0
0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0
1	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0
1	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1

DICTADO DE FRASES ACENTO										DICTADO DE FRASES MAYUS					
Item79	Item80	Item81	Item82	Item83	Item84	Item85	Item86	Item87	Item88	Item89	Item90	Item91	Item92	Item93	Item94
0	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1
0	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1
0	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1
0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0
0	0	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1
0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1
0	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1
0	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1
0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	1
0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0
0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0
0	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1
1	0	1	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1	1
1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1
0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1
0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1
0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1
1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1

CULAS				DICTADO DE FRASES SIGNOS DE PUNTUACION										ESC	
Item95	Item96	Item97	Item98	Item99	Item100	Item101	Item102	Item103	Item104	Item105	Item106	Item107	Item108	Item109	Item110
1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1
1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0
1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0
1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0
1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1
1	1	1	0	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0
1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0
1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0
0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	0
1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1
0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1
1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	0
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1

CRITURA DE UN CUENTO						ESCRITURA DE UNA REDACCIÓN									
Item111	Item112	Item113	Item114	Item115	Item116	Item117	Item118	Item119	Item120	Item121	Item122	Item123	Item124	Item125	Item126
0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0
0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0
0	1	0	1	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0
0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0
1	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0
0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0
1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0
1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0
0	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0
0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0
1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0
1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0
1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0
1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0
1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0
1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0
1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0
1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0

Anexo G: Carta de aceptación


INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA
ROMA
INICIAL - PRIMARIA - SECUNDARIA

"Decenio de la igualdad de oportunidades para mujeres y hombres"
 "Año del fortalecimiento de la soberanía nacional"

San Martín de Porres, 08 de julio del 2022

Señores
 Universidad Nacional Federico Villarreal

Atención: Dra. Elena Salcedo Angulo
 Decana de la Facultad de Psicología
 Universidad Nacional Federico Villarreal

De mi mayor consideración

Es grato dirigirme a ustedes, para manifestar que concedo el permiso para que la bachiller en Psicología MARILU AURORA TREBEJO BALDEON DE MEJIA, identificada con DNI 09735554 y código de matrícula N° 2010120177, de la FACULTAD DE PSICOLOGÍA de la Universidad Nacional Federico Villarreal, Psicóloga del colegio Roma, pueda realizar su trabajo de investigación con la aplicación de un programa en el marco de obtener su título de Licenciada en Psicología, cuyo título de tesis es:

Programa escribo y aprendo en la disortografía en estudiantes del cuarto ciclo de un colegio de SMP 2022.

Agradeciendo la gentileza de su atención a la presente, hago propicia la oportunidad para expresar los sentimientos de mayor consideración.

Atentamente


 COLEGIO ACADEMIA ROMA S.A.C.
 JORGE SÁNCHEZ QUIÑANA
 Jorge Sánchez Quiñana
 Promotor

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA "ROMA": INICIAL-PRIMARIA-SECUNDARIA
 Av. Cansá Cellán 762 8 43 10 Urb. Los Jardines del Naranjal - S.M.B. Telf. 7150570/997179152

Anexo H: Consentimiento informado

 **INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA**
ROMA
1991, P.E. S. 23440-07

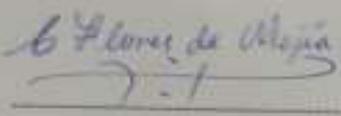
San Martín de Porres, 08 de julio del 2022.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo Karen Malena Inga Castillo, con DNI: 77288313, representante del aula de 4to grado de primaria del colegio Roma, certifico y acepto la aplicación del programa "Escribo y aprendo en la disortografía", por parte de la Psicóloga Marilu Aurora Trebejo Baldeon de Mejia, dentro de las instalaciones del colegio Roma, en tanto que hemos sido informados de que este programa beneficiará a los alumnos seleccionados, para que puedan mejorar en la dificultad de la disortografía.

Yo Constanza Flores Menacho, con DNI: segunda representante del aula de 4to de primaria del colegio Roma, certifico y acepto la aplicación del programa "Escribo y aprendo en la disortografía", por parte de la Psicóloga Marilu Aurora Trebejo Baldeon de Mejia, dentro de las instalaciones del colegio Roma, en tanto que hemos sido informados de que este programa beneficiará a los alumnos seleccionados para que puedan mejorar en la dificultad de la ortografía.

El programa se desarrollará durante los meses de julio y agosto, en horas de clases, en tal sentido firmamos en señal de conformidad, pues este programa redundará en beneficio de los niños del aula de 4to de primaria.

 _____	 _____
Karen Malena Inga Castillo	Constanza Flores Menacho
DNI: 77288313	DNI: 10537706

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA "ROMA": INICIAL-PRIMARIA-SECUNDARIA
Av. Costa Callao Mz B Lt 10 Urb. Los Jardines del Naranjal - S.M.P. Telf. 7150570/097179152

Anexo I: Programa “Escribo y aprendo en la disortografía”

Datos generales

1.1 Colegio: “Roma”

1.2 Lugar: SMP, Lima

1.3 Fecha: Julio - agosto

1.4 Número de sesiones: 12

1.5 Grado: 4to de primaria

1.6 N° de estudiantes: 20 alumnos de 9 a 10 años

1.7 Evaluadora: Marilú Aurora Trebejo Baldeon

1.8 Objetivos

Objetivo general: Desarrollar un programa que mejore la disortografía en estudiantes del cuarto ciclo de un colegio de SMP 2022

Objetivos específicos:

- Reforzar la relación fonema grafema con el reconocimiento de sílabas.
- Repasar el reconocimiento de reglas ortográficas a través de textos, de rellenar y completar espacios en oraciones.
- Ejercitar el uso de signos de puntuación en la escritura de frases y oraciones.
- Incentivar en los estudiantes la producción de cuentos y de redacciones acerca de animales.
- Propiciar ejercicios prácticos sobre los temas desarrollados, a través de concursos por grupos para motivar la participación y compromiso.

JUSTIFICACIÓN

El presente programa busca mejorar la disortografía usando los recursos disponibles del aula y del colegio, como la pizarra, los textos del aula, el uso del internet para proyectar videos sobre las reglas ortográficas, así como las fichas de trabajo y actividades lúdicas asociadas a reforzar el aprendizaje de la ortografía. Todo ello porque se pudo observar a través de los talleres relacionados a Psicología, que los alumnos del cuarto ciclo necesitaban un apoyo adicional para mejorar las dificultades ortográficas surgidas por la interrupción de clases presenciales a raíz de la pandemia.

Tuve la oportunidad de observar que los alumnos realizaban transposiciones de una letra por otra confundiendo la “b” por “v”, la “y” por la “ll”, la “n” por la “m”, omitían la “h”, no usaban las mayúsculas adecuadamente, ni las tildes ni los signos de puntuación, así como la creación de producción de textos, era muy limitada en cuanto a su léxico y secuencia de ideas. Esto se sostiene en lo explicado por Cuetos (2009), donde expone la diferenciación de la ortografía arbitraria y la ortografía reglada, donde la ortografía reglada se debe a normas, mientras que la arbitraria sólo a nuestra memoria léxica, es decir por repetición en el tiempo del uso correcto de determinadas palabras, no está sujeto a reglas. Por ello con este programa se pretende mejorar las dificultades en la disortografía, a través de diversas actividades que se desarrollarán durante 12 sesiones, dos de ellas para el pre y post test.

Anexo J: Sesiones del programa “Escribo y aprendo en la disortografía”

SESIÓN 01

1. NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: “Jugamos formando sílabas”

2. DURACIÓN: 30 minutos

3. OBJETIVO DE LA ACTIVIDAD: Aprender a reconocer sílabas de acuerdo, con la asociación fonema-grafema, empezamos con la “m”, “p”, “j”, “g”, “b”,”

DESARROLLO DE LA SESIÓN

Área	Sub área	Indicador De logro	ACTIVIDADES	MATERIA LES	TIEMPO
Ortografía	Conciencia fonológica	Relaciona el fonema con su respectivo grafema	<p>INICIO:</p> <p>Actividad 1: Dinámica de inicio El cumplido</p> <p>Propicia un buen clima en el aula. Se escriben los nombres de los alumnos en papeles y se les introduce en una bolsa. Cada estudiante toma uno, y en una hoja elaborarán un detalle para el compañero cuyo nombre estaba en el papelito. Pueden hacer listas de las cualidades que lo</p>	Programa “Educaplay” Memoria – palabra – dibujo Cuaderno	5 min.

			caracterizan, dibujos, escribir poesías o lo que se les ocurra.		
			<p>DESARROLLO:</p> <p>Actividad 2:</p> <p>Asociación de imagen a palabra. Se utilizará la plataforma Educaplay usando el método global para ayudar al niño a reconocer palabras a través de las sílabas, con las siguientes consonantes: “m”, “p”, ”j” “g”,”b”,”v”, tal como se detalla en el siguiente link.</p>	<p>Multimedia</p> <p>link:</p> <p>https://es.educaplay.com/recursos-educativos/5124747-palabras_consonantes.html</p>	20 min.
			<p>Actividad 3:</p>		

			<p>En las fichas completamos las palabras de acuerdo con la figura que se muestra utilizando las sílabas aprendidas en Educaplay:</p> <p>Pu ma </p> <p>_____</p> <p>Ma pa </p> <p>_____</p> <p>Po mo </p> <p>_____</p> <p>Mo mia </p> <p>_____</p>	<p>Ficha de trabajo (Técnica cacográfica)</p>	
--	--	--	---	---	--

		<p>CIERRE</p> <p>ACTIVIDAD 4:</p> <p>Reflexiones:</p> <ul style="list-style-type: none">- ¿Cómo se sintieron durante la sesión?- ¿Fue fácil o difícil el método utilizado?- ¿Sientes que aprendieron algunas o todas las palabras? <p>¿Les gustaría seguir aprendiendo con este método?</p>		5 min.
--	--	---	--	--------

SESIÓN 2

1. NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: “Nos divertimos formando palabras”

2. DURACIÓN: 30 minutos

3. OBJETIVO DE LA ACTIVIDAD: Aprender el uso de la “p” y “b”, antes de la “m”

Áreas	Sub áreas	Indicadores de logro	Actividades	Materiales	Tiempo
Ortografía	Ortografía reglada	Usa la regla “m antes de p y b”	<p>INICIO:</p> <p>Los estudiantes leen un texto que contiene palabras con “mp” y mb”. La investigadora solicita a un voluntario para leer el texto en voz alta.</p> <p>La Psicóloga pide a los estudiantes que observen las palabras en negrita y luego, pregunta: ¿Qué tienen en común estas palabras? ¿Cuál será la regla ortográfica empleada en estas palabras? ¿Qué aprenderemos el día de hoy?</p>	Texto en hojas	5 min.
			<p>DESARROLLO: Los estudiantes se forman en grupos de 4 e infieren la regla. Luego, completan un organizador visual con la regla del uso de la “m” antes de “p” y “b”. Los estudiantes completan palabras con mp/mb. Los alumnos observan imágenes de palabras con mp/mb y las escriben. Los niños completan oraciones con palabras que se escriban con mp/mb.</p> <p>CIERRE: Preguntamos: ¿Qué aprendimos hoy?</p>	Ficha de trabajo	20 min. 5 min.

1. NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: “Jugamos formando palabras”

2. DURACIÓN: 30 minutos

3. OBJETIVO DE LA ACTIVIDAD: Aprender el uso de la “h”

DESARROLLO DE LA SESIÓN

Áreas	Sub áreas	Indicadores de logro	Actividades	Materiales	Tiempo
Ortografía	Ortografía	Usa la regla de las palabras que empiezan por hue- hie”	<p>INICIO: Los estudiantes realizan el juego del teléfono malgrado por filas. El último estudiante de cada fila saca un papelito con una palabra con “h”, la lee y luego debe decírsela al oído del compañero que está delante de él y así sucesivamente. El estudiante que se encuentra primero en la fila debe correr a la pizarra y escribir la palabra que escuchó, luego pasará a la última fila. La secuencia se repite hasta que todos los estudiantes hayan escrito una palabra.</p>	Palabras Pizarra Plumones Papeles	10 min.
			<p>DESARROLLO:</p> <p>La Psicóloga pregunta a los estudiantes si todas las palabras han sido correctamente escritas. Se invita a algunos voluntarios a realizar las correcciones ¿Cuál es la regla del uso de la “h” ¿Qué aprendimos? ¿Podrías mencionar otros?</p> <p>Los estudiantes completan oraciones de palabras con “hie”, “hue” Los estudiantes se forman en grupos de 4 y crean una historia de 5 líneas sobre un paseo del colegio con las reglas trabajadas.</p>	Ficha de trabajo Ficha de trabajo	15 min.
			<p>CIERRE: La Psicóloga pregunta: ¿Qué aprendimos hoy? Haz una lista de 6 palabras con “h” que ya sabes</p>	Hoja	5 min.

SESIÓN 4

1. **NOMBRE DE LA ACTIVIDAD:** “Jugamos formando palabras”

2. **DURACIÓN:** 30 minutos

3. **OBJETIVO DE LA ACTIVIDAD:** Aprender el uso de la “b”

Áreas	Sub áreas	Indicadores de logro	Actividades	Materiales	Tiempo
Ortografía	Ortografía Reglada		INICIO: El teléfono malogrado. El último estudiante de cada fila saca un papelito con una palabra con “b”, la lee y luego debe decírsela al oído del compañero que está delante de él y así sucesivamente. El estudiante que se encuentra primero en la fila debe correr a la pizarra y escribir la palabra que escuchó, luego pasará a la última fila. La secuencia se repite hasta que todos hayan es.	- Texto	10 min.
		<p>Usa correctamente la “b” en verbos acabados en “aba” “bir”</p> <p>Usa correctamente la letra “b” en palabras terminadas en “bilidad”</p>	<p>DESARROLLO: Los estudiantes leen unas oraciones para completar, donde hay palabras con la letra “b”.</p> <p>Los estudiantes observan las palabras (palabras con “b”) e infieren la regla, respondiendo la siguiente pregunta: ¿Cuál será la regla en el caso de estas palabras? Se solicita voluntarios para compartir respuestas.</p> <p>Los estudiantes reciben otra ficha con las reglas del uso de la “b” y un pupiletras con palabras que siguen las reglas trabajadas</p> <p>CIERRE:</p> <p>La Psicóloga pregunta: ¿Qué hemos aprendido hoy? ¿Cuáles son las reglas del uso de la “b”? Se solicita voluntarios para responder.</p>	- Ficha de trabajo (pupiletras oraciones)	10 min. 10 min.

SESIÓN 5

1. NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: “Preparando ensalada de consonantes””

2. DURACIÓN: 30 minutos

3. OBJETIVO DE LA ACTIVIDAD: Aprender el uso de la “j,g,y ll,”

Áreas	Sub áreas	Indicadores de logro	Actividades	Materiales	Tiempo
Ortografía	Ortografía arbitraria	Usa correctamente la j, g, ll	INICIO: Se entregan cartillas con palabras para recortar donde están las consonantes a trabajar. Se solicita leer las palabras y escribirlas.	-Cartilla de palabras	10 min.
			DESARROLLO Los estudiantes clasifican las palabras según las letras trabajadas. Los estudiantes completan oraciones usando las palabras trabajadas.	Ficha trabajo	15 min.
			CIERRE: La Psicóloga pregunta: ¿Cuáles son las palabras que ya sabes escribir bien? ¿Cuáles te parecen difíciles?	Ficha de trabajo	5 min.

SESIÓN 6

1. NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: “Nos divertimos formando palabras”

2. DURACIÓN: 30 minutos

3. OBJETIVO DE LA ACTIVIDAD: Aprender el uso de las letras: “v” y “b”

Áreas	Sub áreas	Indicadores de logro	Actividades	Materiales	Tiempo
Ortografía	Ortografía arbitraria	Usa correctamente la letra “v” y “b”.	INICIO: Jugamos a formar palabras. Los estudiantes se forman en grupos de 3. Cada grupo recibe tarjetas con las letras del abecedario. La Psicóloga menciona algunas palabras con “v” y “b” y los estudiantes deben ponerse de pie y formar la palabra de izquierda a derecha de tal manera que la psicóloga pueda leerla.	Letras	10 min.
			DESARROLLO: La psicóloga, entrega fichas de trabajo, con las reglas del uso de la “v” y “b”, además contiene oraciones con “v” y “b”. Los estudiantes eligen 5 palabras de las trabajadas y crean oraciones. Se realiza un dictado de palabras.	Ficha de trabajo	15 min.
			CIERRE: Los alumnos salen a la pizarra a escribir la palabra que les pareció más difícil y las que les pareció más fácil de escribir.	-Plumones	5 min.

SESIÓN 7

1. NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: “Jugando con la “r”

2. DURACIÓN: 30 minutos

3. OBJETIVO DE LA ACTIVIDAD: Aprender el uso de la “r”

Áreas	Sub áreas	Indicadores de logro	Actividades	Materiales	Tiempo
Ortografía	Ortografía reglada	Usa correctamente la “r”, después de: “l” “n” o “s”	<p>INICIO:</p> <p>La docente muestra a los estudiantes tarjetas con palabras que tienen la letra “r”.</p> <p>Se solicita voluntarios para leer las palabras en voz alta.</p>	Tarjetas de palabras	5 min.
			<p>DESARROLLO</p> <p>Los estudiantes se forman en parejas e infieren la regla del uso de la “r”. Se solicita la participación de algunos voluntarios para mencionar sus respuestas.</p> <p>Se coloca un cuadro en la pizarra y se invita a los estudiantes a pegar las palabras según la regla. Los Estudiantes completan palabras con “r”.</p>	Cuadro (papelote)	20 min.
			<p>CIERRE: La Psicóloga pregunta: ¿Qué palabras del uso de la r te resultan difíciles de escribir? Escríbelas en tarjetas y colócalas en tu folder.</p>	Folder	5 min.

SESIÓN 8

1. NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: “Nos divertimos con las tildes”

2. DURACIÓN: 30 minutos

3. OBJETIVO DE LA ACTIVIDAD: Aprender el uso de las tildes en las palabras: Agudas.

Áreas	Sub áreas	Indicadores de logro	Actividades	Materiales	Tiempo
Ortografía	Ortografía reglada	Coloca Correctamente	INICIO: Se presenta un listado en desorden de palabras agudas que requieren tilde y otras que no lo requieren. Se solicita a los estudiantes colocar las tildes según ellos creen conveniente. La docente pregunta: ¿Qué criterio usaron para distinguir qué palabras llevan tilde y qué palabras no?	-Ficha de trabajo	5 min.
		las tildes en Palabras agudas	DESARROLLO: Los estudiantes se forman en grupos de 4 e infieren la regla. Luego se les muestra un organizador visual con la regla de las palabras agudas. Los estudiantes colocan las tildes en las palabras que lo necesiten. Los estudiantes corrigen el texto colocando las tildes que faltan. CIERRE: Preguntas de repaso	-Pizarra -Papelote -Organizador visual -Ficha de trabajo	20 min. 5 min.

SESIÓN 9

1. NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: “Nos divertimos con las tildes”

2. DURACIÓN: 30 minutos

3. OBJETIVO DE LA ACTIVIDAD: Aprender el uso de las tildes en las palabras: Graves o llanas y en las esdrújulas

Áreas	Sub áreas	Indicadores de logro	Actividades	Materiales	Tiempo
Ortografía	Ortografía reglada		<p>INICIO:</p> <p>La Psicóloga pregunta: ¿Cuál fue el tema de la clase pasada? Se solicita voluntarios para escribir ejemplos.</p>	-Ficha de	5 min.
		Usa correctamente las tildes en las palabras Graves y en las esdrújulas	<p>DESARROLLO</p> <p>Se presenta un listado en desorden de palabras graves y esdrújulas que requieren tilde y otras que no la requieren. Se solicita a los estudiantes colocar las tildes según ellos crean conveniente.</p> <p>La docente pregunta: ¿Qué criterio usaron para distinguir qué palabras llevan tilde y qué palabras no? La Psicóloga explica las reglas de las graves y esdrújulas. Los estudiantes redactan todo lo que sepan sobre un animal usando correctamente las tildes.</p>	-Ficha de trabajo	20 min.
			<p>CIERRE: Los estudiantes intercambian dictados para corregir. La Psicóloga pregunta: ¿Qué palabras escribiste correctamente? ¿En qué palabras te equivocaste?</p>	-Ficha de trabajo	5 min.

SESIÓN 10

1. NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: “Jugamos con las mayúsculas”

2. DURACIÓN: 30 minutos

3. OBJETIVO DE LA ACTIVIDAD: Aprender el uso de las mayúsculas.

Áreas	Sub áreas	Indicadores de logro	Actividades	Materiales	Tiempo
Ortografía	Ortografía reglada Escritura de cuentos	Usa correctamente Las mayúsculas	INICIO: Los estudiantes juegan “El globito reventón”, que consiste en pasar un globo inflado que contiene un papelito con la pregunta: ¿Cuál fue el tema de la clase anterior? ¿Qué aprendiste la clase anterior? Menciona ejemplos del uso de las mayúsculas. Cuando la Psicóloga diga ¡alto! El estudiante que se quedó con el globo deberá reventarlo, sacar el papelito con la pregunta y responderla. El juego se repite 3 veces con el fin de responder las 3 preguntas planteadas.	-Globo -Papelitos preguntas	5 min.
			DESARROLLO: Los estudiantes leen un texto y observan las palabras destacadas. Luego, escriben la regla empleada del uso de las mayúsculas. Los estudiantes escriben un cuento utilizando todas las reglas del uso de las mayúsculas.	Ficha Trabajo Ficha de trabajo	20 min.
			CIERRE: La Psicóloga pregunta a los alumnos ¿Qué aprendieron hoy? Menciona ejemplos		5 min.

SESIÓN 11

1. NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: “Nos divertimos con los signos de puntuación”

2. DURACIÓN: 30 minutos

3. OBJETIVO DE LA ACTIVIDAD: Aprender el uso de los signos de puntuación: Signo de interrogación, de admiración, la coma y el punto.

Áreas	Sub áreas	Indicadores de logro	Actividades	Materiales	Tiempo
Ortografía	Ortografía reglada	Usa de los signos puntuación	<p>INICIO:</p> <p>Los estudiantes observan un texto donde deben colocar los signos de puntuación. La Psicóloga pregunta: ¿Qué signos de puntuación conoces? ¿Habrá alguna regla ortográfica empleada? ¿Qué aprenderemos el día de hoy?</p> <p>La psicóloga anota en la pizarra las respuestas a modo de organizador visual.</p>	-Texto	5 min.
			<p>DESARROLLO</p> <p>Los estudiantes colocan los signos de puntuación, según el contenido: Signo de interrogación, admiración, la coma y el punto.</p> <p>Los estudiantes realizan un copiado de frases en donde deberán utilizar los signos de puntuación correctamente.</p>	-Ficha trabajo (Técnica cacográfica)	20 min.

		<p>CIERRE:</p> <p>Los estudiantes intercambian sus dictados con un compañero del costado para corregir. Luego, responden la pregunta que hará la docente: ¿Qué signos de puntuación usaste correctamente? ¿En qué parte te equivocaste?</p>		5 min.
--	--	--	--	--------

SESIÓN 12

1. NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: “Me divierto con el bastoncito”

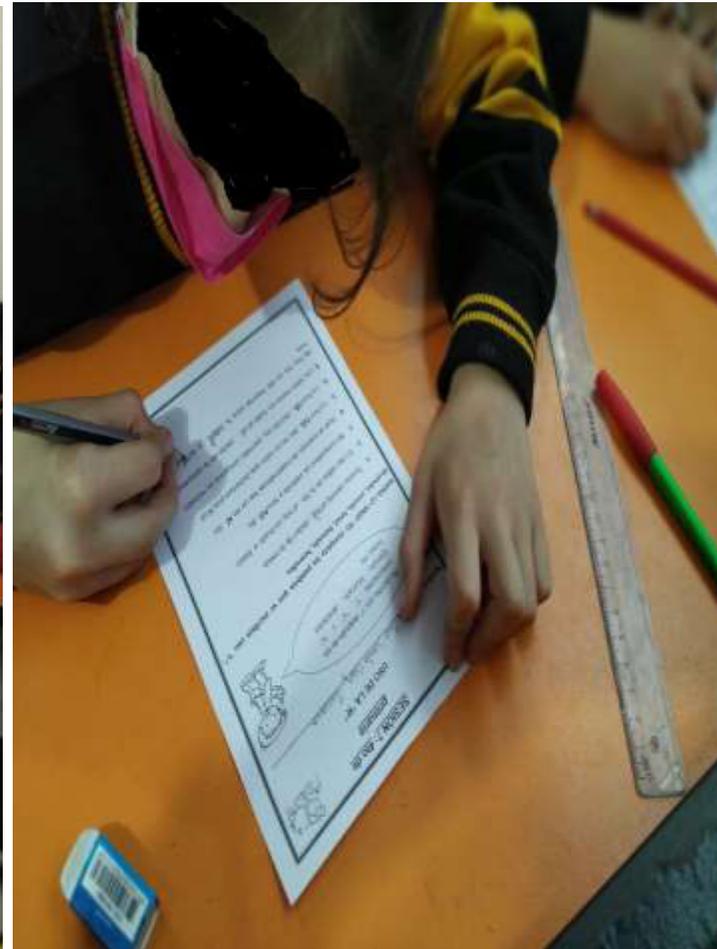
2. DURACIÓN: 30 minutos

3. OBJETIVO DE LA ACTIVIDAD: Uso de la “j”

II. DESARROLLO DE LA SESIÓN

Áreas	Sub áreas	Indicadores de logro	Actividades	Materiales	Tiempo
Ortografía	Ortografía reglada	Usa correctamente La “J”, en Eje, aje, jeria, jero, jera.	INICIO: Los estudiantes reciben tarjetas con palabras donde se usa la “j”. La docente les solicita agruparse según las palabras que tengan algo en común. Conversan en sus grupos e infieren la regla. Luego, pegan las palabras en el papelógrafo y escriben la regla que infirieron. Se solicita que un representante de cada grupo salga a compartir sus respuestas.	-Tarjetas -Papelotes -Plumones -Pizarra	10 min.
			DESARROLLO Los estudiantes completan y copian palabras con el uso de la j. Los estudiantes forman palabras terminadas en aje, eje, jería y jera.	-Técnica cacográfica -Ficha de trabajo	15 min.
			CIERRE: La docente pregunta: ¿Qué aprendimos hoy? Menciona ejemplos de palabras terminadas en aje, eje, jería, jero,		5 min.

Anexo K: Evidencias





SESIÓN 4: 4to de primaria

USO DE LA "b"

Nombre y apellidos: Carolina de la Cruz Rentería

RECUERDA

Se escribe con "b" los verbos terminados en "bir" y "aba", y en palabras terminadas en "bilidad".

AHORA LO HAGO YO: Completa los espacios en blanco según corresponda con las siguientes palabras: Cantaba, pensaba, conservar, busto, debilidad, buey, buscar, reservar, cantaba.

- 1.-El rey canta ca... y piensa sa... conserva ba... el bu...sto.
- 2.-La de bi...lidad del bu...ey le dio coraje.
- 3.-El rey pens sa... bu...car y reser va... un viaje a Israel.
- 4.-El rey tuvo mucho coraje para escri bi... la carta a sus enemigos.

COMPLETA LAS PALABRAS CON LAS SÍLABAS: BU, BUR, BUS y los verbos terminados en: "bilidad" y "bir"

bu fón bu fanda bus queda bu la

bu lón bu ho Escri bi bu que

Reci bi bu cador bu taca bu to

Respensa bilidad Conta bilidad de bilidad

Programa "Escribo y aprendo en la disortografía".

SESIÓN 7: 4to de primaria

USO DE LA "r"

Nombres y apellidos: José Rafael Velázquez Huamán

RECUERDA

Se escribe con "r" después de las consonantes "l", "n" y "s".
Ejemplo: Honrado, alrededor, Israel, etc.

AHORA LO HAGO YO: Completa las palabras que se escriben con "r":
Alrededor, enredo, Israel, honrado, honradez.

1. Teresa camina al alrededor de la mesa.
2. En las calles de Is rael hay un busto a Jesús.
3. Mi compañero es valiente y hon rado.
4. Ayer el examen de matemáticas fue un en redo.
5. La hon radez es un valor que debemos practicar.
8. La hon radez del rey, permitió conservar su reinado.
9. Los niños vieron un bulto al alrededor de la campana.
10. Hoy fue un día invernal para Is rael y al alrededor de Asia.