



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**Aplicación del Programa “ESPEJO” para disminuir la
disortografía en los estudiantes de quinto de primaria de
la I.E. de S.M.P. 2017**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Problemas de aprendizaje**

AUTORA:

Br. Rebeca Montes Arzapalo

ASESOR:

Dr. Edgard Pacheco Luza

SECCIÓN:

Educación e idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Problemas de aprendizaje

PERÚ - 2018

Página del jurado

.....
Dra. Violeta Cadenillas Albornoz
Presidente

.....
Dr. Juan Méndez Vergaray
Secretario

.....
Dr. Edgar Pacheco Luza
Vocal

Dedicatoria

El presente trabajo de investigación se lo dedico a Jesucristo, mi fuerza y roca firme en la cual me he sostenido todo este tiempo.

Agradecimiento

A mi familia completa porque cada uno de ellos forma parte de mí.

En especial a mi esposo e hijos porque sin ellos esta aventura extraordinaria no habría sido posible.

A mama Irma por su apoyo incondicional y sus enseñanzas en valores que supo cultivar en mí.

A mi señora madre por su ejemplo de trabajo constante y fortaleza frente a las adversidades.

Declaración de autenticidad

Yo, Rebeca Montes Arzapalo, estudiante del Programa de Maestría en Problema de Aprendizaje de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, identificada con DNI 10530451 con la tesis titulada: “Aplicación del Programa "ESPEJO" para disminuir la Disortografía en los estudiantes de quinto de primaria de la Institución Educativa Liceo San Agustín, S.M.P. 2017”

Declaro bajo juramento que:

- 1) La tesis es de mi autoría.
- 2) He respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por tanto, la tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
- 3) La tesis no ha sido autoplagiada; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
- 4) Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presenten en la tesis se constituirán en aportes a la realidad investigada.

De identificarse la falta de fraude, plagio, autoplagio, piratería o falsificación asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.

Lima, Abril de 2017

.....
Rebeca Montes Arzapalo

DNI: 10530451

Presentación

Señores miembros del Jurado:

Se presenta ante ustedes la Tesis titulada “Aplicación del Programa "ESPEJO" para disminuir la Disortografía en los estudiantes de quinto de primaria de la Institución Educativa Liceo San Agustín-S.M.P. 2017”, en cumplimiento del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo para obtener el Grado Académico de Magíster en Problemas de Aprendizaje.

La presente investigación consta de los siguientes capítulos: El Primer capítulo, referido a los antecedentes, marco teórico, el cual abarca las, diferentes teorías de las variables en estudio, justificación, planteamiento y formulación del problema. Hipótesis y objetivos. El Segundo Capítulo, marco metodológico, donde se presentan las variables, metodología, la población y la muestra, los instrumentos utilizados y el método de análisis de datos. El Tercer Capítulo, Se presentan los resultados: descriptivos y contrastación de hipótesis.

La discusión, las conclusiones deducidas del análisis estadístico de los datos, así como las Sugerencias y los Aportes que permitirán justificar la presente investigación.

Por lo expuesto, señores miembros del jurado, recibimos con beneplácito vuestros aportes y sugerencias para mejorar, a la vez deseamos sirva de aporte a quienes deseen continuar un estudio de esta naturaleza.

Señores miembros del jurado espero que esta investigación sea tomada en cuenta para su evaluación y aprobación.

La autora

Índice

Página del Jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Presentación	vi
Índice	vii
Lista de Tablas	ix
Lista de figuras	x
Resumen	xi
Abstract	xii
I. Introducción	13
1.1 Antecedentes	14
1.2 Fundamentación científica, técnica o humanística	21
1.3 Justificación	37
1.4 Problema	38
1.5 Hipótesis	42
1,6 Objetivos	43
II. Marco metodológico	
2.1 Variables	45
2.2. Operacionalización de variables	45
2.3. Metodología	46
2.4. Tipos de estudio	46
2.5. Diseño	46
2.6. Población, muestra y muestreo	48
2.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	50
2.8. Métodos de análisis de datos	50
2.9. Aspectos éticos	43

III. Resultados	51
IV. Discusión	65
V. Conclusiones	70
VI. Recomendaciones	72
VII. Referencias bibliográficas	74
Anexos	79
Anexo 1. Matriz de Consistencia	
Anexo 2. Constancia emitida por la institución que acredite la realización del estudio.	
Anexo 3. Matriz de Datos	
Anexo 4. Instrumentos	
Anexo 5. Carta de consentimiento de informado	
Anexo 6. Formato de validación de instrumentos	
Anexo 7. Evidencias fotos	
Anexo 8. Artículo Científico	

Lista de tablas

		Pág.
Tabla 1	Matriz de operacionalización de la variable disortografía	46
Tabla 2	Población	47
Tabla 3	Muestra de la investigación	48
Tabla 4	Baremos de la variable disortografía	49
Tabla 5	Niveles de disortografía del pretest y post test	52
Tabla 6	Niveles del dictado de sílabas del pretest y post test	53
Tabla 7	Niveles del dictado de palabras del pretest y posttest	54
Tabla 8	Niveles del dictado de pseudopalabras del pretest y posttest	56
Tabla 9	Niveles del dictado de frases del pretest y posttest	57
Tabla 10	Resultados del prueba de homogeneidad para la variable disortografía	58
Tabla 11	Nivel de significación de disortografía antes y después de aplicar el programa	59
Tabla 12	Nivel de significación de dictado de sílabas antes y después de aplicar el programa	60
Tabla 13	Nivel de significación de dictado de palabras antes y después de aplicar el programa	61
Tabla 14	Nivel de significación de dictado de pseudopalabras antes y después de aplicar el programa	62
Tabla 15	Nivel de significación de dictado de frases antes y después de aplicar el programa	63

Lista de figuras

Figura 1	Causas de la disortografía	32
Figura 2	Características disortográficas	33
Figura 3	Niveles de disortografía del pretest y post test	52
Figura 4	Niveles del dictado de sílabas del pretest y post test	54
Figura 5	Niveles del dictado de palabras del pretest y posttest	55
Figura 6	Niveles del dictado de pseudopalabras del pretest y posttest	56
Figura 7	Niveles del dictado de frases del pretest y posttest	58

Resumen

A continuación, se presenta una síntesis de la investigación titulada *Aplicación del Programa "Espejo" para disminuir la disortografía en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. de S.M.P. 2017*. El objetivo del presente trabajo de investigación es determinar el nivel de efectividad del Programa "ESPEJO" para la disminución de la Disortografía en estudiantes de quinto grado de primaria de la Institución Educativa Liceo San Agustín - S.M.P. 2017.

El tipo de investigación es aplicada, de diseño cuasi experimental, explicativo de corte longitudinal. La población fue de 95 estudiantes de quinto grado de primaria de la Institución Educativa Liceo San Agustín-S.M.P. 2017. La muestra es de 40 estudiantes seleccionados a través de la prueba de entrada. Con la información recogida se obtuvo la validez y la confiabilidad del instrumento, utilizándose el Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS), versión 23. Se adjunta tabla de confiabilidad y la validez de constructo del instrumento; se utilizó el estadígrafo no paramétrico U de Mann Whitney y el Nivel de significación de 0,05.

Entre los principales resultados se determinó que existe una diferencia significativa antes y después de aplicar el programa "Espejo" para la disminución de la Disortografía en estudiantes de quinto grado de primaria de la Institución Educativa Liceo San Agustín-S.M.P. 2017. $p= 0,00$. $p < 0,05$. Así como, en todas las demás dimensiones. Por lo que se acepta que el programa "Espejo" disminuye la disortografía en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. de S.M.P. 2017

Palabras claves: Programa "Espejo", Disortografía, estudiantes de quinto de primaria, disortografía evolutiva

Abstract

The following is a summary of the research entitled Application of the "MIRROR" Program to reduce dysortography in fifth-grade students in the I.E. Of S.M.P. 2017. The objective of this research is to determine the level of effectiveness of the "MIRROR" Program for the reduction of Disortography in fifth grade students of the Liceo San Agustín Educational Institution - S.M.P. 2017.

The type of investigation is applied, of quasi-experimental design, explanatory of longitudinal cut. The population for 40 students of fifth grade of primary of the Educational Institution Liceo San Agustín-S.M.P. 2017. The validity and reliability of the instrument was obtained using the Statistical Package for Social Sciences (SPSS), version 23. The reliability table and the construct validity of the instrument are attached; We used the nonparametric statistic U of Mann Whitney and the significance level of 0.05.

Among the main results it was determined that there is a significant difference before and after applying the "MIRROR" program for the reduction of the Disortography in fifth grade students of the Liceo San Agustín-S.M.P Educational Institution. 2017. $p = 0.00$. $P < 0.05$. As in all other dimensions. Therefore it is accepted that the "Mirror" program decreases the dysortography in the fifth-year primary students of the I.E. Of S.M.P. 2017.

Key words: "Mirror" program, dysortography, fifth grade students, evolutionary dysortography.

I. Introducción

1.1 Antecedentes

Antecedentes internacionales

Guilcapi (2015) en su tesis titula: *Elaboración y aplicación de una guía psicopedagógica “Aprendamos Felices” para superar los problemas de Disortografía en los estudiantes del sexto grado de Educación Básica Paralelo “C” de la Escuela “Cinco de junio” de la ciudad de Riobamba, durante el año lectivo 2013-2014.* La presente investigación tuvo como objetivo general, superar los problemas de disortografía en los estudiantes de sexto grado de Educación Básica mediante la aplicación de una guía psicopedagógica “Aprendamos Felices”. Es un trabajo cuyo tipo de investigación es cuasi-experimental pues se investigó la superación de problemas de disortografía antes y después de aplicarse la guía psicopedagógica además es explicativa porque analizó los resultados de la observación a fin de señalar el grado o nivel de superación de las dificultades disortográficas cuya muestra fue de 30 niños y niñas del sexto grado de educación básica durante el año lectivo 2013-2014, el instrumento utilizado fue la ficha de observación estructurada para tal efecto. Los resultados a los que se llegó finalmente después de la aplicación de la guía, fue que con el uso adecuado de las reglas ortográficas que se encuentran en la guía, se puede ayudar a superar los problemas de disortografía en los estudiantes, así mismo la práctica constante de la lectura y el uso adecuado de los dictados ayuda a superar los errores ortográficos (disortografía).

Quito (2014) en su tesis titulada: *Relación entre el Nivel de Comprensión Lectora y la Disortografía en los estudiantes del sexto año de E.G.B. colegio particular “Spellman Girls School” del DM de Quito en el año lectivo 2012-2013.* El objetivo general del presente trabajo de investigación fue analizar la relación que hay entre entre la comprensión lectora y la disortografía en los estudiantes del sexto año de Educación General Básica de un colegio metropolitano de Quito. La investigación de acuerdo con sus variables tiene un enfoque cuanti-cualitativo porque representa una combinación que agrega complejidad al diseño de estudio cuyo fin es encontrar las respuestas al objetivo de la investigación y así poder generar un nuevo conocimiento. Es una investigación de campo porque analiza

de forma ordenada problemas en la realidad siendo de un nivel descriptivo ya que cuenta con conocimiento previo del problema en investigación. Para tales efectos la muestra se estimó en 115 estudiantes. Los instrumentos utilizados en esta investigación fue la batería de pruebas de diagnóstico de evaluación de la comprensión lectora, prueba ACL y el de disortografía Proesc. En relación a los resultados obtenidos producto de dicha investigación, se concluyó que los test aplicados demostraron que sí existe una correlación entre las dos variables, en términos específicos se observó que a mayor nivel de comprensión lectora; que a su vez exige mayor atención y concentración, menor será la probabilidad que el estudiante presente dificultades ortográficas. La aplicación del Proesc, también reveló que los estudiantes cometen mayor incidencia de errores en la ortografía acentual con un 44%, así mismo en el uso de signos de puntuación un 41% y en la escritura de una redacción un 15 %, todo esto afecta a la capacidad básica de escribir ya que se busca afianzar la capacidad de escribir tanto al momento de generar ideas, o sea en el proceso de planificación, como al plasmar ideas con una escritura correcta.

Padilla (2014) en su tesis titulada: *La percepción visual y la disortografía en niños y niñas de cuarto y quinto año de educación general básica de la Escuela Fiscal Mixta Juan Genaro Jaramillo del cantón Quito, provincia de Pichincha*. De la Universidad Central del Ecuador. El trabajo de investigación tuvo como objetivo general, determinar la relación entre la percepción visual y la disortografía en niños y niñas de cuarto y quinto de educación básica de la escuela en mención, dicha investigación tiene un enfoque cualitativo es decir se toma en cuenta los resultados obtenidos sin necesidad que la prioridad sea cuantificarlos. La tesis es explicativo ya que se aplicó en un contexto natural donde se pudo explicar o correlacionar la causalidad establecida entre las dos variables que son la percepción visual y la disortografía. Dichas variables fueron medidas con los instrumentos de recolección de datos. El nivel de investigación fue descriptivo porque describe los hechos observados sin manipular ninguno de los factores que lo conforman. Se trabajó con una población total de 422 niños y niñas, tomando solamente una muestra de 212 estudiantes; los instrumentos aplicados en la investigación que sirvieron para la evaluación fueron el Test de Frostig y el

Proesc, el primero evaluó la percepción visual y el segundo evaluó la disortografía. Se concluyó finalmente que existe una correlación de influencia entre las variables pues se observó en los resultados el bajo desempeño en algunas destrezas relacionadas con la percepción visual y la disortografía ya que la escritura, lectura y ortografía se apoyan en la memoria visual de las palabras, más que en el simple hecho de un aprendizaje memorístico de las reglas ortográficas. Es importante socializar a partir de los resultados obtenidos que si un estudiante presenta disortografía también puede tener un desarrollo limitado de la percepción.

Aranda (2015) en su tesis titulada: *Programa de intervención logopédica en el trastorno de Disortografía a través de los cuentos infantiles*. El presente trabajo tiene como objetivo principal diseñar una propuesta de intervención logopédica que se aplicó a los estudiantes que fueron previamente diagnosticados con disortografía. El trabajo de investigación desarrolló una metodología basada en el análisis y revisión teórica para lo cual tuvo como soporte las diferentes informaciones bibliográficas relacionadas con la intervención logopédica y su relación con la literatura de carácter infantil. La estrategia empleada es el trabajo en equipo que consiste en un trabajo cooperativo y colaborativo. Durante la intervención del Programase evaluó de manera cualitativa observando las estrategias, conductas y recursos que utiliza el estudiante durante el desarrollo de las actividades propuestas, se utilizaron como instrumento de evaluación de ambos grupos pruebas como el Prolec y el Proesc que permitieron medir la capacidad lectora y los procesos implicados en la escritura con la detección de errores. Este trabajo a través del programa de intervención no es calificativo, no existe prueba final, solamente se desea detectar la mejora en los estudiantes a través de cada sesión. La conclusión a la que se llegó es que la participación activa y permanente del propio alumno en su aprendizaje es mucho más enriquecedor y da mejores resultados para conseguir los objetivos y avances así también el uso apropiado de cuentos infantiles son un recurso eficaz no solo para aprender leyendo sino también para desarrollar otras áreas emocionales, valores, habilidades sociales logrando que el estudiante pueda interactuar en cualquier medio con sus semejantes.

Santos (2012) en su tesis titulada: *La Disortografía y su incidencia en el aprendizaje significativo de las niñas y niños de cuarto año de educación básica paralelo "A" de la escuela Centro Escolar de la ciudad de Ambato, año lectivo 2008-2009*, de la Universidad Técnica de Ambato de Ecuador. Tuvo como objetivo principal demostrar la incidencia de la disortografía en el aprendizaje significativo de los niños de cuarto año de educación básica paralelo "A" de la escuela Centro escolar Ecuador; la muestra utilizada por la tesista fue de un total de 37 estudiantes donde 27 son niños y 10 son niñas, el enfoque que le da a su investigación es cualitativa porque busca comprender los hechos a estudiar como son la disortografía y el aprendizaje significativo llegando a las siguientes conclusiones: la disortografía como finalidad de aprendizaje se nota claramente presente en los niños lo cual se ve reflejado en un aprendizaje deficiente poco significativo e insustancial. Segunda conclusión, los alumnos no amplían sus conocimientos y se conforman con lo básico que les da la escuela por lo tanto desconocen el uso y aplicación de las diferentes reglas ortográficas, tercera conclusión es que la mayoría de los niños cometen faltas ortográficas en sus escritos por la falta de atención y concentración al evadir los acentos ortográficos, signos de puntuación y confusión de letras. Por último los niños y niñas son conscientes que la escritura es el medio a través del cual se comunican mejor respetando las convenciones de la escritura correcta.

Antecedentes nacionales

Cayhualla y Mendoza (2012) en su tesis titulada: *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*. El objetivo del trabajo de investigación fue adaptar la batería de los procesos de escritura Proesc en estudiantes de tercero, cuarto, quinto y sexto grado de primaria de instituciones educativas estatales y particulares de Lima Metropolitana. Fue un estudio de tipo descriptivo porque busca especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades describiendo las habilidades en el proceso de escritura; con un diseño transversal que buscó describir las variables y analizar su interrelación en un momento dado, siendo el tipo de muestreo probabilístico porque todo los elementos de la población tienen la misma probabilidad de ser

elegidos, la muestra fue de 560 sujetos de ambos sexos de 14 instituciones educativas de las diferentes Unidades de Gestión Educativa de Lima Metropolitana, el instrumento utilizado fue la aplicación de la Batería de Procesos de evaluación de la escritura Proesc.. Las conclusiones a las que se llegó indicaron que la batería de evaluación Proesc ha demostrado tener confiabilidad y validez habiéndose corroborado el modelo teórico de los procesos de escritura bajo el enfoque cognitivo, así mismo se obtuvieron los baremos correspondientes que permiten valorar el funcionamiento de los procesos de escritura contribuyendo en la prevención y detección de las dificultades para un diagnóstico eficaz.

Tucano (2015) en su tesis titulada: *Niveles de dificultades de acentuación ortográfica que muestran los estudiantes de quinto grado de educación primaria de la I.E. "Von Humboldt del Sur" del distrito de Santiago de Surco-2013*. El presente trabajo tuvo como objetivo demostrar el nivel de dificultades de acentuación ortográfica que muestran los estudiantes de quinto grado de primaria de la mencionada institución educativa. Para dicha investigación se trabajó con una muestra de 20 estudiantes, el tipo de investigación es no experimental de nivel descriptivo, el método es cuantitativo univariado y presenta un diseño descriptivo simple. El proceso demuestra la comprobación de objetivos. Los resultados señalan que un alumno de la muestra se encuentra en nivel bajo, siete alumnos se encuentran en un nivel medio y por último doce alumnos se ubican en un nivel alto. Por lo tanto la tesista concluyó que el nivel de dificultades de acentuación ortográfica que muestran los estudiantes del quinto grado de educación primaria del mencionado colegio es alto y equivale al 60% seguido de un nivel medio del 35% y un nivel bajo del 5%.

Astocondor (2015) en su tesis titulada: *Elaboración y Aplicación del Programa Psicopedagógico " Consolidando la Ortografía" en alumnos del primer grado de secundaria de un Colegio Nacional en el distrito de Los Olivos*. El objetivo principal de la presente investigación consistió en evaluar si la aplicación del Programa Psicopedagógica "Consolidando la Ortografía" mejora la calidad ortográfica de los alumnos del primer grado de secundaria de un colegio nacional

ubicado en el distrito de Los Olivos , para tal efecto la investigación fue de carácter explicativo o de comprobación de hipótesis causales, siendo una investigación de tipo tecnológico porque responde a problemas técnicos es decir busca demostrar la validez de ciertas técnicas demostrando su eficacia en la transformación o modificación del fenómeno estudiado, se empleó un diseño cuasi-experimental con un grupo de control y experimental cuya muestra no probabilística estuvo conformada por 82 alumnos de ambos sexos con edades entre los 11 y 13 años, seleccionados a partir de una evaluación ortográfica; el grupo experimental conformado por 42 alumnos y el grupo control por 40 alumnos, el instrumento utilizado fue la aplicación del programa “Consolidando la Ortografía” que a su vez contenía la Prueba de Ortografía llamada “Liacpu” que sirvieron para evaluar las subáreas específicas de la ortografía: Literal , Acentual y Puntual, distribuidos en 3 subtest. Finalmente las recomendaciones apuntan a ejecutar el Programa “Consolidando la Ortografía” en colegios particulares y estatales para comprobar su efectividad y uso a través de la enseñanza y práctica de la ortografía literal, acentual y puntual empleando adecuados recursos didácticos que motiven el aprendizaje ortográfico desde una perspectiva de concientización de su importancia y uso .

Heredia (2015) en su tesis: *Uso del Módulo Buena Escritura y el Déficit de Atención en el aprendizaje de la ortografía en los estudiantes del quinto grado de primaria de la Institución Educativa pública 7014 Vasil Levski del distrito de Surquillo*. El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo determinar, cómo el uso del Módulo Buena Escritura permite disminuir el Déficit de Atención en el aprendizaje de la ortografía, esta investigación es de enfoque cuantitativo y el método empleado es el descriptivo, siendo cuasiexperimental; con una muestra que está conformada por alumnos de dos secciones del quinto grado A y B de primaria que hacen un total de 40 alumnos entre damas y varones según consta en la tesis, se utilizó el Pretest y el Postest por medio de un cuestionario de 20 ejercicios de ortografía validado por un juicio de expertos según consta en los documentos; concluyendo que el uso del Módulo “Buena Escritura” disminuye el Déficit de Atención en el aprendizaje de la Ortografía en los estudiantes de quinto de primaria, lo mismo que dicho módulo disminuye el Déficit de atención en sus

dimensiones relacionadas al uso correcto de las letras, uso de acentos, uso de mayúsculas y signos de puntuación. En conclusión es necesario diseñar módulos de guía para disminuir el déficit de la ortografía y mejorar los niveles de atención en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Barrera y Bermúdez (2013) en su tesis : *Efecto de la Aplicación del Método "OCA" en estudiantes de Lengua-Literatura con Problemas Ortográficos de tildación de la FCEH de la UNAP- Iquitos*. La presente investigación buscó comprobar el efecto del método "OCA" en estudiantes de lengua y literatura con problemas ortográficos específicamente de tildación, para tales efectos se utilizó el método experimental con diseño cuasi-experimental llevándose a cabo una prueba de entrada y salida cuya población estuvo conformada por 114 estudiantes de la especialidad de Lengua-Literatura de los cuales la muestra fue de 32 estudiantes de muestreo no probabilístico seleccionándose a los que presentaron dificultades ortográficas. Se aplicó la técnica del cuestionario a través de una prueba escrita para medir el rendimiento ortográfico antes y después de la aplicación del método "OCA" .Por lo tanto, con las aplicaciones de los mencionados métodos se concluyó que los estudiantes de especialidad de Lengua y Literatura mejoraron su nivel académico relacionado al uso o utilización de las reglas ortográficas relacionadas con la acentuación en cada dimensión, así lo demuestran los datos estadísticos que de un 100% de estudiantes, un 56% tienen un nivel de logro regular,, el 40.6% un nivel de logro bueno y 3.2% un nivel de logro deficiente, lo cual varía en gran medida al aplicar el método "OCA" elevando en un 89% el nivel de logros en los estudiantes. Se recomienda a todas las Instituciones Educativas públicas y privadas aplicar el método en mención ya que servirá como punto de partida para la enseñanza-aprendizaje de la tildación previo al logro de otras habilidades ortográficas mucho más complejas, sin olvidar que este método tuvo como estrategia didáctica y motivadora la "lectura" constante de textos cortos para la enseñanza efectiva de la ortografía.

1.2 Fundamentación científica

1.2.1. Programa

Definición de programa

Díaz (2009) definió al programa como un documento que elabora un docente encargado de desarrollar el taller, con especialidad en el área y principalmente es el docente con la experiencia y el dominio profesional se encarga del desarrollo de los talleres o sesiones de aprendizajes.

Se puede apreciar en este concepto planteado, que se define al programa de intervención como la esencia de la orientación cuyo proceso es continuo y permanente que requiere la toma de decisiones acertadas con la colaboración y participación de los profesionales educativos quienes han de potenciar la prevención y el desarrollo integral de las personas a su cargo.

Programa Espejo

Programa de Intervención 'Espejo' (Estrategia pedagógicas jugando y organizando) Es un programa de intervención con la finalidad de disminuir la disortografía en sus diferentes dimensiones.

Bases teóricas

La mediación pedagógica debe sumergir al niño y niña en el pensamiento social hasta que él o ella misma obtengan su propia comprensión y lenguaje interno, en honor a lo cual Maslow (s/f) citado por Giroux, (2009).manifestó:

En la pedagogía al igual que en todo proceso educativo se debe incluir el juego, el cual servirá para desarrollar en el niño la capacidad cognitiva y expresión corporal para luego relacionarse con el mundo exterior en todos sus ámbitos. Este juego organizado se convierte en un disparador de aprendizajes porque a través de él, el niño adquiere las mejores y mayores enseñanzas que puede alcanzar un ser humano a lo largo de su vida, por medio de una actividad placentera y significativa. (p. 86)

La pedagogía es la ciencia y el arte de la educación, sin ella no podría ser efectiva la enseñanza de los juegos en los niños, juegos que se deben al desarrollo de las actividades corporales y a su enlace con la educación moral e intelectual. Y es en base a este último aspecto en que se basa esta investigación buscando el desarrollo intelectual del niño y para lograrlo es importante el desarrollo lingüístico, aspecto fundamental para un desarrollo armónico como ser humano desde tempranas edades y que se inicia con la actividad lúdica.

Para Piaget (1981), el juego forma parte de la inteligencia del niño, porque representa la asimilación funcional o reproductiva de la realidad según cada etapa evolutiva del individuo. Las capacidades sensorio motrices, simbólicas o de razonamiento, como aspectos esenciales del desarrollo del individuo, son las que condicionan el origen y la evolución del juego.

Para Vigotsky (1991) el juego surge como una necesidad de reproducir el contacto con los demás. Establece que el juego es una actividad social, en la cual gracias a la cooperación con otros niños, se logran adquirir papeles o roles que son complementarios al propio. También se ocupa principalmente del juego simbólico y señala como el niño transforma algunos objetos y lo convierte en su imaginación en otros que tienen para él un distinto significado

Tomando en cuenta las definiciones teóricas acerca del juego podemos concluir a partir de sus enfoques que mientras Piaget sostiene que el niño aprende en base a su relación con todo lo que lo rodea , actuando de distintas maneras, de acuerdo a las etapas de desarrollo; Vigotsky sostuvo además que el niño aprende jugando y que gracias a la cultura, tradición y al ámbito social en el cual se desenvuelven, logra desarrollar la mente a otros niveles cuanto más actúen con ellas. Y para Groos, el juego forma parte de la vida (biológica) y además de forma intuitiva preparando a los niños para la etapa de adultez. Lo cierto es que los tres autores coinciden en que los niños aprenden jugando como algo que forma parte natural en su vida que posteriormente lo ha de preparar para las siguientes etapas del desarrollo humano.

Vistos de esta forma según los enfoques teóricos de estos grandes psicólogos, la escritura que es sin lugar a duda la forma más eficaz para comunicar nuestros pensamientos y que sirve como instrumento de unidad entre los miembros de una misma comunidad lingüística no debería de verse alterada por una deficiencia ortográfica a la hora de transmitir un mensaje, sin embargo, la función primordial de escribir de manera impecable respetando las convenciones gramaticales se refleja en la dificultad que presentan cierto grupo de estudiantes que no pueden escribir correctamente afectando al contenido y comprensión de las palabras.

En el caso de los estudiantes que están en la educación básica regular, específicamente niños de quinto grado, es importante desterrar la idea en ellos que escribir correctamente es una tarea complicada y casi imposible ya que existen técnicas y alternativa favorables que dentro de lo posible deben reemplazar a los métodos arcaicos y tediosos. Es por esta razón en el trabajo de investigación se aplica una nueva propuesta de intervención a un grupo de estudiantes entre 10 y 11 años para desarrollar un Programa de Intervención llamada “Espejo”, en la Institución Educativa Liceo San Agustín ubicado en el distrito de San Martín de Porres donde se observa en relación a la “ortografía” sus carencias y debilidades la cual pretende ser superada a través de la aplicación del programa; ya que en estos tiempos modernos los estudiantes forman parte de la gran familia “internet” y su escritura se ha visto vulnerable frente a un tipo de escritura inadecuada en las redes sociales. Se espera entonces, después de aplicar la presente propuesta obtener resultados favorables que ayuden a superar la disortografía.

Objetivos del Programa “Espejo”

Objetivo General

Aplicar un programa de intervención “Espejo” que ayude a disminuir la disortografía en los estudiantes de la I.E. Liceo San Agustín- S.M.P.

Objetivos Específicos

Fomentar la lectura constante para fortalecer el uso de un vocabulario correcto acorde con la edad y el grado que cursan los estudiantes.

Aprender las reglas ortográficas, jugando y organizando material educativo adecuado al tema de la escritura.

Evaluar el impacto del programa “Espejo” en los estudiantes de quinto grado de primaria y en los docentes, como agentes participativos en el proceso de enseñanza y aprendizaje, para validar su eficacia.

Demostrar a los docentes de la Institución Educativa que se puede aprender a escribir jugando y organizando con técnicas recreativas y funcionales en los estudiantes.

Descripción de la propuesta

La aplicación de este programa “Espejo” cuyas siglas se entienden como estrategias pedagógicas jugando y organizando se fundamenta en la teoría del “aprendizaje significativo” que según Ausubel (1976) plantea desde un punto de vista donde el alumno convierte el contenido de aprendizaje, en significativo para sí, lo cual significa que el estudiante puede relacionar el aprendizaje como algo sustancial y no arbitrario, y si es jugando, se considera mucho mejor puesto que el juego incita a participar siempre, de esta manera será un agente activo en su propio aprendizaje. Un aprendizaje que puede utilizarlo en cualquier momento de su vida para solucionar o medir una situación difícil.

El Programa de intervención “Espejo” se elaboró en función a los resultados que se obtuvieron en la investigación y aplicación del test para determinar el grupo con el que se va a trabajar siendo dos grupos: uno de control y otro experimental, cuya prevalencia son los estudiantes que sufren de algún tipo de disortografía evolutiva, los cuales a su vez desarrollarán las sesiones del programa donde la metodología de enseñanza y técnicas de aprendizaje

dinámicas serán situadas y aplicadas por el investigador en las aulas a través de sesiones de aprendizaje grupales.

El programa busca disminuir las dificultades relacionadas con la “disortografía” en los estudiantes con el fin de obtener un rendimiento académico adecuado al nivel en que se encuentran. Además se busca promover el uso del programa en todas las aulas tanto para docentes como estudiantes cuyo resultado final deberá ser que los estudiantes escriban y pronuncien correctamente las palabras.

Actividades

La aplicación del programa “Espejo” se centra básicamente en el desarrollo de una serie de sesiones de aprendizaje destinadas a trabajar áreas como errores de ortografía natural, errores visual y errores de ortografía reglada, cada una de ellas con sus respectivas tareas que son :

Dictado de sílabas

Dictado de palabras.

Dictado de pseudopalabras.

Dictado de frases.

1.2.2 Disortografía

Definición

Según Vidal (2004) comprendida como la cantidad de errores en la forma de escribir, tratan de trastornos que se manifestaron en las dificultades para la escritura, dificultades con las palabras que deben ser escritas con ortografía y corrección. La Disortografía también se puede entender como: cantidad de errores de la redacción, que afectan a las palabras y no a sus trazados o grafías.

Esto significa que la disortografía como problema de aprendizaje está relacionado directamente con la facultad que debe tener la persona para escribir correctamente las palabras, independientemente del tipo de letra o grafía que

tenga, queda claro entonces que la disortografía está lejos de ser confundida con el término “disgrafía disléxica” como lo han pretendido algunos autores.

Por su parte Temple (1986 citado por Cueto 1991, pag 68) manifestó que la disortografía está caracterizada por las dificultades específicas en la transformación de las palabras habladas en palabras escritas utilizando reglas de conversiones fonemas-grafemas, lo que se traducen en graves dificultades a la hora de redactar las palabras que no tienen en su léxico ortográfico. Manifestando que el problema principal de la disortografía es el cambio de lectura a la escritura de palabras debido a que en la mayoría de situaciones se presentan fonemas iguales para los grafemas iguales y por esta razón, el niño que está en proceso de aprender a escribir correctamente, tiende a confundirse.

Carrasco (2002) son alteraciones en las reglas ortográficas que afectan en la redacción de palabras, no tienen nada que ver con los niveles mentales ni problemas de salud mental, tampoco con las dificultades de enseñanza o aprendizaje y muchas veces esta vinculado a la discalculalia.

También para Bautista (2010) explicó que la disortografía está vinculada a las incapacidades de deletreo con voz fuerte y de redacción con corrección no teniendo relación alguna con problemas de nivel de aprendizaje bajo o inadecuada enseñanza.

Coinciden en afirmar que la disortografía es la incapacidad para escribir correctamente las palabras, independientemente de que tenga relación con el nivel mental, intelectual o que pueda estar relacionada con trastornos psicológicos o con el método de enseñanza.

Cuetos (2012) definió: Consiste en el trastorno de la capacidad o facultad de escribir. El concepto se define en dos contextos:

El contexto neurológico relativo a las afasias: cuando está relacionado a un origen neuronal el cual impide el desarrollo normal del proceso de escritura.

El contexto funcional de la disgrafía: cuando se evidencia una escritura deficiente y no existe problema neurológico alguno.

Fundamentos teóricos de la variable disortografía

Acerca de la disortografía García Vidal (1989) indicó:

Se comprende como dificultades significativas en los procesos de conversión fonemas-grafemas que desencadenan, con inexactas o incorrectas transcripciones. Las mayores dificultades se presentan al observar las relaciones interdisciplinarias existentes entre los procesos de escritura y las normas y principios que los rigen ya que una deficiente adquisición o un incorrecto desarrollo pueden desencadenar en graves problemas, tanto expresivos, como comprensivos en el lenguaje. (p. 232)

Significa según el autor que la disortografía puede tener su origen en la falta de precisión a la hora de convertir un fonema, que es lo acústico, en un grafema que es la representación gráfica del fonema. Lo cual acarriaría en un problema serio para el estudiante que está en inicio y proceso de aprendizaje lecto-escritor.

Rivas y Fernández (1997) indicaron: A diferencia de la dislexia, que siempre implican errores en las lecturas y en las escrituras, la disortografía afectan solo a la escritura, de tal forma que un niño con dislexia presentan también disortografía pero los niños con disortografía no necesariamente es un disléxico, debido a que la disortografía no afectan a la lectura y tiene entidad propia. (p. 99)

Fiuza y Fernández (2014) por su parte sostienen: Mientras la dislexia es mucho más que una dificultad de lectoescritura y afecta a parámetros evolutivos de modo relevante desde edades tempranas como son el esquema corporal, orientación espacial, atención etc. En el trastorno disortográfico tales manifestaciones no suelen estar presentes en etapas iniciales del desarrollo,

aunque sí serán posteriormente sus factores etiológicos, mientras que en la dislexia los déficit madurativos son consecuencia de una disfunción subyacente y no la causa como en el caso de la disortografía. Por último, hay que recordar que la dislexia tiene una base biológica, genética, y éste no es el caso de la disortografía, que es una dificultad de carácter evolutivo, asociado en muchos casos al propio ritmo de maduración y aprendizaje del niño y a déficit madurativos concretos, y/o errores en la interiorización de los hábitos escritores.(p. 67).

Por consiguiente debemos entender desde el punto de vista de estos tres últimos autores mencionados, que es necesario dejar en claro que hay una diferencia entre la disortografía y otros trastornos correspondientes a la lectoescritura ya que en reiteradas ocasiones se ha confundido el término con “disgrafía disléxica” sin tomar en cuenta los principios prácticos de reconocimiento y diagnóstico puesto que disgrafía se refiere a un problema o trastorno referida al trazado y a la forma de la letra que podría tener su origen en una problemática de tipo grafomotor, mientras que la disortografía es un trastorno específico vinculado a los errores cometidos en la escritura. Concluyendo así que estos autores refuerzan de alguna manera la definición exacta que hace Vidal sobre la disortografía.

En el DSM (2013, citado en Fiuza y Fernández, 2014, p. 68) se sostiene: no se diferencia entre las dificultades relacionadas con la disgrafía y las que corresponden a la disortografía ambas se engloban en la denominación de dificultad en la expresión escrita (315.2 With impairment in written expression) en el conjunto de dificultades que corresponden al trastorno específico del aprendizaje.

Se puede apreciar a partir de este texto, que el DSM deja en claro su postura con relación a la disortografía y a la disgrafía asociándolas en una sola denominación; postura que se opondría con las teorías acerca del concepto que dan otros autores respecto a la disortografía como un trastorno específico de la escritura conocedores del tema como son Vidal, Luria, Carrasco, Cueto entre otros.

La Disortografía Evolutiva

Bajo el término de disgrafía y disortografía evolutiva se agrupa a aquellos sujetos que sin ninguna razón aparente (niños con inteligencia normal, buen ambiente familiar y socioeconómico, adecuada escolarización, aspectos perceptivos y motores normales, etc.) tienen especiales dificultades para aprender a escribir, más aún, escribir sin errores ortográficos. Se trata de un trastorno inexplicable puesto que estos niños reúnen todas las condiciones para aprender a escribir sin dificultad y sin embargo no lo consiguen, probablemente porque existe algún tipo de disfunción cerebral en el área del lenguaje Duffy y Geschwind 1988: Kaufmann y Calaburda, 1989 (citado en Cuetos 1991 p. 66).

Por consiguiente, es necesario realizar una valoración adecuada que analice todos los posibles factores que puedan intervenir en el aprendizaje de la ortografía y no limitarse a un diagnóstico superficial de la sintomatología ya que ello permitirá proponer una intervención específica, sustancial y eficaz en función de las necesidades más evidentes en cada caso.

Clasificación de las disortografías evolutivas

Según Temple (1986); Cuetos (1991) se puede clasificar la disortografía evolutiva en:

Disortografía fonológica

Temple (1986); Cuetos (1991) indicó que se caracteriza por una dificultad específica para transformar la palabra hablada en palabra escrita empleando las RCFG, lo que se traduce en problemas graves a la hora de escribir palabras que no se encuentran en el propio léxico ortográfico (como ocurre con las pseudopalabras), la sustitución de una letra por otra, que representa un fenómeno diferente, la omisión y la adición de letras, las inversiones del orden de las letras en la secuencia de la palabra.....serían los errores típicos en este caso, por lo que es normal que la escritura se vuelva ininteligible. Ejemplo: (“el sol salía polorrhote”: el sol salía por el horizonte).

Este tipo de disortografía a su vez puede presentar cuatro tipos básicos de problemas de escritura:

Temple (1986); Cuetos (1991) indicó que los problemas relacionados con la calidad de las representaciones del almacén de grafemas que consiste en la sustitución de letras por otras parecidas visualmente. Las dificultades en el proceso de conversión acústico-fonológico que supondría la omisión de letras, en función de la posición de éstas en la cadena hablada. En cuanto a los problemas de repaso en la memoria de trabajo, en el retén articulatorio, referida a las inversiones del orden de los fonemas en la secuencia de la palabra. Finalmente las dificultades en el conocimiento de las RCFG conllevarían, obviamente, la no escritura de la letra en los casos extremos (cuando se desconoce la regla) o la omisión de errores más o menos ocasionados en los más leves, siendo lo más frecuente que estas dificultades se evidencien en la escritura de aquellos fonemas que pueden representarse por medio de más de un grafema.

Disotografía superficial

El problema central consistiría en una inhabilidad para escribir palabras por la denominada vía léxica u ortográfica, como consecuencia de la ausencia de representaciones ortográficas adecuadas en la memoria a largo plazo del sujeto (en su léxico ortográfico) es decir que sus escritos serían fonéticamente correctos pero ortográficamente inapropiados en aquellos casos en donde ninguna RCFG pudiera sacarnos de dudas: “El umo de laoguera yegó asta lo más alto ilobieron todos”. Así pues, la disortografía superficial se traduce en la práctica, en errores de sustitución de letras que poseen el mismo valor fonético.

Disortografía mixta

Temple (1986); Cuetos (1991) indicaron que Teniendo en cuenta las características de los dos subtipos, hay pocas dudas acerca de por qué se denomina ortografía profunda: si el caso es muy grave la imposibilidad de escribir está asegurada. No obstante, hay una constancia de que existen casos de esta gravedad, se ha de tomar en cuenta que muchos alumnos y alumnas presentan dificultades moderadas en las dos vías de escritura.

Las causas de la disortografía

Para efectos de la presente investigación y considerando los requisitos necesarios para llevar a cabo un proceso ortográfico correcto se podrían citar como causas fundamentales de la disortografía las consideradas por Rivas y Fernández (2011) y son:

Causas de tipo perceptivo

Pueden tener lugar en la memoria visual (cuando el niño no es capaz de diferenciar los grafemas correspondientes a los fonemas) y auditivas (si no retienen los datos sonoros escuchado previamente para transmitirlos) ; también , al nivel espacio-temporal que dificultan la correcta orientación de las letras, la discriminación de grafemas con rasgos similares en cuanto a su orientación espacial (b/d) y el adecuado seguimiento de la secuenciación y ritmos de las cadenas habladas (cadencia rítmicos-temporales).

Causas de tipo intelectual

Rivas y Fernández (2011) establecieron que el Déficit o inmadurez intelectual presenta la existencia de un bajo nivel de inteligencia general determinada, en muchos casos, el fracaso ortográfico, puesto que, para lograr una transcripción correcta, son necesarias ciertas operaciones de carácter lógico-intelectual, que faciliten el acceso al aprendizaje del código de correspondencia fonema-grafema, y el conocimiento y distinción de los diversos elementos lingüísticos (sílaba, palabra, frase), que permitirán darle sentido al enunciado escuchado y aislar adecuadamente los componentes de las frases.

Causas de tipo lingüístico

Rivas y Fernández (2011) establecieron que Problemas del lenguaje, dificultades en la articulación, es evidente que si el niño articula mal un determinado fonema , o lo sustituye por otro en el lenguaje oral , por ejemplo: /s/ por /z/, cuando tenga que repetirlo interiormente para transcribirlo, lo pronunciará mal, y su escritura será igualmente defectuosa. Deficiente conocimiento y uso de vocabulario. Se parte de la base de que , cuanto más vocabulario tiene un niño , más amplia es la

posibilidad de que conozca la ortografía de un número mayor de palabras y, por tanto, cometerá menos errores al escribirlas.

Causas de tipo afectivo-emocional

Rivas y Fernández (2011) establecieron que bajo nivel de motivación, el papel de la motivación es esencial en el momento de la escritura. En este sentido, cuando el niño no está suficientemente motivado para realizar un acto escritor correcto, presta menos atención a la tarea y puede cometer errores, aunque conozca perfectamente la ortografía de las palabras.

Causas de tipo pedagógico

Rivas y Fernández (2011) establecieron que las dispedagogías aparecen, con frecuencia, como un factor clave en la etiología de las dificultades de la escritura. El propio método de enseñanza resulta inadecuado por utilizar técnicas tan perjudiciales como el dictado, o por no ajustarse a las necesidades diferenciales e individuales del alumnado, no respetando el propio ritmo de aprendizaje del sujeto. Observemos en la siguiente tabla un resumen sobre las posibles causas que originan la disortografía.

Perceptivas	Deficiencias en memoria visual y auditiva.
	Déficit espacio-temporales
Intelectual	Déficit o inmadurez intelectual.
Lingüística	Dificultades en la adquisición del lenguaje(dificultades en la articulación).
	Deficiente conocimiento y uso de vocabulario.
Afectivo-emocionales	Escasa motivación.
Pedagógicas	Dispedagogías.

Figura 1. Causas de la disortografía

Características disortográficas

Seguendo a Rivas y Fernández (2011), la disortografía supone una serie de errores sistemáticos y reiterados en la escritura y la ortografía, que en muchos casos llevan a una ininteligibilidad de los escritos. Todos estos errores según sus características se podrían clasificar en las siguientes categorías:

Lingüístico-perceptivo	Sustitución de fonemas vocálicos y/o consonánticos afines por el punto y/o modo de articulación
Viso espaciales	Sustitución de letras que se diferencian por su posición en el espacio (d/p) o de letras similares por sus características visuales (m/n) Escritura de palabras o frases en espejo (poco frecuentes). Confusión en palabras que admiten doble grafía (b/v). Confusión en palabras con fonemas que admiten dos grafías en función de las vocales (/g/ /j/k/). Omisión de la letra «h» por no tener correspondencia fónica.
Viso auditivos	Dificultades para realizar la síntesis y asociación entre fonema y grafema, cambiando unas letras por otras.
Relacionados con el contenido	Dificultad para separar las secuencias gráficas pertenecientes a cada secuencia gráfica mediante los espacios en blanco correspondientes. Unión de sílabas pertenecientes a dos palabras. Unión de palabras. Separación de sílabas pertenecientes a dos palabras.
Referidos a las reglas de ortografía	No poner m antes de «b» y «p». Infringir reglas de puntuación. No respetar las mayúsculas después de punto o al principio del escrito. Escribir con «v» los verbos terminados en «aba» .

Figura 2. Características disortográficas

Clasificación de la disortografía

La importancia de organizar una clasificación sobre la disortografía, basada en los síntomas y en las posibles causas, radica, principalmente en la necesidad de proponer una intervención específica en función a una valoración concreta en relación al tipo de manifestaciones presentadas por el sujeto. Por eso a la hora de hablar sobre una posible clasificación, asociada, a este trastorno, destacamos principalmente a dos autores, Tsvetkova (1977) y Luria (1980), quienes clasifican la disortografía en siete tipos :

Disortografía temporal

El sujeto muestra incapacidad para la identificación perceptiva de manera clara y constante de los aspectos sonoros o fonémicos de la cadena hablada, con su correspondiente traducción fonémica y la ordenación y separación de sus elementos.

Disortografía perceptivo-cinestésica

La dificultad se localiza en una falta de capacidad para analizar correctamente las sensaciones kinésicas que intervienen en la articulación. Esta dificultad impide al sujeto reproducir los sonidos escuchados con precisión, apareciendo sustituciones por el punto y modo de articulación de los fonemas.

Disortografía cinética

En este tipo de disortografía se encuentra afectada la secuencia fonemática del discurso. Dicha dificultad, para la organización y secuenciación de los elementos gráficos, produce errores de unión y separación.

Disortografía visoespacial

Consiste en una alteración en la percepción distintiva de la imagen de los grafemas o conjunto de grafemas. Apareciendo rotaciones o inversiones estáticas p/b , d/q , sustituciones de grafemas con formas parecidas m/n , o/a y confusión de letras de doble grafía b/v, g/j .

Disortografía dinámica

En este caso, aparecen alteraciones en la expresión escrita de las ideas y en la estructuración sintáctica de las oraciones. Sin embargo, estas dificultades se llaman disgramatismo.

Disortografía semántica

Se halla relacionado con la alteración del análisis conceptual necesario para el establecimiento de los límites de las palabras, así como el uso de los elementos diacríticos o signos ortográficos.

Disortografía cultural

El problema se centra en la dificultad para aprender e incorporar las normas convencionales de escritura relacionadas con las reglas ortográficas.

Después de haber expuesto la clasificación de la disortografía y de la disortografía evolutiva podemos apreciar que los autores de cada propuesta, aunque clasifican de diferente manera las disortografía, hay un punto en común, es que ambas reconocen que existe como base para la ejecución de la escritura dos rutas una indirecta y la otra la directa que consiste en la transformación de un fonema en grafema.

Dimensiones de la variable disortografía

Las dimensiones fueron establecidas por Cuetos, et al. (2012) que se desarrolla a continuación:

Dimensión Dictado de sílabas

Para Cuetos (2012) el dictado de sílabas es la representación del habla de sílabas, que se pueden visualizar en el papel o computadora u ordenador. El umbral de activación depende de la frecuencia que se haya escuchado con anterioridad; debido a que las sílabas que son frecuentes necesitan menos repetición a diferencia de las de baja frecuencia.

Dimensión Dictado de palabras

Para Cuetos (2012) definió indicando que los docentes dictan las palabras mediante sonidos y se representa gráficamente en letras que se colocan en el papel, pasando de hablar a escribir.

En cuanto a las palabras funcionales, se disponen de una serie de claves o normas sobre su colocación. Se sabe implícitamente que el sintagma nominal requiere la presencia de un artículo, el complemento circunstancial de una preposición o de un adverbio, la oración subordinada de un pronombre, etc. Por otra parte, las palabras funcionales desempeñan un importante papel en determinar el mensaje de la oración, por encima incluso de otros factores sintácticos. Así, el orden de las palabras indican quién es el sujeto de la oración y quién es el objeto y un cambio en el orden puede suponer un cambio en el significado del mensaje que se pretende transmitir en un momento dado (Vidal, 2000).

Dimensión Dictado de pseudopalabras,

Lorenzo (2001) y Aguado, et al. (2006) citado por (Pérez, et al, 2012) indicaron: que el repetir las pseudopalabras se consideran una acción de exploración que realiza la memoria verbal de corto plazo; en estas actividades se requieren algunos procesos cognitivo de discernimiento acústicos fonéticos en fonema, las decodificaciones de información que se oyen en las representaciones fonológicas permanecen en la memoria y finalmente planificar y ejecutar de las respuestas de manera oral.

Dimensión Dictado de frases

Para Cuetos (2012) el dictado de frases es la representación del habla del conjunto de palabras que expresan una frase, que se pueden visualizar en el papel o computadora u ordenador. El umbral de activación depende de la frecuencia que se haya escuchado con anterioridad las frases; debido a que las frases que son frecuentes necesitan menos repetición a diferencia de las de baja frecuencia.

1.3 Justificación

Justificación teórica

La tesis aporta argumentos científicos, con diferentes puntos de vista y una propuesta de solución con el fin de disminuir la disortografía que se presenta en los niños con problemas de aprendizaje que cada vez aumentan las estadísticas en nuestro país; así mismo se trata de añadir alternativas de solución dentro del desarrollo de los contenidos teóricos, epistemológicos y psicopedagógicos en la educación pública y privada convirtiéndose en un soporte para la investigación, lo que será de utilidad para futuras investigaciones relacionadas con el tema y es que lo que se busca en realidad es encontrar soluciones inmediatas frente a los problemas de aprendizaje que manifiestan los estudiantes y que cada vez es más evidente en su desarrollo integral como persona y que tiene que ver directamente con la necesidad imperiosa de expresar sus emociones , necesidades y deseos. Según Vygotsky (1977) “La escritura como mediadora en los procesos psicológicos, activa y posibilita el desarrollo de otras funciones como la percepción, la atención, la memoria y el pensamiento, funciones que además están involucradas en el proceso de composición escrita “. Por tal razón la escritura y la lectura son instrumentos fundamentales y necesarios para el desarrollo de un pueblo o de una cultura.

Justificación práctica

La presente investigación se enfocó en dar a conocer la efectividad del programa ESPEJO en la mejora de los educandos con problemas de disortografía; en sus diferentes niveles y tipos. Es por ello la importancia y justificación práctica que radica en la ampliación de citado programa a nivel de la diferente escuela de educación básica regular. El resultado de la tesis tiene importancia práctica porque se puede utilizar como base para la reestructuración del diseño curricular local, haciendo énfasis en los niños con habilidades especiales.

Justificación metodológica

La presente tesis se desarrolló con el método hipotético deductivo, de tipo aplicativo, en su procedimiento se procesaron datos cuantitativos los cuales fueron recopilados a través de instrumento que sirva para la investigación, validado por expertos comprobando su validez y confiabilidad, permitiendo así la obtención de resultados exactos. El programa Espejo utilizado para la siguiente investigación experimental, fue preparado en base a múltiples teorías sobre la disortografía.

1.4 Problema

Las dificultades de aprendizaje de la lectura y de la escritura tienen una repercusión social en la vida del estudiante; en primer lugar se observa un rendimiento bajo durante muchos años en la tarea de leer y escribir correctamente, esto influye negativamente en el rendimiento académico produciendo un retraso en la adquisición de conocimientos, así mismo se ve afectada su imagen como estudiante frente a la sociedad, ya que la escritura es la puerta de entrada para la comunicación con los seres que nos rodea y sin lugar a duda una correcta escritura permitirá una excelente comunicación entre emisor y receptor. A la edad de 10 a 11 años un niño ya tiene incorporado la habilidad de escribir y lo puede hacer según la teoría de Piaget: “El niño no almacena conocimientos sino que los construye mediante la interacción con los objetos circundantes”.

La Disortografía es un trastorno que se manifiesta en la dificultad para escribir las palabras de manera ortográficamente adecuada, es decir la presencia de grandes dificultades en la asociación entre el código escrito, las normas ortográficas y la escritura de las palabras. Para García Vidal (1989, citado por Rivas y Fernández, 2011 p. 100), la disortografía se puede definir como “el conjunto de errores de la escritura que afectan a la palabra y no a su trazado o grafía”. Este problema puede tener diversas causas y podíamos estar hablando de un tipo de disortografía evolutiva relacionada al proceso evolutivo con que un

sujeto aprende a escribir y más aún a escribir correctamente, ya que no todos aprenden a escribir al mismo tiempo pues cada ser es único y especial.

En países como Ecuador, por ejemplo, donde la educación tradicional estaba basada en la enseñanza de la gramática como una de las áreas de mayor importancia ya que sirve como base para el conocimiento de otras asignaturas, con el paso del tiempo fue cambiando el sistema, el docente se preocupa más por la dicción del estudiante sin dejar de lado la corrección ortográfica, por el contrario se aplica a diario la destreza de leer, hablar, escuchar y escribir correctamente. En este país la práctica constante de la lectura y escritura hacen que no se cometan faltas ortográficas y se descarte la disortografía que a pesar de todo sigue presentando un alto índice de estudiantes con este problema. En México la frecuencia de los errores ortográficos en los alumnos de educación básica es muy alto, los alumnos de escuelas indígenas y urbanas públicas tienen mayores problemas de aprendizaje en la aplicación de la ortografía, esto sin embargo no ocurre en las escuelas rurales cuyo porcentaje es menor. En este país se ha realizado estudios en donde se evalúa la expresión escrita que tienen los niños de educación básica en donde los resultados indican que una parte de los errores cometidos por los alumnos no están relacionados precisamente, con cometer errores ortográficos sino con problemas al momento de adquirir el aprendizaje de la ortografía.

A nivel nacional, según ECE, Evaluación Censal de Estudiantes 2015 en su evaluación: ¿Qué logran nuestros estudiantes en escritura? , la prueba fue aplicada a una muestra de 5091 estudiantes en 206 escuelas de todo el Perú, lo cual permite asegurar resultados confiables sobre los aprendizajes en escritura a nivel nacional y también según el sexo y el tipo de gestión (pública o privada). De los resultados presentados a nivel nacional, solo el 12 % de los estudiantes logró los aprendizajes esperados para el grado en escritura, por otro lado a mayoría un 66.9 % se ubicó en el nivel de proceso y por último el 20.5% se agrupó en el nivel de inicio. Estos resultados revelan que a nivel nacional aún existen grandes desafíos en relación con el desarrollo de la competencia escrita y más aún el grave problema disgráfico y disortográfico que presentan los estudiantes hoy en

día. Estos resultados nos hacen pensar que es importante enseñar a escribir “correctamente” para resolver diferentes situaciones comunicativas reales de modo que se propicie en los estudiantes la necesidad de escribir correctamente por el simple hecho de “querer hacerlo bien”.

Frente a la necesidad de encontrar los mecanismos de solución para esta dificultad como es la disortografía surge la idea de trabajar a partir de intervenciones psicoterapéuticas que ayuden a superar las dificultades a cada estudiante según el tipo de trastorno específico que pueda sufrir; es así como surgen los llamados Programas de intervención, cuya finalidad es orientar e intervenir frente a una situación de riesgo por el que atraviesa un estudiante en un determinado grado de su proceso educativo, para ello se trabaja con un programa diseñado exclusivamente para cada sujeto a intervenir en base a sesiones de aprendizaje. El presente trabajo de investigación tiene como objetivo principal aplicar un Programa de Intervención a nivel institucional puesto que se observa la presencia de dificultades de aprendizaje, una de ellas y la más preocupante, es la disortografía es decir errores en la escritura que cometen con frecuencia los estudiantes de la Institución Educativa Liceo San Agustín en el grado de quinto de primaria lo cual se ve reflejado en la elaboración de sus construcciones lingüísticas, pues los docentes de las diferentes áreas siempre manifiestan su preocupación por el alto índice de errores ortográfico que encuentran en sus producciones escritas a la hora de trabajar las distintas materias escolares. Siendo motivo de preocupación e interés, si tomamos en cuenta que en la institución educativa se desarrolla una serie de actividades internas en el área de comunicación como es el Concurso de Percentil Ortográfico que se desarrolla durante todo el año distribuido por bimestres para medir el nivel ortográfico en que se encuentran los estudiantes y su avance durante el año escolar.

Lo más preocupante es que los resultados obtenidos son alarmantes ya que hay un alto índice de alumnos desaprobados y otro tanto de nivel medio, siendo pocos los que obtienen nota excelente esta realidad problemática invita a cuestionar que tan favorables resultan los concursos de percentil ortográfico. Se considera que es importante enseñar a escribir para resolver y enfrentar

situaciones comunicativas reales, de esta manera se propicia que los estudiantes se vean enfrentados con la necesidad de ajustarse a diferentes propósitos comunicativos. Por ejemplo estos concursos realmente están ayudando a superar los problemas de disortografía que se observa en los estudiantes de dicha institución o es necesario replantear el contenido y práctica de estos concursos a través de nuevas estrategias didácticas innovadoras y dinámicas que ayuden a mejorar la metodología del docente y motivar en los estudiantes el gusto de escribir correctamente las palabras para un mejor proceso de comunicación.

En función de todo lo descrito, planteamos la siguiente pregunta: La aplicación del Programa “Espejo” en un número determinado de estudiantes disminuirá la disortografía?

Problema General

¿De qué manera la aplicación del Programa Espejo disminuye la disortografía en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. - 2017?

Problemas Específicos 1

¿De qué manera la aplicación del Programa Espejo disminuye los errores de dictado de sílaba en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017?

Problemas Específicos 2

¿De qué manera la aplicación del Programa Espejo disminuye los errores de dictado de palabra en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017?

Problemas Específicos 3

¿De qué manera la aplicación del Programa Espejo disminuye los errores de dictado de pseudopalabra en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017?

Problemas Específicos 4

¿De qué manera la aplicación del Programa Espejo disminuye los errores de dictado de frases en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017?

1.5 Hipótesis

Hipótesis General

El Programa Espejo disminuye la disortografía en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017.

Hipótesis Específicas 1

El Programa Espejo disminuye la disortografía relacionada a los errores de dictado de sílaba en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017.

Hipótesis Específicas 2

El Programa Espejo disminuye la disortografía relacionada a los errores de dictado de palabra en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017.

Hipótesis Específicas 3

El Programa Espejo disminuye la disortografía relacionada a los errores de dictado de pseudopalabra en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017.

Hipótesis Específicas 4

El Programa Espejo disminuye la disortografía relacionada a los errores de dictado de frases en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017.

1.6 Objetivos

Objetivo General

Demostrar que la aplicación del Programa "Espejo" disminuye la Disortografía en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín - S.M.P. 2017?

Objetivos Específicos 1

Demostrar que la aplicación del Programa "Espejo" disminuye la Disortografía relacionada a los errores de dictado de sílaba en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín - S.M.P. 2017.

Objetivos Específicos 2

Demostrar que la aplicación del Programa "Espejo" disminuye la Disortografía relacionada a los errores de dictado de palabra en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín - S.M.P. 2017.

Objetivos Específicos 3

Demostrar que la aplicación del Programa "Espejo" disminuye la Disortografía relacionada a los errores de dictado de pseudopalabra en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín - S.M.P. 2017.

Objetivos Específicos 4

Demostrar que la aplicación del Programa "Espejo(" disminuye la Disortografía relacionada a los errores de dictado de frases en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín - S.M.P. 2017.

II. Marco Metodológico

2.1 Variables

Definición conceptual de variable

Variable independiente: Programa espejo

Díaz (2009) definió al programa como un documento que elabora un docente encargado de desarrollar el taller, con especialidad en el área y principalmente es el docente con la experiencia y el dominio profesional quien debe encargarse del desarrollo de los talleres o sesiones de aprendizaje.

Programa de Intervención 'ESPEJO' (Estrategia pedagógicas jugando y organizando) Es un programa de intervención con la finalidad de disminuir la disortografía en sus diferentes dimensiones.

Variable dependiente: Disortografía

Vidal (1989) indicó que es una dificultad significativa en el proceso de conversión fonema-grafema que desencadena, una inexacta o incorrecta transcripción. La mayor dificultad se presenta al observar las relaciones interdisciplinarias existentes entre los procesos de escritura y las normas y principios que los rigen, ya que una deficiente adquisición o un incorrecto desarrollo pueden desencadenar en graves problemas, tanto expresivos, como comprensivos en el lenguaje.

2.2 Operacionalización de variables

Definición operacional

Variable 1: Disortografía

Conjunto de estrategias desarrolladas con planificación para medir la variable disortografía, con las dimensiones. dictado de sílabas, dictado de palabras, dictado de pseudopalabras, dictado de frases; medido con un instrumentos de escala dicotómica.

Tabla 1

Matriz de operacionalización de la variable disortografía

Dimensiones	Indicadores	Número de ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
Dictado de sílabas	Sílabas	1-15		
Dictado de palabras	Ortografía arbitraria Ortografía reglada	16 - 52		
Dictado de pseudopalabras,	Total Reglas ortográficas	53 – 66	Categorica Ordinal	Alto 48-72 Medio 24-47 Bajo 0-23
Dictado de frases	Acentos Mayúsculas Signos de puntuación	67 -72		

2.3 Método

Para Bernal (2010) definió:

El método empleado en nuestro estudio fue hipotético-deductivo y el enfoque fue cuantitativo. Sobre el método, este método consiste y propone el planteamiento de hipótesis intentando responder a las preguntas planteadas, para luego intentar contrastar las hipótesis y luego presentar las conclusiones

2.4 Tipo de Investigación

Este trabajo de investigación es de tipo aplicada, nivel explicativo. Hernández, Fernández y Baptista (2014) nos mencionan: una investigación de tipo aplicada busca conocer para poder hacer, actuar, construir y modificar.

2.5 Diseño

El diseño que se utilizó fue cuasi experimental, por lo que se manipula al menos la variable independiente y observar variabilidad en la variable dependiente en situaciones netamente controladas (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Dicho diseño se diagrama con el siguiente esquema:

GE	O1	X	O2
GC	O3		O4

Dónde:

X = Experimento: Aplicación del Programa

GE = Grupo experimental

GC = Grupo control

O1 O3 = Observación de entrada a cada grupo en forma simultánea.

O2 O4 = Observación de salida o nueva observación

2.6 Población, muestra y muestreo

Población

La población fue de 95 estudiantes de quinto grado de primaria, como se muestra en la tabla de población.

Tabla

Población 2

Sección	M	F	Total
A	14	16	30
B	6	14	20
C	11	9	20
D	10	15	25
Total	41	54	95

Muestra

La muestra estuvo formada por 20 estudiantes para el grupo de control y 20 estudiantes para el grupo experimental, siendo un total de 40 estudiantes del quinto grado de primaria.

Tabla 3

Muestra de la investigación

Sección	CT	EX	Total
A	7	6	13
B	4	4	8
C	4	4	8
D	5	6	11
Total	20	20	40

Muestreo

El muestreo fue no probabilístico por conveniencia; debido a que no se realizó ninguna fórmula ni probabilidad; la selección fue por conveniencia del investigador. (Hernández, et al., 2014).

Criterios de selección

Criterios de Inclusión:

Para el trabajo de investigación se tomó en consideración a los alumnos de quinto grado de primaria de las secciones A,B,C,D, de ambos sexos cuyas edades fluctúan entre 10 y 11 años; siendo el criterio de inclusión por “prevalencia” , es decir, el investigador seleccionó del total de alumnos de las cuatro secciones a aquellos que presentaban altos niveles de disortografía o errores en la escritura, ya que no toda la población en mención presenta esta característica disortográfica.

Criterios de Exclusión:

Se llegará a excluir a los alumnos de primero, segundo, tercero, cuarto y sexto grado de primaria y a los alumnos de quinto de primaria que no presentan errores en la escritura de la Institución Educativa Liceo San Agustín S.M.P.

2.7 Técnicas e instrumentos de recolección de datos**Técnicas**

Sánchez y Reyes (2015) la técnica que se utilizó fue la encuesta que consistió en recopilación de la información en la muestra de la investigación.

La técnica para la variable Disortografía es la encuesta y Sánchez y Reyes (2015) mencionan que los instrumentos son una herramienta específica que utiliza los procesos de recojo de la data y en el estudio se utilizó el cuestionario

Instrumentos

Instrumento para medir la Disortografía “Proesc”

Ficha técnica:

Nombre: Evaluación de los procesos de escritura

Autor: Cueto, Ramos y Ruano

Año: 2002

Objetivo: Conocer los niveles de Disortografía de los estudiantes de

Administración: Individual y/o colectiva.

Tiempo de duración: 40 a 50 minutos aproximadamente.

La escala y el índice respectivo para este instrumento son como sigue:

Correcto = 1

Incorrecto = 0

Tabla 4

Baremos de la variable disortografía

Variable	D1	D2	D3	D4	Niveles
48-72	10-15	25-37	10-14	5-6	Alto
24-47	5-9	12-24	5-9	3-4	Medio
0-23	0-4	0-11	0-4	0-2	Bajo

Validación y confiabilidad del instrumento

Sánchez y Reyes (2015) señaló que la validez son propiedades que indica que los instrumentos son medibles, esto quiere decir que prueba de manera efectiva la obtención de resultados.

Confiabilidad: La confiabilidad obtenida con análisis factorial de Cronbach fue de .82, que demostró una buena consistencia interna del instrumento.

Validez: Para validar la prueba los autores utilizaron la validez de criterio que consistió en solicitar a los profesores de los alumnos evaluados puntuar de 0 a 10

la capacidad escritora, lo que les permitió recoger más de 800 criterios de valoración de alumnos de 3° de EPO (Primaria) a 4° de ESO (secundaria). Además, los autores realizaron la validez de constructo a través de análisis factorial exploratorio AFE, el cual mostró tres componentes.

2.8 Método de análisis de datos

Es imprescindible realizar un proceso de recolección de datos en forma planificada y teniendo claros objetivos sobre el nivel y profundidad de la información a recolectar.

Estadística descriptiva: porcentajes en tablas y gráficas para presentar la distribución de los datos.

Para el análisis inferencial de la investigación en la cual contrastamos las hipótesis se necesitó utilizar las pruebas no paramétricas U de Mann Whitney. La prueba U de Mann Whitney, es una alternativa basada en procedimientos en caso de tamaños muestrales desiguales.

2.9 Consideraciones éticas

La investigación tomó en cuenta los aspectos éticos necesarios para todo proceso de investigación, en la cual se solicitó una carta de presentación de la universidad para solicitar la autorización a la dirección de la institución educativa y además se ofreció el consentimiento informado y conservó el anonimato de los estudiantes participantes de la investigación.

III. Resultados

3.1 Estadísticos descriptivos

Tabla 5

Niveles de disortografía del pretest y post test

		Niveles de ortografía				
			Bajo	Medio	Alto	Total
Grupo control	Pre	Fi	1	19	0	20
		% fi	5.0	95.0	0.0	100
	Post	Fi	0	20	0	20
		% fi	0.0	100.0	0.0	100
Grupo experimental	Pre	Fi	0	20	0	20
		% fi	0	100.0	0.0	100
	Post	Fi	0	0	20	20
		% fi	0	0	100.0	100

En la presente tabla se observó que el pretest y post test del grupo de control tienen resultados muy parecidos; sin embargo, en el pretest y el posttest del grupo experimental, se observaron diferencias en los resultados, siendo que en el pre test del grupo experimental; el 100% tiene un nivel medio, sin embargo en el posttest del grupo experimental el 100% alcanza un nivel alto de ortografía.

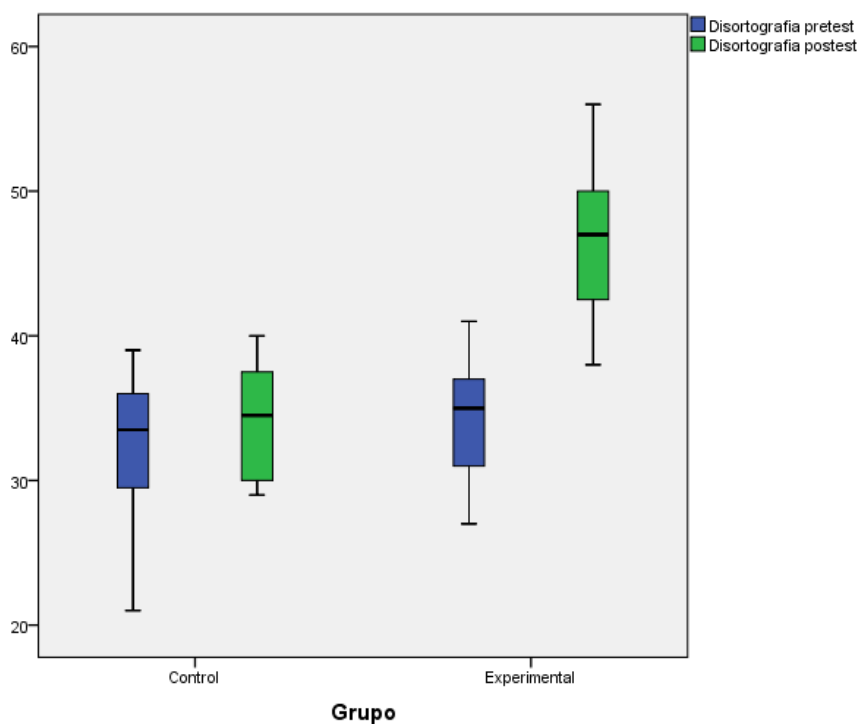


Figura 3. Niveles de ortografía del pretest y post test

De la figura 3, se encontró que los puntos del pretest son parecidos en los estudiantes de los grupos control y experimental. Además, se encontró que los puntos finales del posttest de los estudiantes de los grupos de control y experimental presentan diferencias, de tal manera que los resultados del posttest del grupo experimental son más altos; lo cual nos indica un incremento de la variabilidad de los puntos del posttest en comparación al pretest, incrementando los niveles de ortografía lo que disminuiría la disortografía.

Tabla 6

Niveles del dictado de sílabas del pretest y post test

		Niveles de dictado de sílabas				
			Bajo	Medio	Alto	Total
Grupo control	Pre	Fi	2	18	0	20
		% fi	10.0	90.0	0.0	100
	Post	Fi	3	15	2	20
		% fi	15.0	75.0	10.0	100
Grupo experimental	Pre	Fi	2	15	3	20
		% fi	10.0	75.0	15.0	100
	Post	Fi	0	9	11	20
		% fi	0.0	45.0	55.0	100

En la presente tabla se observó que en el pretest y post test control tienen resultados muy parecidos; sin embargo, en el pretest del grupo experimental y posttest del grupo experimental, se observaron diferencias de los resultados, siendo ellos que en el pre test del grupo experimental; el 10% tiene un nivel bajo, el 75% tiene un nivel medio y un 15% tiene nivel alto sin embargo en el posttest del grupo experimental el 45% tiene un nivel medio y el 55% tienen un nivel alto de dictado de sílabas.

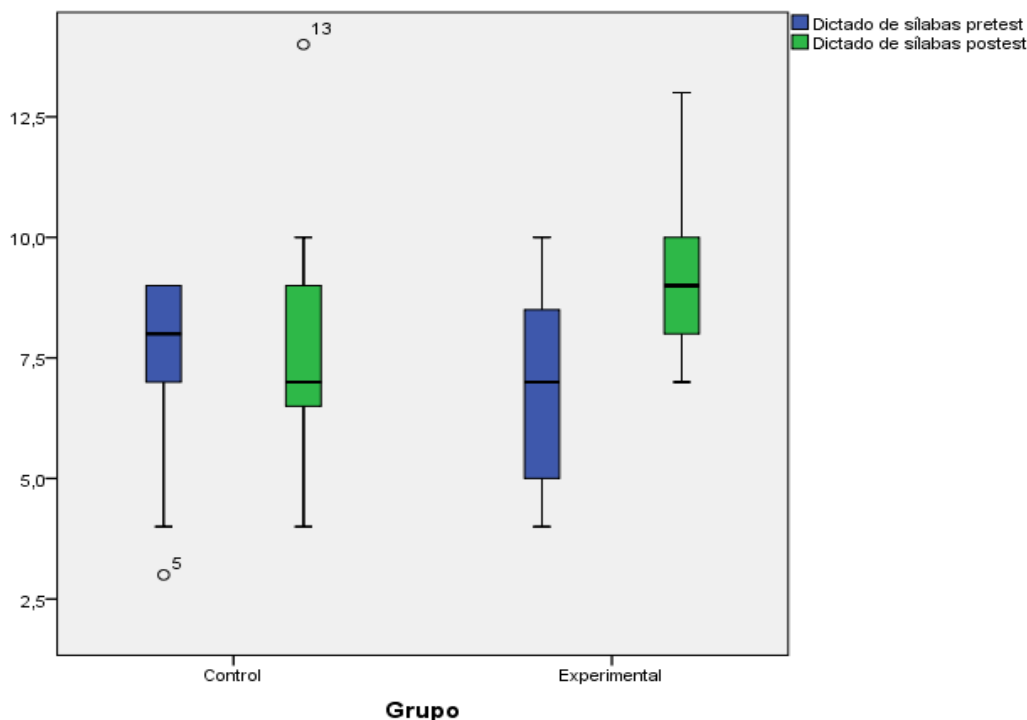


Figura 4. Niveles del dictado de sílabas del pretest y post test

De la figura 4, se encontró que los puntos del pretest son parecidos en los estudiantes de los grupos control y experimental. Además, se encontró que los puntos finales del posttest de los estudiantes de los grupos de control y experimental presentan diferencias, de tal manera que los resultados del posttest del grupo experimental son más altos; y se observó un incremento de la variabilidad de los puntos del posttest en comparación al pretest.

Tabla 7

Niveles del dictado de palabras del pretest y posttest

		Niveles de dictado de palabras				Total
		Bajo	Medio	Alto		
Grupo control	Pre	Fi	2	18.0	0	20
		% fi	10.0	90.0	0.0	100
	Post	Fi	0	20	0	20
		% fi	0.0	100.0	0.0	100
Grupo experimental	Pre	Fi	0	20	0	20
		% fi	0.0	100.0	0.0	100
	Post	Fi	0	7	13	20
		% fi	0.0	35.0	65.0	100

En la presente tabla se observó que en el pretest y post test del grupo control tienen resultados muy parecidos; sin embargo, en el pretest y el posttest del grupo experimental se observaron diferencias de los resultados, siendo ellos que en el pre test del grupo experimental; el 100% tiene un nivel medio; sin embargo en el posttest del grupo experimental el 35% tiene un nivel medio y el 65% tienen un nivel alto en el dictado de sílabas.

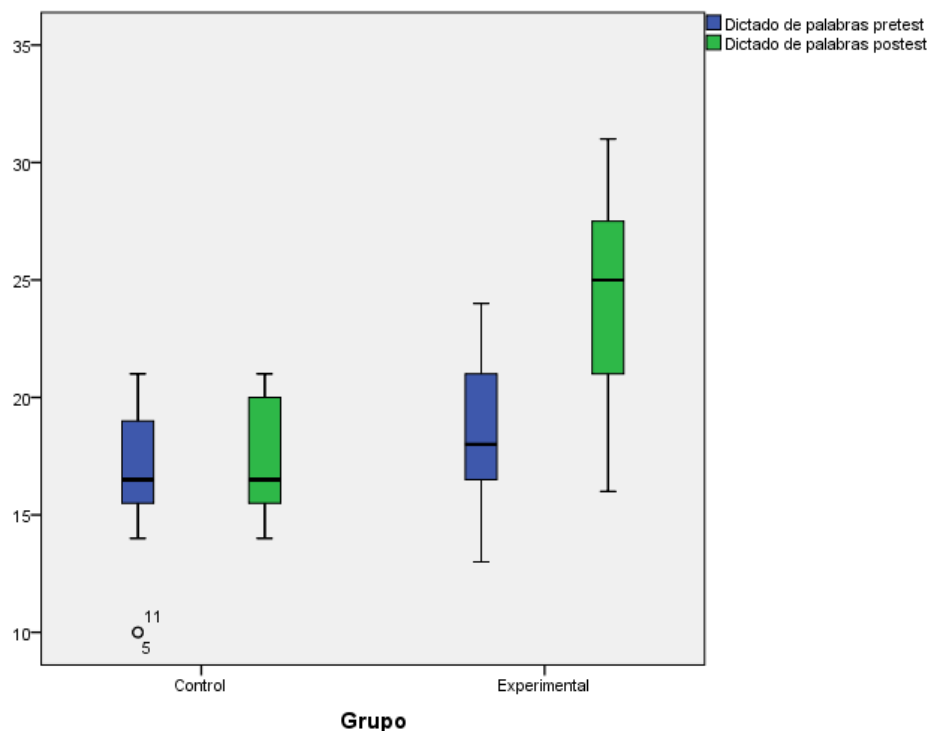


Figura 5. Niveles del dictado de palabras del pretest y posttest

De la figura 5, se encontró que los puntos del pretest son parecidos en los estudiantes de los grupos control y experimental. Además, se encontró que los puntos finales del posttest de los estudiantes de los grupos de control y experimental presentan diferencias, de tal manera que los resultados del posttest del grupo experimental son más altos; y se observó un incremento de la variabilidad de los puntos del posttest en comparación al pretest.

Tabla 8

Niveles del dictado de pseudopalabras del pretest y postest

		Niveles de dictado de pseudopalabras				
			Bajo	Medio	Alto	Total
Grupo control	Pre	Fi	5	14	1	20
		% fi	25.0	70.0	5.0	100
	Post	Fi	4	14	2	20
		% fi	20.0	70.0	10.0	100
Grupo experimental	Pre	Fi	3	17	0	20
		% fi	15.0	85.0	0.0	100
	Post	Fi	0	12	8	20
		% fi	0.0	60.0	40.0	100

En la presente tabla se observó que en el pretest y post test control tienen resultados muy parecidos; sin embargo, en el pretest del grupo experimental y el postest del grupo experimental, se observaron diferencias de los resultados, siendo ellos que en el pre test del grupo experimental; el 15% tiene un nivel bajo, el 85% tiene un nivel medio; sin embargo en el postest del grupo experimental el 60% tiene un nivel medio y el 40% tienen un nivel alto de dictado de pseudopalabras.

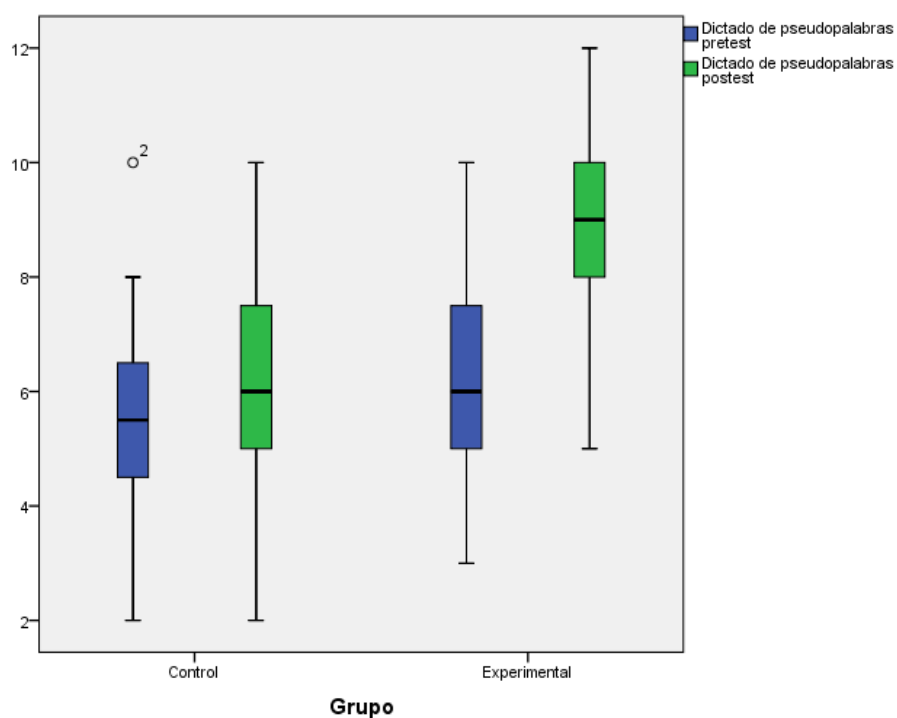


Figura 6. Niveles del dictado de pseudopalabras del pretest y postest

De la figura 6, se encontró que los puntos del pretest son parecidos en los estudiantes de los grupos control y experimental. Además, se encontró que los puntos finales del posttest de los estudiantes de los grupos de control y experimental presentan diferencias, de tal manera que los resultados del posttest del grupo experimental son más altos; y se observó un incremento de la variabilidad de los puntos del posttest en comparación al pretest.

Tabla 9

Niveles del dictado de frases del pretest y posttest

		Niveles de dictado de frases				
			Bajo	Medio	Alto	Total
Grupo control	Pre	Fi	7	12	1	20
		% fi	35.0	60.0	5.0	100
	Post	Fi	6	12	2	20
		% fi	15.0	60	10.0	100
Grupo experimental	Pre	Fi	8	9	3	20
		% fi	40.0	45.0	15.0	100
	Post	Fi	0	3	8	20
		% fi	0.0	15.0	85%	100

En la presente tabla se observó que en el pretest y post test del grupo control tienen resultados muy parecidos; sin embargo, en el pretest y el posttest del grupo experimental, se observaron diferencias de los resultados, siendo ellos que en el pre test del grupo experimental; el 40% tiene un nivel bajo el 45% tiene un nivel medio y un 15% tiene nivel alto sin embargo en el posttest del grupo experimental el 15% tiene un nivel medio y el 85% tienen un nivel alto en el dictado de frases.

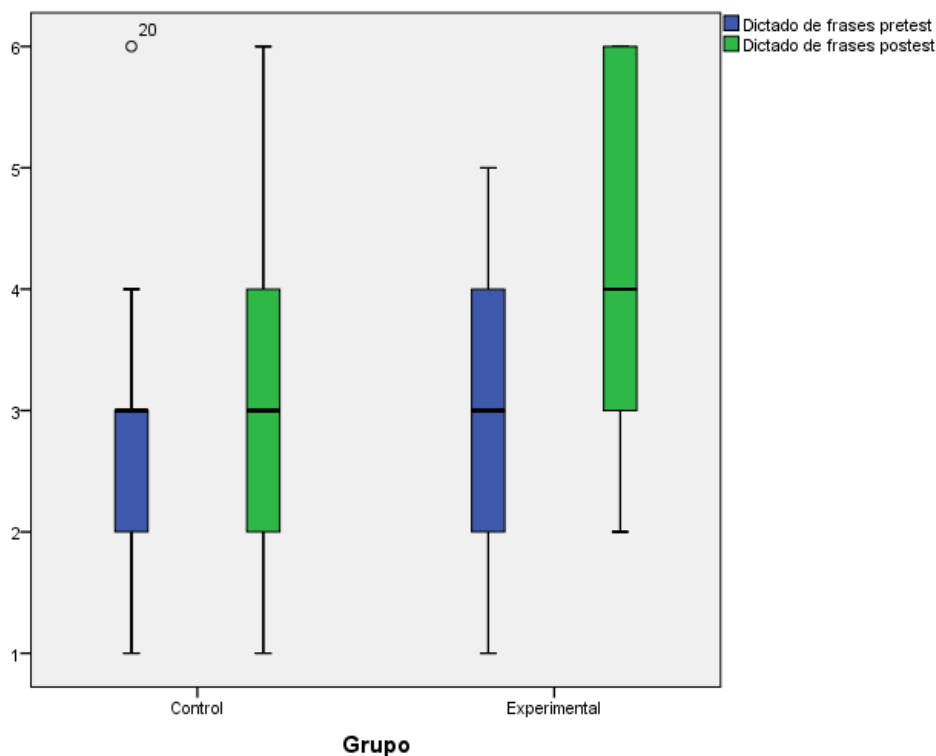


Figura 7. Niveles del dictado de frases del pretest y posttest

De la figura 7, se encontró que los puntos del pretest son parecidos en los estudiantes de los grupos control y experimental. Además, se encontró que los puntos finales del posttest de los estudiantes de los grupos de control y experimental presentan diferencias, de tal manera que los resultados del posttest del grupo experimental son más altos; y se observó un incremento de la variabilidad de los puntos del posttest en comparación al pretest.

3.2. Prueba de normalidad

Tabla 10

Resultados del prueba de homogeneidad para la variable Disortografía

Prueba de homogeneidad de varianzas				
	Estadístico de			
	Levene	gl1	gl2	Sig.
Disortografía Posttest	6,027	1	38	,019

En la tabla se presentaron los resultados de la prueba de homogeneidad de varianzas se observó que la gran mayoría de los puntajes de estas variables no se aproximaban a una distribución normal, ya que el coeficiente que se obtuvo es significativo ($p < 0,000$); en el pre test y post test, por lo tanto, la prueba estadística a usarse deberá ser no paramétrica: Prueba de U de Mann-Whitney.

3.3 Contrastación de hipótesis

Prueba de hipótesis general

Para todo análisis se prevé lo siguiente el 95% de nivel de confianza

Ho: El programa Espejo no disminuye la disortografía en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017.

Hi: El programa Espejo disminuye la disortografía en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017.

Elección de nivel de significancia

$$\alpha = ,05$$

Regla de decisión

Si $p < \alpha$ entonces se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 11

Nivel de significación de disortografía antes y después de aplicar el programa

Rangos					
	N	Rango promedio	Suma de rangos	Test U de Mann Whitney	Sig. Asintótica
Post control	20	10,75	215,00	U = 155,500	p = ,231
Post experimental	20	30,25	605,00	U = 5,000	p= 0,000
	40				

En la presente tabla la disortografía, de los grupos control y experimental muestra un U-Mann-Whitney = 5,000 y $z = 5,283$; además, con una $p = 0.00$ ($p < 0.05$), por lo que se rechaza la hipótesis nula.

Finalmente, se encontró que los puntos de ortografía del grupo experimental presenta incremento significativo en relación al grupo control y se confirma que el Programa Espejo disminuye la disortografía en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017.

Hipótesis específica 1

Ho: El programa Espejo no disminuye la disortografía relacionada a los errores de dictado de sílaba en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017

Hi: El programa Espejo disminuye la disortografía relacionada a los errores de dictado de sílaba en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017

Elección de nivel de significancia

$$\alpha = ,05$$

Regla de decisión

Si $\rho < \alpha$ entonces se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 12

Nivel de significación de dictado de sílabas antes y después de aplicar el programa

Rangos					
	N	Rango promedio	Suma de rangos	Test U de Mann Whitney	Sig. Asintótica
Post control	20	14,98	299,50	U = 168,000	p = ,398
Post experimental	20	26.03	520,50	U = 89,500	p= 0,000
	40				

En la presente tabla dictado de sílabas, de los grupos control y experimental muestra un U-Mann-Whitney = 89,500 y $z = 3,034$; además, con una $\rho = 0.00$ ($\rho < 0.05$), por lo que se rechaza la hipótesis nula.

Finalmente, se encontró que los puntos de dictado de sílabas del grupo experimental presenta incremento significativo en relación al grupo control y se confirma que el Programa Espejo disminuye la disortografía relacionada a los errores de dictado de sílaba en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017

Hipótesis específica 2

Ho: El programa Espejo no disminuye la disortografía relacionada a los errores de dictado de palabra en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017.

Hi: El programa Espejo disminuye la disortografía relacionada a los errores de dictado de palabra en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017.

Elección de nivel de significancia

$$\alpha = ,05$$

Regla de decisión

Si $p < \alpha$ entonces se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 13

Nivel de significación de dictado de palabras antes y después de aplicar el programa

Rangos					
	N	Rango promedio	Suma de rangos	Test U de Mann Whitney	Sig. Asintótica
Post control	20	12,33	256,50	U = 150,000	p = ,183
Post experimental	20	28,68	573,50	U = 36,500	p= 0,000
	40				

En la presente tabla de dictado de palabras, de los grupos control y experimental muestra un U-Mann-Whitney = 36,500 y $z = 4,445$; además, con una $\rho = 0.00$ ($\rho < 0.05$), por lo que se rechaza la hipótesis nula.

Finalmente, se encontró que los puntos de dictado de palabras del grupo experimental presenta incremento significativo en relación al grupo control y se confirma que el Programa Espejo disminuye la disortografía relacionada a los errores del dictado de palabras de los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017.

Hipótesis específica 3

Ho: El programa Espejo no disminuye la disortografía relacionada a los errores de dictado de pseudopalabra en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017.

Hi: El programa Espejo disminuye la disortografía relacionada a los errores de dictado de pseudopalabra en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017.

Elección de nivel de significancia

$$\alpha = ,05$$

Regla de decisión

Si $\rho < \alpha$ entonces se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 14

Nivel de significación de dictado de pseudopalabras antes y después de aplicar el programa

Rangos					
	N	Rango promedio	Suma de rangos	Test U de Mann Whitney	Sig. Asintótica
Post control	20	13,43	268,50	U = 173,500	p = ,478
Post experimental	20	27,58	551,50	U = 58,500	p= 0,000
	40				

En la presente tabla de dictado de pseudopalabras, de los grupos control y experimental muestra un U-Mann-Whitney = 58,500 y $z = 3,868$; además, con una $p = 0.00$ ($p < 0.05$), por lo que se rechaza la hipótesis nula.

Finalmente, se encontró que los puntos de dictado de pseudopalabras del grupo experimental presenta incremento significativo en relación al grupo control y se confirma que el Programa Espejo disminuye la disortografía relacionada a los errores de dictado de pseudopalabra en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017.

Hipótesis específica 4

Ho: El programa Espejo no disminuye la disortografía relacionada a los errores de dictado de frases en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017.

Hi: El programa Espejo disminuye la disortografía relacionada a los errores de dictado de frases en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017.

Elección de nivel de significancia

$$\alpha = ,05$$

Regla de decisión

Si $p < \alpha$ entonces se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 15
Nivel de significación de dictado de frases antes y después de aplicar el programa

Rangos					
	N	Rango promedio	Suma de rangos	Test U de Mann Whitney	Sig. Asintótica
Post control	20	16,43	328,50	U = 170,500	p = ,429
Post experimental	20	24,58	491,50	U = 118,500	p= 0,026
	40				

En la presente tabla de dictado de frases, de los grupos control y experimental muestra un U-Mann-Whitney = 170,500 y $z = 2,258$; además, con una $p = 0.026$ ($p < 0.05$), por lo que se rechaza la hipótesis nula.

Finalmente, se encontró que los puntos de dictado de frases del grupo experimental presenta incremento significativo en relación al grupo control y se confirma que el Programa Espejo disminuye la disortografía relacionada a los errores de dictado de frases en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017.

IV. Discusión

Discusión

Realizada la investigación titulada Aplicación del Programa “ESPEJO” para disminuir la disortografía en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. de S.M.P. 2017 se procedió a la discusión de resultados:

El análisis de los resultados con relación a la hipótesis general demuestra en la presente investigación, que la aplicación del Programa “Espejo”, disminuye la Disortografía, elevando los niveles de escritura correcta en los estudiantes de quinto de primaria del Liceo San Agustín de S.M.P., con una $p=0.00(p<0.05)$. Podemos decir que esta hipótesis está de acuerdo con lo propuesto por Fernández (2014) que permite confiar en la efectividad de un programa de intervención mediante el cual podemos apreciar que tanto en los resultados cuantitativos como cualitativos se aprecian mejoras de los sujetos que forman parte del grupo experimental con respecto a los del grupo control. Coincidiendo con la investigación de Guilcapi (2015) quien concluyó que con la aplicación de una guía práctica de orientación, “Aprendamos felices” se puede disminuir los problemas de disortografía en los estudiantes que se sometieron a la investigación.

Además, Padilla (2014) concluyó finalmente que existe una correlación de influencia entre las variables pues se observó en los resultados, el bajo desempeño en algunas destrezas relacionadas con la percepción visual y la disortografía ya que la escritura, lectura y ortografía se apoyan en la memoria visual de las palabras, más que en el simple hecho de un aprendizaje memorístico de las reglas ortográficas. Es importante socializar a partir de los resultados obtenidos que si un estudiante presenta disortografía también puede tener un desarrollo limitado de la percepción.

En relación a la primera hipótesis específica, los resultados encontrados en el presente trabajo, demuestran que la aplicación del programa “Espejo” disminuye significativamente la Disortografía relacionada a los errores de dictado de sílabas en los estudiantes de quinto de primaria del Liceo San Agustín de

S.M.P., con una $p = 0.00$ ($p < 0.05$). Podemos afirmar que esta hipótesis va de acuerdo con lo propuesto por Heredia (2015) quien concluyó en su tesis, que el uso del Módulo “Buena escritura” disminuye el déficit de atención en sus dimensiones, una de ellas relacionada al uso correcto de las letras.

Lo mismo sucede con Quito (2014) quien después de aplicar los test de evaluación, se demostró que existe una correlación entre las dos variables que manejó en su investigación donde se demuestra que a mayor nivel de comprensión lectora, menor será la probabilidad que el estudiante presente dificultades ortográficas, lo cual revela que si manejamos herramientas adecuadas en el proceso de enseñanza de la escritura, se pueden superar los errores de escritura, sin olvidar que para lograr una eficaz comprensión lectora es necesario el uso de una memoria sostenida que fotografíe la escritura correcta de una palabra.

En relación a la segunda hipótesis específica los resultados obtenidos después de la aplicación del programa muestran claramente una mejora en la escritura correcta de las palabras relacionadas al dictado de palabras arbitrarias y regladas en los estudiantes de quinto de primaria del Liceo San Agustín de S.M.P. con una $p = 0.00$ ($p < 0.05$). Podemos sostener que esta hipótesis va acorde con lo que sostiene Maslow y Giroux (2009) sobre el juego organizado que se convierte en un disparador de aprendizajes, porque a través del juego, el niño adquiere las mejores y mayores enseñanzas que puede alcanzar un ser humano a lo largo de su vida, por medio de una actividad placentera y significativa.

Al igual que Aranda (2015) quien concluyó que la participación activa y permanente del propio alumno en su aprendizaje es mucho más enriquecedor y da mejores resultados para conseguir los objetivos y avances así también el uso apropiado de cuentos infantiles son un recurso eficaz no solo para aprender leyendo sino también para desarrollar otras áreas emocionales, valores, habilidades sociales logrando que el estudiante pueda interactuar en cualquier medio con sus semejantes.

En relación a la tercera hipótesis específica los resultados obtenidos en esta investigación fue que la aplicación del programa “ESPEJO” disminuye la disortografía relacionada a los errores de dictado de seudopalabras en los estudiantes de quinto de primaria del Liceo San Agustín de S.M.P. con una $p=0.00$ ($p < 0.05$). Podemos decir que esta hipótesis guarda relación con el trabajo de investigación de Santos (2012) donde concluye que si el alumno no amplía sus conocimientos y se conforma con poco o lo básico que a veces da la escuela, presenta un aprendizaje poco significativo e insustancial; siendo importante el aprendizaje de las reglas ortográficas para discriminar y hacer uso correcto de la “ ortografía reglada” frente a palabras totalmente desconocidas y de esta manera tenga una experiencia exitosa para resolver ejercicios de esta naturaleza.

Es relevante destacar la investigación de Cayhualla y Mendoza (2012) quienes indicaron que Proesc ha demostrado tener confiabilidad y validez habiéndose corroborado el modelo teórico de los procesos de escritura bajo el enfoque cognitivo, así mismo se obtuvieron los baremos correspondientes que permiten valorar el funcionamiento de los procesos de escritura contribuyendo en la prevención y detección de las dificultades para un diagnóstico eficaz.

En cuanto a la cuarta hipótesis específica se encontró que los puntos de dictado de frases del grupo experimental presenta un incremento significativo en la escritura correcta de las palabras, en relación al grupo de control y se confirma que el Programa Espejo disminuye la disortografía relacionada a los errores de dictado de frases en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017, con una $p=0.00$ ($p<0.05$). Coincidiendo con Astocondor (2015) quien aplica un programa psicopedagógico “Consolidando la ortografía”, que a su vez contiene una prueba de ortografía llamada “Liacpu” , que sirve justamente para medir los errores de tipo literal, acentual y puntual para mejorar el aprendizaje ortográfico desde una perspectiva de concientización de su importancia y uso.

Además, Barrera y Bermudez (2013) concluye que los estudiantes de la especialidad de Lengua y Literatura mejoraron su nivel académico con relación al uso de las reglas ortográficas relacionados con la acentuación en cada una de sus dimensiones, así lo demuestran los datos estadísticos que de un 100% de estudiantes, un 56% tienen un nivel de logro regular,, el 40.6% un nivel de logro bueno y 3.2% un nivel de logro deficiente, lo cual varía en gran medida al aplicar el método “OCA” elevando en un 89% el nivel de logros en los estudiantes. Se recomienda a todas las Instituciones Educativas públicas y privadas aplicar el método en mención pues servirá como punto de partida para la enseñanza-aprendizaje de la tildación previo al logro de otras habilidades ortográficas mucho más complejas, sin olvidar que este método tuvo como estrategia didáctica y motivadora la “lectura” constante de textos cortos para la enseñanza efectiva de la ortografía.

V. Conclusiones

- Primera:** La aplicación del Programa Espejo disminuye la disortografía en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017 y según el test de U-Mann-Whitney = 5,000 y $z = 5,283$; además, con una $p = 0.00$ ($p < 0.05$).
- Segunda:** La aplicación del Programa Espejo disminuye la disortografía relacionada a los errores de dictado de sílaba en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017; con una U-Mann-Whitney = 89,500 y $z = 3,034$; además, con una $p = 0.00$ ($p < 0.05$)
- Tercera:** La aplicación del Programa Espejo disminuye la disortografía relacionada a los errores de dictado de palabra en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017; con una U-Mann-Whitney = 36,500 y $z = 4,445$; además, con una $p = 0.00$ ($p < 0.05$).
- Cuarta:** La aplicación del Programa Espejo disminuye la disortografía relacionada a los errores de dictado de pseudopalabra en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017; con una U-Mann-Whitney = 58,500 y $z = 3,868$; además, con una $p = 0.00$ ($p < 0.05$)
- Quinta:** La aplicación del Programa Espejo disminuye la disortografía relacionada a los errores de dictado de frases en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017; con una U-Mann-Whitney = 170,500 y $z = 2,258$; además, con una $p = 0.026$ ($p < 0.05$)

VI. Recomendaciones

- Primera** Se recomienda a los directivos de la comunidad educativa promover el uso del programa Espejo para los niños del nivel primaria, que presentan errores en la escritura, lo cual disminuirá la Disortografía.
- Segunda** Orientar a los docentes de la Comunidad Educativa para que se familiaricen con el manejo de la batería Proesc, herramienta de utilidad que les permitirá detectar los errores de escritura en los que inciden sus alumnos.
- Tercera** Se recomienda a los directivos de la comunidad educativa realizar un diagnóstico al inicio del año escolar, con ayuda de los docentes de aula, para diagnosticar los niveles de errores de escritura relacionados con el dictado de sílabas, dictado de palabras, pseudopalabras y frases.
- Cuarta** Concientizar a los docentes sobre la verdadera importancia del “juego” para que los aprendizajes de nuestros alumnos sean verdaderamente “significativos”. Es decir superar problemas de dispedagogía.

VII. Referencias

- Aranda N. (2015). *Programa de intervención logopédica en el trastorno de Disortografía a través de los cuentos infantiles*. Universidad de Valladolid, España.
- Astocondor E. (2015). *Elaboración y Aplicación del Programa Psicopedagógico "Consolidando la Ortografía" en alumnos del primer grado de secundaria de un Colegio Nacional en el distrito de Los Olivos*.
- Ausubel D. (1976). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México, Editorial Trillas. Traducción al español de Roberto Helier D., de la primera edición de Educational psychology: a cognitive view.
- Barrera V. y Bermúdez L. (2013). *Efecto de la Aplicación del Método "OCA" en estudiantes de Lengua-Literatura con Problemas Ortográficos de tildación de la FCEH de la UNAP- Iquitos*.
- Bautista I. (2010). Disgrafía: concepto, etiología y rehabilitación. *Revista digital enfoques educativos*, 59, pp. 4, 20.
http://www.enfoqueseducativos.es/enfoques/enfoques_59.pdf
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación*. (3ª.ed). Colombia: Pearson educación
- Carrasco, K. (2002) *El Alumno Con Trastornos en El Lenguaje Oral y Escrito*. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/15610635/El-Alumno-Con-Trastornos-en-El-Lenguaje-Oral-y-Escrito>
- 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*.
- Cuetos F. (1991). *Psicología de la escritura*. Editorial Escuela Española, S.A. Madrid.

Cuctos, k. (1991) *La disortografía*. Recuperado de <http://es.slideshare.net/yecaplo23/univ-de-ambato>

Diaz, (2009). *Pensar la Didáctica*. Buenos Aires: Amorrortu.

Fiuza, M.J. y Fernandez M.P. (2014) *Dificultades de aprendizaje y trastornos del desarrollo*. Manual didáctico. Editorial Pirámide. Madrid.

Giroux, H. (2009) La educación pública y el discurso, el poder y el futuro. *Revista de Educación*, 9(27), 5-24.

Groos K. (2012) <https://actividadesludicas2012.wordpress.com/2012/11/12/teorias-de-los-juegos-piaget-vigotsky-kroos/>

Guilcapi, J (2015) *Elaboración y Aplicación de una guía psicopedagógica "Aprendamos felices" para superar los problemas de disortografía en estudiantes del sexto grado de Educación Básica Paralelo C de la Escuela "Cinco de junio" de Río Bamba*.

Heredia, M. (2015) *Uso del módulo Buena Escritura y el Déficit de Atención en el aprendizaje de la Ortografía en los estudiantes del quinto grado de primaria de la Institución Educativa pública 7014 Vasil Levski del distrito de Surquillo*. Lima. Tesis para optar el grado académico de Magister.

Hernández, R; Fernandez, R. y Batista, L (2014). *Metodología de la investigación* (6ta. Ed.). México: Editorial Mc Graw-Hill.

Luria, A.R. (1980). *Fundamentos de neurolingüística*. Barcelona: Toray-Masson.

Miranda, A., Vidal, E. y Soriano, M. (2003). *Evaluación e intervención psicoeducativa en dificultades de aprendizaje*. Madrid: Pirámide.

Padilla G. (2014). *La percepción visual y la disortografía en niños y niñas de cuarto y quinto año de educación general básica de la Escuela Fiscal Mixta*

Juan Genaro Jaramillo del cantón Quito, provincia de Pichincha. (Tesis de Maestría, Universidad Central del Ecuador).

Pérez, D., Mendoza, E., Carballo, G. Dolores, F. y Muñoz, J. (2012). *Repetición de pseudopalabras en niños con síndrome de Down*. Chile:

Piaget, J. et al. (1981). *La representación del mundo en el niño*. Madrid, Ed. Morata

Quito D. (2014) *Relación entre el nivel de comprensión lectora y la disortografía en los estudiantes del sexto año de E.G.B. del colegio particular "Spellman Girls School" del DM de Quito año lectivo 2012-2013*

Rivas R.M. y Fernández P. (1997). *Dislexia, disortografía y Disgrafía*. Madrid: Pirámide.

Sanchez, H y Reyes, C. (2015). *Metodología y Diseños en la Investigación Científica*. Lima: Visión Universitaria.

Santos J. (2012). *La Disortografía y su incidencia en el aprendizaje significativo de las niñas y niños de cuarto año de educación básica paralelo "A" de la escuela Centro Escolar de la ciudad de Ambato, año lectivo 2008-2009*. (Tesis de Maestría, Universidad Técnica de Ambato de Ecuador)

Tsvetkova, S.L. (1977). *Reeducación del lenguaje, la escritura y la lectura*. Barcelona: Fontanella.

Tucano F. (2015). *Niveles de dificultades de acentuación ortográfica que muestran los estudiantes de quinto grado de educación primaria de la I.E. "Von Humboldt del Sur" distrito Santiago de Surco 2013*.

Vidal, D. (2004). *Aprendizaje y desarrollo de la personalidad*. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/283014373/Aprendizaje-y-desarrollo-de-la-personalidad-Vidal-Garcia-y-Perez-pdf>

Vygotsky, L. (1991). *La Formación Social de la Mente*. (4ta. Ed). Brasileira, S. Paulo, Brasil.

Anexos

Anexo A: MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título: Aplicación del Programa "ESPEJO" para disminuir la disortografía en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. de S.M.P. 2017

Autor: Rebeca Montes Arzapalo

Problema General	Objetivo General	Hipótesis General	Variables			
¿De qué manera la aplicación del Programa Espejo disminuye la disortografía en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. - 2017?	Demostrar que la aplicación del Programa "ESPEJO" disminuye la Disortografía en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín - S.M.P. 2017	El Programa Espejo disminuye la disortografía en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017.	Variable dependiente: Disortografía			
<p>Problema Específico</p> <p>¿De qué manera la aplicación del Programa Espejo disminuye los errores de dictado de sílaba en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017?</p> <p>¿De qué manera la aplicación del Programa Espejo disminuye los errores de dictado de palabra en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017?</p> <p>¿De qué manera la aplicación del Programa Espejo disminuye los errores de dictado de frases en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017?</p>	Objetivo Específico	Hipótesis Específica	Dimensiones	Indicadores	Items	Niveles y rangos
	Demostrar que la aplicación del Programa "ESPEJO" disminuye la Disortografía relacionada a los errores de dictado de sílaba en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín - S.M.P. 2017.	El Programa Espejo disminuye la disortografía relacionada a los errores de dictado de sílaba en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017.	Dictado de sílabas	Sílabas	1-15	Alto Medio Bajo
	Demostrar que la aplicación del Programa "ESPEJO" disminuye la Disortografía relacionada a los errores de dictado de palabra en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín - S.M.P. 2017.	El Programa Espejo disminuye la disortografía relacionada a los errores de dictado de palabra en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017.	Dictado de palabras	Ortografía arbitraria Ortografía reglada	1-17 1-20	
	Demostrar que la aplicación del Programa "ESPEJO" disminuye la Disortografía relacionada a los errores de dictado de frases en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín - S.M.P. 2017.	El Programa Espejo disminuye la disortografía relacionada a los errores de dictado de frases en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017.	Dictado de pseudopalabras,	Total Reglas ortográficas	1-14	
	Demostrar que la aplicación del Programa "ESPEJO" disminuye la Disortografía relacionada a los errores de dictado de frases en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín - S.M.P. 2017.	El Programa Espejo disminuye la disortografía relacionada a los errores de dictado de frases en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017.	Dictado de frases	Acentos Mayúsculas Signos de puntuación	1-6	

<p>errores de dictado de pseudopalabra en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017?</p> <p>¿ De qué manera la aplicación del Programa Espejo disminuye los errores de dictado de frases en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017?</p>	<p>disminuye la Disortografía relacionada a los errores de dictado de pseudopalabra en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín - S.M.P. 2017.</p> <p>Demostrar que la aplicación del Programa "ESPEJO" disminuye la Disortografía relacionada a los errores de dictado de frases en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín - S.M.P. 2017.</p>	<p>S.M.P. 2017.</p> <p>El Programa Espejo disminuye la disortografía relacionada a los errores de dictado de pseudopalabra en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017.</p> <p>El Programa Espejo disminuye la disortografía relacionada a los errores de dictado de frases en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017.</p>	
--	--	--	--

TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	POBLACIÓN Y MUESTRA	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA E INFERENCIAL												
<p>TIPO: Aplicada</p> <p>Diseño de investigación</p> <p>El diseño de la investigación es cuasi – experimental, El diagrama representativo de este diseño es el siguiente:</p> <p style="text-align: center;">G.E.: O₁ — X — O₃</p> <p style="text-align: center;">G.C.: O₂ _____</p> <p>O₄</p> <p>Donde:</p> <p>G.E.: El grupo experimental</p> <p>G.C.: El grupo control</p> <p>O₁ y O₂: Resultados del Pre test</p> <p>O₃ O₄: Resultados del Post test</p> <p>-X- : Estímulo o intervención</p> <p>..... Estímulo o sin intervenció</p>	<p>Población:</p> <p>La población del presente estudio está conformada por 95 estudiantes de ambos sexos de quinto grado</p> <hr/> <p style="text-align: center;">TOTAL DE ESTUDIANTES 95</p> <hr/> <p>Muestra:</p> <p>Para elegir el tamaño de la muestra se utilizó el muestreo no probabilística por conveniencia, conforme se detalla en la siguiente tabla:</p> <table border="1" data-bbox="483 935 875 1161"> <thead> <tr> <th>Secciones</th> <th>Grupo</th> <th>Alumnos</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>B</td> <td>control</td> <td>20</td> </tr> <tr> <td>C</td> <td>experimental</td> <td>20</td> </tr> <tr> <td>Total</td> <td></td> <td>40</td> </tr> </tbody> </table>	Secciones	Grupo	Alumnos	B	control	20	C	experimental	20	Total		40	<p>Variable dependiente</p> <p>Técnicas: Encuesta Test Proesc adaptado</p> <p>Instrumentos:</p> <p>Autor: Cayhualla Año: 2012 Monitoreo: Prueba piloto, validación por juicio de experto y la confiabilidad del instrumento Kr 20. Ámbito de Aplicación:.</p> <hr/> <p>Forma de Administración: INDIVIDUAL Y GRUPAL</p> <p>Tiempo de duración: 45'</p>	<p>Análisis descriptivo</p> <p>Distribuciones de frecuencias absolutas y porcentuales, gráfica de cajas.</p> <p>Análisis inferencial</p> <p>Para contrastar las hipótesis de la investigación se utilizará el Test U de Mann-Whitney que pertenece a las pruebas no paramétricas de comparación de dos muestras independientes con cuyos datos han sido medidos en una prueba objetiva, donde compara la mediana entre el grupo control y experimental. Para el análisis se empleó el software estadístico SPSS versión 23.0.</p> <p>Formula U-Mann Withney</p> <p>Para dos muestras independientes se basa en el estadístico:</p> <p style="text-align: center;">$U = n_1 n_2 + \frac{n_2 (n_2 + 1)}{2} - \sum_{i=r_1+1}^{n_2} R_i$</p> <p>El estadístico U viene dado por la expresión:</p> <p>Dónde:</p> <p>U= U de Mann-Whitney</p> <p>n₁= Tamaño de la muestra una</p> <p>n₂= Tamaño de la muestra dos</p> <p>R_i = Posición del tamaño de la muestra.</p>
Secciones	Grupo	Alumnos													
B	control	20													
C	experimental	20													
Total		40													

Anexo B: Instrumentos

PROESC ADAPTADO**HOJA DE RESPUESTA**

Nombre y Apellidos:

Edad:

Sexo:

Grado:

Centro:

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

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

Anexo F: Base de datos del estudio

Grupo	Dictado de sílabas																
	N	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	DIM1
Control	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	7
	2	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	9
	3	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	9
	4	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	4
	5	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	3
	6	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	1	0	7
	7	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	8
	8	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	8
	9	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	9
	10	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	8
	11	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	1	9
	12	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	8
	13	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	9
	14	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	8
	15	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	7
	16	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	6
	17	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	9
	18	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	7
	19	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	6
	20	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	8

Experimental	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	4
	2	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	8
	3	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	8
	4	0	0	0	1	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	7
	5	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	7
	6	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	5
	7	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	1	1	5
	8	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	10
	9	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	10
	10	1	1	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0	0	6
	11	1	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	6
	12	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	0	1	0	9
	13	1	1	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	9
	14	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	10
	15	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	8
	16	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	5
	17	1	0	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	7
	18	0	0	0	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	1	5
	19	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1	0	7
	20	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	4

Dictado de palabras

P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25	P26	P27	P28	P29	P30	P31	P32	P33	P34	P35	P36	P37	P38	P39	P40	P41	P42	P43	P44	P45	P46	P47	P48	P49	F50	F51	F52	DIM2	
1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	21
0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	6	
1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0	19	
1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	1	1	18	
1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	10	
1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	16	
0	1	0	1	0	1	1	1	0	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	16	
1	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	6	
1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	20
0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	19	
0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	10	
1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	18
0	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	17	
0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	16
0	0	1	0	0	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1	16
1	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	19
1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	20
1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	16
0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	14
1	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	21

Grupo	N	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	DIM1	
Control	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	7	
	2	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	7	
	3	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	9	
	4	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	4	
	5	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	4
	6	0	0	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1	0	7
	7	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	4
	8	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	8
	9	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	9
	10	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	9
	11	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	1	9
	12	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	7
	13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	14
	14	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	8
	15	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1	7
	16	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	6
	17	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	10
	18	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	7
	19	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	6
	20	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	8

Grupo	N	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	DIM1	
Control	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	7	
	2	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	7	
	3	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	9	
	4	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	4	
	5	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	4
	6	0	0	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1	0	7
	7	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	4
	8	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	8
	9	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	9
	10	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	9
	11	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	1	9
	12	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	7
	13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	14
	14	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	8
	15	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1	7
	16	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	6
	17	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	10
	18	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	7
	19	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	6
	20	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	8

Dictado de palabras

P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25	P26	P27	P28	P29	F30	F31	F32	F33	F34	F35	F36	F37	F38	F39	P40	P41	P42	P43	P44	P45	P46	P47	P48	P49	F50	F51	F52	DIM2			
1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	18
0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	17	
1	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	16		
1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	20		
1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	16	
1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	16		
0	1	0	1	0	1	1	1	0	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	16	
1	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	16		
1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	20	
0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	19	
0	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	14	
1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	19	
0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	14	
0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	16	
0	0	1	0	0	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	20	
1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	1	0	1	20
1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	20	
1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	16
0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	14	
1	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	21	

1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	10	1	0	1	1	1	1	5	56
1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	7	1	1	1	0	0	1	4	39
0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	9	1	0	1	0	1	1	4	46
0	1	1	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	5	0	1	1	1	1	0	4	50
0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	9	1	1	1	1	1	1	6	38
1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	11	1	0	1	1	0	0	3	49
1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	0	1	0	8	0	0	1	1	0	1	3	48
0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	10	0	1	1	0	0	0	2	42
0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	8	1	0	1	1	1	1	5	41
1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	8	1	0	1	0	0	0	2	44
0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	10	1	0	0	1	1	0	3	45
1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	10	1	1	1	1	1	1	6	51
1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	10	1	1	1	1	1	1	6	53
1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	9	1	1	1	1	1	1	6	51
0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	8	0	0	1	1	0	0	2	44
0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	0	1	1	1	0	1	4	50
0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	8	1	0	1	1	1	0	4	42
1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	1	10	1	1	1	1	1	1	6	53
0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	9	0	1	1	0	0	1	3	43
1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	9	1	1	1	1	1	1	6	50

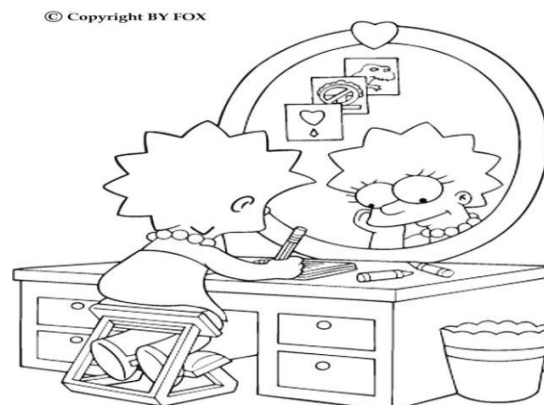
Aplicación del Programa

“ESPEJO”

Estrategias pedagógicas jugando y organizando

Es - pe - j - o

AUTORA: Rebeca Montes Arzapalo



Programa: “ ESPEJO ”

El Programa Estrategias Pedagógicas Jugando y Organizando (ESPEJO) se presenta como una propuesta metodológica con el objetivo de intervenir frente a las dificultades que presentan los estudiantes a la hora de adquirir nuevos conocimientos relacionados con el dominio de la escritura “correcta” de las palabras, es decir que este programa está diseñado exclusivamente para estudiantes con problemas de errores en la escritura (Disortografía evolutiva).

A continuación el Programa “ESPEJO” se elaboró tomando en cuenta las estrategias pedagógicas que todo maestro debe manejar dentro del aula ya que son acciones cuyo propósito es facilitar el aprendizaje y la construcción de nuevos conocimientos, utilizando instrumentos didácticos de forma creativa y dinámica ; no olvidemos que las estrategias pedagógicas son pasos que desarrolla el docente en su aula de clase para lograr que sus estudiantes alcancen aprendizajes significativos, desde la toma de los saberes previos que trae consigo un estudiante, hasta el afianzamiento de un nuevo saber. El desarrollo de este programa consta de 10 sesiones de aprendizaje, cada una de ellas elaboradas dentro de un programa de intervención enumerado del 1 al 10 para conservar el orden y organización de dicho material pedagógico. La intervención del Programa se llevará a cabo bajo la supervisión y dirección de la profesora autora del programa.

I Datos Generales:

1.1 I. E	:	Liceo San Agustín
1.2 Lugar	:	Los Olivos
1.3 Fecha	:	30 de marzo
1.4 Número de sesiones	:	10 sesiones
1.5 Grado de estudio	:	Quinto de primaria
1.6 N de participantes	:	20 alumnos
1.7 Nombre del responsable	:	Rebeca Montes

Arzapalo
1.8 Objetivo:

Aplicar estrategias pedagógicas dentro del aula de clase para corregir los errores de escritura en un grupo de estudiantes que al parecer presentan problemas de disortografía desde un punto de vista evolutivo.

1.9 Fundamento: Se conoce como disortografía al conjunto de “errores de la escritura” que afectan a la palabra y no a su trazado o grafía (García Vidal, 1989). Este es un problema que se encuentra en casi todos los niveles de enseñanza a partir de la primaria, secundaria e incluso a nivel superior, lo cual es alarmante ya que la escritura es la puerta de entrada al conocimiento y aprendizaje. Disminuir los errores en la escritura, es una tarea de mucha paciencia y dedicación que debe manejarse cuidadosamente para lograr el desarrollo integral del estudiante en el área de comunicación de manera funcional.

Sesión de aprendizaje N 1

Dictado de Sílabas

Objetivo o propósito de la sesión:

Conocer las reglas de conversión fonema – grafema, estableciendo la relación entre los sonidos del habla y los signos escritos (ruta fonológica).

Antes de la sesión: La docente observa las fichas y el material didáctico para iniciar la sesión (organización).

I. INFORMACION GENERAL

Fecha : 30 de marzo de 2017

Duración : 40 a 50 minutos

DENOMINACION	CAPACIDAD	INDICADORES
Dictado de sílabas	Comprende la relación entre los sonidos del habla y los signos escritos (ruta fonológica).	<p>Relaciona el sonido (fonema) con la escritura (grafema) de las letras del abecedario.</p> <p>Identifica el grafema que falta al inicio de la palabra, observando una imagen.</p> <p>Ordena las sílabas de una palabra observando la imagen y escribe correctamente.</p>

II. SECUENCIA DIDACTICA

MOMENTO	ACTIVIDADES / ESTRATEGIA - juego	T ‘
I N I C I O	<p>Hoy jugaremos con el “DADO LOCO” para lo cual necesitaremos la participación de todos los estudiantes de la clase.</p> <p>1. Se presenta el dado, que tiene seis lados, en cada lado aparece una letra que el estudiante tendrá que pronunciar correctamente e inmediatamente tendrá que correr a la pizarra a escribir cinco palabras que empiecen con dicha letra en menos de un minuto.....gana el que acaba primero. Utilizaremos la b- g- z- p- c- d.</p> <p>2. También jugaremos con el dado a ordenar</p>	<u>15’</u>

	<p>sílabas dentro de una palabra, igualmente gana el estudiante que logre ordenar más palabras en menos de un minuto. Ej: burbuja- campamento-búsqueda-combate-buque-comprar etc.</p>	
D E S A R R O L L O	<p>Después de escribir las palabras en la pizarra, todo los alumnos copiarán las palabras en su cuaderno y fomarán oraciones con cada una de ellas ; asi mismo recordarán la regla ortográfica: Se escribe con “m” antes de la “p” y la “b”. Se escribe con “b” las palabras que comienzan con ‘bu” “bur” y “bus”. Escribirán una lista de palabras que lleven la “m” antes de la p y b. Escribirán otra lista de palabras que comiencen con bu, bur, bus.</p>	<u>20</u>
C I E R R E	<p>Copiarán en sus cuadernos las reglas ortográficas trabajadas en clase. Buscarán en casa más palabras que cumplan la regla ortografica y la copiarán en su cuaderno formando oraciones cortas. Dibujarán aquellas palabras que pueden ser graficadas y escribirán su nombre en sílabas. Ej: bu-que, bu-rro, bur-bu-ja, etc. Finalmente se pregunta si les gustó el juego?, si aprendieron la regla? Y quién la puede explicar?.</p>	<u>15'</u>
	<p><u>MATERIALES:</u> Dados (3) Papelógrafos Plumones Revistas.</p>	

SESION DE APRENDIZAJE N 2

Dictado de Sílabas

Objetivo o propósito de la sesión:

Conocer las reglas fonema-grafema estableciendo estableciendo la relación entre los sonidos de habla y los signos escritos (ruta fonológica).

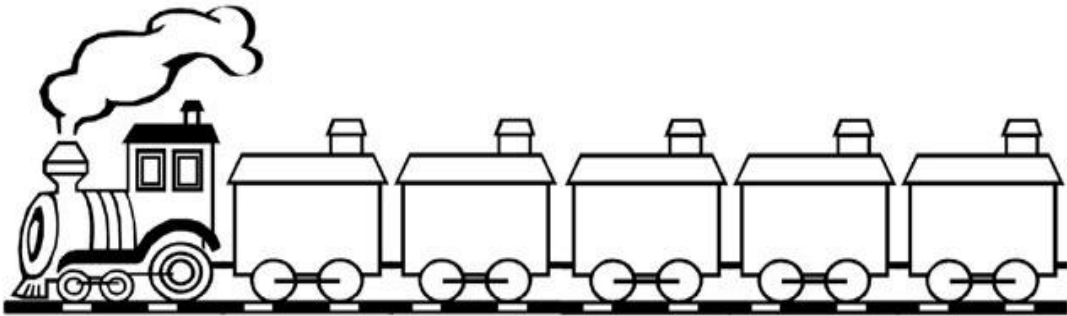
I. Información General:

Fecha: 4 de abril 2017

Duración: 40' – 50'

DENOMINACION	CAPACIDAD	INDICADORES
Dictado de sílabas	Comprende el mecanismo de conversión fonema a grafema.	Ordena las sílabas para encontrar la palabra correcta. Reconoce el nombre de la figura presentada en una tarjeta y la separa en sílabas.

II. SECUENCIA DIDACTICA

MOMENTO	ACTIVIDADES / ESTRATEGIAS (juego)	T'
I N I C I O	<p>Hoy viajaremos en el “Tren de la Felicidad”: Se muestra la figura de un tren formado por cinco vagones</p>  <p>Cada vagón contiene una palabra desordenada en sílabas, el juego consiste en ordenar las palabras correctamente. Saldrán cinco alumnos y descubrirán cada uno una palabra. Luego cada alumno en media hoja de papelógrafo dibujará su propio tren; intentará escribir cinco palabras nuevas utilizando las sílabas bla-ble-bli-blo-blu. Gana el primero en terminar su tren con las cinco palabras. Además los compañeros sentados pueden resolver las palabras.</p>	<u>15'</u>

D E S A R R O L L O	<p>Después de ordenar las sílabas y encontrar las palabras correctamente, las escriben en su cuaderno. (Pero antes dibujarán un tren en el cuaderno).</p> <p>Hacen un listado de palabras, las trabajadas en la clase y encierran en círculo las sílabas que se repiten constantemente. Ej.</p> <p>Biblia- noble- blusa –bloque – blanco etc.</p> <p>Escriben una nueva regla ortográfica: se escribe con “b” todas las palabras que se encuentran en el grupo “bl” (a – e – l – o – u). En parejas de dos buscan más palabras con este grupo de sílabas, utilizan sus textos, diccionarios o revistas que hay en el aula.</p>	<u>20'</u>
C I E R R E	<p>Copian los vagones con las sílabas trabajadas en su cuaderno.</p> <p>Forman oraciones cortas con cada una.</p> <p>Recuerdan en forma oral la regla ortográfica.</p> <p>Finalmente se le pregunta si les gustó pasear en el “tren” y escriben en su cuaderno la regla ortográfica.</p>	

MATERIALES:

Cartulinas de colores.

Plumones.

Periódicos.

Revistas.

Hojas bond, pizarra

SESION DE APRENDIZAJE N 3

Dictado de Palabras (ortografía arbitraria)

Objetivo o propósito de la session:

Desarrollar representaciones mentales de las palabras de ortografía arbitraria (ruta léxica).

***Ya que se trata de palabras cuya ortografía no se puede deducir por las reglas ortográficas y solo es posible escribirlas bien si se conocen esas palabras, a través de la percepción visual.**

I. Información General:

Fecha: 6 de abril 2017

Duración: 40' - 50'

DENOMINACION	CAPACIDAD	INDICADORES
Dictado de palabras (ortografía arbitraria)	Desarrollar la memoria visual para ejecutar la escritura de palabras de ortografía arbitraria	Expresa oralmente el nombre de los objetos o seres que visualiza en los ficheros cacográficos. Escribe la letra de ortografía dudosa que falta en las palabras representadas con imágenes.

II.SECUENCIA DIDACTICA

MOMENTO	ACTIVIDADES / ESTRATEGIAS (juego)	T'
I N I C I O	Hoy participaremos en el juego llamado: "CHARADA". Los niños jugarán "charada" con la ayuda de unas tarjetas léxicas en la que aparecerán palabras de ortografía dudosa como : zapallo- zanahoria- genio- bolsa- lluvia- yegua- harina- balanza- llave- alcancía- vaciar etc. Luego de observar unos segundos; voltearán las tarjetas y aparecen las imágenes debajo de cada una escribirán las palabras	20'

	correctamente, gana quien tiene menos errores.	
D E S A R R O L L O	Harán un listado de palabras utilizadas al inicio en el juego “charada” y formarán oraciones cortas en la pizarra. Copiarán en su cuaderno las palabras y las oraciones, destacando con color las palabras aprendidas. Trabajando en parejas se hará un dictado y se intercambiarán para corregir luego copiarán los errores en el cuaderno y formaran oraciones cortas. Completan oraciones con las palabras trabajadas.	20’
C I E R R E	Elaboran un cuento corto utilizando algunas palabras nuevas, leen su trabajo en clase. Resaltan con colores las palabras utilizadas.	15’

Materiales:

Colores.

Cartulinas.

Papelógrafos.

Figuras alusivas al tema.

SESION DE APRENDIZAJE N 4

Dictado de palabras (ortografía reglada)

Objetivo o propósito de la session:

Escribir correctamente palabras de ortografía reglada utilizando la memoria a corto y largo plazo para memorizar la regla.

I.Información General:

Fecha: 11 de abril

Duración: 40' – 50'

DENOMINACION	CAPACIDAD	INDICADORES
Dictado de palabras (ortografía reglada)	Desarrollar la memoria a corto y largo plazo para memorizer las reglas ortográficas.	Escribe correctamente las palabras que terminan en “aje” y en “illo” Identifica los errores ortográficos que aparecen en algunas palabras que están dentro de un texto.

II.Secuencia Didáctica

MOMENTO	ACTIVIDAD / ESTRATEGIA (JUEGO)	T'
I N I C I O	El dia de hoy jugaremos ”ritmo a go-go”. Se presenta un cuento escrito en un papelote llamado: “La nina de seda” , leen en voz alta las ninas y luego los ninos. Expresan libremente de qué trata el cuento. Observan que hay palabras resaltadas en otro color y las repiten uno a uno, hacemos en la pizarra dos listas: con “aje” y con “illo” Carruaje duendecillo Traje oville Paisaje anillo Peaje Trujillo Linaje martillo Equipaje grillo Los ninos leerán una lista y las ninas la otra lista.	20'

<p>D E S A R R O L L O</p>	<p>Se les entrega tarjetas con los dibujos de las palabras y escriben correctamente sus nombres. Luego entre ellos intercambian las tarjetas mirando con mucha atención como están escritas; posteriormente se les retira las tarjetas. A continuación jugamos “ritmo a go-go” que consiste en que cada niño o niña menciona una palabra y pierde el que repite la palabra dos veces. así va quedando un ganador.ritmo a gogo, diga ud palabras, nuevas del cuento: carruaje, anillo, Trujillo, paisaje, grillo, linaje etc. Después de jugar escribirán en su cuaderno las palabras nuevas, y escribirán la regla ortográfica: se escribe con “J “ todas las palabras que terminan en aje . Así mismo se escribe con doble ll todas las palabras que acaban en “illo”</p>	<p>20'</p>
<p>C I E R R E</p>	<p>Escribirán en su cuaderno las palabras terminadas en “aje” y en “illo” (hacen dos listas) Dibujan libremente las palabras trabajadas en aula y pegan las figuras en una cartulina con la escritura correcta. Escriben en el cuaderno la regla ortográfica de la sílaba “aje” , “illo.</p>	<p>10'</p>

Materiales:

Papelógrafo, plumones, colores, cartulinas y figuras extraídas de revistas.

SESION DE APRENDIZAJE N° 5

Dictado de palabras (ortografía arbitraria)

Objetivo o propósito de la session:

Desarrollar representaciones mentales relacionadas con palabras de ortografía arbitraria (ruta léxica).

Ya que se trata de palabras cuya ortografía no se puede deducir por las reglas ortográficas y solo es posible escribirlas bien si se conocen esas

palabras através de su uso constante y repetitivo.

I.Información General:

Fecha: 13 de abril 2017 (jueves)

Duración: 40' – 50'

DENOMINACION	CAPACIDAD	INDICADORES
Dictado de palabras (arbitraria)	Desarrollar la memoria visual para ejecutar la escritura de palabras de ortografía arbitraria.	<p>-Escribe correctamente el nombre de los objetos o seres que observa en las tarjetas cacográficas.</p> <p>-Escribe la letra de ortografía dudosa que falta en las palabras representadas con dibujos.</p> <p>Identifica en un listado de palabras, cuáles están mal escritas.</p>

II.Secuencia Didáctica:

MOMENTO	ACTIVIDAD / ESTRATEGIA (juego)	T
I N I	-Leen un cuento titulado: “Unas letras muy traviesas”, encuentran palabras mal escritas y las encierran en un círculo.	15'

C I O	-Luego se divertirán con un juego llamado “memoria”, formarán cuatro grupos de cinco niños c/u.	
D E S A R R O L L O	<p>-En hojas bond escriben las palabras mal escritas y a un costado como debe escribirse correctamente.</p> <p>-Observan con mucha atención las palabras escritas correctamente durante unos segundos.</p> <p>-Luego elaboran tarjetas léxicas en cartulina, escribiendo correctamente las palabras del cuento: jefe-bulto-genio-zanahoria-zapallo-yegua-harina-balanza-goger-llave-inyección-ahorro-milla-ojera-urbano. Cada niño y niña elabora su par de tarjetas léxicas.</p> <p>-Pueden empezar a jugar “MEMORIA”, un turno por participante, quien tiene más tarjetas gana.</p>	25'
C I E R R E	<p>-En el cuaderno de ortografía escribirán las palabras nuevas en algunos casos con su dibujo o imagen.</p> <p>-Construyen oraciones con cada una de las palabras aprendidas.</p> <p>-Finalmente en parejas se hacen un dictado de 10 palabras e intercambian las hojas para corregir. (practicamos un valor transversal: la honestidad)</p>	10'

Materiales:

- Papelógrafo'
- Plumones, colores.
- Cartulina.
- Revistas.

SESION DE APRENDIZAJE N° 6

Dictado de pseudopalabras

Objetivo o propósito de la session:

Comprobar el conocimiento de determinadas reglas ortográficas como “m” antes de “p” y “b”, “r” después de “n”, “l” y “s” y “h” cuando la palabra comienza por “ue”.

I. Información General:

Fecha: 18 de abril 2017 (martes)

Duración: 40' – 50'

DENOMINACION	CAPACIDAD	INDICADORES
Dictado de pseudopalabras	Conoce la regla ortográfica del uso de la “m” antes de “p” y “b”.	-Escriben palabras que no existen, dictadas por el professor. -Silabeen las pseudopalabras para reconocer si corresponden a alguna regla ortográfica. -Reconocen en estas pseudopalabras que se cumplen algunas reglas de ortografía.

SECUENCIA DIDACTICA:

MOMENTO	ACTIVIDAD / ESTRATEGIA (juego)	T'
I N I C I O	Hoy jugaremos “PASAPALABRA” , un juego divertido, rápido y donde todos pueden participar. Recordando las diferentes reglas ortográficas trabajadas en las anteriores sesiones, los niños y niñas formarán dos grupos de 10 c/u y harán en un papelógrafo dos listas: una con palabras que existen y otra con palabras que no existen. Se inicia con el grupo n° 1, la maestra dará pistas para que el alumno escriba una palabra en menos de dos segundos, ej. Cómo se llama lo que pone la gallina? ...huevo!!!!!!	25'

	<p>Cuándo vamos a la zapatería compramos?.....zapato Cuándo el micro va lleno la gente para bajar , qué hace?.....empuja!!!!. Cómo se llama el otro programa parecido a “esto es guerra”?.....combate!!!! Persona que desea tener muchas cosas más y más....ambiciosa!!!! etc. Así se forma la lista con palabras donde se cumpla una regla ortográfica. Participan los dos grupos intercaladamente. Lo mismo se hará con las pseudopalabras.</p>	
<p>D E S A R R L L O</p>	<p>Leen en voz alta las palabras de la columna 1 y las pseudopalabras de la columna 2, anotan el tiempo que tarda en leer cada alumno ; el grupo que tarda menos gana. Trabajan en la pizarra con ambas listas. Luego en el cuaderno copian las palabras de la lista 1 y encuentran aquellas en la cual se cumple la regla ortográfica y la memorizan poniendo otros ejemplos. También copian la lista 2 con las pseudopalabras, y al copiarlas observan que también se cumple ciertas reglas.</p>	
<p>C I E R R E</p>	<p>Copian los ejercicios propuestos por la profesora. Buscan palabras nuevas donde se cumplan ciertas reglas ortográficas.</p>	

Materiales:

Papelógrafo, cartulinas de colores, plumones, diccionario, figuras.

SESION DE APRENDIZAJE N* 7

Dictado de frases (acentuación)

Objetivo o propósito de la session:

Dominar las reglas de acentuación según la clase de palabra:

AGUDA

I.Información General.-

Fecha: 20 de abril 2017 (jueves)

Duración: 40' - 50'

DENOMINACION	CAPACIDAD	INDICADORES
Dictado de frases. Acentuación de palabras agudas.	Utiliza las convenciones del lenguaje escrito respetando las reglas ortográficas de acentuación relacionadas con las palabras "AGUDAS".	-Reconocen las palabras agudas dentro de un texto. -Diferencian las palabras agudas que llevan tilde; de las agudas que solo llevan acento prosódico.

II.SECUENCIA DIDACTICA

MOMENTO	ACTIVIDADES / ESTRATEGIAS (ESPEJO)	T'
I N I C I O	Hoy haremos un juego super divertido y lo llamaremos: "LANZA LA PELOTA". Como en el aula son 20 entre niños y niñas a cada uno se le designará un número en secreto del 1 al 20, nadie sabe el número de su compañero. A continuación la maestra seleccionará 20 palabras entre agudas que llevan tilde o acento prosódico. Se colocará en la pizarra dos listas con la letra A y B	15'
D E S A	Ahora la maestra lanza la pelota y dice un número: 8 por ejemplo y el alumno con ese número coge la pelota y escribe la palabra que le dictará la maestra, pero antes pensará en que columna debe ir la palabra en las agudas con tilde o con acento	25'

R R O L L O	<p>prosódico y así se jugará con todos los alumnos. Al final se hace la corrección y se va explicando la clase, sobre acentuación de las palabras “AGUDAS”</p> <p>Escriben en su cuaderno qué es el acento prosódico y el acento ortográfico para marcar la diferencia.</p> <p>Escriben en su cuaderno a qué llamamos palabras “agudas” y cuándo deben llevar tilde.</p> <p>Primera regla: las agudas son aquellas que llevan la mayor fuerza de voz en la última sílaba y llevan tilde cuando terminan en vocal o consonante “n” o “s”</p>	
C I E R R E	<p>Buscan en diferentes textos palabras agudas y transcriben en su cuaderno.</p> <p>Luego las agrupan si llevan tilde o no.</p> <p>Escriben oraciones con algunas de las palabras trabajadas en clase.</p> <p>Si desean pueden elaborar un cuento corto con cinco palabras trabajadas en clase.</p>	10'

Materiales:

Papelógrafo, plumones, pelota de trapo, diccionario.

SESION DE APRENDIZAJE N* 8

Dictado de frases (acentuación)

Objetivo o propósito de la session:

Conocer y utilizar la regla de acentuación según la clase de palabra: "GRAVE o LLANA".

I. Información General.-

Fecha: 25 de abril 2017 (martes)

Duración: 40' – 50'

DENOMINACION	CAPACIDAD	INDICADORES
Dictado de frases: acentuación de palabras graves o llanas.	Utiliza las convenciones del lenguaje escrito respetando las reglas ortográficas de acentuación relacionadas con las palabras "GRAVES o LLANAS".	Reconoce dentro de un texto el tipo de palabra que es según el acento (prosódico u ortográfico). Selecciona las palabras graves o llanas del resto de palabras. Clasifica las palabras "GRAVES" en prosódicas u ortográficas.

II. SECUENCIA DIDACTICA:

MOMENTO	ACTIVIDADES / ESTRATEGIAS (jugando)	T'
I N I C I O	Jugaremos el día de hoy: "Las palabras secretas" A cada niño (a) se le entrega un papelito doblado, cuyo interior guarda en secreto una palabra, no deben compartirlo con nadie. Luego en la pizarra se colocará dos columnas A y B, para que cada alumno ubique su palabra en la columna correspondiente de palabras con acento prosódico o acento ortográfico. Luego explicarán por qué han colocado en esa columna su palabra y tendrán que recordar la regla de acentuación de las palabras "GRAVES"	15'

D E S A R R O L L O	<p>Copiarán en su cuaderno las dos listas de palabras.</p> <p>Escribirán el concepto de palabras “graves”; son aquellas que llevan la mayor fuerza de voz en la penúltima sílaba. También escribirán cuándo se coloca el acento ortográfico (tilde); cuando NO terminan en vocal a-e-i-o-u ni en consonante “n y s”</p> <p>Formarán oraciones con cada una de las palabras trabajadas en clase.</p> <p>Elaborarán carteles en forma de nubes y escribirán dentro las palabras “graves” con tilde. Pegarán estos carteles en las paredes del salón para visualizarlas durante la semana.</p>	20’
C I E R R E	<p>Presentan sus trabajos y explican por qué algunas llevan tilde y por qué otras no.</p> <p>Recortan de revistas, palabras “graves” con acento ortográfico y pegan en su cuaderno y vuelven a escribir la palabra dentro de una oración.</p>	15’

Materiales:

Papelógrafo, plumones, cartulinas, periódicos, revistas .

SESION DE APRENDIZAJE N* 9

Dictado de frases (acentuación)

Objetivo o propósito de la sesión:

Conocer y aplicar las reglas de acentuación según la clase de palabra: esdrújula y sobresdrújula.

I. Información General.-

Fecha: 25 de abril 2017 (martes)

Duración: 40' – 50'

DENOMINACION	CAPACIDAD	INDICADORES
Dictado de frases: acentuación de palabras esdrújulas y sobresdrújulas	Utiliza las convenciones del lenguaje escrito respetando las reglas ortográficas de acentuación relacionadas con las palabras esdrújulas y sobresdrújulas.	<p>Reconoce dentro de un texto el tipo de palabra que es, según su acento (esdrújula y sobresdrújula)</p> <p>Escribe textos cortos utilizando diversos recursos ortográficos de acentuación en las palabras esdrújulas y sobresdrújulas.</p> <p>Elabora composiciones o descripciones utilizando las palabras esdrújulas y sobresdrújulas con ayuda del diccionario.</p>

II. SECUENCIA DIDACTICA.-

MOMENTO	ACTIVIDADES / ESTRATEGIA (juego)	T'
I N I C I O	<p>Hoy jugaremos con trabalenguas divertidas: “Mi lorito hablador”</p> <p>El loro de la condesa es un lorito muy sabio, sabe física geométrica, es geólogo y geógrafo y doctor en aritmética. A la gente que se para le, dice palabras raras : ético, astrólogo, genético y murciélago.</p>	

	<p>Los alumnos leerán en voz alta el trabalenguas y ubicarán las palabras que llevan tilde (reconocimiento de las esdrújulas). Leerá un niño y luego una niña y veremos quien lo hace mejor.</p>	
<p>D E S A R R L L O</p>	<p>Escriben en el cuaderno las palabras que han encerrado en círculo. Las separan en sílabas y reconocen cuál es la sílaba que lleva la mayor fuerza de voz e identifican encerrando en círculo la sílaba tónica ej Física= fí – si – ca Aritmetica = a – rit – mé – ti – ca etc. Escriben la regla ortográfica de la palabras esdrújulas: se llama esdrújulas a las palabras que llevan la mayor fuerza de voz en la antepenúltima sílaba y se acentúan todas en general. A continuación leen un texto y ubican las palabras esdrújulas y sobresdrújulas. Escriben las palabras en su cuaderno y forman oraciones con c/u de ellas.</p>	
<p>C I E R R E</p>	<p>Escriben las palabras en su cuaderno y forman oraciones con c/u de ellas. Queda como tarea , buscar en revistas o periódicos palabras esdrújulas , recortar y pegar en el cuaderno.</p>	

Materiales: papelógrafo, plumones, cartulinas y diccionario.

SESION DE APRENDIZAJE N* 10

Dictado de frases (Uso de los signos de puntuación)

Objetivo o propósito de la sesión:

Dominar el uso correcto de las mayúsculas dentro de la producción escrita de un texto.

I.Información General.-

Fecha : 27 de abril 2017 (jueves)

Duración: 40' – 50'

DENOMINACION	CAPACIDAD	INDICADORES
Uso de las mayúsculas	Utiliza las convenciones del lenguaje escrito respetando el uso correcto de las mayúsculas en sus producciones escritas.	<p>-Escribe con mayúsculas los nombres propios de personas, animals, lugares e instituciones.</p> <p>-Identifica los errores ortográficos en las palabras; dentro de un texto y realiza la debida corrección.</p> <p>-Produce textos escritos en función a su entorno y utiliza las mayúsculas para enfatizar a los personajes que intervienen en el texto.</p>

SECUENCIA DIDACTICA

MOMENTO	ACTIVIDADES / ESTRATEGIA (JUEGO)	T'
I N I C I	El juego de la “Serpiente dorada” Será un juego divertido, en el cual se observarán muchos nombres de cosas, animles, lugares, personas, instituciones; ustedes tendrán que encontrar cuáles son las diferencias entre una y otras palabras.	

O	<p>Responderán las siguientes preguntas: qué observas entre unas palabras y otras?? Que sucede y por qué hay diferencias?? Los alumnos irán desarmando la serpiente en partes para ubicar las palabras donde corresponda.</p>	
D E S A R R O L L O	<p>Se ubicarán las palabras dentro de las columnas que ha colocado la maestra en la pizarra. Primero ubicarán los objetos escritos con minúscula y los agruparán, también agruparán los nombres de lugares y nombres de personas, los de animales e instituciones. A continuación observarán detenidamente lo realizado y comentarán. Con ayuda de la maestra entenderán cuando es que las palabras se escriben con mayúsculas y cuando con minúsculas. Se escribe con mayúscula los nombres propios de personas ej. Carmen, Andrés, Sofia, de lugares como Francia, Bolivia, Lima, Paris, de animales como Bobby, Petunia, Rocky, o de instituciones Ministerio de la Mujer etc. También recordarles que se escribe con Mayúscula al iniciar un escrito y después del punto.</p>	
C I E R R E	<p>Copian en el cuaderno “La serpiente dorada” con sus palabras así mismo las columnas con la clasificación que hicieron ellos mismos. Y escriben la regla del uso de las mayúsculas. Luego ordenan oraciones escritas todas en minúscula y las ordenan recordando el uso de las mayúsculas.</p>	

Materiales:

Cartulinas de colores, plumones, tarjetas léxicas, papelógrafos etc.



Aplicación del Programa “ESPEJO” para disminuir la disortografía en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. de S.M.P. 2017

Br. Rebeca Montes Arzapalo

Escuela de Posgrado
Universidad César Vallejo Filial Lima

Resumen

A continuación, se presenta una síntesis de la investigación titulada Aplicación del Programa “ESPEJO” para disminuir la disortografía en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. de S.M.P. 2017. El objetivo del presente trabajo de investigación es determinar el nivel de efectividad del Programa "ESPEJO" para la disminución de la Disortografía en estudiantes de quinto grado de primaria de la Institución Educativa Liceo San Agustín - S.M.P. 2017. El tipo de investigación es aplicada, de diseño cuasi experimental, explicativo de corte longitudinal. La población fue de 40 estudiantes de quinto grado de primaria de la Institución Educativa Liceo San Agustín-S.M.P. 2017. La muestra es de 20 estudiantes seleccionados a través de la prueba de entrada. Con la información recogida se obtuvo la validez y la confiabilidad del instrumento, utilizándose el Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS), versión 23. Se adjunta tabla de confiabilidad y la validez de constructo del instrumento; se utilizó el estadígrafo no paramétrico U de Mann Whitney y el Nivel de significación de 0,05. Entre los principales resultados se determinó que existe una diferencia significativa antes y después de aplicar el programa "ESPEJO" para la disminución de la Disortografía en estudiantes de quinto grado de primaria de la Institución Educativa Liceo San Agustín-S.M.P. 2017. $p= 0,00$. $p< 0,05$. Así como, en todas las demás dimensiones. Por lo que se acepta que el programa “Espejo” disminuye la disortografía en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. de S.M.P. 2017

Palabras clave

Programa “Espejo “, Disortografía, estudiantes de quinto de primaria, disortografía evolutiva

Abstract

The following is a summary of the research entitled Application of the "MIRROR" Program to reduce dysortography in fifth-grade students in the I.E. Of S.M.P. 2017. The objective of this research is to determine the level of effectiveness of the "MIRROR" Program for the reduction of Disortography in fifth grade students of the Liceo San Agustín Educational Institution - S.M.P. 2017. The type of investigation is applied, of quasi-experimental design, explanatory of longitudinal

cut. The population for 40 students of fifth grade of primary of the Educational Institution Liceo San Agustín-S.M.P. 2017. The validity and reliability of the instrument was obtained using the Statistical Package for Social Sciences (SPSS), version 23. The reliability table and the construct validity of the instrument are attached; We used the nonparametric statistic U of Mann Whitney and the significance level of 0.05. Among the main results it was determined that there is a significant difference before and after applying the "MIRROR" program for the reduction of the Disortography in fifth grade students of the Liceo San Agustín-S.M.P Educational Institution. 2017. $p = 0.00$. $P < 0.05$. As in all other dimensions. Therefore it is accepted that the "Mirror" program decreases the dysortography in the fifth-year primary students of the I.E. Of S.M.P. 2017

Keywords

"Mirror" program, dysortography, fifth grade students, evolutionary dysortography

Introducción

Guilcapi (2015) en su tesis titulada *Elaboración y Aplicación de una guía Psicopedagógica "Aprendamos Felices" para superar los problemas de Disortografía en los estudiantes de sexto grado de educación básica "C" de la escuela "Cinco de junio" de la ciudad de Ríobamba, durante el año lectivo 2013-2014*. La presente investigación tuvo como objetivo general superar los problemas de disortografía en los estudiantes de sexto grado de primaria, mediante la aplicación de la guía psicopedagógica "Aprendamos Felices"; es un trabajo cuyo tipo de investigación es cuasiexperimental pues se investigó la superación de problemas de Disortografía antes y después de aplicarse la guía psicopedagógica, a demás es explicativa porque analizó los resultados de la observación a fin de señalar el grado o nivel de superación de las dificultades disortográficas cuya muestra fue de 30 niños de sexto grado de primaria del año lectivo 2013-2014, el instrumento utilizado fue la ficha de observación estructurada para el efecto. Los resultados a los que se llegó, fue que el uso correcto de las reglas ortográficas que se encuentran en la guía se logra superar los problemas de Disortografía, así mismo la práctica constante de la lectura y el uso adecuado de los dictados ayudan a superar los errores de escritura.

Definición de programa

Díaz (2009) definió al programa como un documento que elabora un docente encargado de desarrollar el taller, con especialidad en el área y principalmente es el docente con la experiencia y el dominio profesional se encarga del desarrollo de los talleres o sesiones de aprendizaje.

Se puede apreciar en este concepto planteado se define al programa de intervención como la esencia de la orientación cuyo proceso es continuo y permanente que requiere la toma de decisiones acertadas con lo colaboración y participación de los profesionales educativos quienes han de potenciar la prevención y el desarrollo integral de las personas a su cargo.

Actividades

La aplicación del programa "ESPEJO" se centra básicamente en el desarrollo de una serie de sesiones de aprendizaje destinadas a trabajar áreas como errores de ortografía natural, errores visual y errores de ortografía reglada, cada una de ellas con sus respectivas tareas que son :

Dictado de sílabas

Dictado de palabras.

Dictado de pseudopalabras.

Dictado de frases.

Definición de la variable disortografía.

Según Vidal (2004) “es el conjunto de errores de la escritura que afectan a la palabra. Se trata de un trastorno que se manifiesta en la dificultad para escribir las palabras de manera ortográficamente adecuada” (p. 34).

Dimensiones de la variable disgrafía

Las dimensiones fueron establecidas por Cuetos, et al. (2012) que se desarrolla a continuación:

Dimensión Dictado de sílabas

Para Cuetos (2012) el dictado de sílabas es la representación del habla de sílabas, que se pueden visualizar en el papel o computadora u ordenador. El umbral de activación depende de la frecuencia que se haya escuchado con anterioridad; debido a que las sílabas que son frecuentes necesitan menos repetición a diferencia de las de baja frecuencia.

Dimensión Dictado de palabras

Para Cuetos (2012) definió indicando que los docentes dictan las palabras mediante sonidos y se representa gráficamente en letras que se colocan en el papel, pasando de hablar a escribir.

En cuanto a las palabras funcionales, se disponen de una serie de claves o normas sobre su colocación. Se sabe implícitamente que el sintagma nominal requiere la presencia de un artículo, el complemento circunstancial de una preposición o de un adverbio, la oración subordinada de un pronombre, etc. Por otra parte, las palabras funcionales desempeñan un importante papel en determinar el mensaje de la oración, por encima incluso de otros factores sintácticos. Así, el orden de las palabras indican quién es el sujeto de la oración y quién es el objeto y un cambio en el orden puede suponer un cambio en el significado del mensaje que se pretende transmitir en un momento dado (Vidal, 2004).

Dimensión Dictado de pseudopalabras,

Lorenzo (2001) y Aguado, et al. (2006) indicaron: que el repetir las pseudopalabras se consideran una acción de exploración que realiza la memoria verbal de corto plazo; en estas actividades se requieren algunos procesos cognitivo de discernimiento acústicos fonéticos en fonema, las decodificaciones de información que se oyen en las representaciones fonológicas permanecen en las memoria y finalmente planificar y ejecutar de las respuestas de manera oral. (Pérez, et al., 2012).

Dimensión Dictado de frases

Para Cuetos (2012) el dictado de frases es la representación del habla del conjunto de palabras que expresan una frase, que se pueden visualizar en el papel o computadora u ordenador. El umbral de activación depende de la frecuencia que se haya escuchado con anterioridad las frases; debido a que las frases que son frecuentes necesitan menos repetición a diferencia de las de baja frecuencia.

Metodología

El método de investigación es hipotético deductivo, el tipo de investigación realizada es del tipo aplicada, el diseño fue No experimental, porque no cuenta con un grupo experimental, es explicativo. La población estuvo conformada por 95 estudiantes de quinto grado de primaria, la muestra fue de 40 estudiantes, los datos se obtuvieron mediante de encuesta utilizando como instrumento un cuestionario y para la confiabilidad de utilizo el Kr 20.

Resultados

Se observó que en el pretest y post test control tienen resultados muy parecidos; sin embargo, en el pretest del grupo experimental y pos del grupo experimental, se observaron diferencias de los resultados, siendo ellos que en el pre test del grupo experimental; el 100% tiene un nivel medio, sin embargo en el postest del grupo experimental el 100% tiene un nivel alto de disortografía. Además la disortografía, de los grupos control y experimental muestra un U-Mann-Whitney = 5,000 y $z = 5,283$; además, con una $p = 0.00$ ($p < 0.05$), por lo que se rechaza la hipótesis nula y se encontró que los puntos de disortografía del grupo experimental presenta incremento significativo en relación al grupo control y se confirma que el Programa Espejo disminuye la disortografía en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017.

dictado de sílabas, de los grupos control y experimental muestra un U-Mann-Whitney = 89,500 y $z = 3,034$; además, con una $p = 0.00$ ($p < 0.05$), por lo que se rechaza la hipótesis nula. Finalmente, se encontró que los puntos de dictado de sílabas del grupo experimental presenta incremento significativo en relación al grupo control y se confirma que el Programa Espejo disminuye la disortografía relacionada a los errores de dictado de sílaba en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017; en el dictado de palabras, de los grupos control y experimental muestra un U-Mann-Whitney = 36,500 y $z = 4,445$; además, con una $p = 0.00$ ($p < 0.05$), por lo que se rechaza la hipótesis nula. Finalmente, se encontró que los puntos de dictado de palabras del grupo experimental presenta incremento significativo en relación al grupo control y se confirma que el Programa; de dictado de pseudopalabras, de los grupos control y experimental muestra un U-Mann-Whitney = 58,500 y $z = 3,868$; además, con una $p = 0.00$ ($p < 0.05$), por lo que se rechaza la hipótesis nula. Finalmente, se encontró que los puntos de dictado de pseudopalabras del grupo experimental presenta incremento significativo en relación al grupo control y se confirma que el Programa Espejo disminuye la disortografía relacionada a los errores de dictado de pseudopalabra en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017 **y en la** tabla de dictado de frases, de los grupos control y experimental muestra un U-Mann-Whitney = 170,500 y $z = 2,258$; además, con una $p = 0.026$ ($p < 0.05$), por lo que se rechaza la hipótesis nula.

Finalmente, se encontró que los puntos de dictado de frases del grupo experimental presenta incremento significativo en relación al grupo control y se confirma que el Programa Espejo disminuye la disortografía relacionada a los errores de dictado de frases en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017.

Discusión

En cuanto al objetivo general se encontró que los puntos de disortografía del grupo experimental presenta incremento significativo en relación al grupo control y

se confirma que el Programa Espejo disminuye la disortografía en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017. Coincidiendo con la investigación de Guilcapi (2015) quien concluye que efectivamente siempre hay una mejora en las competencias relacionadas a la escritura con relación a los estudiantes que se sometieron a la aplicación de la guía psicológica. Lo mismo que ocurre con la aplicación del programa “ESPEJO”.

Por lo que Quito concluyó que los test aplicados en su investigación demostraron que sí existe una correlación entre las dos variables, en términos específicos se observó que a mayor nivel de comprensión lectora menor será la probabilidad de que el estudiante presente dificultades ortográficas tomando en cuenta que la comprensión de un texto demanda “ATENCIÓN Y CONCENTRACION” lo que exige fijar su mirada (percepción) en cada una de las palabras.

Además, Padilla (2014) concluyó finalmente que existe una correlación de influencia entre las variables pues se observó en los resultados el bajo desempeño en algunas destrezas relacionadas con la percepción visual y la disortografía ya que la escritura, lectura y ortografía se apoyan en la memoria visual de las palabras, más que en el simple hecho de un aprendizaje memorístico de las reglas ortográficas. Es importante socializar a partir de los resultados obtenidos que si un estudiante presenta disortografía también puede tener un desarrollo limitado de la percepción.

Conclusiones

Primera

La aplicación del Programa Espejo disminuye la disortografía en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017 y según el test de U-Mann-Whitney = 5,000 y $z = 5,283$; además, con una $p = 0.00$ ($p < 0.05$).

Segunda

La aplicación del Programa Espejo disminuye la disortografía relacionada a los errores de dictado de sílaba en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017; con una U-Mann-Whitney = 89,500 y $z = 3,034$; además, con una $p = 0.00$ ($p < 0.05$).

Tercera

La aplicación del Programa Espejo disminuye la disortografía relacionada a los errores de dictado de palabra en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017; con una U-Mann-Whitney = 36,500 y $z = 4,445$; además, con una $p = 0.00$ ($p < 0.05$).

Cuarta

La aplicación del Programa Espejo disminuye la disortografía relacionada a los errores de dictado de pseudopalabra en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017; con una U-Mann-Whitney = 58,500 y $z = 3,868$; además, con una $p = 0.00$ ($p < 0.05$).

Quinta

La aplicación del Programa Espejo disminuye la disortografía relacionada a los errores de dictado de frases en los estudiantes de quinto de primaria de la I.E. Liceo San Agustín de S.M.P. 2017; con una U-Mann-Whitney = 170,500 y $z = 2,258$; además, con una $p = 0.026$ ($p < 0.05$).

Referencias

- Beltrán (2016). *La Disortografía en la macro destreza de escribir, en los estudiantes del cuarto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa "Nela Martínez Espinoza" Del Cantón la Troncal de la Provincia del Cañar en el período lectivo 2015-2016*
- Cuetos, F. (2012). *Psicología de la escritura*. España: Wolters Kluwer
- Guilcapi, J. (2015). *Elaboración y Aplicación de una guía psicopedagógica "Aprendamos felices" para superar los problemas de Disortografía en los estudiantes de sexto grado de educación básica paralelo "C" de la escuela "Cinco de junio" de la ciudad de Riobamba durante el año lectivo 2013-2014. (Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Chimborazo, Ecuador.*
- Padilla (2014). *La percepción visual y la disortografía en niños y niñas de cuarto y quinto año de educación general básica de la Escuela Fiscal Mixta Juan Genaro Jaramillo del cantón Quito, provincia de Pichincha. (Tesis de Maestría, Universidad Central del Ecuador).*
- Pérez, D., Mendoza, E., Carballo, G. Dolores, F. y Muñoz, J. (2012). *Repetición de pseudopalabras en niños con síndrome de Down*. Chile
- Vidal, D. (2004). *Aprendizaje y desarrollo de la personalidad*. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/283014373/Aprendizaje-y-desarrollo-de-la-personalidad-Vidal-Garcia-y-Perez-pdf>