Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión
Facultad de Educación
Escuela Profesional de Educación Secundaria
Especialidad: Lengua, Comunicación e Idioma Inglés

La disgrafía y su relación con el aprendizaje en los estudiantes de la I.E. Argos, Chasquitambo

Tesis

Para optar el Título Profesional de Licenciada en Educación Nivel Secundaria

Especialidad: Lengua, Comunicación e Idioma Inglés

Autora

Jaquelinne Ochoa Villanueva

Asesor

Dr. Eustorgio Godoy Benavente Ramírez



Huacho – Perú

2026



Reconocimiento - No Comercial – Sin Derivadas - Sin restricciones adicionales

https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/

Reconocimiento: Debe otorgar el crédito correspondiente, proporcionar un enlace a la licencia e indicar si se realizaron cambios. Puede hacerlo de cualquier manera razonable, pero no de ninguna manera que sugiera que el licenciante lo respalda a usted o su uso. **No Comercial:** No puede utilizar el material con fines comerciales. **Sin Derivadas:** Si remezcla, transforma o construye sobre el material, no puede distribuir el material modificado. **Sin restricciones adicionales:** No puede aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros de hacer cualquier cosa que permita la licencia.

UNIVERSIDAD NACIONAL
JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN

LICENCIADA

(Resolución de Consejo Directivo N° 012-2020-SUNEDU/CD de fecha 27/01/2020

Indicar nombre de la Facultad/Escuela o Escuela de Posgrado

METADATOS

DATOS DEL AUTOR (ES):		
APELLIDOS Y NOMBRES	**DNI**	**FECHA DE SUSTENTACIÓN**
Ochoa Villanueva Jaquelinne	72714192	21/09/2026
DATOS DEL ASESOR:		
APELLIDOS Y NOMBRES	**DNI**	**CÓDIGO ORCID**
Benavente Ramírez Eustorgio Godoy	15646678	https://orcid.org/0000-0001-8791-0987
DATOS DE LOS MIEMBROS DE JURADOS – PREGRADO/POSGRADO-MAESTRÍA-DOCTORADO:		
APELLIDOS Y NOMBRES	**DNI**	**CÓDIGO ORCID**
Ramos Manrique Juan Ernesto	15647647	https://orcid.org/0000-0001-6418-0627
Villafuerte Castro Delia Violeta	15744241	https://orcid.org/0000-0002-1284-7255
Rivera Minaya Yaneth Marlube	15735300	https://orcid.org/0000-0002-0414-6651

Jaquelinne Ochoa Villanueva 2026-069359

LA DISGRAFIA Y SU RELACIÓN CON EL APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE LA I.E. ARGOS, CHAQUITAMBO

UNIDAD DE INVESTIGACIÓN FE-PREGRADO 2026

UNIDAD DE INVESTIGACIÓN DE LA FE-2026

Facultad de Educación

Detalles del documento

Identificador de la entrega
trn:oid:::1:3640605241

Fecha de entrega
4 sep 2026, 3:22 p.m. GMT-5

Fecha de descarga
4 sep 2026, 3:30 p.m. GMT-5

Nombre del archivo
Ochoa.docx

Tamaño del archivo
358.4 KB

46 páginas

7379 palabras

43.354 caracteres

20% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

Exclusiones

- N.º de fuentes excluidas

Fuentes principales

18% Fuentes de Internet

5% Publicaciones

13% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

DEDICATORIA

En primera instancia, va para mi gran creador, mi señor que nunca me soltó ni en la peor tormenta, y por último, para los seres que forman parte de mi día a día y que amo con el alma.

Ochoa Villanueva Jaquelinne

AGRADECIMIENTO

Gracias por no sucumbirme, por ser constante y levantarme a pesar de los declives presentados.

Ochoa Villanueva Jaquelinne

INDICE

DEDICATORIA..... 3
AGRADECIMIENTO 4
CAPÍTULO I 12
Determinación del problema..... 12
1.2. Problema..... 13
1.2.1. Problema general 13
1.2.2. Problema específico 14
1.3. Objetivos 14
1.3.1. Objetivo general 14
1.3.1. Objetivo específico 14
CAPÍTULO II MARCO CONCEPTUAL 16
2.3. Términos básicos..... 21
2.4. Hipótesis 22
2.4.1. Hipótesis general 22
2.4.2. Hipótesis específica 22
CAPÍTULO III 24
CAPITULO IV 25
CAPÍTULO V 37
CAPITULO VI 39
REFERENCIA..... 41

INDICE DE TABLAS

Tabla 1: 25
Tabla 2: 26
Tabla 3: 27
Tabla 4: 28
Tabla 5: 29
Tabla 6: 30
Tabla 7: 31
Tabla 8: 32
Tabla 9: 33
Tabla 10: 34
Tabla 11: 35
Tabla 12: 36

ÍNDICE DE FIGURAS

Ilustración 1: 25
Ilustración 2: 26
Ilustración 3: 27
Ilustración 4: 28
Ilustración 5: 29
Ilustración 6: 30
Ilustración 7: 31
Ilustración 8: 32

RESUMEN

Objetivo: Determinar la asociación existente entre la disgrafía y el proceso de aprendizaje en los niños de la Institución Educativa Argos, ubicada en Chasquitambo, Áncash. **Método:** hipotético-deductivo, enfoque cuantitativo, diseño correlacional, transversal y no experimental, como técnica fue utilizada la encuesta y el instrumento el cuestionario. **Resultados:** Los hallazgos estadísticos evidencian una correlación inversa y significativa entre las variables disgrafía y aprendizaje. Ello indica que las dificultades en la escritura (disgrafía) repercuten de forma negativa en el proceso de aprendizaje de los niños evaluados. **Conclusión:** Los resultados del estudio demuestran una relación inversa con significación estadística entre la disgrafía y el aprendizaje en los estudiantes de la Institución Educativa Argos.

Palabra clave: disgrafía, aprendizaje, grafomotora, cognición, cognición – lingüística, afectividad, metacognición.

ABSTRACT

Goal: To ascertain how dysgraphia affects children's learning at the Argos Educational Institution in Chasquitambo, Áncash. Method: A survey was employed as the technique and a questionnaire as the instrument in this hypothetical-deductive, quantitative, correlational, cross-sectional, and non-experimental design. Results: The variables of dysgraphia and learning are significantly inversely correlated, according to the statistical results. This suggests that the children's learning process is negatively impacted by writing difficulties (dysgraphia). Conclusion: Among pupils at the Argos Educational Institution, the study's findings show a statistically significant inverse link between dysgraphia and learning.

Keyword: Keywords: dysgraphia, learning, graphomotor skills, cognition, cognitive-linguistic aspects, affectivity, metacognition.

INTRODUCCIÓN

La disgrafía se define como un trastorno particular del aprendizaje que impacta la capacidad de generar escritura de forma apropiada, evidenciándose a través de problemas en la coordinación motora, la disposición espacial y la adecuada simbolización gráfica del idioma. Esta dificultad no solo hace que la letra sea poco clara, sino que también complica que el niño escriba con soltura y de manera pareja, algo importante en el colegio. Asimismo, el aprendizaje es un proceso completo donde el estudiante va entendiendo, organizando y usando conocimientos, habilidades y actitudes; en ello influyen factores como la forma de pensar, las emociones y el manejo del cuerpo.

En la escuela, escribir es una herramienta básica para aprender y demostrar lo que uno sabe. Por eso, cuando un estudiante presenta disgrafía, puede tener más dificultades para cumplir con las tareas y lograr los aprendizajes esperados. Estos alumnos suelen tener problemas para expresar sus ideas por escrito, lo cual puede afectar su rendimiento en general, sobre todo cuando deben ordenar ideas, comprender lecturas o redactar textos.

Desde una mirada comparativa, varios estudios señalan que la disgrafía y el aprendizaje están relacionados de manera negativa. Es decir, mientras más fuertes son las dificultades para escribir y manejar los trazos, menor suele ser el logro escolar. Esta relación muestra que es necesario estudiar ambos aspectos juntos, para comprender mejor cómo los problemas de escritura afectan la formación y el desarrollo integral del estudiante.

Por ello, estudiar la relación entre la disgrafía y el aprendizaje es importante, porque ayuda a reconocer a tiempo los puntos débiles de los estudiantes y a plantear estrategias de apoyo pedagógico adecuadas. Abordar este problema de manera integral permite mejorar la escritura, fortalecer el rendimiento escolar y apoyar el crecimiento personal de los alumnos dentro de la institución educativa. El trabajo se organiza:

Capítulo I: Descripción problemática.

Capítulo II: Marco teórico.

Capítulo III: Metodología.

Capítulo IV: Resultados.

Capítulo V: Discusión

Capítulo VI. Conclusiones y recomendaciones.

CAPÍTULO I

DETERMINACIÓN DEL PROBLEMA

1.1. Descripción de la realidad problemático

La disgrafía es una dificultad específica de aprendizaje relacionada con la escritura. No se debe necesariamente a problemas de inteligencia, daños neurológicos o dificultades sensoriales. Más bien, afecta sobre todo la motricidad fina y algunos procesos mentales que ayudan a escribir, por eso al estudiante le puede costar formar bien las palabras, ordenar las letras y ubicar correctamente lo que escribe en la hoja.

En Europa, Quiroga y su equipo (2024) señalan que detectar a tiempo las dificultades de escritura es muy importante, porque permite reconocer casos de discalculia, disgrafía y dislexia mediante la observación ordenada y el uso de herramientas digitales. Estas evaluaciones con apoyo tecnológico ayudan a ver señales de riesgo en habilidades básicas y, además, permiten preparar rutas de trabajo más adecuadas para los niños de primaria. Luego de identificar estas dificultades, la labor del docente debe apoyarse en bases científicas claras. En esa línea, Santana del Sol y colaboradores (2021) proponen programas formativos basados en la psicolingüística, pensados para mejorar la enseñanza en estudiantes con problemas de lectura y escritura. Finalmente, propuestas como “Tejiendo Palabras” aplican estos principios desde un enfoque neuropsicológico y variado. Según De León (2025), este tipo de recursos representa un avance, porque permite dar una atención educativa más justa y efectiva. Al considerar las necesidades particulares y emocionales de los estudiantes, se favorece un ambiente escolar más inclusivo.

En Latinoamérica, la disgrafía se entiende como una dificultad de escritura que no depende de la inteligencia del estudiante, sino de problemas motrices y cognitivos. Según Soria y Zapata (2025), esta condición afecta el rendimiento escolar, la autoestima y la confianza del niño, por eso es necesario atenderla con apoyo de diferentes profesionales. En cuanto a su detección en la escuela, Vargas (2022) indica que muchos docentes intentan identificarla desde los primeros grados revisando los trabajos diarios de los estudiantes, pero estos procedimientos muchas veces no son suficientes. La falta de buenas estrategias para detectar el problema hace que las acciones de apoyo tengan poco

alcance frente a las dificultades de aprendizaje encontradas. Además, la familia cumple un rol importante. Alvear y otros (2020) hallaron que la disgrafía estuvo presente en el 22.22% de niños con una edad promedio de 7.24 años, con mayor presencia en zonas urbanas. También encontraron que, cuando hay menos acompañamiento de los padres, aumentan las posibilidades de que el estudiante presente problemas de escritura.

En el Perú, los problemas de escritura representan un reto urgente en varios espacios educativos. Quisocala (2024) señala que la disgrafía específica alcanza una presencia del 72% en estudiantes de centros de Educación Básica Alternativa, lo que muestra que este problema es bastante fuerte en poblaciones con atraso o rezago escolar. Esta situación no aparece sola; de acuerdo con Quispe y Candiotti (2023), se relaciona con dificultades importantes en la motricidad fina, la imagen corporal, la personalidad y el aspecto socioafectivo, presentándose la disgrafía caligráfica en un nivel moderado. Por su parte, García (2022), usando la prueba Rho de Spearman, encontró una relación negativa moderada ($r = -.658$) y estadísticamente significativa ($p < .05$). Esto quiere decir que los factores estudiados se relacionan entre sí de manera desfavorable. Asimismo, Roque (2024), mediante la prueba de Chi-cuadrado, confirmó que existe una asociación significativa entre estas dificultades, lo que indica que los problemas de escritura limitan el desarrollo completo de las habilidades de lectoescritura. Frente a este panorama, es clave aplicar metodologías de enseñanza especializadas. Thomas y Villanueva (2024) sostienen que la intervención pedagógica ayuda a disminuir la disgrafía en sus formas profunda, superficial y fonológica. También recomiendan iniciar este acompañamiento desde los primeros ciclos de la educación básica, usando estrategias variadas y una evaluación constante para atender las dificultades de escritura de manera duradera.

La disgrafia es una deficiencia que tienen algunos de los estudiantes que amerita solucionarlos para el desarrollo académico del estudiante. Sin ello, será imposible lograr la competencia de escritura, necesario para codificar los pensamientos y plasmar en las hojas de la escritura.

1.2. Problema

1.2.1. Problema general

¿De qué manera la disgrafía y el aprendizaje se relacionan en los estudiantes de la Institución Educativa Argos- Chasquitambo-Ancash?

1.2.2. Problema específico

¿Cuál es el nivel de asociación de la motriz o grafomotora con la cognición en los alumnos de Argos- Chasquitambo-Anchash?

¿Cómo es la correlación de la cognición - lingüística con la sociedad en los aprendices de la Institución Educativa Argos?

¿Cuál es la forma en que se relaciona la emoción o afectividad con la metacognición en los escolares de la Institución Educativa Argos- Chasquitambo?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Determinarla relación de la disgrafía y el aprendizaje en los estudiantes de la Institución Educativa Argos- Chasquitambo-Anchash

1.3.1. Objetivo específico

Definir el nivel de correlación de la motriz o grafomotora con la cognición en los aprendices de Argos.

Demostrar relación de la cognición - lingüística con la sociedad en los educandos del colegio Argos.

Estipular la relaciona de la emoción - afectividad con la metacognición en los colegiales de la Institución Educativa Argos.

1. Justificación

Aspecto Social:

Personas que sufren este mal enfrentan frustración, autoestima y dificultades de integración social, ya que su rendimiento no refleja su verdadera fortaleza intelectual, se excluye socialmente por las burlas o estigmatización, afectando su motivación y

desarrollo. Esta investigación pretende detectar tempranamente y garantizar la equidad educativa y la participación plena del individuo dentro de la sociedad.

Aspecto Teórico:

Pretende comprender el problema de la disgrafia desde punto de vista neurológica y coadyuvar en el mejoramiento en la cognición específica.

Aspecto Práctico

Implica identificar el problema y utilizar estrategias, técnicas pedagógicas y terapéuticas multidisciplinarias de manera individualizada y personal.

2. Delimitación

- El estudio se desarrollará fijando como eje el problema de la investigación diversificado en sus dimensiones hasta la identificación de los indicadores.
- El espacio de recojo de información matemática será la institución educativa de Colquiyoc.

2.1. Viabilidad

- La pesquisa cuenta con referencias actualizadas.
- El presupuesto está garantizado.
- Los recursos humanos están garantizados.

CAPÍTULO II
MARCO CONCEPTUAL

2.1. ANTECEDENTE

2.1.1. Antecedentes internacionales

Reyna, Rosales, y Ramírez, (2018) La disgrafía como factor restrictivo del aprendizaje en la educación básica. Su objetivo fue definir a la disgrafía como un elemento que limita el aprendizaje en dicho nivel. El enfoque metodológico fue cualitativo, de tipo investigación-acción. El estudio fue de carácter descriptivo y diagnóstico, abarcando a todos los estudiantes de las instituciones seleccionadas. Los datos se obtuvieron mediante fichas individuales, fichas de problemas de aprendizaje, pruebas psicológicas y evaluaciones de disgrafía que consideraron procesos motores de las letras y sus trazos, así como la coordinación grafomotora. Conclusiones: se corroboró la existencia de disgrafía superficial en los sujetos estudiados, al evidenciar problemas para emplear la ruta directa, visual o léxica, usando en su lugar vías indirectas o fonológicas, y disgrafía motora, manifestada en dificultades graves como lentitud en la escritura, movimientos gráficos descoordinados, trazos poco diferenciados y agarre incorrecto del lápiz, además de postura inapropiada al escribir.

(Veintimilla & Barba, 2023) La disgrafía y sus consecuencias en el aprendizaje infantil. Su propósito fue delimitar el impacto en el rendimiento académico, la autoestima y el entorno socioemocional dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. La investigación se orientó a examinar los efectos de la disgrafía en el aprendizaje de niños de Educación General Básica. La población estuvo compuesta por 4 niños diagnosticados. Se utilizó un enfoque cualitativo, con un estudio bibliográfico y descriptivo. Se aplicaron fichas de observación centradas en las dimensiones: rendimiento académico, autoestima y entorno socioemocional. Se concluye que dichas dimensiones están más acentuadas en los niños que padecen este trastorno de escritura. El estudio realizado destaca la relevancia de abordar esta problemática en la población infantil afectada.

González, Rodríguez, y Lapinet, (2021) La disgrafía en los procesos educativos. Su fin fue explorar el significado e implicancias de la disgrafía en el aprendizaje

estudiantil, con el propósito de contribuir a una mejor comprensión del tema. Se emplearon métodos hermenéuticos y de análisis de contenido. Los descubrimientos permiten inferir que la disgrafía es un trastorno funcional que incide en la forma o el significado, que puede presentarse en personas con inteligencia normal, carentes de daños sensoriales, motores, afectivos o neurológicos severos. Es un trastorno ocasionado por problemas de maduración psicomotriz, de personalidad o pedagógicos. Existen dos tipos principales: la motriz y la específica. Se caracteriza por escritura pausada, movimientos desintegrados, escasa distinción de signos gráficos y manejo inadecuado del lápiz; igualmente, se observan alteraciones léxicas o fonológicas. La identificación temprana posibilita mitigar sus complicaciones a través de una atención especializada.

Ponce, Mora, Intriago, y Muñoz, (2024) Incidencia de la Disgrafía en el Ritmo del Proceso Enseñanza-Aprendizaje. Su meta fue establecer si la disgrafía constituye un reto importante, menoscabando la capacidad de escribir debido a complejos obstáculos en el procesamiento motor e informativo. Esta condición puede conducir a problemas ortográficos y caligrafía deficiente. En el contexto analizado, la disgrafía tiene una incidencia notable, particularmente en la pronunciación, lo cual incide en la calidad caligráfica. Se identificó que afecta considerablemente a educandos de niveles básicos, a causa de una maduración tardía en la percepción y memoria visual. La disgrafía perturba el ritmo del proceso educativo, con secuelas prolongadas. Inconvenientes como escritura ilegible, confusiones en la pronunciación y un ritmo de aprendizaje más lento, dificultan sustancialmente el proceso formativo.

Chicaiza & Tulmo, (2025) Impacto de la disgrafía en el proceso de aprendizaje infantil. Su finalidad fue verificar si la disgrafía es un trastorno que, además de perjudicar la legibilidad y fluidez escritural, afecta el quehacer académico, la seguridad personal y la motivación. El estudio buscó analizar su impacto en alumnos de tercer grado. La metodología fue cualitativa, descriptiva, bajo un diseño de investigación-acción. Se usaron técnicas de observación y entrevista. Se trabajó con 30 estudiantes de 7 años. Los resultados establecieron que las repercusiones se observan en el rendimiento académico y el bienestar emocional. Se concluye que los niños exhiben bajo desempeño y autoestima mermada, afectando su ámbito social, por lo que la intervención precoz es imprescindible.

2.1.2. **Antecedentes Nacionales**

Zacarías y Tupla, (2023) – Disgrafía y lectoescritura en discentes de tercer grado de Primaria. El objetivo fue determinar la presencia de disgrafía en los estudiantes. Se desarrolló bajo un paradigma cuantitativo, de tipo aplicado, con un diseño no experimental y de corte transversal. La muestra fue de 170 estudiantes. Se utilizó un cuestionario con instrumentos validados. Los resultados descriptivos mostraron que el 45.3% presenta disgrafía leve. En la prueba de hipótesis se encontró una relación significativa entre disgrafía y lectoescritura ($p < 0.05$, Rho de Spearman = -.780).

Choque, (2020) La disgrafía como trastorno del aprendizaje en primaria. La noción de "trastornos del aprendizaje" se refiere a dificultades que afectan el desempeño escolar. La disgrafía es considerada un trastorno que interfiere en el desarrollo típico del aprendizaje, de origen multifactorial, y sería un causante de bajo logro académico.

Huallpara, (2021) La atención pedagógica para educandos con disgrafía. El propósito fue definir lineamientos metodológicos para su atención. Se concluye que es necesaria una intervención didáctica para afianzar las habilidades de escritura, contemplando: a) vínculo entre atención clínica y pedagógica; b) implementación de medidas educativas en el aula; c) inclusión de factores que potencien el aprendizaje. El éxito radica en la labor conjunta familia-institución.

Sigcha, Zapata, Logroño y Barba, (2025) – Recursos educativos DUA para fonemas y grafemas. El fin fue corroborar si la disgrafía es un trastorno. La limitada capacitación docente y el desconocimiento de recursos restringen el apoyo eficaz. El objetivo fue diseñar recursos bajo el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). La investigación fue cualitativa. Los resultados indican que el recurso fue provechoso, resaltando sus elementos multisensoriales.

Zevallos, (2022) – Programa educativo con base psicolingüística. El objetivo fue evidenciar los efectos de un Programa Educativo para optimizar la enseñanza en escolares con dislexia y disgrafía. El diseño fue preexperimental, con una muestra de 20 estudiantes. El análisis confirmó que la aplicación del programa incide significativamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.2. Bases Teóricas

Disgrafía

La disgrafía se define como un trastorno específico del aprendizaje que impacta el lenguaje escrito, distinguido por obstáculos persistentes en la transcripción gráfica. Esta condición se asocia a deficiencias en la coordinación visomotora, la motricidad fina y los mecanismos cognitivos de automatización de la escritura, derivando en una caligrafía desorganizada o ininteligible. Dichos problemas no están ligados a una capacidad intelectual inferior ni a un trastorno neurológico general, sino a una falta de sincronización funcional (Chemez & Martínez, 2024; Fernández & Legarda, 2025; Jaramillo, 2025). Es la dificultad para escribir el pensamiento por la falta de integración del ojo y la mano, sincronización de los dedos y los músculos de la mano.

Motriz o grafomotora: Alude a los inconvenientes en la coordinación motora fina requerida para dominar el utensilio de escritura, perjudicando la legibilidad, rapidez y continuidad del trazado (Cabrera, 2025; Jaramillo, 2025). La grafomotricidad es el fundamento de la escritura manual, amalgamando coordinación óculo-manual, tono muscular y direccionalidad (Díaz, 2023).

Cognitiva o lingüística: Incluye los impedimentos en los procesos mentales y lingüísticos comprometidos en la planificación y realización de la escritura. Incide en la escogencia de grafías, la ortografía y la congruencia entre idea y texto (DYTC & Bellorín, 2025; Loor, 2024). Se vincula con la conciencia fonológica y la aptitud para analizar el lenguaje escrito (Huallpara, 2021).

Emocional o afectiva: Comprende los efectos que tiene la dificultad para escribir bien en la parte emocional del estudiante, como su autoestima, motivación y seguridad para aprender. Puede generar ansiedad, rechazo a las tareas, frustración y una percepción negativa de su desempeño escolar (Chemez & Martínez, 2024; Cabrera, 2025). Por eso, es importante que la intervención también incluya apoyo psicológico.

Aprendizaje

Actualmente, el aprendizaje se entiende como un proceso activo, constante y también social, donde el estudiante construye conocimientos a partir de sus experiencias

y de la interacción con los demás (Illeris, 2018). No solo se trata de memorizar información, sino de desarrollar capacidades para pensar de manera crítica y adaptarse a distintas situaciones (OECD, 2019). El aprendizaje es más significativo cuando lo nuevo se relaciona con lo que el estudiante ya sabe y con situaciones cercanas a su realidad (Ausubel et al., 2017). Además, una buena retroalimentación ayuda bastante a mejorar (Hattie, 2023). La UNESCO (2021) considera el aprendizaje como un derecho humano fundamental.

Cognitiva: Se refiere a procesos mentales como la atención, la memoria y el razonamiento, que permiten comprender, procesar y usar la información (Ormrod, s.f.). También implica que el estudiante construya sus propios esquemas mentales de forma activa (Schunk, 2020; Piaget, 2019) y use estrategias para aprender mejor (Zimmerman, 2021).

Emocional-motivacional: Considera las emociones, actitudes y la motivación que influyen directamente en la forma de aprender. Las emociones pueden afectar la atención y la memoria (Pekrun, 2021), mientras que la motivación determina cuánto esfuerzo y constancia pone el estudiante (Schunk et al., 2020). Un ambiente positivo, donde el alumno se sienta capaz, escuchado y parte del grupo, ayuda bastante en su aprendizaje (Ryan & Deci, 2020; Bisquerra, 2019).

Social: Reconoce que el aprendizaje también se forma al compartir con otros compañeros. Según Vygotsky (2018), el desarrollo del pensamiento primero se da en lo social y luego se fortalece de manera individual. El aprendizaje cooperativo mejora el rendimiento y las habilidades sociales (Johnson et al., 2020), porque promueve el diálogo, el trabajo en equipo y la construcción conjunta del conocimiento (Dillenbourg, 2019; Mercer & Howe, 2018).

Metacognitiva: Implica la habilidad del alumno para autorregular su aprendizaje, organizando, monitoreando y valorando sus propias tácticas (Flavell, 2019; Schraw & Dennison, 2018). Está asociada al aprendizaje autodirigido y estimula la autonomía y la reflexión crítica (Zimmerman, 2021; Panadero, 2020), siendo clave para formar aprendices para toda la vida (OECD, 2019). La revisión efectuada demuestra que la dimensión metacognitiva del aprendizaje robustece la autorregulación, la independencia y la capacidad reflexiva del estudiante. Incorporar este aspecto en la labor docente favorece aprendizajes más sólidos y persistentes.

2.3. Términos básicos

Disgrafía: Es un trastorno del aprendizaje de origen neurobiológico que afecta específicamente la habilidad de escritura. Se manifiesta a través de dificultades en el trazado de las letras, el espaciado, la ortografía y la composición textual. Según el DSM-5, se clasifica dentro de los "Trastornos específicos del aprendizaje con dificultad en la expresión escrita". (2013)

Coordinación visomotora: Es la capacidad de sincronizar los movimientos de las manos (u otras partes del cuerpo) con la información percibida a través de la visión. Es fundamental para actividades de precisión como recortar, escribir o enhebrar. En el ámbito clínico, se vincula con la integración perceptivo-motriz. (Beery & Beery, 2010)

Grafomotora (Grafomotricidad): Se refiere al conjunto de funciones neurológicas y musculares que permiten el movimiento de la mano para realizar representaciones gráficas (dibujos, signos, letras). Es la fase previa y técnica de la escritura, donde el niño aprende el control del trazo y la presión sobre el papel. (Rigal, Educación motriz y educación psicomotriz en Preescolar y Primaria. INDE.)

Escogencia: En contextos pedagógicos y psicológicos modernos, se define como el proceso de toma de decisiones o elección entre diversas alternativas. Está íntimamente ligada a la autonomía del estudiante; permitir la "escogencia" en el aula fomenta la motivación intrínseca y la autorregulación. (Deci & Ryan, 2017)

Autoestima: Es la valoración subjetiva (positiva o negativa) que una persona hace de sí misma a partir de sus pensamientos, sentimientos y experiencias. Referencias actuales como la de Nathaniel Branden la dividen en dos pilares: la eficacia personal (confianza en la mente) y el respeto a uno mismo (derecho a ser feliz). (Branden, 2018)

Ansiedad: Es una respuesta emocional ante la percepción de una amenaza futura o incierta. A diferencia del miedo (reacción a una amenaza real y presente), la ansiedad implica tensión física, pensamientos intrusivos y evitación. En el aprendizaje, la "ansiedad ante la evaluación" es un factor crítico que puede bloquear el rendimiento cognitivo (Barlow, 2018).

Cognitiva: Relativo a la cognición, que es el proceso mental de adquirir conocimiento y comprensión a través del pensamiento, la experiencia y los sentidos. Incluye funciones como la memoria, la atención, el lenguaje, la percepción y la resolución de problemas. (Anderson, 2015)

Afectos: En psicología, los afectos son la expresión externa de los sentimientos y emociones. Son estados subjetivos que influyen en la forma en que el individuo interactúa con el entorno. Una buena gestión de los afectos es clave para la inteligencia emocional y el clima de aprendizaje. (Damásio, 2018)

Aprendizaje cooperativo; Es una metodología didáctica que organiza las actividades del aula para convertirlas en una experiencia social y académica de aprendizaje. Los estudiantes trabajan en grupos pequeños para maximizar tanto su propio aprendizaje como el de los demás, basándose en la interdependencia positiva y la responsabilidad individual (teoría de los hermanos Johnson). (Johnson & Johnson, 2014)

Monitoreando: En educación, es el proceso continuo de observación, seguimiento y recolección de datos sobre el progreso de un estudiante o un proyecto. No es una evaluación final, sino un acompañamiento para detectar desviaciones o dificultades en tiempo real y realizar ajustes pedagógicos. (Anijovich & Cappelletti, 2017)

Valorando (Evaluación formativa): Más allá de calificar con un número, valorar implica atribuir significado y mérito al proceso de aprendizaje. Es un juicio cualitativo que reconoce los logros del estudiante y proporciona retroalimentación constructiva para mejorar, siendo un pilar fundamental de la evaluación auténtica actual.

2.4. Hipótesis

2.4.1. Hipótesis general

La disgrafía y el aprendizaje se relacionan positivamente en los estudiantes de la Institución Educativa Argos- Chasquitambo-Anchash

2.4.2. Hipótesis específica

La motriz o grafomotora tiene coincidencia en su desarrollo con la cognición en los alumnos del colegio Argos.

La cognición – lingüística tienen un nivel de cooperación con la sociedad en los estudiantes del colegio Argos.

La emoción - afectividad tiene coincidencia en su desarrollo con la metacognición en los alumnos del colegio Argos.

2.5. Operacionalización de variables

Variables	dimensiones	indicadores
Disgrafía	• Motriz o grafomotora • Cognitiva o lingüística • Emocional o afectiva	• Manipula objetos pequeños • Dialoga adecuadamente • Valoración personal
Aprendizaje	• Cognitiva • Social • Metacognitiva	• Participa activamente en el proceso educativo • Integra en un grupo de aprendizaje • Evalúas de manera constante su aprendizaje

CAPÍTULO III
METODOLOGÍA

Esta investigación ha seguido metodológicamente a la deducción, de alcance correlacional, los datos se recopilaron en un solo momento en la institución educativa Argos, Para ello se construyó instrumento tipo cuestionario de 20 preguntas que permitió recoger datos empíricos de la realidad de los estudiantes, se hicieron de manera no aleatoria a una población que permitió como muestra por ser una cantidad menor y adecuada para el resultado de la investigación. Loa datos fueron almacenados en una memoria extraíble. El procesamiento se efectuó con el aplicativo SPSS versión 25.

CAPITULO IV
RESULTADOS

Tabla 1:

Disgrafía

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	15	42,9	42,9	42,9
	A veces	20	57,1	57,1	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

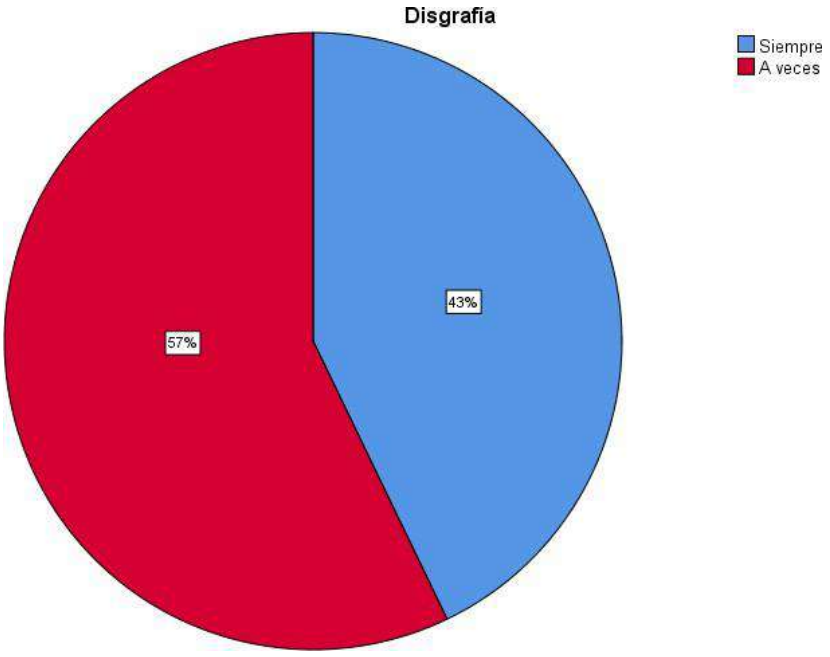

Ilustración 1:

Los estudiantes tomados como fuente de información refieren que es su mayoría han tenido dificultades en la escritura.

Tabla 2:

Aprendizaje

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	16	45,7	45,7	45,7
	A veces	19	54,3	54,3	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

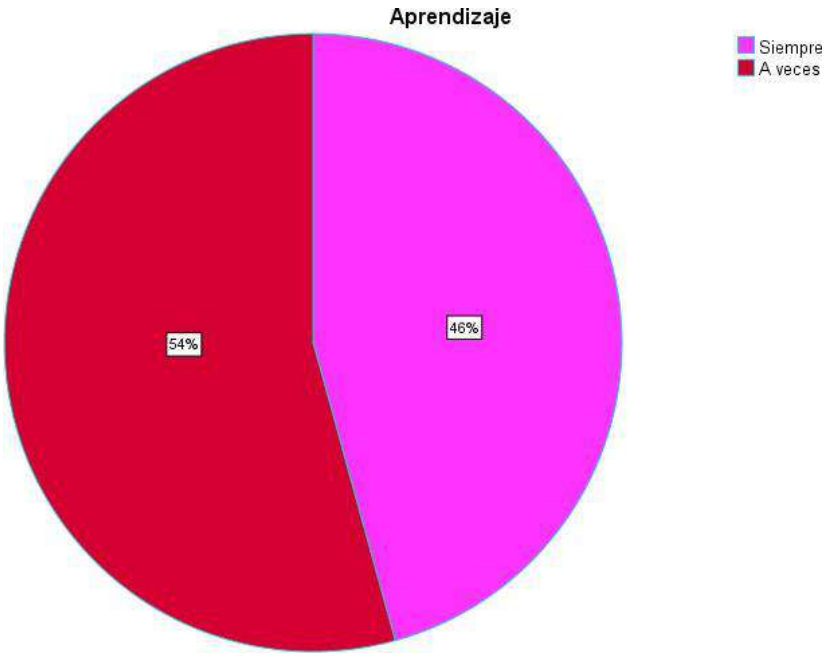

Ilustración 2:

La figura muestra que el aprendizaje en mayoría de los estudiantes asimila los saberes y como también fortalece la capacidad de razonamiento.

Tabla 3:

Motriz o grafomotora

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	15	42,9	42,9	42,9
	A veces	20	57,1	57,1	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

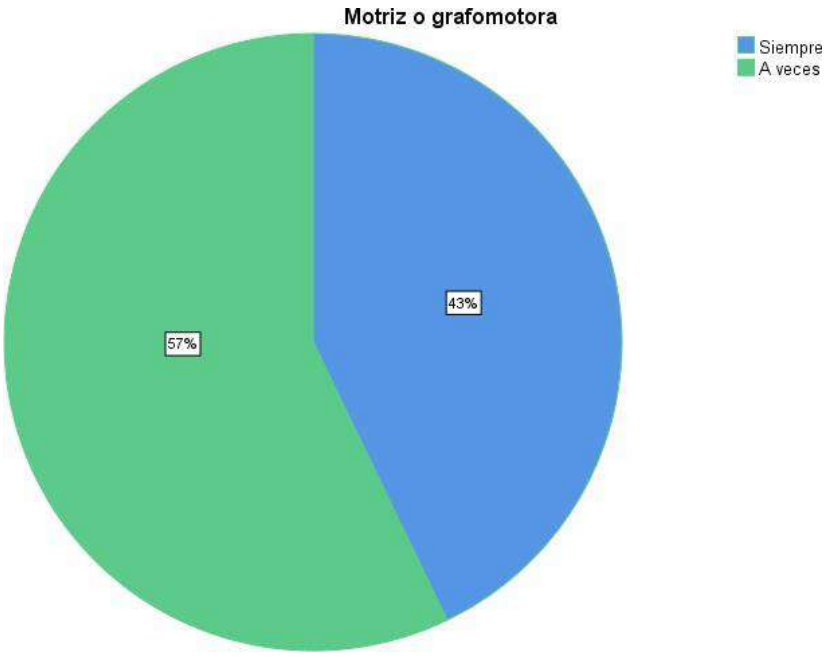

Ilustración 3:

La imagen indica que los estudiantes han tenido ciertas facilidades para el dominio de la coordinación motora.

Tabla 4:

Cognitiva o lingüística

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	17	48,6	48,6	48,6
	A veces	18	51,4	51,4	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

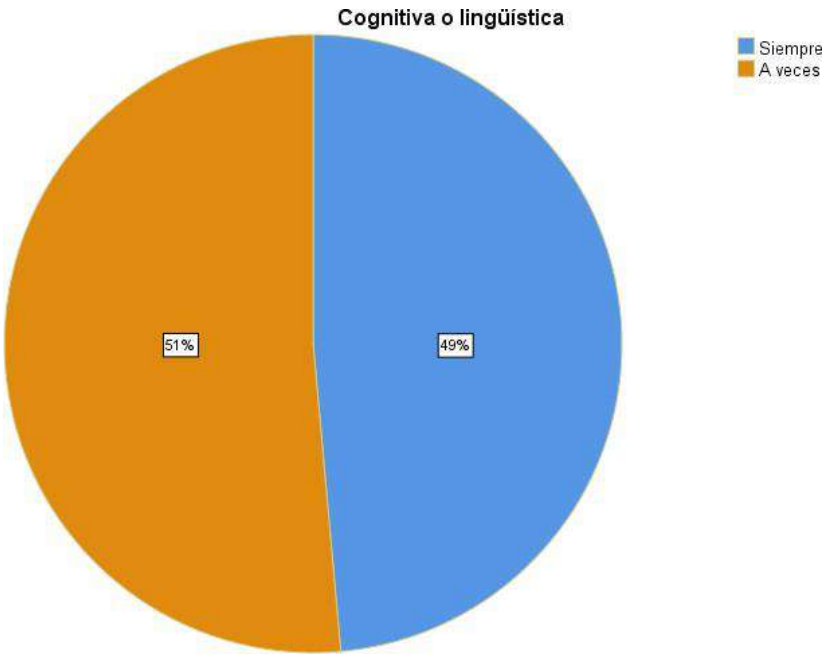

Ilustración 4:

Los estudiantes tomados en cuenta en el acopio de datos refieren que han superado en su mayoría el dominio de la escritura.

Tabla 5:

Emocional o afectiva

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	18	51,4	51,4	51,4
	A veces	17	48,6	48,6	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

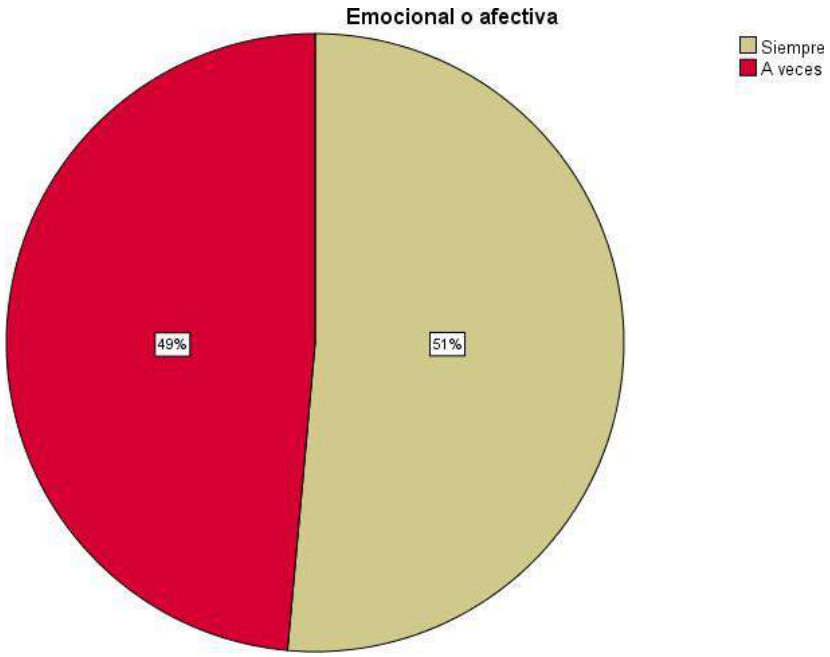

Ilustración 5:

La figura muestra que el porcentaje mayor de estudiantes han superado la afección sicológica de la escritura.

Tabla 6:

Cognitiva

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	16	45,7	45,7	45,7
	A veces	19	54,3	54,3	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

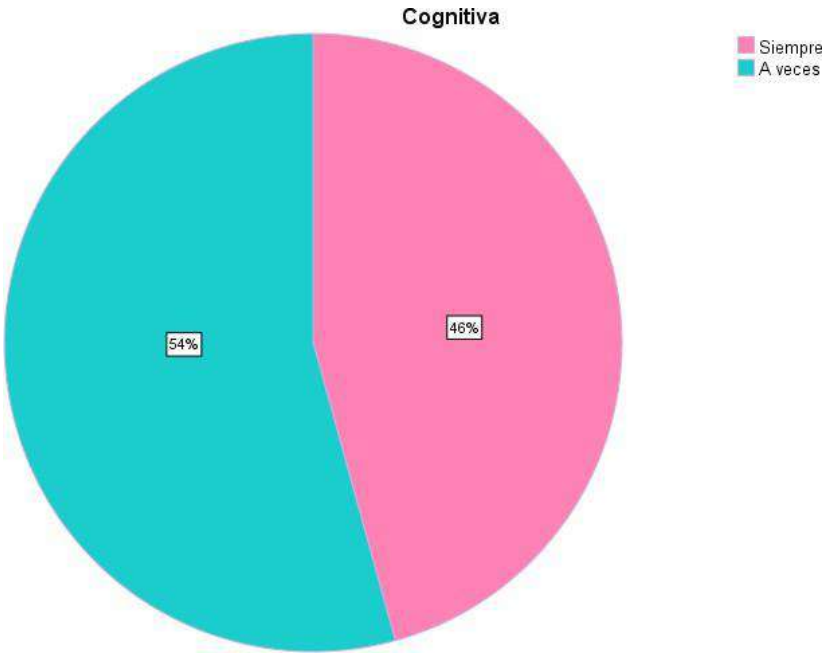

Ilustración 6:

La figura muestra que los estudiantes de la institución educativa en su mayoría utilizan estrategias cognitivas.

Tabla 7:

Social

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	17	48,6	48,6	48,6
	A veces	18	51,4	51,4	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

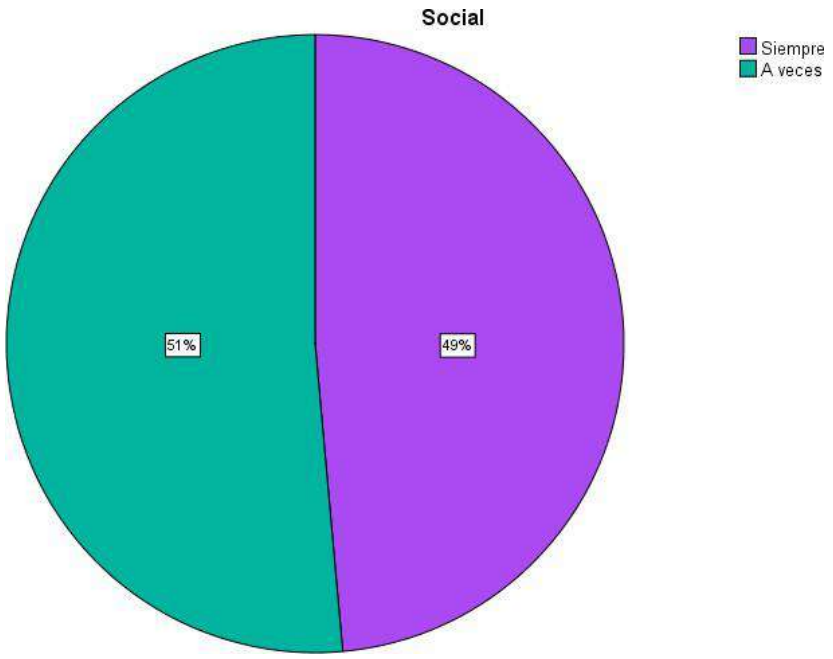

Ilustración 7:

Loa niños que trabajaron datos estadísticos refieren que el aprendizaje tiene su fundamento en la vida social.

Tabla 8:

Metacognitiva

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	14	40,0	40,0	40,0
	A veces	21	60,0	60,0	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

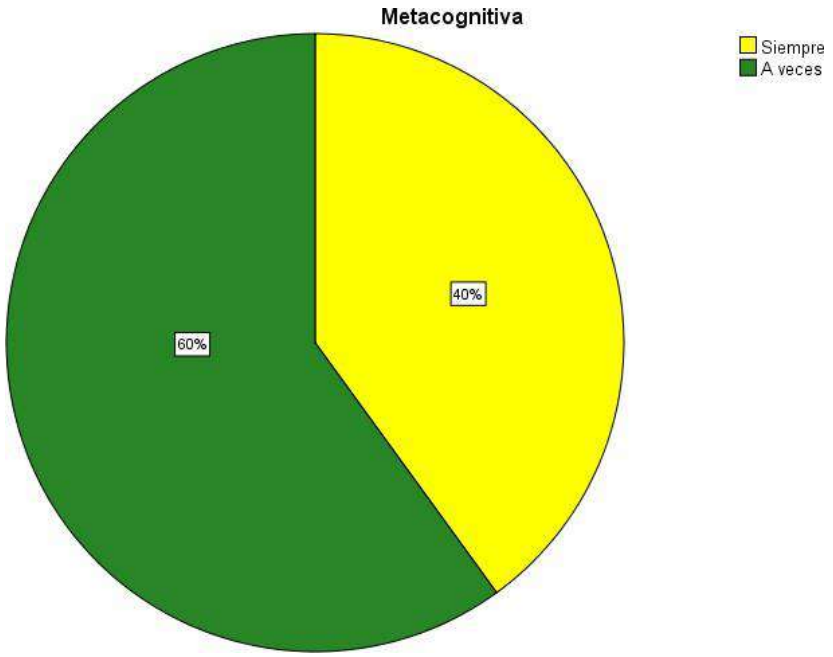

Ilustración 8:

La imagen muestra que los estudiantes siempre realizan evaluación de su aprendizaje.

Contrastación

Hipótesis General

H0: La disgrafía y el aprendizaje no se relacionan positivamente en los estudiantes de la Institución Educativa Argos- Chasquitambo-Anchash

H1: La disgrafía y el aprendizaje se relacionan positivamente en los estudiantes de la Institución Educativa Argos- Chasquitambo-Anchash

Tabla 9:

Correlaciones

			Disgrafía	Aprendizaje
Rho de Spearman	Disgrafía	Coeficiente de correlación	1,000	-,563**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	35	35
	Aprendizaje	Coeficiente de correlación	-,563**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	35	35

**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Los datos estadísticos muestran que existe una relación inversa y significativa entre las variables disgrafía y el aprendizaje. Significa que las dificultades de escritura (disgrafía) están impactando negativamente en el proceso de aprendizaje de los niños evaluados.

Hipótesis específico1

H0: La motriz o grafomotora no tiene coincidencia en su desarrollo con la cognición en los alumnos del colegio Argos

H1. La motriz o grafomotora tiene coincidencia en su desarrollo con la cognición en los alumnos del colegio Argos

Tabla 10:

Correlaciones

			Motriz o grafomotora	Cognitiva
Rho de Spearman	Motriz o grafomotora	Coeficiente de correlación	1,000	-,563**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	35	35
	Cognitiva	Coeficiente de correlación	-,563**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	35	35

**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

El cuadro muestra una relación inversa moderada y significativa entre las habilidades motrices/grafomotoras y las cognitivas. En términos simples: A mayor puntuación en una de las dimensiones, tiende a observarse una menor puntuación en la otra.

Hipótesis 2

H0: La cognición – lingüística tienen un nivel de cooperación con la sociedad en los estudiantes del colegio Argos.

H1: La cognición – lingüística tienen un nivel de cooperación con la sociedad en los estudiantes del colegio Argos.

Tabla 11:

Correlaciones

			Cognitiva o lingüística	Social
Rho de Spearman	Cognitiva o lingüística	Coeficiente de correlación	1,000	-,944**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	35	35
	Social	Coeficiente de correlación	-,944**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	35	35

**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Se utilizó al estadístico Rho de Spearman para determinar la relación entre las dimensiones evaluadas. Los resultados revelaron una correlación negativa muy fuerte y altamente significativa entre la dimensión cognitiva o lingüística y la dimensión social ($r_s = -0,944$; $p < ,001$). Estos hallazgos indican una dependencia inversa casi lineal entre ambas variables.

Hipótesis 3

H0: La emoción – afectividad tiene coincidencia en su desarrollo con la metacognición en los alumnos del colegio Argos.

H1: La emoción - afectividad tiene coincidencia en su desarrollo con la metacognición en los alumnos del colegio Argos.

Tabla 12:

Correlaciones

			Emocional o afectiva	Metacognitiva
Rho de Spearman	Emocional o afectiva	Coeficiente de correlación	1,000	-,840**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	35	35
	Metacognitiva	Coeficiente de correlación	-,840**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	35	35

**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

La significancia es **p = 0,000** (p < 0,001). Esto indica que la relación es estadísticamente significativa al nivel 0,01 Por lo tanto existe una correlación negativa fuerte y significativa entre la dimensión *emocional o afectiva* y la *metacognitiva*. Esto implica que: A medida que aumentan los niveles en una de estas dimensiones, tienden a disminuir considerablemente una de ellas.

CAPÍTULO V
DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Los resultados obtenidos en la presente investigación evidencian la existencia de una relación inversa, de magnitud moderada y estadísticamente significativa entre la disgrafía y el aprendizaje en los estudiantes de la Institución Educativa Argos, Chasquitambo, Áncash (Rho de Spearman ≈ -0,563; $p < 0,01$). Esto indica que, a medida que aumentan las dificultades en la escritura, disminuye el nivel de logro en el aprendizaje, confirmando que la disgrafía influye negativamente en el desempeño académico. Este hallazgo es consistente con lo reportado por Reyna, Rosales y Ramírez (2018), quienes evidenciaron la presencia de disgrafía superficial y motora, caracterizada por dificultades en el uso de la ruta léxica, predominio de estrategias fonológicas, lentitud en la escritura y descoordinación motriz. Estas limitaciones afectan la calidad de la producción escrita y, en consecuencia, el proceso de aprendizaje. Asimismo, Veintimilla y Barba (2023) señalan que las manifestaciones de la disgrafía se presentan con mayor intensidad en niños con este trastorno, destacando la necesidad de una intervención oportuna. En esa misma línea, González, Rodríguez y Lapinet (2021) explican que esta dificultad se nota en una escritura lenta, poco clara y desordenada, además de problemas en el uso de palabras y sonidos que afectan directamente el rendimiento escolar. De igual manera, Ponce et al. (2024) afirman que la disgrafía afecta sobre todo a estudiantes de los primeros grados, debido a retrasos en la percepción y memoria visual, lo que puede generar letra ilegible, errores al pronunciar y un ritmo de aprendizaje más lento. Estos problemas perjudican el avance educativo y pueden mantenerse en el tiempo si no se trabajan a tiempo. Por otro lado, Chicaiza y Tulmo (2025) señalan que esta situación no solo afecta las notas o el desempeño académico, sino también el bienestar emocional, la autoestima y la relación con los demás. Esto refuerza la idea de que aprender no solo depende de lo cognitivo, sino también de lo emocional y social. Además, los resultados de este estudio coinciden con Zacarías y Tupla (2023), quienes encontraron una relación negativa significativa entre disgrafía y lectoescritura (Rho = -0,780; $p < 0,05$), más fuerte, pero en la misma dirección. En ese sentido, Choque (2020) sostiene que la disgrafía tiene varias causas y puede interferir en el aprendizaje normal, relacionándose con bajo rendimiento escolar. Frente a ello, Huallpara (2021) destaca la necesidad de aplicar

estrategias didácticas integrales, donde participen la escuela, la familia y, cuando sea necesario, el apoyo clínico. Asimismo, Sigcha et al. (2025) resaltan que las estrategias multisensoriales pueden ayudar a fortalecer las habilidades de escritura.

Aunque la relación encontrada en este estudio es de magnitud moderada, su significancia estadística confirma que la disgrafía constituye un factor relevante que incide en el aprendizaje. Por ello, resulta fundamental promover su detección temprana e intervención oportuna, con el fin de mejorar el rendimiento académico y el desarrollo integral de los estudiantes.

CAPITULO VI
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1. Conclusiones

- Los resultados del estudio muestran que existe una relación inversa y significativa entre la disgrafía y el aprendizaje en los estudiantes de la Institución Educativa Argos, ubicada en Chasquitambo, Áncash. En palabras más simples, cuando aumentan las dificultades para escribir, el rendimiento académico tiende a bajar. Por ello, la disgrafía se presenta como un factor que afecta el aprendizaje y limita el desarrollo de habilidades importantes en los estudiantes evaluados.
- Sobre la dimensión motriz o grafomotora y su relación con la cognición, los resultados indican una relación negativa moderada y significativa. Esto quiere decir que, cuando una de estas dimensiones aumenta, la otra tiende a disminuir. Esta situación muestra que las habilidades para manejar los trazos y los procesos cognitivos se relacionan de manera inversa, lo cual puede influir en cómo los estudiantes realizan sus tareas de aprendizaje.
- Respecto a la relación entre la dimensión cognitiva-lingüística y la social, se identificó una correlación negativa muy fuerte y altamente significativa (Rho de Spearman = -0,944; $p < 0,001$). Este resultado evidencia una asociación inversa casi lineal entre ambas variables, indicando que niveles elevados en una de ellas se relacionan con descensos marcados en la otra. Dicho hallazgo pone de manifiesto la estrecha interdependencia entre los aspectos cognitivo-lingüísticos y sociales en el contexto educativo.
- La relación entre la dimensión emocional o afectiva y la metacognitiva, los resultados muestran una correlación negativa fuerte y estadísticamente significativa ($p < 0,001$). Esto indica que el aumento en una de estas dimensiones se asocia con una disminución considerable en la otra. En conjunto, estos hallazgos reflejan la complejidad de las interacciones entre los distintos factores del desarrollo estudiantil y resaltan la necesidad de abordajes integrales que consideren tanto aspectos cognitivos como emocionales en el proceso educativo

6.2. Recomendaciones

- Afianzar en la escritura para mejorar su aprendizaje académico
- Fomentar el dominio grafomotor en los estudiantes.
- Incentivar el uso lingüístico teniendo en cuenta los diversos contextos de la sociedad.
- Tener en cuenta como prioridad la afectividad de los niños en el proceso académico de los estudiantes.

REFERENCIA

(2013), A. P. (2013). DSM-5: Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales. Editorial Médica Panamericana.

Alvear, L., Navas, C., Rodriguez, A., Ovieso, D., & Verdezoto, M. (2020). Causas de disgrafía en estudiantes de tercer año de educación general básica.

Anderson, J. (2015). Psicología cognitiva y sus implicaciones. Worth Publishers.

Anijovich, R., & Cappelletti, G. (2017). La evaluación como oportunidad. Paidós.

Ausubel, d., Novak, J., & Hanesian, H. (2017). Psicología Educativa: Una Perspectiva Cognitiva. Werbel y Peck.

Barlow, D. (2018). Ansiedad y sus trastornos: la naturaleza y el tratamiento de la ansiedad y el pánico.

Beery, K., & Beery, N. (2010). Prueba de Desarrollo de Integración Visomotriz (VMI) de Beery-Buktenica. Pearson.

Bisquerra, R. (2019). Educación emocional: Propuestas para educadores y familias. Desclée de Brouwer.

Branden, N. (2018). Los seis pilares de la autoestima. Paidós.

Bransford, J., Brown, A., & Cocking, R. (2018). Cómo aprende la gente II. Prensa de las Academias Nacionales.

Cabrera, E. (2025). Relación entre disgrafia motriz y motricidad fina en alumnado de 6 a 7 años. Revista Arandú UTIC.

Cabrera, E. (2025). Relación entre disgrafia motriz y motricidad fina en alumnado de 6 a 7 años. Revista Arandú UTIC.

Chemez, L., & Martínez, M. (2024). Nivel de conocimiento de los docentes de nivel primario acerca de las dificultades específicas del aprendizaje. SIDALC.

Chicaiza, L., & Tulmo, G. (2025). Impacto de la disgrafía en los niños en el proceso de aprendizaje.

Choque, L. (2020). La disgrafía como trastorno de aprendizaje en el nivel primario.

Damásio, A. (2018). El extraño orden de las cosas: La vida, los sentimientos y la creación de la cultura. Destino.

De León, L. (2025). Diseño de un recurso didáctico para la intervención psicopedagógica de estudiantes con trastornos del lenguaje escrito (dislexia-disgrafia): una revisión sistemática.

Deci, E., & Ryan, R. (2017). Teoría de la autodeterminación: Necesidades psicológicas básicas en la motivación, el desarrollo y el bienestar. Guilford Press.

Díaz, A. (2023). Estimulación grafomotriz para mejorar la coordinación visomanual en niños de educación inicial. Universidad Técnica de Ambato.

Dillenbourg, p. (2019). Aprendizaje colaborativo: enfoques cognitivos y computacionales.

DYTC , d., & Bellorín, L. (2025). Curso para profesores de educación básica sobre dificultades específicas del aprendizaje. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

Fernández, J., & Legarda, M. (2025). La enseñanza de la escritura y su relación con la noción de disgrafía. Universidad La Gran Colombia.

Flavell, J. (2019). Metacognición y seguimiento cognitivo. Rutledge.

Garcia, U. (2022). Disgrafía y lectoescritura en estudiantes del V ciclo de educación básica regular, Lima – 2022.

González, L., Rodríguez, M., & Lapinet, J. (2021).

Hattie, J. (2023). Aprendizaje visible: La secuela. Routledge.

huallpara, k. (2021). La atención pedagógica para los estudiantes diagnosticados con disgrafía en el nivel primario de EBR.

Huallpara, K. (2021). La atención pedagógica para los estudiantes diagnosticados con disgrafía en el nivel primario. Pontificia Universidad Católica del Perú.

Illeris, K. (2018). Teorías contemporáneas del aprendizaje. Routledge.

Jaramillo, H. (2025). Ejercicios dígito-manuales para la prevención de la disgrafía en niños de primer año de educación básica. Universidad Nacional de Chimborazo.

Jaramillo, H. (2025). Ejercicios dígito-manuales para la prevención de la disgrafía. Universidad Nacional de Chimborazo.

Johnson, D., & Johnson, R. (2014). La evaluación en el aprendizaje cooperativo. Ediciones SM.

Johnson, D., Johnson, R., & Smith, K. (2020). Aprendizaje cooperativo: Mejorar la docencia universitaria basando la práctica en teorías validadas.

Loor, G. (2024). disgrafía en el aprendizaje de Lengua y Literatura del tercer año de educación básica.

Mercer, N., & Howe, C. (2018). Explicando los procesos dialógicos de enseñanza y aprendizaje. Aprendizaje, cultura e interacción social.

OCDE. (2019). El futuro de la educación y las competencias 2030.

OECD. (2019). Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos.

Ormrod, J. (s.f.). Aprendizaje humano (8.ª ed.). Pearson Educación. *2020*.

Panadero, E. (2020). Una revisión del aprendizaje autorregulado. Educational Psychology Review.

Pekrun, R. (2021). Emociones en el aprendizaje, la instrucción y el logro. Routledge.

Piaget, J. (2019). La Psicología de la Inteligencia. Rutledge.

Ponce, J., Mora, A., Intriago, N., & Muñoz, A. (2024). La Incidencia de la Disgrafía en el Ritmo del Proceso de Enseñanza - Aprendizaje en los Estudiantes de Educación Básica y su Afectación en el Rendimiento Escolar.

Quiroga, C., Martinez, E., Rodriguez, V., Salcedo césar, Soria , M., Fajardo, H., . . . Manrique, R. (2024). Tecnología para la diversidad y la inclusión en el aprendizaje “discalculia, disgrafía y dislexia.

Quisocala, M. (2024). Talleres de grafoescritura en la disgrafía en los estudiantes del Centro de Educación Básica Alternativa - Perú Banco Internacional de reconstrucción y fomento Juliaca 2023.

Quispe, A., & Candiotti, N. (2023). Motivos de la disgrafía en alumnos de la Institución Educativa Nº 36121 del nivel Primario Castillapata - Huancavelica.

Reyna, V., Rosales, B., & Ramírez, W. (2018). La disgrafia como elemento limitante del aprendizaje en la educación básica.

Rigal, R. (s.f.).

Rigal, R. (s.f.). Educación motriz y educación psicomotriz en Preescolar y Primaria. INDE. *2006*.

Rivas, R., & López, S. (2017). La reeducación de las disgrafías: perspectivas neuropsicológica y psicolingüística.

Roque, L. (2024). Disgrafía en el desarrollo de la lecto-escritura en estudiantes del tercer ciclo de la Institución Educativa Nº 71015 San Juan Bosco de Juliaca, 2024.

Ryan, R., & Deci, E. (2020). Motivación intrínseca y extrínseca: La dinámica del comportamiento humano.

Santana del Sol, Y., LLópiz, K., Sugasty, M., Gonzales, G., & Valqui, J. (2021). Estudios sobre la corrección de la disgrafía caligráfica en escolares con discapacidad intelectual.

Schraw, G., & Dennison, R. (2018). Evaluación de la Conciencia Metacognitiva. Psicología Educativa Contemporánea.

Schunk, D. (2020). Teorías del aprendizaje: una perspectiva educativa (8.ª ed.). Pearson.

Schunk, D., Meece, J., & Pintrich, P. (2020). Motivación en la educación: teoría, investigación y aplicaciones. Pearson.

Sigcha, G., Zapata, M., Logroño, L., & Barba, P. (2025). Recursos educativos DUA para el trabajo de fonemas y grafemas en niños con disgrafía.

Soria, J., & Zapata, E. (2025). La disgrafía: síntomas y diagnóstico en el proceso de aprendizaje.

Thomas, K., & Villanueva, A. (2024). El efecto de la intervención didáctica para la corrección de la disgrafía en niños del primer grado en educación primaria.

UNESCO. (2021). Reimaginando juntos nuestro futuro: Un nuevo contrato social para la educación.

UNESCO. (2021). Reimaginando nuestro futuro juntos: un nuevo contrato social para la educación.

Vargas, E. (2022). Deteccción temprana de la disgrafía desde el ejercicio profesional docente.

Veintimilla, A., & Barba, P. (2023). La disgrafía y sus impactos en el aprendizaje de los niños.

Vygotsky, L. (2018). Mente en la sociedad. Prensa de la Universidad de Harvard.

Zacarías, A., & Tupla, M. (2023). Disgrafía y lectoescritura en estudiantes del 3er grado de Educación Primaria I.E. N° 0098 Perú Japón, El Agustino.

Zevallos, A. (2022). Programa educativo basado en psicolingüística para mejorar la enseñanza – aprendizaje de escolares con problemas de dislexia y disgrafía.

Zimmerman, B. (2021). Aprendizaje autorregulado y rendimiento académico.

Zimmerman, B. (2021). Aprendizaje autorregulado y rendimiento académico. Routledge.

ANEXO

1	Escribe adecuadamente las palabras			
2	Realiza recortes cuidadosamente			
3	Manipula sincronizadamente objetos pequeños			
4	Realiza actividades de manera independiente			
5	Utilizas el lenguaje de manera correcta			
6	Codificas adecuadamente tu pensamiento			
7	Decodificas con facilidad las palabras en un texto			
8	Tienes autoestima alta			
9	Sientes frustración cuando opinas en el grupo de trabajo			
10	Cuál es la percepción sobre la imagen de tu institución educativa			

1	Guardas atención cuando tus compañeros explican un tema			
2	Memorizas algunos temas en tu aprendizaje			
3	Razonas sobre el contenido del texto			
4	Participas en tu aprendizaje de manera activa			
5	Cuando dialogas con tus compañeros aprendes de ellos.			
6	Crees que el aprendizaje es mejor en la sociedad			
7	Te gustaría ser integrante de un grupo de aprendizaje			
8	Después de un trabajo académico evalúas sobre el mismo.			
9	Tu estudio académico está organizado en tiempos determinados.			
10	Reflexionas críticamente sobre un tema determinado			