

UNIVERSIDAD RICARDO PALMA
ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA
CON MENCIÓN EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE



TESIS

para optar el Grado Académico de Maestra en Psicología
con mención en Problemas de Aprendizaje

Comprensión Lectora y Producción de Textos Escritos en Estudiantes de
Tercer Grado de Primaria de una Institución Educativa Estatal de Villa María
del Triunfo

Autora: Bach. Espejo Bejarano, Isabel del Carmen

Asesora: Dra. Delgado Vásquez, Ana Esther

LIMA-PERÚ

2021

Con mucho cariño y constancia a mi investigación, dedico este trabajo a Dios por darme la constancia de perseguir mis sueños y a mis padres Isabel y Eudocio, personas muy importantes en mi formación personal y profesional.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios por guiar e iluminar el camino de mi profesión, orientándome y motivando mis ganas de superación cada día. A mis familiares porque con su ejemplo y sus logros de superación fortalece mi empeño y mi amor a mi carrera. A mi amiga Angélica Arandia y a su director el Dr. Sabino Puza por permitir el logro de la investigación en la institución educativa. Agradezco de manera especial a mi asesora la Dra. Ana Esther Delgado, que como gran maestra y asesora, encaminó mi trabajo mostrando siempre su profesionalismo y dejando en mí grandes enseñanzas que recordaré siempre.

Índice de Contenido

	Pág.
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
1.1 Descripción del problema	9
1.2 Formulación del problema	12
1.2.1 Problema general	
1.2.2 Problema específico	
1.3 Importancia y justificación del estudio	13
1.4 Delimitación del estudio	14
1.5 Objetivos de la investigación	14
1.5.1 General	
1.5.2 Específico	
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	
2.1 Investigaciones relacionadas con el tema	16
2.1.1 Investigaciones internacionales	16
2.1.2 Investigaciones nacionales	19
2.2 Estructura teórica y científica que sustenta el estudio	21
2.3 Definición de términos básicos	34
2.4 Fundamentos teóricos que sustentan a la hipótesis	35
2.5 Hipótesis	35
2.5.1 Hipótesis general	
2.5.2 Hipótesis específico	
2.6 Variables	36
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	
3.1 Tipo y método de investigación	38
3.2 Población y muestra	39
3.3 Técnica e instrumentos de recolección de datos	40
3.4 Procedimiento de recolección de datos	42
3.5 Procesamiento y análisis de datos	43
CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	
4.1 Resultados	45
4.2 Análisis de resultados o discusión de resultados	56
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	62
REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA	65

ANEXOS

71

Anexo N°1: Matriz de consistencia

Índice de Tablas

Tabla 1. <i>Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes de los subtests 1 y 2 del CLP3-B de los estudiantes de tercer grado de primaria.</i>	46
Tabla 2. <i>Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes del subtest 3 del CLP3-B de los estudiantes de tercer grado de primaria.</i>	46
Tabla 3. <i>Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes del subtest 4 del CLP3-B de los estudiantes de tercer grado de primaria.</i>	47
Tabla 4. <i>Distribución de frecuencias y porcentajes del puntaje total del CLP3-B de los estudiantes de tercer grado de primaria.</i>	48
Tabla 5. <i>Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes de los procesos léxicos del EPRE de los estudiantes de tercer grado de primaria.</i>	49
Tabla 6. <i>Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes de los procesos de construcción sintáctica del EPRE de los estudiantes de tercer grado de primaria.</i>	50
Tabla 7. <i>Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes de los procesos de planificación del EPRE de los estudiantes de tercer grado de primaria.</i>	51
Tabla 8. <i>Distribución de frecuencias y porcentajes del puntaje total del EPRE de los estudiantes de tercer grado de primaria.</i>	52
Tabla 9. <i>Prueba de bondad de Ajuste de Kolmogorov –Sminorv de los puntajes totales y los subtests de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva – CLP3 - Forma B.</i>	53
Tabla 10. <i>Prueba de bondad de Ajuste de Kolmogorov –Sminorv de los puntajes totales y los subtests de la Prueba de Producción de Textos Escritos (E.P.R.E).</i>	54
Tabla 11. <i>Correlación de Rho Spearman entre la comprensión lectora y la producción de textos escritos en los estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa de Villa María del Triunfo.</i>	55

- Tabla 12. *Correlación de Rho Spearman entre la comprensión lectora y los procesos léxicos en los estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa de Villa María del Triunfo.* 55
- Tabla 13. *Correlación de Rho Spearman entre la comprensión lectora y los procesos de construcción sintáctica en los estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa de Villa María del Triunfo.* 56
- Tabla 14. *Correlación de Rho Spearman entre la comprensión lectora y los procesos de planificación en los estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa de Villa María del Triunfo.* 56

Índice de Figura

Figura 1. Relación entre la comprensión lectora y la producción de textos escritos. 35

RESUMEN

Se estudió la relación entre la comprensión lectora y la producción de textos escritos en estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa estatal de Villa María del Triunfo, trabajando con una muestra de 44 estudiantes. Se aplicó la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP3- Forma B) y la Prueba de Evaluación de los Procesos de la Escritura (E.P.R.E.). En los resultados se encontró que sí existe una relación estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y la producción de textos escritos en los estudiantes. También existe una relación significativa entre la comprensión lectora y los procesos léxicos y los de planificación.

Palabras clave: Comprensión lectora, producción de textos escritos, tercer grado de primaria, institución educativa estatal.

ABSTRACT

It was studied the relationship between reading comprehension and written texts production in third grade students of a public school in Villa María del Triunfo, working with a sample of 44 students. It was used the Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva Nivel 3-Forma A (CLP 3-B) and the Prueba de Evaluación de los Procesos de la Escritura (E.P.R.E.). It was found that there is a statistically significant relationship between reading comprehension and the production of written texts in the students. There is also a significant relationship between reading comprehension and lexical and planning processes.

Keywords: Reading comprehension, production of written texts, third grade of primary school, state educational institution.

INTRODUCCIÓN

Según el Currículo Nacional de Educación Básica (Ministerio de Educación, 2016) educar es guiar a una persona en la formación de esquemas internos, cognitivos, emocionales y sociales para potenciar sus habilidades. Asimismo, se logra integrar a la persona en su medio, ejerciendo sus deberes y derechos, respetando a los demás y a su sociedad.

Por ello es importante educar a los estudiantes para que enfrenten los nuevos retos que se presentan y darle las herramientas necesarias, que en el caso de la comunicación no basta sólo con tener un buen vocabulario y tener buena lectura, también es comprender lo que lee y producir nuevos textos que favorecen su aprendizaje.

A continuación se presenta los capítulos y los contenidos de este estudio. El capítulo I contiene la descripción y formulación del problema, su justificación, así como los objetivos a tratar, la importancia y la delimitación del estudio. El capítulo II contiene las investigaciones que se relacionan con el tema a tratar, las bases teóricas que lo respaldan, los términos a usar, las hipótesis y las variables. El capítulo III contiene el tipo, método, diseño del estudio, la población y muestra con los cuales vamos a trabajar. También está la técnica, los instrumentos a usar, los procedimientos y análisis de los datos. El capítulo IV contiene el análisis de los resultados obtenidos y la discusión de las hipótesis planteadas en la investigación. El capítulo V contiene las conclusiones y recomendaciones de lo investigado.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción del problema

Cuñachi y Leyva (2018) señalan que la comprensión lectora es un proceso donde el lector utiliza habilidades como analizar, organizar lo leído, para elaborar un significado al texto que lee. En esa comprensión, el receptor activa sus conocimientos previos y puede hacer predicciones, usar estrategias y habilidades cognitivas.

Según el Diseño Curricular Nacional (DCN) (Ministerio de Educación, 2016b) se considera que la competencia: Lee diversos tipos de textos escritos, indica que es “una interacción dinámica entre el lector, el texto y los contextos socioculturales que enmarcan la lectura. Supone para el estudiante un proceso activo de

construcción del sentido, ya que el estudiante no solo decodifica o comprende la información explícita de los textos que lee sino que es capaz de interpretarlos y establecer una posición sobre ellos” (p. 41).

En las Pruebas de Evaluación Censal de Estudiantes (Ministerio de Educación, 2016a) se evaluó a 505,376 alumnos de cuarto de primaria de 20,180 instituciones educativas a nivel nacional, en el área de lectura (recupera información, infiere el significado de texto, reflexiona sobre la forma, el contenido y el contexto) se obtuvo como resultado que los alumnos se encontraban en proceso, lo que indica que aunque habían logrado de manera parcial los aprendizajes esperados para el ciclo IV, aún tenían dificultades. En este nivel, ciudades como Tacna, Moquegua, Arequipa y Callao, obtuvieron un promedio entre 535 y 509, en cambio Lima Metropolitana obtuvo un 505 de promedio quedando en el quinto lugar de la escala.

En el estudio de Llorens (2015) sobre la comprensión lectora en educación primaria, se usó una muestra de 26 alumnos de educación primaria de la ciudad de Castellón (España) los cuales fueron divididos en dos grupos: Grupo de rendimiento (grupo A) y grupo de control (grupo B). Se concluyó que el grupo A podía leer con más atención y preguntaba si algo no entendía, mientras que el grupo B hacía una lectura muy ligera y no entendían bien los enunciados. Esta investigación mostró que la falta de comprensión lectora y de atención influía en su rendimiento académico y éste podía ser incrementado por medio de ejercicios y actividades lúdicas.

Por otro lado, Avilés (2012) considera que la escritura se utiliza para comunicar deseos y propósitos, dependerá mucho de la persona que redacte el uso de las herramientas adecuadas para tales propósitos. Asimismo, Madueño y Pimienta (2011) señalan que la producción de textos es la producción de mensajes escritos con un fin y propósito en función a una necesidad. Requiere de varias etapas para corregir y mejorar el texto, obteniendo al final un excelente trabajo escrito. El mismo autor indica que “en tercer grado los niños son capaces de producir diferentes tipos de texto, expresando sus ideas, sentimientos. Pueden crear textos sencillos y complejos, utilizando verbos, acuerdos sintácticos, la tildación, género, número, relación sujeto – verbo de acuerdo a su nivel ortográfico” (p.18)

Según el Diseño Curricular Nacional (DCN) (Ministerio de Educación, 2016b) se considera la competencia: Escribe Diversos Tipo de Texto, indica que “Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada” (p.43), por ello cada año se evalúa a los alumnos de segundo y sexto grado de primaria para saber su rendimiento en cuanto a esta área.

En el informe de la prueba Terce (Unesco, 2016) se señala que participaron los estudiantes de tercero y sexto grado de primaria de 15 países de Latinoamérica (Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana y Uruguay) más el Estado de Nuevo León en México. En el Perú se evaluaron aproximadamente 9950 estudiantes de 297 instituciones educativas. Los estudiantes de tercer grado dieron pruebas de lectura, escritura y matemática. En cuanto a los resultados del Perú, el 33.1% de los niños de tercer grado presentó un

dominio discursivo, es decir presentó una situación inicial, central y final en un texto. Luego, el 24.7% presentó varias ideas, sin poder identificar un tema central, también tenían entre 3 a 5 errores, dificultando su lectura al momento de comprenderla y el 27% tenía algunos errores ortográficos y no tenía un buen uso de los signos de puntuación.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

Por todo lo antes mencionado, se propone responder a la siguiente interrogante: ¿Cuál es la relación entre la comprensión lectora y la producción de textos escritos en los estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa estatal de Villa María del Triunfo?

1.2.2 Problemas específicos

- a. ¿Cuál es la relación entre la comprensión lectora y los procesos léxicos de la producción de textos en los estudiantes de tercer grado de primaria?
- b. ¿Cuál es la relación entre la comprensión lectora y los procesos de construcción sintáctica de la producción de textos en los estudiantes de tercer grado de primaria?
- c. ¿Cuál es la relación entre la comprensión lectora y los procesos de planificación de la producción de textos en los estudiantes de tercer grado de primaria?

1.3 Importancia y justificación del estudio

Este estudio se propone investigar si la comprensión lectora en el niño se relaciona en el desarrollo la producción de textos escritos. Para ello se trabajó con niños de tercer grado de primaria que cumplen con tener las nociones básicas para el desarrollo de la producción de textos.

En el aula de clases se observa que algunos estudiantes tienen pocos hábitos de lectura en casa, debido a que los padres no presentan cierto interés por leer porque trabajan o tiene otras ocupaciones durante el día. Por ello, cuando al niño se le pide escribir una historia pequeña, a veces le resulta difícil o no hay coherencia cuando escribe, debido a la poca información que maneja (tener un vocabulario adecuado y la capacidad de entender textos orales) y si este niño no desarrolló esta habilidad, le será muy difícil elaborar discursos, escribir entrevistas, etc.

Junyent (2014) menciona que los cuidadores y los profesores de educación inicial son los indicados para una intervención temprana, mejorando así el vocabulario y la comprensión de textos orales. Por ello, es necesario realizar talleres a los niños que incrementen su comprensión lectora en su quehacer diario y en la escuela y obtener herramientas para producir textos escritos con mayor facilidad.

Asimismo, los docentes deben ser capacitados para que puedan obtener nuevas estrategias que contribuyan en el aprendizaje de los niños en estos dos aspectos. También, se debe sensibilizar a los padres de familia con ayuda de charlas o seminarios para que comprendan lo importante de contarles historias a los niños en edades tempranas que servirá de base para sus futuros estudios.

1.4 Delimitación del estudio

El estudio se realizó en un colegio estatal del distrito de Villa María del Triunfo, donde la población es de condición económicamente baja, los hábitos de lectura de los padres con los niños son pocos. Se solicitó la autorización del director.

1.5 Objetivos de la investigación

1.5.1 General

Estudiar la relación entre la comprensión lectora y la producción de textos escritos en los estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Villa María del Triunfo.

1.5.2 Específicos

- a. Identificar el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Villa María del Triunfo.
- b. Identificar el desarrollo de producción de texto en los estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Villa María del Triunfo.
- c. Establecer la relación de la comprensión lectora y los procesos léxicos de la producción de textos escritos en los participantes.
- d. Conocer la relación entre la comprensión lectora y los procesos de construcción sintáctica de la producción de textos en los estudiantes de la muestra.
- e. Establecer la relación entre la comprensión lectora y los procesos de planificación de la producción de textos en los participantes.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Investigaciones relacionadas con el tema

2.1.1 Investigaciones internacionales

En el estudio realizado por Sotomayor et al. (2013) sobre la producción escrita en la educación básica, se trabajó con una muestra de 414 niños de las escuelas urbanas y rurales de bajo nivel socioeconómico de las ciudades de Constitución y Empedrado en Chile. Se utilizó una prueba creada por la Fundación Educacional Arauco, que consistía en una imagen y las instrucciones para el desarrollo de un cuento. Se concluyó que los niños podían realizar cuentos pero con escasos conectores, los desenlaces de los

cuentos aparecían mal resueltos y se observó que los que hacían más detalladas sus narraciones poseían mayor cantidad de palabras en su léxico.

En cambio Vieiro y Amborage (2016) en su estudio sobre la relación entre habilidades de lectura de palabras y comprensión lectora, evaluó a 43 alumnos de cuarto grado de primaria de los cuales solo participaron 39 (19 eran niñas y 20 fueron niños), los otros no participaron por haber adquirido el lenguaje escrito. Se llevó a cabo en un colegio de la ciudad de Coruña, España. Se utilizó la Prueba de Segmentación Lingüística (PSL), Prueba de Conciencia Fonémica (PCF) y la Prueba de Evaluación del Retraso Lector (PEREL). Se concluyó que sí era posible una disociación entre las habilidades básicas de lectura y los procesos inferenciales ya que eran mecanismos independientes. También el nivel de vocabulario no mostró una relación significativa con los procesos inferenciales debido a que no mostró una correlación significativa. Finalmente la memoria de trabajo no mostró una relación significativa con las inferencias ni con el vocabulario.

Por otro lado, Franco, Cárdenas y Sántrich (2016) realizaron un estudio sobre los factores asociados a la comprensión lectora, evaluando a 30 estudiantes del noveno grado con edades entre 10 y 17 años; 25 padres de familia y 10 docentes, haciendo un total de 65 individuos. Esta investigación se desarrolló en la institución educativa distrital Jesús Maestro Fe y Alegría, en la ciudad de Barranquilla, Colombia. Se utilizó los instrumentos como la entrevista y encuestas con preguntas cerradas y abiertas. Se concluyó que el 50% de los estudiantes podían comprender lo que estaban leyendo, pero en

el ambiente familiar no se monitoreaban estos procesos y en el colegio no había espacios que motivaran a leer.

También, Bastiani y López (2016) realizaron un estudio sobre la producción de textos escritos en estudiantes de dos universidades públicas en la ciudad de Chiapas, México. Consistiendo en identificar y analizar las características de la comunicación escrita del estudiantado y su influencia en la formación intercultural. Evaluaron a un grupo de 83 estudiantes y se usó la técnica de la encuesta, la observación participante y la entrevista grupal. Se concluyó que los alumnos presentaban problemas al escribir y no había concordancia en la redacción, esto se debió a que en su formación escolar no tuvieron el apoyo necesario de los profesores, había escasa didáctica y enseñanza bilingüe en ambos grupos. Se recomendó el impulso de estrategias didácticas en los profesores tanto en español como en su lengua indígena para mejorar la calidad en su formación.

Hoyos y Gallego (2017) en su estudio sobre el desarrollo de la habilidades de la comprensión lectora en la educación básica, evaluaron a 15 niños (6 niños y 9 niñas) entre los siete y once años que se encontraban en la educación primaria, en la ciudad de Antioquia, Colombia, en el programa Club de Lectorcitos de la Biblioteca José Félix de Restrepo de la misma ciudad. Se utilizó una propuesta de intervención pedagógica para el rastreo y análisis de la investigación, además de técnicas de recolección de datos como la observación de las participantes, entrevistas y se diseñó uno llamado diario de campo donde registraron todos los productos de las diferentes sesiones. Se concluyó que la lectura era un proceso constructivo

que ayudaba a estructurar los escritos, hacer deducciones, inferencias, también puede relacionar informaciones nuevas con las que ya sabe y hacer una reflexión de acuerdo a lo leído.

2.1.2 Investigaciones nacionales

Chaves, Murata y Uehara (2012) realizaron un estudio descriptivo comparativo de la producción escrita descriptiva y la producción escrita narrativa de los niños del quinto grado de educación primaria de las instituciones educativas de Fe y Alegría de la ciudad de Lima, evaluaron a 2595 alumnos entre 10 y 11 años y utilizaron como instrumento el Test de Producción de Texto Escrito (TEPTE) de Dioses del 2003. Se concluyó que los estudiantes presentaron un nivel medio en su producción de textos al momento de describir como de narrar, también se encontró una diferencia significativa en cuanto al sexo, debido a que las niñas escribían mejor que los niños y según el lugar de procedencia los niños de provincia tenían un mayor desempeño que los niños de ciudad debido a la tradición oral que se imparte desde temprana edad.

Por otro lado, Vásquez (2014) realizó un estudio sobre los efectos del Programa Aprendo Jugando para la mejora de la comprensión lectora de textos narrativos en los niños de segundo grado de primaria del distrito de La Molina, en una muestra de 20 niños de ambos sexos, de los cuales 10 formaron parte del grupo experimental y los otros 10 del grupo control. En este estudio se aplicó la Prueba de Evaluación de las Competencias de la Comprensión Lectora (ECLE - 1 y 2). Al terminar la investigación se

concluyó que los niños del grupo experimental mejoraron su nivel de comprensión lectora en mayor medida que el grupo de control al concluir el programa.

Camacho (2016) investigó acerca del desarrollo cognitivo y la producción de textos de los niños y niñas de tercer grado de una institución educativa del distrito de Villa María del Triunfo, fueron evaluados 22 estudiantes (13 hombres y 9 mujeres) que tenían entre 7 y 9 años. En este estudio se aplicó la prueba “Por qué lógicos”, la Lista de Cotejo del Proceso para llegar a la Producción de Textos y la Lista de Cotejo del Producto de la Producción de textos (producción personal). Concluyó que existía una relación entre el desarrollo cognitivo y la Lista de Cotejo sobre el Proceso para llegar a la Producción de Textos, indicando que el primero era un proceso sucesivo donde los nuevos saberes se unían con lo que ya se sabía para estructurar un nuevo pensamiento en la escritura.

Chaúd (2016) en su investigación sobre la relación entre comprensión lectora y rendimiento escolar en el área de comunicación en los alumnos de primer año de secundaria en una institución educativa estatal y no estatal del distrito de Santiago de Surco, evaluó 103 alumnos de los cuales 57 eran varones y 46 mujeres. Se utilizó la prueba CLP 7- B y para el rendimiento escolar, los promedios de notas del área de comunicación hasta el tercer bimestre. Se concluyó que existía una relación estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y el rendimiento escolar entre los alumnos de primer año de los colegios estatales y no estatales. También

encontró una diferencia estadísticamente significativa en el nivel de comprensión lectora, siendo los alumnos del colegio no estatal los que tenían puntuaciones más elevadas.

Asimismo, Ugas (2018) realizó un estudio sobre las habilidades prelectoras en estudiantes de cinco y seis años de una institución educativa pública del distrito de Breña, en el cual fueron evaluados 43 estudiantes de cinco y seis años. Se utilizó el Test de Habilidades Prelectoras (THP). Se concluyó que los alumnos no poseían habilidades en la pre lectura debido a que el grupo se encontraba en un nivel promedio inferior, sugiriendo una intervención para estimular los procesos lectores.

2.2 Estructura teórica y científica que sustenta el estudio

2.2.1 La lectura

2.2.1.1 Definición

Franco, Cárdenas y Sántrich (2016) plantean que es la interacción entre un texto y el lector. Aquí la persona que lee extrae las ideas de la lectura para ampliar sus conocimientos.

Durango (2017) define la lectura como la autora de medición del éxito o del fracaso escolar, pues el lector debe estar actualizado con el medio internacional, debido a que la sociedad pide lectores capaces, de pensamiento crítico, constructores de sus saberes para cambiar la sociedad.

2.2.1.2 Estrategias de lectura

Según Arguello (2017) señala que la inferencia, la predicción y el muestreo son puntos básicos para el uso de los lectores, ya que todo

dependerá del uso de estas estrategias y del conocimiento previo que tenga sobre los temas que trata la lectura.

También pueden usar la verificación y la autocorrección, debido a que con ayuda de la primera verifica si lo que infirió es correcto y si no lo fuera, puede corregir. Estos dos puntos se realizan de manera interna y no es necesario que esté escrito.

2.2.2 Comprensión lectora

2.2.2.1 Definición

Guerra y Forero (2015) indican que es el modo de cómo el lector entiende lo leído de un texto. Esta información puede guardarse según palabras, frases, oraciones, párrafos que el lector considere importante. Para leer y comprender es necesario tener activos los saberes previos, conocer el lenguaje utilizado, la relación con la cultura y tener una mente optimista al tema tratado. También al leer el texto, se empieza a entender al autor y cómo usa el lenguaje para hacerse entender con el lector, intercambiando significados.

2.2.2.2 Niveles de comprensión lectora

Según Arguello (2017) los niveles de comprensión lectora son los siguientes:

- a. Nivel literal: Es lo que da a conocer el autor por medio de palabras, oraciones o párrafos sin agregar alguna idea por parte del lector, sólo de reconocer las ideas principales de lo leído.

Clavijo y Sánchez (2018) señalan que en este nivel el lector puede entender las palabras o frases del párrafo leído, así reconoce los elementos del texto y centra sus ideas en la información que recibe de lo leído.

- b. Nivel inferencial: En este nivel no se trata sólo de analizar lo leído, sino de relacionar los diversos contenidos que el autor transmite con ayuda de los conocimientos que el lector tiene.

Asimismo, Clavijo y Sánchez (2018) indican que permite leer entre líneas y entender el texto, explicando de manera amplia la información con ayuda de saberes previos, creando hipótesis y dando a conocer nuevas ideas. Con este nivel se puede hacer conclusiones, aunque el lector no lo practica mucho en su comprensión. Aquí se puede deducir las ideas principales, algunas acciones si el texto tuviera otro final, relaciones de causa y efecto, hacer suposiciones sobre algunas características de lo leído.

- c. Nivel crítico: Es la comprensión global de texto, unificando lo que el lector entiende del autor más los conocimientos que tiene. Aquí es capaz de hacer un resumen de lo leído.

También Clavijo y Sánchez (2018) opinan que el lector en este nivel ya puede hacer opiniones positivas o negativas, usando argumentos. Aquí se presenta un lenguaje evaluativo donde se puede observar la formación del lector, su criterio y los saberes que tiene sobre lo leído.

Los juicios que toman son:

1. De realidad o fantasía: Según los relatos que lee el lector y las experiencias que tiene con las cosas que lo rodea.
2. De adecuación y validez: Hace una comparación de lo que lee con otras opiniones o bibliografías.
3. De apropiación: Donde hace una valoración de las partes de la lectura para entenderlo.
4. De rechazo o aceptación: Que depende de la valoración que da lector hacia lo leído.

2.2.2.3 Estrategias para la comprensión lectora

Gutiérrez y Salmerón (2012) señalan que las estrategias de lectura son pautas que el lector usará para facilitar una lectura activa. Entre ellas se tienen las siguientes:

- a. Estrategias previas a la lectura: Estas se dan antes de empezar a leer un texto, donde antes de leer se identifica el género al cual se enfrenta el lector, finalidad y el lector se hace algunas preguntas que pueden ser respondidas con lo leído. Entre estas estrategias se encuentran:
1. Determinar el género discursivo: Es necesario que los estudiantes sepan reconocer el tipo de texto que leerán y que información ingresará en su mente, para así ayudarlo en su planificación y organización de la nueva información. Estos textos pueden ser narrativos, descriptivos o expositivos.
 2. Determinar la finalidad de la lectura: Los estudiantes deben de saber que cuando les dejan una tarea sobre lectura pueden responder a preguntas como ¿Para qué lo leo? ¿Quién es el autor y para qué lo escribe? ¿Cuál es el fin de ese texto? Así los alumnos descubrirán la información necesaria e integrarlo con otras parecidas para tener una mejor comprensión del tema a trabajar.
 3. Activar conocimientos previos: Aquí el estudiante podrá procesar la nueva información con ayuda de lo que ya sabe y hacerse preguntas como de qué forma se relacionan el texto que ha leído con otros que llevan la misma temática o que conoce sobre la temática que está leyendo.
 4. Hacer predicciones del contenido y generar preguntas: El alumno podrá predecir el texto que va a leer con ayuda de observar una ilustración o el título, facilitando la comprensión de la lectura. Por ello es necesario activar los conocimientos previos con el texto que lee.
- b. Estrategias durante la lectura: Este momento es cuando el lector es capaz de construir mapas mentales de lo leído, recordándolo y haciendo una revisión si fuera necesario. Aquí se encuentran:

1. Identificar palabras que necesitan ser aclaradas: Cuando se empieza a leer un texto es necesario que el lector sepa el vocabulario utilizado para comprender lo leído.
Beck & McKeown (2007, en Gutiérrez y Salmerón, 2012) señalan que el lector requiere de mejorar su vocabulario para una mayor comprensión, además de utilizar estrategias que le permitan deducir el significado de una palabra dentro del contexto leído.

2. Releer, parafrasear y resumir entidades textuales: En algunas ocasiones es bueno releer un texto para evitar confusiones y corregir lo que no esté claro al momento de la lectura y comprenderlo de manera adecuada.
Sánchez (1998, en Gutiérrez y Salmerón, 2012) recomienda el parafraseo, ya que el lector puede decir la información con sus propias palabras para retener la información.
Asimismo el uso de resúmenes ayuda a la comprensión de lo leído ya que reúne la información seleccionada e integrada en varias proposiciones.

3. Representación visual: El uso de representaciones visuales ayuda a hacer gráficos mentales en la mente de los estudiantes, facilita la unión de ideas y conceptos, mejora la memoria y la información puede ser utilizada con facilidad.

4. Realizar inferencias: Las inferencias pueden producir dos procesos, por un lado establecen conexiones entre el texto leído y los conocimientos previos del lector y por otro lado, permite incluir información que esta omitida en la lectura para formar un esquema mental de lo comprendido.
(Warren, Nicholas & Trabaso, 1979, en Gutiérrez y Salmerón, 2012).

5. Detectar información relevante: Dentro de un texto es importante seleccionar la información principal del resto de enunciados para representar un esquema general del texto. (Escoriza, 2003; Israel, 2007; Kintsch, 1998, en Gutiérrez y Salmerón, 2012).
- c. Estrategias después de la lectura: Es la revisión del texto leído haciendo un esquema y dando a conocer lo que se entendió de la lectura. Entre ellas están:
1. Revisión del proceso lector. Consciencia del nivel de comprensión logrado: Schmitt & Baumann (1990, en Gutiérrez y Salmerón, 2012) señalan que los alumnos revisan la información recibida antes y durante la lectura, así como las inferencias y predicciones que realizaron. También logran saber el grado de satisfacción y nivel de comprensión que lograron alcanzar.
 2. Construcción global de representación mental: Finalidad expresiva: Novac (2002, en Gutiérrez y Salmerón, 2012) explica que alumnos pueden hacer mapas conceptuales o gráficos mentales que faciliten obtener la información comprendida en el texto.
 3. Finalidad comunicativa: Salmerón, Rodríguez, & Gutierrez-Braojos (2009, en Gutiérrez y Salmerón, 2012) señalan que es necesario que los alumnos puedan conversar y discutir sobre lo leído, comparando los esquemas mentales que formaron, así como aclarar las ideas y comprender puntos que no fueron entendidos.

2.2.3 Producción de textos escritos

2.2.3.1 Definición

Chinga (2012) dice que la producción de textos es una expresión escrita que ayuda a transmitir ideas, experiencias y sentimientos. Se puede desarrollar desde temprana edad y utiliza conectores, vocabulario y concordancia para ser entendidos.

Según Anampa (2016) la producción de textos escritos es importante porque ayuda al alumno a escribir sin límites, que tenga buena ortografía y un vocabulario adecuado por ello es necesario que los profesores puedan motivar en la escritura de textos.

Por otro lado Sánchez (2016) indica que “se entiende por producción de textos, a la estrategia que se usa, para expresar ideas, sentimientos y experiencias, a través de escritos. Esta estrategia es desarrollada por los niños desde el inicio de sus aprendizajes, inclusive cuando todavía no escriben de manera convencional y garabatean. El hecho de producir un texto debe pasar por el uso adecuado de conectores, concordancias, vocabulario suficiente, limpieza y legibilidad para poder ser entendidos. La producción de textos permite a las personas valerse por sí mismas en la sociedad y en el mundo letrado, tomar conciencia que el lenguaje escrito es útil para enfrentar la vida diaria y expresar el mundo interior a través de la palabra escrita”. (p.43)

También agregó que a través de la práctica de la escritura podrá mejorar su lingüística y lo expresará a través de diversos modelos, por ello es necesario conocer la secuencia para la elaboración de un texto escrito.

2.2.3.2 Etapas de la producción de textos

Según Madrid (2015) existen tres etapas del proceso de escritura:

- a. La planificación: Consiste en organizar las ideas de lo que se quiere escribir, para ello es necesario saber a quién va dirigido, cual es el propósito, qué tipo de texto se escribirá y el vocabulario que se usará.

Cassani (1994, en Sánchez 2016) es una actividad interna en la cual el autor aun no escribe nada, pero requiere de saber organizar los esquemas, el tipo de texto el cual va a escribir, a quién va dirigido y tener información sobre el tema que se va a escribir.

- b. La textualización: Es la redacción de las ideas utilizando oraciones estructuradas, que tengan un orden lógico, siempre cuidando la ortografía, la sintaxis y la estructura de cada párrafo.

Lo importante en esta etapa según Cassani (1994, en Sánchez 2016) es el desarrollo total de todas las ideas, preparando un esquema organizado de los temas a tratar y ampliando los puntos

tratados en el escrito sin importan la ortografía ya que después será revisada una vez concluida la escritura del texto.

- c. La revisión: Aquí se corregirá o revisará la producción escrita, teniendo en cuenta el contenido y la forma. Para ello el escritor leerá su propio escrito para detectar posibles fallas o errores.

En esta etapa Cassani (1994, en Sánchez 2016) recomienda dejar en pausa el escrito antes de revisarlo. Aquí se hace uso del diccionario si hay alguna duda con respecto a la redacción de una palabra, la sintaxis, la expresión lingüística, etc. Si es necesario se puede volver a redactar algún enunciado e incluir nuevas ideas.

2.2.3.3 Tipos de producción de textos

Existen diversos tipos de texto entre ellos están:

- a. Textos narrativos: Chinga (2012) señala que es una historia de sucesos pasados, donde se encuentran personajes reales o imaginarios que se encuentran en un lugar y tiempo determinado.

También agrega que en un texto narrado puede observarse tres partes diferentes:

1. La introducción: Donde el autor presenta a los personajes y el ambiente donde se desarrolla la historia.
2. El nudo: En toda historia se presenta un conflicto que es el centro de toda historia.

3. El desenlace: Es la parte donde el conflicto llega a un desenlace y el lector podrá saber si el relato fue bueno o malo según su opinión.

Palomino (2017) señala que a este tipo de historias se le puede adicionar elementos como el suspenso y el conflicto para dar un buen aporte a la lectura. Por ello no siempre un relato termina en una moraleja o enseñanza.

b. Texto descriptivo: Según Chávez, Murata y Uehara (2012) es la representación oral o escrita de personas, objetos, lugares, sentimientos. Es analizar los objetos, descomponiéndolos en características.

Figari (2009, en Chávez, Murata y Uehara, 2012) señala que este tipo de escrito puede ser incluido en los textos narrativos, expositivos y argumentativos. Este tipo de textos en su forma pura son escasos ya que no se encuentran en su mayoría en los textos narrativos.

Asimismo Palomino (2017) comenta que la descripción aparte de describir diferentes cosas o lugares, también puede hacerse de distintos ángulos. Por ejemplo: Se podría describir algo que se está viendo o algo imaginario y podría influir en los valores o sentimientos personales. En los textos descriptivos también se usa mucho el adjetivo, las comparaciones y las metáforas.

Este tipo de texto ayuda al lector a colocarse en el tiempo, espacio y el ambiente donde se desarrolla el relato y datos de los personajes.

- c. Texto expositivo: De Mier, Amado y Benítez (2015) lo definen como dar información al lector, dando explicaciones y teorías sobre un tema determinado. Generalmente presenta temas de conocimiento científico.

Sénéchal, Ouellette & Rodney (2006, en De Mier, Amado y Benítez, 2015) señalan que los niños de tercer y cuarto grado de primaria empiezan tener dificultad en comprender este tipo de textos debido al vocabulario limitado que tienen, ya que se presentan palabras poco conocidas para ellos.

Por otro lado, Palomino (2017) indica que los textos expositivos son los que menos se enseña a comprender desde el colegio pues se utilizan más en la educación superior debido al formular inferencias sobre lo leído.

También agregó que este tipo de texto explica sobre cualquiera que sea el tema pero para entenderlo es necesario que el lector tenga información al respecto, así podrá formar enunciados válidos. Estos textos generan un mayor esfuerzo en la

memoria de trabajo, ya que se producen un mayor número de conexiones por la nueva información obtenida.

- d. Texto argumentativo: Palapadini (2013) señala que es una forma de expresar opinión para convencer a los demás, dando sus puntos de vista y argumentando sus ideas.

Asimismo, Palomino (2017) indica que los textos argumentativos se expresan ideas con el fin de defender o convencer sobre algún tema que se trate. Por ello cuando se dice que se argumentan, se puede propiciar la discusión y formar posiciones u opiniones muy diversas por las personas participantes. Los instrumentos usados son los conectores, un buen vocabulario y párrafos que tengan una argumentación precisa del tema.

También hace una referencia al texto expositivo-argumentativo, ya que ambos siendo diferentes se complementan pues si el alumno expone sus ideas acerca de un tema (función expositiva) puede también utilizar datos y razonamientos (función argumentativa).

2.2.4 Relación entre la comprensión lectora y la producción de textos escritos

Castro (2013) en su estudio sobre la comprensión lectora y producción de textos escritos dice que existe una relación significativa debido a que una

lleva a la realización de la otra y entre ambas se van enriqueciendo, por ello es necesaria la lectura para una buena escritura.

También Olguín y Rozas (2005) señalan que la lengua materna ayuda a activar las capacidades de leer, dialogar, escribir y razonar. Por ello la educación debe centrarse en el desarrollo de las habilidades del lenguaje oral y escrito, ya que potenciará a la lectura y la escritura.

Asimismo agregaron que “La lengua materna implica necesariamente el proceso de comunicación; es decir, hablamos de un medio que nos interrelaciona, que ordena nuestro pensamiento y también nuestra actividad y la de los demás. En tal sentido, el enfoque comunicativo funcional enfatiza las habilidades lingüísticas. Es decir, la lengua materna permite que se aprenda a leer y escuchar para comprender e interpretar la realidad; hablar y escribir para producir sobre ella” (p.108).

Colé et al. (2005, en Bizama, Cisternas y Sáenz, 2015) consideran que la comprensión de lectura debe ser enseñada junto con la producción de textos, ya que ambos contribuyen al aprendizaje de la escritura.

Bizama, Cisternas y Sáenz (2015) realizaron un estudio sobre la comprensión de lectura y la producción de textos escritos en niveles intermedios de enseñanza en la ciudad de Concepción, Chile. Evaluaron a un grupo de 29 escolares de ambos sexos, 14 de 3er año básico y 15 de 4º año básico. Los instrumentos que usaron fueron el CLP para comprensión

lectora y la Prueba de Comprensión Lectora y Producción de Textos (CL-PT) para la producción de textos. Se concluyó que los niveles de lectura de cuarto grado son menores que los de tercer grado y en la producción de textos se observa el “inicio” de ellos en tercer grado y “en proceso” en cuarto grado. Se recomendó que los estudios de la lectura y escritura deben trabajarse según las necesidades y avances que tenga la comunidad.

2.3 Definición de términos básicos

- a) Comprensión lectora: Es la idea asimilada de un texto que ayuda a entender sobre el contenido y lo transmite de forma oral o escrita.
- b) Producción de textos escritos: Es la redacción escrita de ideas, emociones, sucesos, utilizando palabras que reproduce de manera oral, ordenándolas de forma coherente para ser leído.
- c) Textos narrativos: Son aquellos textos que narran una historia encontrando personajes reales o creados por la imaginación, ubicándolos en un momento determinado.
- d) Textos descriptivos: Son textos que señalan características de personas, objetos, sentimientos, analizando cada detalle para dar una idea general de elemento descrito.
- e) Texto argumentativo: Es el punto de vista de una persona sobre un tema determinado.

2.4 Fundamentos teóricos que sustentan a las hipótesis

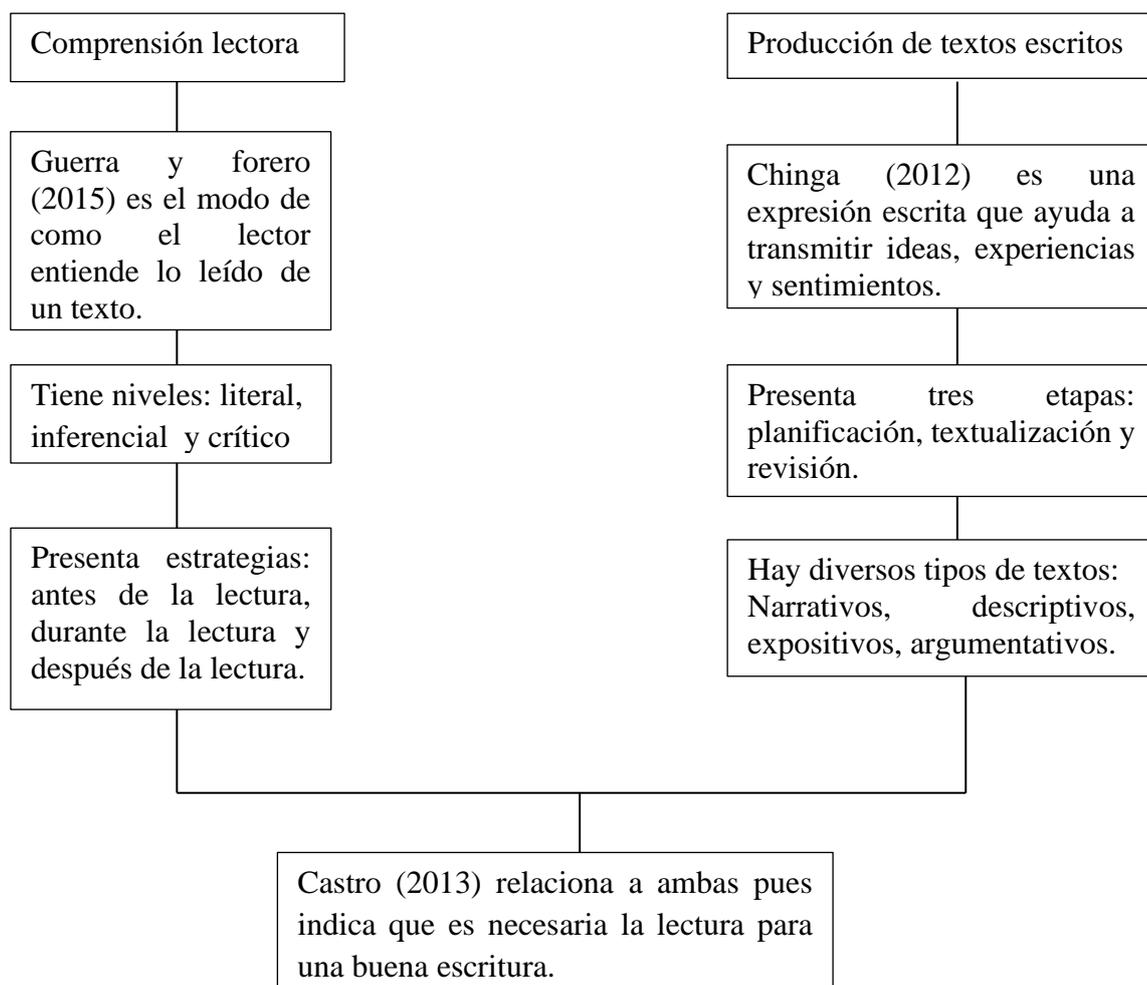


Figura 1. Relación entre la comprensión lectora y la producción de textos escritos.

2.5 Hipótesis

2.5.1 Hipótesis general

H₁: Existe una relación estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y la producción de textos escritos en los estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Villa María del Triunfo.

2.5.2 Hipótesis específicas

H_{1.1}: Existe una relación estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y los procesos léxicos de la producción de textos en los estudiantes de tercer grado de primaria.

H_{1.2}: Existe una relación estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y los procesos de construcción sintáctica de la producción de textos en los estudiantes de tercer grado de primaria.

H_{1.3}: Existe una relación estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y los procesos de planificación de la producción de textos en los estudiantes de tercer grado de primaria.

2.6 Variables

Las variables correlacionadas son:

- a) Comprensión lectora: Medida con la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva - CLP3 – Forma B

Los sub test a evaluar son: III – B1 La habitación, III – B2 Noticias deportivas, III – B3 Problemas con el aire y III – B4 Estar satisfecho. Los dos primeros miden si el estudiante es capaz de darle sentido a un conjunto de frases; el tercero, si el alumno entiende hechos generales que se sobreentiende de lo leído y el cuarto, si puede entender la oración leída y darle una explicación.

- b) Producción de textos escritos: Medida con la Prueba de Evaluación de los Procesos de la Escritura - E.P.R.E.

Los sub test a evaluar son: Dictado de palabras (si el estudiante es capaz de escribir palabras si errores fonológicos); dictado de oraciones (si el estudiante puede escribir oraciones sin errores fonológicos); evaluación de la ruta visual

(si el estudiante puede escribir palabras sin errores ortográficos); ordenar palabras (si el estudiante puede agregar conectores para darle sentido a la oración); completar palabras (si el estudiante puede ordenar palabras para formar una oración); signos de puntuación (si coloca de manera adecuada los signos de puntuación); redacción de secuencia de historias (escribir una historia usando procesos léxicos y sintácticos); redacción de textos descriptivos (si puede redactar una descripción usando los procesos léxicos y sintácticos) y redacción de textos narrativos (si el estudiante puede producir un texto narrativo).

CAPÍTULO III

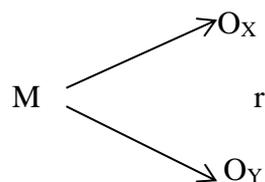
MARCO METODOLÓGICO

3.1 Tipo, método y diseño de investigación

Según Sánchez y Reyes (2015) el estudio es de nivel descriptivo ya que puede describir una situación en un tiempo y espacio definido. Aquí se puede reunir información actualizada y saber si hay o no relación entre ambas variables. Asimismo el tipo de investigación se ubica dentro del tipo sustantivo descriptivo, ya que se encarga de conocer la relación que existe entre dos o más variables explicando, describiendo y prediciendo lo que sucede en la realidad. En esta investigación se busca relacionar la comprensión lectora con la producción de textos escritos.

Se utilizó un diseño correlacional, porque es la recopilación de dos o más conjuntos de información de un grupo de personas para saber si hay relación entre esos datos. (Sánchez y Reyes, 2015)

El diagrama de esta investigación es la siguiente:



Donde:

M = Alumnos del tercer grado de primaria

O_X = Comprensión lectora

O_Y = Producción de textos escritos

r = Relación entre variables

3.2 Población y muestra

En esta investigación se trabajó con la población de 56 alumnos de tercer grado de primaria distribuidos en dos aulas de una institución educativa estatal, ubicado en el distrito de Villa María del Triunfo.

Se utilizó un muestreo no probabilístico de tipo intencionado que según Sánchez y Reyes (2015) es la representación de la población de donde va a evaluar, la cual se dará en base a una opinión del que selecciona la muestra y la evaluación de ésta será subjetiva. Para ello se eligió un colegio y se solicitó la autorización para llevar a cabo el estudio. Participaron en esta muestra 44 estudiantes de dos aulas de tercer grado de una institución educativa estatal del distrito de Villa María del Triunfo.

3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.4.1 Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva -

CLP3 – Forma B

a) Ficha técnica

Nombre	:Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva - CLP3 – Forma B
Autores	:Felipe Alliende, Mabel Condemarín y Neva Milicic
Año	:1991
Adaptación	: Ana Delgado, Miguel Escurra, William Torres y alumnos de la promoción 2004 de la maestría en psicología mención: problemas de aprendizaje Convenio San Francisco de Asís (2004)
Tipo de administración	: Individual o Colectiva
Duración de la prueba	: 45 minutos

b) Descripción de la prueba

Según Alliende, Condemarín y Millicic (1991) la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva - CLP3 – Forma B está compuesta de tres habilidades son: Interpretar el sentido de una oración o frase leída, obedecer instrucciones escritas que indiquen modos diferentes de trabajar un texto y leer descripciones y narraciones simples y demostrar que se entienden las afirmaciones que constituyen los textos.

Está compuesta por cuatro sub test: La habitación, noticias deportivas, problemas con el aire y estar satisfecho.

c) Validez

De acuerdo a Delgado, Escurra y Torres (2008) se estudió la validez de constructo que plantea sólo un factor el cual se adquiere con un valor de chi cuadrado no significativo ($\chi^2 = 0.31$ $p > .05$) con una relación pequeña (.31) lo que indica que el modelo es adecuado.

d) Confiabilidad

Delgado et al. (2008) señalan que la confiabilidad se analizó a través del método de consistencia interna permitiendo indicar que la prueba es confiable según los valores del coeficiente alfa de cronbach que fluctúa entre .49 y .74.

3.4.2 Prueba de Evaluación de los Procesos de la Escritura - E.P.R.E.

a) Ficha técnica

Nombre	: Prueba de Evaluación de los Procesos de la Escritura E.P.R.E.
Autores	: Esther Velarde Consoli, Magali Meléndez Jara, Ricardo Canales Gabriel y Susana Lingán Huamán
Año	: 2014
Adaptación	: -
Tipo de administración	: Colectiva
Duración de la prueba	: 1 hora 30 minutos

b) Descripción de la prueba

Según Velarde, Meléndez, Canales y Lingán (2014) la Prueba de Evaluación de los Procesos de la Escritura está compuesto por tres sub test que son: Proceso léxicos, que está dividido en tres tareas que son dictado de pseudopalabras (10 ítems) y dictado de oraciones (10 ítems); Procesos de construcción semántica, que está dividido dividido en tres

tareas que son completar palabras (5 ítems), ordenar palabras (10 ítems) y signos de puntuación (7 ítems) y el proceso de planificación que está dividido en cuatro tareas historia 1(1 ítem), historia 2 (1 ítem), texto descriptivo (1 ítem) y texto narrativo (1 ítem).

c) Validez

Según Velarde et al. (2014) se estudió la validez de constructo ya que se usó la prueba de esfericidad de Bartlett siendo significativa (.000) y la prueba de adecuación teniendo un valor de $KMO = 0.853$, lo que indica que si es posible un análisis factorial de correlaciones.

d) Confiabilidad

Para estudiar la confiabilidad se consideró la consistencia interna calculando los coeficientes de alfa de Cronbach, teniendo un valor de .92 sin retirar ninguno de sus ítems. También los valores de correlación de los ítems con el total de cada escala está por encima del .40 (Velarde et al., 2014).

3.4 Procedimiento de recolección de datos

En la realización de este estudio se procedió con la coordinación del director de la institución educativa, para que autorice la evaluación en el nivel primaria a los alumnos de tercer grado del turno de la mañana, utilizando para la evaluación dos aulas.

Se coordinó con el director las fechas y los horarios para la aplicación de los instrumentos. Luego se procedió a evaluar a dos aulas de tercer grado de primaria la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva - CLP3 – Forma B se evaluó de manera colectiva con una duración de 45 minutos y la Prueba de Evaluación de los Procesos de la Escritura se evaluó de manera colectiva con una duración de 45 minutos, dividiendo la aplicación en dos días para su mejor aplicación.

3.5 Procesamiento y análisis de datos

Los resultados fueron analizados por las siguientes pruebas:

3.6.1 Prueba de Bondad de Ajuste de Kolmogorov- Smirnov:

Según Romero (2016) es una prueba estadística que sirve para saber si los datos de la muestra surgen de una distribución normal. Se usará para la investigación porque presenta variables cuantitativas y el tamaño de la muestra es mayor a 50.

De acuerdo al resultado se empleó un estadístico no paramétrico (Coeficiente de correlación Rho de Spearman).

3.6.2 Coeficiente de correlación Rho de Spearman:

Según Mondragón (2014) es una medida que utiliza números de orden, rangos de cada grupo y los compara. Elorza & Medina Sandoval (1999, en Mondragón, 2014) señalan que con este coeficiente podemos determinar si es independiente o dependiente dos variables.

Los rangos del coeficiente de correlación de Spearman es de -1.0 hasta +1.0, donde si los valores están cercanos a +1.0 indican una buena asociación entre las variables, pues si uno aumenta su rango el otro también lo hará; por otro lado si es cercano a -1.0 hay una relación negativa, es decir si un rango se eleva el otro decrece. (Mondragón ,2014).

La fórmula de este coeficiente es:

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum d_i^2}{n(n^2 - 1)}$$

Siendo:

n: La cantidad de sujetos que se clasifican

d: Diferencia entre los rangos (X menos Y)

r_s: Coeficiente de correlación por rangos de Spearman

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1 Resultados

4.1.1 Resultados descriptivos:

En la tabla 1 se observa la distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes de los subtest 1 y 2 del CLP3- B de los estudiantes de tercer grado de primaria. Se observa que 19 estudiantes que representan el 43.1% obtuvieron puntuaciones por debajo de la media, 1 estudiante obtuvo la puntuación similar a la media (2.3%) y 24 estudiantes que corresponden al 54.6% obtuvieron puntajes por encima de la media.

Tabla 1
Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes de los subtests 1 y 2 del CLP3 – B de los estudiantes de tercer grado de primaria.

Puntaje	f	%
6	2	4.5
7	7	15.9
8	2	4.5
9	4	9.1
10	4	9.1
11	1	2.3
12	5	11.4
13	16	36.4
14	3	6.8
Total	44	100.0
Media	10.77	
D.E	2.61	

En cuanto a la distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes del subtest 3 del CLP3- B de los estudiantes de tercer grado de primaria, (tabla 2) se observa que 3 estudiantes que representan el 6.8% obtuvieron puntuaciones por debajo de la media, 1 estudiante obtuvo la puntuación dentro de la media (31.9 %) y 27 estudiantes que corresponden al 61.3% obtuvieron puntajes por encima de la media.

Tabla 2
Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes del subtest 3 del CLP3 – B de los estudiantes de tercer grado de primaria.

Puntaje	f	%
0	3 → 3	6.8 → 6.8%
1	14	31.9
2	12	27.3
3	13	29.5
4	2	4.5
Total	44	100.0
Media	1.93	
D.E	1.04	

En lo que se refiere a la tabla 3 que presenta la distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes del subtest 4 del CLP3- B de los estudiantes de tercer grado de primaria, se observa que 3 estudiantes que representan el 13.7% obtuvieron puntuaciones por debajo de la media, 1 estudiante obtuvo la puntuación dentro de la media (40.9 %) y 20 estudiantes que corresponden al 45.4% obtuvieron puntajes por encima de la media.

Tabla 3
Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes del subtest 4 del CLP3 – B de los estudiantes de tercer grado de primaria.

Puntaje	f	%
0	6 →6	13.7 → 13.7%
1	18	40.9
2	18 } 20	40.9 } 45.4%
3	2	4.5
Total	44	100.0
Media	1.36	
D.E	.780	

En la tabla 4 se observa la distribución de frecuencias y porcentajes del puntaje total del CLP3- B de los estudiantes de tercer grado de primaria. Se observa que 18 estudiantes que representan el 40.9% obtuvieron puntuaciones por debajo de la media, 2 estudiantes alcanzaron puntajes

similares a la media (4.5 %) y 24 estudiantes que corresponden al 54.6% obtuvieron puntajes por encima de la media.

Tabla 4
Distribución de frecuencias y porcentajes del puntaje total del CLP3 – B de los estudiantes de tercer grado de primaria.

Puntaje	f	%
7	1	2.3
8	2	4.5
10	5	11.4
11	2	4.5
12	2	4.5
13	6	13.7
14	2	4.5
15	9	20.5
16	4	9.1
17	5	11.4
18	4	9.1
19	2	4.5
Total	44	100.0
Media	14.07	
D.E	3.113	

En cuanto a la distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes de los procesos léxicos del EPRE de los estudiantes de tercer grado de primaria, (tabla 5) se observa que 22 estudiantes que representan el 49.9% alcanzaron puntuaciones por debajo de la media, 4 estudiantes obtuvieron la puntuación dentro de la media (9.2 %) y 18 estudiantes que corresponden al 40.9% obtuvieron puntajes por encima de la media.

Tabla 5
Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes de los procesos léxicos del EPRE de los estudiantes de tercer grado de primaria.

Puntaje	f	%
8	1	2.3
10	3	6.8
11	1	2.3
12	4	9.1
13	2	4.5
14	3	6.8
15	3	6.8
16	3	6.8
17	2	4.5
18	4	9.2
20	2	4.5
21	1	2.3
22	4	9.1
23	1	2.3
24	4	9.1
25	1	2.3
26	2	4.5
29	2	4.5
31	1	2.3
Total	44	100.0
Media	18.14	
D.E	5.829	

En lo referente a la distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes de los procesos de construcción sintáctica del EPRE de los estudiantes de tercer grado de primaria (Tabla 6), se observa que 17 estudiantes que representan el 38.7% obtuvieron puntuaciones por debajo de la media, 6 estudiantes alcanzaron puntajes similares a la media (13.6 %) y 21 estudiantes que corresponden al 47.6% obtuvieron puntajes por encima de la media.

Tabla 6
Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes de los procesos de construcción sintáctica del EPRE de los estudiantes de tercer grado de primaria.

Puntaje	f	%
1	1	2.3
3	1	2.3
4	1	2.3
6	1	2.3
7	2	4.5
8	2	4.5
9	6	13.7
10	3	6.8
11	6	13.7
12	5	11.4
13	7	15.9
14	2	4.5
15	2	4.5
16	3	6.8
18	2	4.5
Total	44	100.0
Media	11.07	
D.E	3.643	

En la tabla 7 se observa la distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes de los procesos de planificación del EPRE de los estudiantes de tercer grado de primaria. Se observa que 19 estudiantes que representan el 43% alcanzaron puntuaciones por debajo de la media, 3 estudiantes obtuvieron la puntuación similar a la media (6.8 %) y 22 estudiantes que corresponden al 50.2% alcanzaron puntajes por encima de la media.

Tabla 7
Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes de los procesos de planificación del EPRE de los estudiantes de tercer grado de primaria.

Puntaje	f	%
24	3	6.8
25	1	2.3
26	1	2.3
28	2	4.5
34	2	4.5
35	1	2.3
37	2	4.5
38	2	4.5
40	2	4.5
42	3	6.8
44	3	6.8
45	1	2.3
47	3	6.8
48	1	2.3
49	1	2.3
50	3	6.8
51	4	9.2
52	2	4.5
54	3	6.8
55	1	2.3
57	1	2.3
62	1	2.3
65	1	2.3
Total	44	100.0
Media	43.45	
D.E	10.494	

La distribución de frecuencias y porcentajes del puntaje total del EPRE de los estudiantes de tercer grado de primaria. Se presenta en la tabla 8 observándose que 21 estudiantes que representan el 47.7% alcanzaron puntuaciones por debajo de la media, 1 estudiante obtuvo la puntuación similar a la media (2.3 %) y 22 estudiantes que corresponden al 50% obtuvieron puntajes por encima de la media.

Tabla 8
Distribución de frecuencias y porcentajes del puntaje total del EPRE de los estudiantes de tercer grado de primaria.

Puntaje	f	%
48	1	2.3
52	2	4.5
54	1	2.3
55	1	2.3
57	1	2.3
58	1	2.3
59	4	9.0
61	2	4.5
62	2	4.5
63	1	2.3
64	2	4.5
65	1	2.3
68	1	2.3
71	1	2.3
74	1	2.3
75	3	6.7
76	1	2.3
77	1	2.3
78	3	6.8
79	1	2.3
82	3	6.7
84	2	4.5
85	1	2.3
88	1	2.3
91	1	2.3
92	1	2.3
93	1	2.3
103	1	2.3
104	1	2.3
109	1	2.3
Total	44	100.0
Media	72.66	
D.E	14.928	

En la tabla 9, según la prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov-Smirnov, para los puntajes totales y de los subtest de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva – CLP3 -

Forma B, se observa que en todos los casos los coeficientes de Z de Kolmogorov- Smirnov, son estadísticamente significativos: subtest1 y 2 (.235), subtest 3 (.200), subtest 4 (.247) y el total de CLP3 – Forma B (.163), lo que indica que los puntajes no se distribuyen de acuerdo a la curva normal y se tiene que utilizar un estadístico no paramétrico.

Tabla 9

Prueba de Bondad de Ajuste de Kolmogorov –Smirnov de los puntajes totales y los subtests de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva – CLP3 - Forma B.

		SUBTEST 1 Y 2	SUBTEST 3	SUBTEST 4	TOTAL CLP
Parámetros	Media	10.77	1.93	1.36	14.07
Normales	D.E.	2.614	1.043	.780	3.113
Diferencias					
	Absoluta	.235	.200	.247	.163
Extremos	Positiva	.130	.200	.225	.086
	Negativa	-.235	-.188	-.247	-.163
Z de					
Korgomorov					
– Smirnov					
		.235	.200	.247	.163
p					
		.000*	.000*	.000*	.005*

n = 44, * p < .05

Según los resultados de la prueba de Kolmogorov- Smirnov, para todos los puntajes totales y los subtest de procesos léxicos, procesos de construcción sintáctica y los procesos de planificación de la Prueba de Producción de Textos Escritos (E.P.R.E), se puede observar (tabla 10) en todos los casos los datos que los coeficientes de Z de Kolmogorov- Smirnov, no son estadísticamente significativos: Procesos lectores (.100), procesos de construcción sintáctica (.106) , procesos de planificación (.110) y el total del EPRE (.128), lo que significa que los puntajes presentan una distribución

normal. Debe utilizarse para la contrastación de hipótesis un estadístico paramétrico. Sin embargo debido a los resultados de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva – CLP3 - Forma B (Tabla 9) se ha tenido que utilizar un estadístico no paramétrico, en este caso el coeficiente Rho de Spearman.

Tabla 10

Prueba de Bondad de Ajuste de Kolmogorov –Smirnov de los puntajes totales y los subtests de la Prueba de Producción de Textos Escritos (E.P.R.E).

		PROCESOS LEXICOS	PROCESOS DE CONSTR. SINTACTICA	PROCESOS DE PLANIFICACION	TOTAL EPRE
Parámetros	Media	18.14	11.07	43.45	72.66
Normales	D.E.	5.829	3.643	10.494	14.928
Diferencias					
	Absoluta	.100	.106	.110	.128
Extremos	Positiva	.100	.093	.089	.028
	Negativa	-.087	-.106	-.110	-.062
Z de					
Korgomorov – Smirnov		.100	.106	.110	.128
p		.200	.200	.200	.067

n = 44, * p < 0.5

Según los resultados de la tabla 11, que corresponde a la hipótesis general H₁ que plantea la existencia de una relación estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y la comprensión de textos escritos en los estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa estatal de Villa María del Triunfo, se observa un valor de .56 que es estadísticamente significativo, con un tamaño de efecto grande ($r^2 = .31$) por lo tanto la hipótesis se valida, es decir los estudiantes que tiene una buena comprensión lectora también poseen una buena producción de textos escritos.

Tabla 11

Correlación de Rho Spearman entre la comprensión lectora y la producción de textos escritos en los estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa de Villa María del Triunfo.

	Total EPRE	p	r ²
Total CLP3- B	.56	.000	.31

n = 44,* p < .05

En cuanto a la hipótesis H_{1.1} (Tabla 12) que señala que existe una relación estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y los procesos léxicos de la producción de textos en los estudiantes de tercer grado de primaria, se presenta el resultado de la correlación observándose un valor de .46 que es estadísticamente significativo y un tamaño del efecto mediano (r² = .21) con lo cual se valida la hipótesis específica H_{1.1}.

Tabla 12

Correlación de Rho Spearman entre la comprensión lectora y los procesos léxicos en los estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa de Villa María del Triunfo.

	Procesos Léxicos	p	r ²
Total CLP3- B	.46	.002*	.21

n = 44,* p < .05

En la tabla 13 se presenta el resultado de la hipótesis H_{1.2}, que indica la existencia de una relación estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y los procesos de construcción sintáctica de la producción de textos en los estudiantes de tercer grado de primaria, observándose un valor de .16 que no es estadísticamente significativo y un tamaño de efecto pequeño de .02, lo que lleva a concluir que la hipótesis específica H_{1.2} no se valida.

Tabla 13

Correlación de Rho Spearman entre la comprensión lectora y los procesos de construcción sintáctica en los estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa de Villa María del Triunfo.

	Procesos de Construcción Sintáctica	p	r ²
Total CLP3- B	.16	.30	.02

n = 44,*p < .05

Según los resultados de la tabla 14, la hipótesis específica H_{1.3}, se valida por cuanto se alcanza un coeficiente de .48 que es estadísticamente significativo y un efecto de tamaño mediano ($r^2 = .23$) con lo cual se puede señalar que existe una relación estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y los procesos de planificación en los estudiantes de tercer grado.

Tabla 14

Correlación de Rho Spearman entre la comprensión lectora y los procesos de planificación en los estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa de Villa María del Triunfo.

	Procesos de Planificación	p	r ²
Total CLP3- B	.48	.001*	.23

n = 44,*p < .05

4.2 Análisis de resultados o discusión de resultados

De los datos obtenidos se puede indicar que la hipótesis general se valida al existir una relación estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y la producción de textos escritos en los alumnos de tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Villa María del Triunfo (tabla 11).

Este resultado corrobora lo planteado por Castro (2013) que en su estudio sobre la comprensión lectora y la producción de textos escritos menciona que existe una relación significativa ya que depende de una para la ejecución de la otra y

ambas se van desarrollando. Asimismo, los estudios de Bizama, Cisterna y Sáenz (2015) que relaciona la comprensión de lectura y la producción de textos en los niveles intermedios de la ciudad de Concepción en Chile, indican que es importante el trabajo la lectura y la escritura en el aula diseñando programas de mejora para ambos. Romeu (2010, en Bizama, Cisterna y Sáenz, 2015) señala que la comprensión de texto se concretiza cuando el lector presenta habilidades cognitivas, como unir las ideas del texto leído y extraer la idea central, poner un título, entre otros. Van dijk (1998, en Bizama, Cisterna y Sáenz, 2015) plantea una macroestructura y microestructura en la producción de textos. La macroestructura es la idea globalizada del texto leído y la microestructura es la unión de palabras, oraciones en un párrafo, que resume lo leído de un texto. Lowerse (2004, en Bizama, Cisterna y Sáenz, 2015) indica que hay una dependencia entre la producción y comprensión de textos, por ello cuando uno empieza a escribir se observa una serie de mecanismos que relaciona lo que el lector ha entendido de la lectura y lo que quiere transmitir con su escrito. Colé et al. (2005, en Bizama, Cisterna y Sáenz, 2015) muestran que la comprensión lectora debe instruirse seguidamente con la producción de textos, pues aunque sean diferentes son parte de los estudios de la escritura.

Asimismo, Parodi (2003, en Bizama, Cisterna y Sáenz, 2015) en su investigación realizada en Chile, demostró la relación entre comprensión lectora y producción de textos en los niveles macroestructural y microestructural. Según el estudio, se presenta más en los textos narrativos y menos en los textos argumentativos.

Según la hipótesis $H_{1.1}$ donde existe una relación estadísticamente significativa

ente la comprensión lectora y los procesos léxicos de la producción de textos, los resultados indican que se valida la hipótesis (tabla 12), este corrobora lo planteado por Cárdenas y Salinas (2018) quienes dicen que los procesos léxicos consisten en el uso de palabras al formar estructuras gramaticales. Para utilizar las palabras de manera ortográfica se pueden usar dos rutas: fonológica y ortográfica. En su estudio se observó que en el proceso léxico según la ruta fonológica, los estudiantes no encontraron dificultad en el dictado de palabras pero si en la escritura de pseudopalabras, lo que indica que reconocen los fonemas pero aún no hay una manera de escribir lo que escucharon. Cuetos (2012, en Cárdenas y Salinas, 2018), indica que utilizando la ruta fonológica podemos escribir las palabras y las pseudopalabras. Para la ruta ortográfica es necesario que el estudiante fije las palabras en su memoria visual y las guarde en su almacén léxico ortográfico el cual se va incrementando a medida que lo va utilizando. Por ello cuando un niño tiene dificultades para redactar palabras según la ruta fonológica, también presentará dificultad por la ruta ortográfica pues el menor uso de una ruta dificultará el desarrollo de la otra. Asimismo, para estimular las palabras aprendidas ortográficamente es recomendable trabajar la memoria visual. Ramirez (2017) en su investigación sobre la relación entre el léxico, la semántica y la comprensión lectora en alumnos de tercer grado de primaria, concluyó que la comprensión lectora se relaciona significativamente con el nivel léxico en cuanto al uso de frases, textos narrativos y el vocabulario usado por los alumnos. Berko y Bernstein (1999, en Ramirez 2017) señalaron que para la recuperación léxica era necesario habilidades como utilizar claves fonológicas y enseñar palabras que se puedan relacionar semánticamente. Sotomayor et al. (2013) en su estudio sobre la producción escrita en la educación

básica de las ciudades de Constitución y Empedrado en Chile, concluyó que los niños que redactaban mejor sus cuentos tenían un mayor manejo de palabras en su léxico. Según el criterio de desarrollo de ideas, los estudiantes son capaces de integrar ideas usando un léxico adecuado para redactar su texto.

En cuanto a la hipótesis específica H_{1,2} que indica una relación estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y los procesos de construcción sintáctica de la producción de textos, según los resultados no se valida la hipótesis, lo cual discrepa con lo planteado por Sánchez et al. (2016), quienes indican que cuando se ha decidido lo que se va a escribir, el redactor comienza a usar las reglas según la forma de oración que redactará y las palabras conectoras entre ellas para que tengan un sentido. Cuetos (1991, en Sánchez et al., 2016) señala que al escribir frases, se suele empezar con estructuras simples pues esta hace pensar que se hace poco esfuerzo al redactarlo. Sin embargo, si se compara con la expresión oral va más allá de sólo decirlo, pues una vez escrita se le puede revisar y corregir si lo requiere. Asimismo, se tiene una variedad de expresiones para un mismo mensaje y dependerá de los conectores que se utilicen para comunicar el adecuado. Bizama, Arancibia, Saéz y Loubiés (2017) en su estudio sobre el desarrollo de la conciencia sintáctica y la comprensión lectora en los escolares de Chile, concluyeron que en cuanto a su comprensión lectora y la conciencia sintáctica los grupos evaluados se ubicaban en un nivel promedio según su edad y grado escolar. Los niños en tercer grado pueden trabajar con la relación fonema – grafema, así cuando leen una lectura en voz alta saben dar sentido a lo que leen identificando los signos de puntuación y comprender mejor. Con estas evidencias demostraron que si existe relación entre

la comprensión lectora y la conciencia sintáctica, ya que los niños pueden comprender textos y escribir utilizando la gramática. Branigan, Pickering y Cleland (200, en Bizama et al., 2017) indican que al momento de leer un escrito, el lector no sólo entiende las palabras utilizadas en la lectura sino que comprende lo que lee. Mata, Gallego y Mieres (2007, en Bizama et al, 2017) realizaron un estudio con niños de quinto de primaria y segundo de secundaria, encontrando que las habilidades tanto fonológicas, morfológicas, léxicas y lingüísticas guardan relación con la comprensión de textos dando mayor importancia a las habilidades sintácticas. Hoyos y Gallegos (2017) en su estudio sobre el desarrollo de las habilidades de la comprensión lectora en la educación básica, afirman que la lectura ayuda mucho a estructurar lo que escribirá el alumno así como deducir, inferir y reacomodar sus saberes previos con los nuevos conocimientos. La comprensión de textos es la activación de la memoria visual, donde se reconoce lo símbolos y las palabras para expresar nuevas ideas, seguidamente empieza a funcionar los proceso cognitivos y lingüísticos. Asimismo el lector también utilizará sus habilidades semánticas y sintácticas para entender el mensaje escrito.

Según la hipótesis específica H_{1.3} donde se indicó que existe una relación estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y los procesos de planificación los resultados señalan que se valida según la tabla 14. Al respecto Madrid (2015) indica que la textualización es redactar usando oraciones que tengan un orden lógico, procurando tener buena ortografía y sintaxis. En su investigación, concluyó que los estudiantes presentaron mayor manejo en la presentación de la información, donde se observaba el uso de los signos de

puntuación, diversas oraciones con sentido y congruencia entre párrafos. Por ello su propuesta didáctica está relacionada en la escritura creativa y los procesos de la escritura: Planificación, textualización y revisión, indicando que es indispensable mejorarlos pues colabora con la coherencia y cohesión de los escritos de los estudiantes, proponiendo que se trabajen continuamente con los diversos tipos de texto para que los estudiantes los integren en su cognición.

Según Cassany (1994, en Sánchez, 2016) la planificación dentro de las etapas de la producción de textos, es una actividad interna donde el estudiante organiza lo que escribirá, el tipo de texto que realizará y manejará toda la información que debe saber antes de escribir. Dentro de los procesos de la escritura productiva, Vieiro (2007, en Sánchez, 2016) señala que antes de escribir, el lector busca información acerca de lo que escribirá y empieza a planificar de qué manera será lo escrito, para quién va dirigido y cuáles son las ideas más resaltantes. Alvaro (2017) en su investigación sobre la relación entre la comprensión lectora y la redacción de textos, concluyó que a mayor comprensión lectora, su producción de textos será mejor escribiendo con mucha habilidad.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES

1. De acuerdo con la investigación se concluye que existe una relación estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y la producción de textos escritos en los estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Villa María del Triunfo.
2. Con la investigación se comprueba que los alumnos al tener buena comprensión lectora tienen buena producción de textos.
3. El nivel de la comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Villa María del Triunfo se encuentra por encima del promedio.
4. El nivel de la producción de textos de los alumnos de tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Villa María del Triunfo se encuentra por encima del promedio del grupo.

5. Existe una relación estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y los procesos léxicos de la producción de textos en los estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Villa María del Triunfo.
6. No existe una relación estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y los procesos de construcción sintáctica de la producción de textos en los estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Villa María del Triunfo.
7. Existe una relación estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y los procesos de planificación de la producción de textos en los estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Villa María del Triunfo.

RECOMENDACIONES

1. El estudio de la comprensión lectora y la producción de textos escritos sirva como evidencia para trabajar más en este campo, ya que hay pocas investigaciones sobre estas dos variables aquí en el Perú.
2. Se recomienda trabajar mucho la comprensión lectora, partiendo de métodos y estrategias que propicien el desarrollo del vocabulario, así como la memoria visual y la discriminación auditiva, que ayudará al estudiante a comprender lo que lee y poder inferir ideas de lo transmitido por el autor.
3. Fomentar la producción de textos en los estudiantes, con el fin de expresar por escrito lo que leen, utilizando estrategias que promuevan ejercicios de escritura creativa, como ordenar oraciones, completar palabras de historias que llamen su atención o de su contexto.

4. Capacitar a los maestros con estrategias que ayuden al estudiante a que la lectura y la escritura no sean una actividad aburrida, sino dinámica e importante para su quehacer diario, sobre todo para expresar exactamente lo que desean en un escrito y comprender las lecturas de una forma fácil.
5. Los maestros deben propiciar programas de trabajo para el desarrollo de la comprensión lectora y la producción de textos.
6. Trasmitir a los padres de familia la importancia que tiene la comprensión de lectura en los estudiantes de edad escolar, fomentando la lectura en casa con ayuda de libros, periódicos, afiches, compartiendo un momento familiar entre ellos.
7. Recomendar a los padres de familia el uso de herramientas que ayuden a mejorar su producción de textos de sus hijos como por ejemplo el uso de un diccionario para saber el significado de la palabra o cómo se escribe.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alliende, F., Condemarin, M. y Milicic, N. (1991). *Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva Nivel 3 Forma B (CLP3 –B)*. Universidad Ricardo Palma, Lima, Perú.
- Alvaro, K. (2017). *La comprensión lectora y redacción de textos en estudiantes de Ventanilla-2016*. (Tesis para optar el Grado Académico de Maestra en Problemas de Aprendizaje). Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú. Consultado en http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/13445/Alvaro_CKA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Anampa, I. (2016). *Producción de textos escritos en estudiantes del quinto grado de primaria en la institución educativa Francisco Bolognesi Cervantes, San Juan de Lurigancho*. (Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada en Educación Primaria). Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú. Consultado en http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/17518/Anampa_SIG.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Arguello, S. (2017). *Niveles de Comprensión Lectora Literal e Inferencial en el área Lengua Castellana con estudiantes del Grado Sexto de Educación Básica de la Institución Educativa Fabio Riveros en Villanueva Casanare*. (Tesis para optar el Grado Académico de Magíster en Enseñanza de las Ciencias). Universidad Autónoma de Manizales, Manizales, Colombia. Consultado en <http://repositorio.autonoma.edu.co/jspui/bitstream/11182/1167/1/Tesis-Final-Arguello-WORD.pdf>
- Avilés, S. (2012). *La producción de textos en la escuela, una lectura desde el pensamiento complejo. Caso: Secundaria General “José Martí”*. (Tesis para optar el Grado Académico de Magíster en Docencia y Administración de la Educación Superior). Colegio De Estudios De Posgrado De La Ciudad De México, Ciudad De México, México. Consultado en <https://entremaestros.en.files.wordpress.com/2012/12/la-produccion-de-textos-en-la-escuela.pdf>
- Bastiani, J. y López, M. (2016). La producción de textos escritos en estudiantes de dos universidades públicas con el modelo intercultural. *Educación*, 40, 89-112. Consultado en <https://www.redalyc.org/pdf/440/44043204006.pdf>
- Bizama, M., Arancibia, B., Saéz, K. y Loubiès, L. (2017). Conciencia sintáctica y comprensión de lectura en niñez vulnerable. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. 15, 219-232. Consultado en <https://www.redalyc.org/pdf/773/77349627014.pdf>
- Bizama, M., Cisternas, I. y Sáenz, K. (2015). ¿Se relacionan la comprensión de lectura y la producción de textos escritos en niveles intermedios de enseñanza?. *Diálogos*

Educativos, 15, 3-20. Consultado en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5393676>

Camacho, M. (2016). *Desarrollo cognitivo y producción de textos de los niños y niñas de tercer grado de una institución educativa del distrito de Villa María del Triunfo*. (Tesis para optar el Grado Académico de Maestra en Psicología con mención en Problemas de Aprendizaje). Universidad Ricardo Palma. Lima, Perú.

Cárdenas, L. y Salinas, R. (2018). *Procesos Léxicos de la Escritura entre Estudiantes Del IV ciclo de Educación de una Institución Educativa Pública y una Institución Educativa Privada*. (Tesis para optar al Grado Académico de Maestro en Problemas de Aprendizaje). Universidad Marcelino champagnat, Lima, Perú. Consultado en <http://repositorio.umch.edu.pe/bitstream/UMCH/537/1/62.%20Tesis%20%28C%C3%A1rdenas%20Medina%20y%20Salinas%20Salinas%29.pdf>

Castro, M. (2013). *Comprensión Lectora y Producción de Textos en niños de tercer grado de primaria de una Institución Educativa no estatal del distrito de Lince*. (Tesis para optar el Grado Académico de Maestra en Psicología con mención en Problemas de Aprendizaje). Universidad Ricardo Palma, Lima, Perú.

Chaúd, S. (2016). *Comprensión lectora y rendimiento escolar en el área de comunicación en alumnos de primer año de secundaria en una institución educativa estatal y no estatal del Distrito de Surco*. (Tesis para optar el grado académico de Maestra en Psicología con mención en Problemas de Aprendizaje). Universidad Ricardo Palma, Lima, Perú. Consultado en <http://cybertesis.urp.edu.pe/bitstream/urp/1188/1/PSICO%20PROBL%20APRENDIZ%20Silvia%20Cecilia%20Cha%20C3%BAAd%20Costa.pdf>

Chávez, Z., Murata, C. y Uehara, A. (2012). *Estudio descriptivo comparativo de la Producción Escrita Descriptiva y la Producción Escrita Narrativa de los niños del 5° grado de educación primaria de las Instituciones Educativas de Fe y Alegría Perú*. (Tesis para optar el Grado Académico de Magíster en Educación con mención en Trastornos de la Comunicación Humana). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú. Consultado en http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/1704/CHAVEZ_MURATA_UEHARA_ESTUDIO_DESCRIPTIVO.pdf?sequence=1

Chinga, G. (2012). *Producción De Textos Narrativos En Estudiantes Del V Ciclo De Educación Primaria De Una Escuela De Pachacútec*. (Tesis para optar el Grado Académico de Maestro en Educación Mención en Aprendizaje y Desarrollo Humano). Universidad San Ignacio De Loyola, Lima, Perú. Consultado en: <http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1134/1/>

2012_Chinga_Producci%C3%B3n%20de%20textos%20narrativos%20en%20estudiantes%20de%20V%20ciclo%20de%20educaci%C3%B3n%20primaria%20de%20una%20escuela%20de%20Pachac%C3%BAtec.pdf

- Clavijo, S. y Sánchez, L. (2018). *La competencia lectora en el nivel literal a través de una estrategia Pedagógica apoyada por un objeto virtual de aprendizaje, en los estudiantes del curso 302, de la jornada de la mañana del colegio distrital Rodolfo Llinás*. (Tesis para optar el Grado Académico de Magíster en Educación con mención en Informática Educativa). Universidad Libre, Bogotá, Colombia. Consultado en <https://repository.unilivre.edu.co/bitstream/handle/10901/11613/Tesis%20y%20Ra%20e.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cuñachi, G. y Leyva, G. (2018). *Comprensión Lectora y el aprendizaje en el área de Comunicación Integral en los estudiantes de Educación Básica Alternativa de las Instituciones Educativas del distrito de Chaclacayo UGEL 06 Ate Vitarte año 2015*. (Tesis para optar el Título Profesional de Licenciado en Educación, especialidad Educación Básica Alternativa) Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán Y Valle, Lima. Perú. Consultado en <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1335/TESIS%20COMPRESION%20LECTORA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Delgado, A., Ecurra L. y Torre W. (2006). *La Medición en Psicología y Educación: Teoría y Aplicación* Lima: Editorial Hozlo
- Delgado, A., Ecurra L. y Torres W. (2008) *Adaptación de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva CLP3 – Forma B*. Universidad Ricardo Palma, Lima, Perú.
- De Mier, M. Amado, B. y Benítez, M. (2015). Dificultades en la Comprensión de Textos Expositivos en Niños de los Primeros Grados de la Escuela Primaria. *PSYKHE*, 24, 1-13. Consultado en http://www.psykhe.cl/index.php/psykhe/article/view/708/pdf_50
- Durango, Z. (2017). Niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la Corporación Universitaria Rafael Núñez (Cartagena de Indias). *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 51, 156-174. Consultado en <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194252398011.pdf>
- Guerra, E. y Forero, C. (2015). Estrategias para el desarrollo de la comprensión de textos académicos. *Zona Próxima*, 22, 33-55. Consultado en <http://www.redalyc.org/pdf/853/85339658004.pdf>
- Gutiérrez, C. y Salmerón, H. (2012). Estrategias de Comprensión Lectora: Enseñanza y Evaluación en Educación Primaria. *Profesorado*, 16, 183 – 202. Consultado en <http://www.ugr.es/~recfpro/rev161ART11.pdf>
- Franco, M., Cádenas, R. y Sántrich, E. (2016). Factores asociados a la comprensión lectora en estudiante de noveno grado de Barranquilla. *Psicogente*, 19, 296-310. Consultado en <https://www.redalyc.org/pdf/4975/497555221014.pdf>

- Hoyos, A. y Gallegos, T. (2017). Desarrollo de habilidades de Comprensión Lectora en niños y niñas de la básica primaria. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 51, 23-45. Consultado en <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194252398003.pdf>
- Junyet, A. (2014) La Comprensión Lectora en los niños peruanos. *CIES*, 1, 32-38. Consultado en http://www.cies.org.pe/sites/default/files/files/articulo/economiaysociedad/la_comprension_lectora_en_los_ninos_peruanos_a._junyent.pdf
- Llorens, R. (2015). *La Comprensión Lectora en Educación Primaria: importancia e influencia en los resultados académicos*. (Tesis para optar el Grado Académico de Maestro en Educación Primaria) Universidad Internacional De La Rioja, España. Consultado en <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3411/LLORENS%20ESTEVE%2C%20RUBEN.pdf?sequence=1>
- Madrid, L. (2015). *La Producción de Textos Narrativos de los estudiantes del II de Magisterio de la Escuela Normal Mixta del Litoral Atlántico de Tela, Atlántida del año 2013: Una propuesta didáctica*. (Tesis para optar el Grado Académico de Magíster en Enseñanza de Lengua). Universidad Pedagógica Nacional Francisco Mozarán, Tegucigalpa, Honduras. Consultado en <http://www.cervantesvirtual.com/downloadPdf/la-produccion-de-textos-narrativos-de-los-estudiantes-de-ii-de-magisterio-de-la-escuela-normal-mixta-del-litoral-atlantico-de-tela-atlantida-del-ano-2013-una-propuesta-didactica/>
- Madueño, J. y Pimienta, K. (2011). *Estrategias Para La Producción De Texto Libre En Tercer Grado De Educación Primaria*. (Tesis para optar el Título Profesional de Licenciadas en Educación). Universidad Tecnológica Nacional, Sinaloa, México. Consultado en: <http://200.23.113.51/pdf/28779.pdf>
- Ministerio de Educación (2016a). *¿Cuánto aprenden nuestros estudiantes?* Lima: Ministerio De Educación, recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Resultados-Nacionales-2016.pdf>
- Ministerio de Educación (2016b). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima: Ministerio De Educación, recuperado en <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016.pdf>
- Mondragón, M. (2014). Uso de la Correlación de Spearman en un estudio de intervención en fisioterapia. *Mov.cient.*, 8, 98-104. Consultado en https://www.researchgate.net/publication/281120822_USO_DE_LA_CORRELACION_DE_SPEARMAN_EN_UN_ESTUDIO_DE_INTERVENCION_EN_FISIOTERAPIA
- Olguín, N. y Rozas, J. (2005). Comprensión y Producción De Textos: Dos Procesos Culturales. *Contextos, estudios de humanidades y ciencias sociales*, 14, 107-116. Consultado en <http://revistas.umce.cl/index.php/contextos/article/download/576/573/>

- Palapadini, K. (2013). Narración y argumentación: dos tipos discursivos, dos modos de pensamiento. *redELE*, 25(1). Consultado en: <https://www.mecd.gob.es/dam/jcr:152da374-430a-4459-b573-0c2aa233dc97/2013-redele-25-22palapanidi-pdf.pdf>
- Palomino, R. (2017). *Comprensión Inferencial de textos expositivos de los estudiantes de educación del x ciclo de la especialidad de lengua española y literatura de dos Instituciones Superiores Pedagógicas públicas de Lima*. (Tesis para optar el Grado Académico de Magíster en Educación con mención en Dificultades de Aprendizaje). Pontificia Universidad Católica Del Perú, Lima, Perú. Consultado en <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/9974>
- Ramírez, J. (2017). *Niveles léxico y semántico y comprensión lectora en alumnos del 3er grado de instituciones educativas públicas de San Juan de Lurigancho*. (Tesis Para optar el Grado Académico de Magíster en Psicología con mención en Psicología Educativa). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú. Consultado en https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/6005/Ramirez_aj.pdf?sequence=3
- Romero, M. (2016). Pruebas de bondad de ajuste a una distribución normal. *Revista Enfermería del Trabajo*, 6, 105-114. Consultado en <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5633043.pdf>
- Sánchez, R. (2016). *Modelo de las Etapas de Escritura para la Producción de Textos*. (Tesis para optar el Grado Académico de Doctor en Ciencias de la Educación). Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Lambayeque, Perú. Consultado en <http://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/UNPRG/1572/BC-TES-TMP-414.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2015). *Metodología y diseños de la investigación científica* Lima: Bussiness Support Aneth
- Sotomayor, C., Lucchini, G., Bedwell, P., Biedma, M., Hernández, C. y Molina, D. (2013). Producción Escrita en la Educación Básica: análisis de narraciones de alumnos de escuelas municipales de Chile. *Onomázein*, 27, 53-77. Consultado en <https://www.redalyc.org/pdf/1345/134528143004.pdf>
- Ugas, P. (2018). Habilidades Prelectoras en estudiantes de cinco y seis años de una Institución Educativa pública del distrito de Breña: Aproximación Diagnóstica. *EOS*, 10, 53-67. Consultado en <https://eosperu.net/revista/wp-content/uploads/2018/10/Art-03-Rev-10.pdf>
- Unesco (2016). *Informe de Resultados Terce: Estudio Regional Comparativo y Explicativo*. Santiago: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, OREALC/UNESCO Santiago. Consultado en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002435/243532S.pdf>.

- Vásquez, R. (2014). *Efectos del Programa “Aprendo Jugando” para la Mejora de la Comprensión Lectora de Textos Narrativos en Niños de Segundo Grado de Primaria del colegio Lord Byron*. (Tesis para optar el Grado Académico de Magíster en Educación con mención en Dificultades de Aprendizaje). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú. Consultado en http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/5846/VASQUEZ_BALDEON_ROXANA_COMPRENSION_NARRATIVOS.pdf?sequence=1
- Velarde, E., Meléndez, M., Canales, R. y Lingán, S. (2014). *Prueba de Evaluación de los Procesos Léxicos- E.P.R.E*. Lima: Ediciones Libro Amigo.
- Vieiro, P. y Amborage, I. (2016). Relación entre habilidades de lectura de palabras y Comprensión Lectora. *Logopedia, 1*, 1-21. Consultado en <https://www.redalyc.org/pdf/3508/350846066001.pdf>

Anexo

Anexo 1

Matriz de consistencia

Título de tesis: Comprensión Lectora y Producción de Textos Escritos en Estudiantes de Tercer Grado de Primaria de una Institución Educativa Estatal de Villa María del Triunfo
Autora: Espejo Bejarano, Isabel del Carmen

Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	Variables	Instrumentos	Dimensiones	Procesamiento de datos
¿Cuál es la relación entre la comprensión lectora y la producción de textos escritos en los estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa estatal de Villa María del Triunfo?	Estudiar la relación entre la comprensión lectora y la producción de textos escritos en los estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Villa María del Triunfo.	Existe una relación estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y la producción de textos escritos en los estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Villa María del Triunfo.	Comprensión lectora Producción de textos escritos	Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva - CLP3 – Forma B Prueba de Evaluación de los Procesos de la Escritura E.P.R.E.	III – B1 La habitación III – B2 Noticias deportivas III – B3 Problemas con el aire III – B4 Estar satisfecho a. Dictado de palabras b. Dictado de oraciones c. Evaluación de la ruta visual d. Ordenar palabras e. completar palabras f. Signos de puntuación	Prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov – Smirnov Coeficiente de correlación de Pearson Coeficiente de correlación Rho de Spearman
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas				

<p>a) ¿Cuál es la relación entre la comprensión lectora y los procesos léxicos de la producción de textos en los estudiantes de tercer grado de primaria?</p> <p>b) ¿Cuál es la relación entre la comprensión lectora y los procesos de construcción sintáctica de la producción de textos en los estudiantes de tercer grado de primaria?</p> <p>c) ¿Cuál es la relación entre la comprensión lectora y los procesos de planificación de la producción de textos en los estudiantes de tercer grado de primaria?</p>	<p>a. Identificar el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Villa María del Triunfo.</p> <p>b. Identificar el desarrollo de producción de texto en los estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Villa María del Triunfo.</p> <p>c. Establecer la relación que existe entre el área de la oración de la comprensión lectora y la producción de textos escritos en los participantes.</p> <p>d. Conocer la relación que existe en el área de párrafo de la</p>	<p>a. Existe una relación estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y los procesos léxicos de la producción de textos en los estudiantes de tercer grado de primaria.</p> <p>b. Existe una relación estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y los procesos de construcción sintáctica de la producción de textos en los estudiantes de tercer grado de primaria.</p>			<p>g. Redacción de secuencia de historias</p> <p>h. Redacción de textos descriptivos</p> <p>i. Redacción de textos narrativos</p>	
---	--	--	--	--	---	--

	<p>comprensión lectora y la producción de textos en los estudiantes de la muestra.</p> <p>e. Establecer la relación del área del texto complejo de la comprensión lectora y la producción de textos en los participantes.</p>	<p>c. Existe una relación estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y los procesos de planificación de la producción de textos en los estudiantes de tercer grado de primaria.</p>				
--	---	--	--	--	--	--

