

**UNIVERSIDAD RICARDO PALMA**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA CON MENCIÓN EN PROBLEMAS DE  
APRENDIZAJE**



**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 DE MAESTRA EN PSICOLOGÍA MENCIÓN  
EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**

**Autora: Bach. Camacho Camacho Milagros del Rosario**

**Asesor: Dr. Torres Acuña Willian**

**LIMA – PERÚ**

**2016**

Con cariño dedico mi empeño y esfuerzo en realizar, esta investigación a una persona muy importante en mi vida a mi abuelito Ferrer Gonzalo Camacho Saravia.

## AGRADECIMIENTO

Mi constante agradecimiento a Dios por iluminar y guiar la profesión que elegí, cada día te ofrezco mi esfuerzo y mis ganas de salir adelante. A mis padres por ser mi mejor ejemplo, por cada uno de sus consejos y quienes siempre me demostraron que cuando uno da lo mejor de sí, logra todo lo que se propone.

Agradezco al Dr. Willian Torres por su asesoramiento y un agradecimiento especial a la Doctora Ana Delgado Vásquez por su valioso apoyo y enseñanzas, pero sobre todo por ser un excelente ejemplo de docente, por su profesionalismo y la perfección en su labor, en mí quedaran grabadas por siempre y para siempre.

# ÍNDICE

CAPÍTULO I : PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO.....	6
1.1 Formulación del problema .....	6
1.2 Justificación del estudio .....	8
1.3 Antecedentes relacionados con el tema .....	9
1.3.1 Antecedentes internacionales .....	9
1.3.2 Investigaciones nacionales .....	11
1.4 Presentación de objetivos generales y específicos .....	14
1.4.1 Objetivo general .....	14
1.4.2 Objetivos específicos .....	14
1.5 Limitaciones del estudio .....	14
CAPÍTULO II : MARCO TEÓRICO .....	15
2.1 Bases teóricas relacionadas al tema .....	15
2.1.1 Desarrollo cognitivo.....	15
2.1.2 Producción de textos .....	20
2.2 Definición de términos usados .....	29
2.3. Hipótesis.....	30
2.3.1 General .....	30
2.3.2 Específicas .....	30
2.4 Variables .....	31
CAPÍTULO III :MÉTODO.....	33
3.1 Nivel y tipo de investigación .....	33
3.2 Diseño de Investigación .....	33
3.3 Población y muestra .....	34
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	34
3.4.1 Prueba de los “Por qué Lógicos” .....	34
3.4.2 Lista de Cotejo sobre el Proceso para llegar a la Producción de Textos .....	36
3.4.3 Lista de Cotejo del Producto de la Producción de Textos (Producción Personal).....	38
3.5 Procedimiento de recolección de datos .....	40
3.6 Técnicas de procesamiento y análisis de datos .....	40
3.6.1 Rho de Spearman: .....	40
CAPÍTULO IV : RESULTADOS.....	42
4.1 Análisis psicométrico de la Prueba de los “Por qué Lógicos” .....	42

4.1.1 Validez .....	42
4.1.2 Análisis de ítemes y confiabilidad .....	42
4.2 Análisis psicométrico de la Lista de Cotejo del proceso para llegar a la Producción de Textos .....	42
4.2.1 Validez .....	42
4.2.2 Análisis de ítemes y confiabilidad .....	42
4.3 Análisis psicométrico de la Lista de Cotejo del producto de la producción de Textos (Producción Personal).....	43
4.3.1 Validez .....	43
4.3.2 Análisis de ítemes y confiabilidad .....	43
4.4 Resultados descriptivos.....	43
4.4.1 Resultados descriptivos de la Prueba de los “Por qué Lógicos” .....	43
4.4.2 Resultados descriptivos de la Lista de cotejo del proceso para llegar a la Producción de Textos.....	44
4.4.3 Resultados descriptivos de la Lista de Cotejo del producto de la producción de textos (Producción Personal).....	50
4.5 Contrastación de hipótesis .....	50
4.6 Análisis de los Resultados.....	52
CAPÍTULO V : CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....	59
5.1 Conclusiones .....	59
5.2 Recomendaciones.....	60
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	62
ANEXOS .....	66
ANEXO N°1 : PROTOCOLO PRUEBA “POR QUÉ LÓGICOS” .....	66
ANEXO N°2 : LISTA DE COTEJO SOBRE EL PROCESO PARA LLEGAR A LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS .....	68
ANEXO N°3 : PRODUCCIÓN ESCRITA: CUENTO O RELATO PERSONAL.....	70
ANEXO N° 4 : ANALISIS PSICOMETRICO DE LA PRUEBA DE LOS “POR QUE LOGICOS”.....	72
ANEXO N° 5 : ANALISIS PSICOMETRICO DE LA LISTA DE COTEJO SOBRE EL PROCESO PARA LLEGAR A LA PRODUCCION DE TEXTOS .....	73
ANEXO N°6 : ANALISIS PSICOMETRICO DE LA LISTA DE COTEJO DEL PRODUCTO DE LA PRODUCCION DE TEXTOS (PRODUCCION PERSONAL).....	78

# ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes de la prueba de los “Por qué Lógicos”	44
Tabla 2. Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes del subtest recepción de la información	44
Tabla 3. Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes del subtest expresión del lenguaje oral	45
Tabla 4. Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes del subtest de la participación	46
Tabla 5. Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes del subtest de la escritura	46
Tabla 6. Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes del subtest de la lectura	47
Tabla 7. Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes del subtest de la comprensión	48
Tabla 8. Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes del subtest del desarrollo cognitivo	48
Tabla 9. Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes del total de subtest de la Lista de cotejo sobre el proceso para llegar a la producción de textos	49
Tabla 10. Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes de la lista de cotejo del producto de la producción de textos (producción personal)	50
Tabla 11. Matriz de correlación de las variables estudiadas utilizando el coeficiente de correlación de Rho de Spearman	52
Tabla 12. Validez de contenido por criterio de jueces de la prueba de los “Por qué Lógicos”	72
Tabla 13. Análisis de ítems y confiabilidad de la prueba de los “Por qué lógicos”	72
Tabla 14. Validez de contenido por criterio de jueces de la Lista de cotejo sobre el proceso para llegar a la producción de textos	73
Tabla 15. Análisis de ítems y confiabilidad del subtest recepción de la información	74
Tabla 16. Análisis de ítems y confiabilidad del subtest expresión del lenguaje oral	75
Tabla 17. Análisis de ítems y confiabilidad del subtest recepción de la participación	75
Tabla 18. Análisis de ítems y confiabilidad del subtest recepción de la escritura	76
Tabla 19. Análisis de ítems y confiabilidad del subtest recepción de la lectura	76
Tabla 20. Análisis de ítems y confiabilidad de la comprensión	77
Tabla 21. Análisis de ítems y confiabilidad del subtest recepción del desarrollo cognitivo	77
Tabla 22. Validez de contenido por criterio de jueces de la Lista de cotejo del producto de la producción de textos (Producción personal)	78
Tabla 23. Análisis de ítems y confiabilidad de la Lista de cotejo del producto de la producción de textos (Producción personal)	79

## RESUMEN

Se estudió la relación entre el desarrollo cognitivo y la producción de textos en estudiantes de tercer grado de educación primaria. Se trabajó con una muestra de 22 estudiantes (13 hombres y 9 mujeres) que fluctuaban entre 7 y 9 años de edad cronológica, todos corresponden al tercer grado de una institución educativa estatal del distrito de Villa María del Triunfo. Se utilizó el diseño correlacional, que es un tipo de investigación que determina el grado de relación entre dos o más variables de una misma muestra de sujetos. Para lo cual se aplicó la prueba “Por qué Lógicos”, luego la Lista de Cotejo del proceso para llegar a la Producción de Textos y finalmente la Lista de Cotejo del producto de la Producción de Textos (Producción Personal).

Al realizar el análisis de los resultados se encontró que no existe una relación estadísticamente significativa entre el desarrollo cognitivo y la producción de textos en los participantes. Sin embargo, se halló una relación estadísticamente significativa entre el desarrollo cognitivo y el subtest de la escritura y entre el desarrollo cognitivo y el subtest del desarrollo cognitivo de la lista de cotejo del proceso para llegar a la producción de textos.

Palabras claves: Desarrollo cognitivo, producción de texto, tercer grado de primaria, institución educativa estatal.

# INTRODUCCION

La educación tiene como fin la formación integral de los estudiantes, quienes al egresar de la educación básica regular sean capaces de razonar, pensar, analizar y de fundamentar aquello que afirma ya sea de manera verbal o escrita (DCN, 2008).

El aprendizaje del estudiante es el resultado de las actividades significativas que realiza día con día, existen diversas formas de promover aprendizajes y desarrollar la capacidad creadora de los niños y niñas. Para ello es necesario que el docente proporcione espacios y escenarios que propicien la escritura creativa, teniendo en cuenta que el grupo de estudiantes es heterogéneo, por lo tanto los estilos y ritmos de aprendizaje deberán atender a las necesidades de los mismos. Es muy gratificante la sensación de los estudiantes cuando logran plasmar sus ideas y experiencias de manera escrita, para ello necesita un desarrollo cognitivo adecuado.

A continuación se presentan brevemente los contenidos de los cinco capítulos que conforman este estudio.

El capítulo I contiene la formulación del problema en el que se explica los motivos por los cuales se realiza el estudio, se presenta además la justificación, los antecedentes relacionados con el tema, los objetivos y las limitaciones del estudio.

Capítulo II contiene las bases teóricas que dan sustento a la investigación. También se presentan la definición de términos usados, las hipótesis y variables.

Capítulo III contiene el nivel, tipo y diseño de investigación, los sujetos de la investigación (población y muestra) la técnica, instrumentos y procedimiento de recolección de datos. También las técnicas de procesamiento y análisis de datos.

Capítulo IV contempla el análisis de los resultados y la discusión de la investigación en función de las hipótesis planteadas.

Capítulo V se presenta las conclusiones y recomendaciones de la investigación.

# CAPÍTULO I : PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

## 1.1 Formulación del problema

En un mundo de constante cambio, tener las estrategias para producir textos es muy importante porque permite comunicarse y desempeñarse con una amalgama de posibilidades de éxito en los centros educativos, en la vida social y en el mundo laboral, etc. Es así que la producción de textos contribuye en el desarrollo personal y en la inserción en la sociedad. Por ello brindar estrategias a los estudiantes, es un reto y desafío de los docentes, llevando a los estudiantes a escenarios reales que propicien competencias y habilidades para una escritura creativa.

Tal como indica Gutiérrez (2005) al hablar de desarrollo cognitivo se está considerando y relacionando dos cosas: En primer lugar, obviamente, se está refiriendo a un conjunto de habilidades que tienen que ver, básicamente, con los procesos ligados a la adquisición, organización, retención y uso del conocimiento (cognición). Estas habilidades son muy diversas e incluyen tanto competencias básicas como relativas a la atención, la percepción o la memoria como las capacidades intelectuales complejas que subyacen por ejemplo, al razonamiento, a la producción y comprensión del lenguaje o la solución de problemas.

Según Bermejo (1998) en la actualidad hay cierto acuerdo en considerar la lectura y escritura como destrezas y estrategias cognitivas complejas en las que están implicados gran número de procesos psicológicos de los sujetos, que actuando conjuntamente, producen la comprensión y producción de un texto. En un primer momento la lectura puede describirse como el proceso por el que se pasa de series gráficas a palabras habladas y la escritura como el dominio del código gráfico que permite codificar el lenguaje verbal en escrito. La lectura es la capacidad de extraer el significado, explícito e implícito, de un texto escrito y la escritura el procedimiento para comunicar y generar sentimientos, conocimientos y pensamientos de forma estructurada. Estos procesos dependen de la intrincada coordinación entre los sistemas de información visual, auditiva, motora, lingüística, conceptual, etc., que se van desarrollando desde los primeros años.

Según Huarca, Alminagorta, Díaz y Real (2007) Hinostroza señala que para aprender a producir textos los niños requieren tener la necesidad de escribir para decir algo a alguien, es decir tener un objetivo específico: Informar, crear, documentar, controlar, etc. Producir un texto es “escribir de

verdad” desde el inicio textos auténticos, textos funcionales, en situaciones reales de uso, en relación con sus necesidades y deseos.

Según Cortez y García (2010) actualmente el modelo constructivista de escritura, amparado en la psicología cognitiva, asigna importancia al desarrollo de diversos procesos, subprocesos mentales y factores afectivos en la elaboración del texto. Por lo tanto, escribir se convierte en un proceso complejo de construcción y de reconstrucción textual que conlleva actividades de planificación, escritura y revisión. Además, ofrece ayudas didácticas para que el alumno mejore la producción textual antes de la finalización, considerando que ningún escritor redacta su texto de una sola vez. Al niño no se le enseña a escribir, sino que es él quien aprende, con ayuda de su profesor y/o de sus padres. Cada niño tiene su propio procedimiento.

De acuerdo al Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular (MINEDU, 2008) en producción de textos se promueve el desarrollo de la capacidad de escribir, es decir producir diferentes tipos de texto en situaciones reales de comunicación, que respondan a la necesidad de comunicar ideas, opiniones, sentimientos, pensamientos, sueños y fantasías, entre otros. Esta capacidad involucra la interiorización del proceso de la escritura y sus etapas de planificación, textualización, revisión y reescritura. Incluye la revisión de la tipología textual para la debida comprensión de las estructuras y significados así como el uso de la normativa ortográfica y gramática funcional. En este proceso es clave la escritura creativa que favorece la originalidad de cada estudiante, que requiere del acompañamiento responsable y respetuoso de su proceso creativo.

Según Reyes (2015) indica que en el Diseño Curricular Nacional 2009 producir textos conlleva a la construcción de significados para expresar diversos propósitos mediante variados tipos de textos. Se afirma que en el IV ciclo de la educación primaria lo que se busca es lo siguiente: Que los estudiantes escriban textos cuyas ideas aguarden relación entre sí y estén debidamente articuladas y utilicen un lenguaje adecuado a las situaciones comunicativas de sus entorno, de igual forma revisen y corrijan de modo reflexivo aspectos textuales y lingüísticos para mejorar la comunicación.

Para asegurar el adecuado desarrollo de las capacidades es necesario tomar en cuenta que en primaria, los niños concluirán la iniciación del proceso de la lectura y escritura que comenzó en inicial como pre-lectura y pre-escritura, así como la lectura y escritura inicial, en base a los logros obtenidos en comunicación no verbal. Estas formas de comunicación seguirán siendo prioritarias a lo largo del nivel primaria.

De acuerdo a Jacob y Jolibert (1998) se aprende a producir textos múltiples, en situaciones de comunicación real y con auténticos destinatarios. Los niños toman conciencia, a través de sus vivencias, la utilidad que tiene escribir un texto: Un texto comunica, narra, explica, informa, entretiene, etc. También les da la oportunidad de experimentar el poder y el placer que le da el dominio adecuado de la producción de un texto, poder convocar a un evento, expresar sus sentimientos y emociones, sueños u opiniones, solicitar algo, divertir o conmover, etc.

No solo se aprende a leer leyendo y a producir produciendo si no que se aprende a leer produciendo y a producir leyendo. Es así que el niño que lee un tipo de texto lo aprende a producir y viceversa.

Es por eso que esta investigación se propone responder la siguiente interrogante:

¿Cuál es la relación entre el desarrollo cognitivo y la producción de textos en los niños de tercer grado de una institución educativa estatal del Distrito de Villa María del Triunfo?

## **1.2 Justificación del estudio**

La investigación pretende ser un recurso para todos los involucrados en educación, pues los resultados de la investigación pueden servir como base para iniciar diversos proyectos y programas recuperativos en producción de textos.

Siendo importante enseñar a los alumnos estrategias para producción de textos, que se lograrán con un adecuado desarrollo cognitivo del estudiante que es un proceso gradual, donde las nuevas experiencias forman una amalgama con lo ya existente, transformándolo y siendo a su vez transformada.

Por lo tanto, es necesario que los docentes reciban capacitaciones acerca de desarrollo cognitivo y producción de textos, dado que los resultados de estas capacitaciones se verán reflejados en los logros de los estudiantes.

## **1.3 Antecedentes relacionados con el tema**

### **1.3.1 Antecedentes internacionales**

Arévalo, Bustos, Castañeda y Montañez (2009) llevaron a cabo un estudio que se enfocó en potenciar los procesos cognitivos de la creatividad científica en niñas de preescolar a través de un programa de intervención de la enseñanza problemática en ciencias naturales. Se tomó una muestra que estuvo conformada por catorce niñas estudiantes regulares en un curso de transición del Colegio Santa María ubicado en Bogotá, Colombia. Se aplicó una prueba de entrada y una prueba de salida y el instrumento de intervención.

Concluyeron que la mayoría tanto en el grupo de intervención como de comparación, las niñas no presentaron procesos exploratorios. Esto sucedió de acuerdo a lo esperado ya que en un primer momento las niñas abordaban la tarea orientadas a lograr un producto, sin detenerse a indagar las alternativas que podían tener.

Haro y Méndez (2010) realizaron la investigación sobre desarrollo de los procesos cognitivos básicos en las estudiantes y docentes del Colegio Nacional “Ibarra” de segundo y tercer año de bachillerato, la investigación se realizó en la ciudad de Ibarra-Ecuador.

La recopilación de la información se hizo a través de un cuestionario previamente definido, el mismo que estuvo dirigido a los estudiantes y docentes, la información recolectada fue objetiva. Para poder llevar a cabo la técnica de investigación se utilizó la encuesta, con lo cual se recogió información aceptable.

Después de realizar el diagnóstico se llegó a la conclusión que los profesores tenían problemas y falta de conocimientos en el desarrollo de los procesos cognitivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje y los estudiantes no tenían conocimientos acerca de cómo desarrollar los procesos cognitivos en el proceso de aprendizaje.

Gonzales (2011) realizó una investigación sobre transformaciones en la producción de textos en niños de segundo de básica primaria a través de la integración de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Los estudiantes pertenecían a la escuela pública “Institución Educativa Técnica Agropecuaria” del Municipio de Viracacha, en el departamento de Boyacá, Colombia.

Como instrumentos utilizó una herramienta que proporciona ATLAS, que se trabajó en texto, videos, imágenes en tiempo real. Herramientas de desarrollo Web fireworks, versión portable Cs3 y de Flash. 8.

Concluyó que las TIC, bien utilizadas podían contribuir a superar algunas dificultades en la escritura de los niños en tanto que coadyuvaban en la mejora de sus ritmos de aprendizaje, su atención, su motivación por la escritura, corregía su ortografía y al interactuar con diferentes tamaños y colores de fuente su dislexia disminuyó. Al inicio del estudio los niños querían utilizar el computador casi exclusivamente para interactuar con los juegos instalados o con el programa paint. En este sentido, es interesante mencionar que al final de la experiencia de producción de textos con TIC, cuando los niños terminaban sus escritos haciendo uso del procesador de texto, se les permitió interactuar libremente con otros programas y se notó gran desmotivación hasta por lo juegos; muchos tomaron la iniciativa de ir a escribir en su cuaderno de producción de texto sobre el mismo tema.

Avilés (2011) investigó sobre la producción de textos en la escuela, una lectura desde el pensamiento complejo en la Escuela Secundaria General “José Martí” ubicada en el Municipio de Naucalpan de Juárez Estado de México. Utilizaron las técnicas de encuesta y de la prueba de respuesta construida. Los cuestionarios fueron instrumentos que se aplicaron de manera individual y colectiva, tanto a maestros como a los alumnos La prueba de respuesta construida, permitió obtener información del desempeño del sujeto en una situación de práctica de escritura, se utilizó únicamente con los alumnos de tercer grado.

Llegó a la conclusión de que la enseñanza de la lengua escrita en la Escuela Secundaria José Martí no presentaba un enfoque comunicativo y funcional ya que los alumnos presentaban severas deficiencias en su desempeño como productores de textos y que se continuaba manifestando en la enseñanza el enfoque normativo de la lengua. De ahí que los profesores seguían poniendo énfasis en la enseñanza y aprendizaje de las reglas gramaticales, ortográficas y sintácticas. Además, los saberes de los docentes estudiados en relación a la producción textual eran muy limitadas ya que sólo manifestaba conocimiento de las habilidades básicas de la escritura: Trazado, ortografía, segmentación y sintaxis.

### **1.3.2 Investigaciones nacionales**

Espino (2004) realizó la investigación sobre la relación entre producción de textos y el desarrollo cognitivo en los niños y niñas de tercer grado de la Escuela Estatal N° 20820 de Huacho (Lima-Perú) utilizó los siguientes instrumentos: Lista de cotejo de la producción grupal, Prueba de los “Por qué Lógicos”, Lista de cotejo del proceso de la Producción de Textos, Lista de cotejo del producto de la Producción de textos.

Concluyó que la relación que existía entre la producción de textos y el desarrollo cognitivo en los niños de tercer grado, era positiva teniendo en cuenta las diferencias individuales de cada sujeto. La prueba aplicada y las listas de cotejo confirmaron la relación existente entre ambas variables.

Canales (2005) realizó la investigación sobre procesos cognitivos y estrategias psicolingüísticas que intervienen en la lectura comprensiva: Diseño y ejecución de un programa experimental en niños con problemas de aprendizaje (Lima – Perú). Los instrumentos utilizados para la evaluación de las variables (pre- test y post test), fueron: La Escala de Inteligencia de Wechsler para niños revisada (WISC- R), Prueba de la Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva CLP de Condemarín, Allende y Milicic, Forma A (pre test) y forma B (pos test), Prueba Cloze (adaptación de Condemarín).

Concluyó mencionando que los estudiantes sometidos al Programa de tratamiento, mostraron incremento en su rendimiento a nivel de comprensión lectora, y en particular los alumnos de tercer grado de primaria y los alumnos de segundo de secundaria, se aproximaron a la media T (50 puntos). Sin embargo, los niveles de logro, no fueron plenamente satisfactorios entre otras razones, debido a que se trataba de alumnos con problemas serios de aprendizaje de la lectura.

Ojeda y Reyes (2006) realizaron una investigación acerca de las estrategias de aprendizaje cooperativo y el desarrollo de habilidades cognitivas, el estudio fue realizado con alumnos de segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa “José Carlos Mariátegui” del distrito Castilla, del departamento de Piura - Perú. Los instrumentos que utilizaron fueron: Fichas de

contenido donde se aplicaron las estrategias de aprendizaje cooperativo, fichas de actividades donde se consideraron el desarrollo de habilidades cognitivas, guías de observación, ficha de análisis de contenido, formulario de entrevista y cuestionario.

La conclusión a la que se llegó fue que la aplicación de las estrategias de aprendizaje cooperativo era de absoluta necesidad para lograr un óptimo desarrollo de las habilidades cognitivas. En la investigación se constató que los equipos de aprendizaje cooperativo posibilitaban la resolución de diversas situaciones como: Selección de ideas, análisis de textos, la organización de la información, la comparación, la memorización, entre otras actividades que conllevaron a desarrollar habilidades cognitivas. Asimismo, el trabajo cooperativo permitió la formación de actitudes positivas como el incremento de la autoestima, así como la adquisición de responsabilidades y compromiso por su trabajo y el de los demás.

Chávez, Murata y Uehara (2012) llevaron a cabo una investigación acerca de la producción escrita descriptiva y la producción escrita narrativa de los niños de quinto grado de educación primaria de las instituciones educativas de Fe y Alegría en Lima- Perú. Utilizaron el instrumento Test de Producción de Texto Escrito (TEPTE). Concluyeron que no se encontró diferencias significativas en la producción escrita y descriptiva entre los niños y niñas, pero si se encontró diferencias significativas en la producción escrita descriptiva entre los niños de Lima y provincias a favor de Lima.

Castro (2013) analizó la relación entre comprensión lectora y producción de textos, empleando una población de niños y niñas de tercer grado del Colegio No Estatal Santa Rosa de Lima del distrito de Lince. En esta investigación se empleó la Prueba de Complejidad Lingüística Progresiva 3- Forma A (CLP3 - A) de Felipe Alliende, Mabel Condemarín y Neva Milicic y la Lista de Cotejo de Producción de Textos de Gloria Inostroza de Celis en colaboración de Josette Jolibert en 1997.

En sus conclusiones afirma que existe una relación positivamente significativa y fuerte entre la comprensión lectora y la producción de textos en niños de tercer grado de primaria. Además, que

existía una relación significativa y fuerte entre la comprensión lectora, teniendo en cuenta el área de la palabra, la oración o frase, el párrafo o texto simple, el texto complejo y la producción de textos.

Luque y Ulloa (2014) investigaron sobre las percepciones de los alumnos de sexto grado de primaria de un colegio privado de Lima Metropolitana sobre la producción de textos creativos– literarios y funcionales con el uso de la Plataforma EDU 2.0. (Lima- Perú). Los instrumentos que utilizaron fueron: Cuestionario, Guía de focus group, Ficha o matriz de registro de información.

Llegaron a la conclusión en cuanto a la redacción, que las alumnas percibieron que la actividad del foro facilitó la presentación de sus ideas referidas a la producción de textos escritos, en donde hacían comentarios de sus pares y a la vez obtenían retroalimentación de las docentes, lo cual contribuyó para mejorar su redacción y en cuanto a la metacognición, la actividad de la evaluación virtual les permitió comprobar sus resultados apenas la finalizaron. Eso les permitió revisar las respuestas correctas desde cualquier lugar y en cualquier momento, lo cual fue muy bien percibido por las alumnas.

## **1.4 Presentación de objetivos generales y específicos**

### **1.4.1 Objetivo general**

Estudiar la relación que existe entre el desarrollo cognitivo y la producción de textos de los niños de tercer grado de una institución educativa estatal del distrito de Villa María del Triunfo.

### **1.4.2 Objetivos específicos**

- a.- Evaluar el desarrollo cognitivo alcanzado por los alumnos de tercer grado de una institución educativa estatal del distrito de Villa María del Triunfo.
- b.- Evaluar la producción de textos de los alumnos de tercer grado de una institución educativa estatal del distrito de Villa María del Triunfo.
- c.- Establecer la relación entre el desarrollo cognitivo y el subtest recepción de la información de la lista de cotejo sobre el proceso para llegar a la producción de textos.
- d.- Conocer la relación entre el desarrollo cognitivo y el subtest expresión del lenguaje oral de la lista de cotejo sobre el proceso para llegar a la producción de textos.
- e.- Establecer la relación entre el desarrollo cognitivo y el subtest de la participación de la lista de cotejo sobre el proceso para llegar a la producción de textos.
- f.- Conocer la relación entre el desarrollo cognitivo y el subtest de la escritura de la lista de cotejo sobre el proceso para llegar a la producción de textos.
- g.- Establecer la relación entre el desarrollo cognitivo y el subtest de la lectura de la lista de cotejo sobre el proceso para llegar a la producción de textos.
- h.- Establecer la relación entre el desarrollo cognitivo y el subtest de la comprensión de la lista de cotejo sobre el proceso para llegar a la producción de textos.
- i.- Conocer la relación entre el desarrollo cognitivo y el subtest del desarrollo cognitivo de la lista de cotejo sobre el proceso para llegar a la producción de textos.
- j.- Establecer la relación entre el desarrollo cognitivo y el total del subtest de la lista de cotejo sobre el proceso para llegar a la producción de textos.
- k.- Conocer la relación entre el desarrollo cognitivo y Lista de Cotejo del Producto de la Producción de Textos (Producción Personal)

## **1.5 Limitaciones del estudio**

Dado que se utilizó un muestreo no probabilístico de tipo intencionado, los resultados solo se pueden generalizar a la población de donde se extrajo la muestra.

# CAPÍTULO II : MARCO TEÓRICO

## 2.1 Bases teóricas relacionadas al tema

### 2.1.1 Desarrollo cognitivo

#### 2.1.1.1 Definición

Para Bermejo (1998) el mundo cognitivo del niño pequeño es rico, dispone desde muy temprano de destrezas y competencias perceptivo-cognitivas que están al servicio de la relación del niño con el mundo. Desde que es un bebé tiene expectativas sobre los objetos y acontecimientos que percibe; desde sus primeros años está influido por su conocimiento del mundo, que irá organizando en esquemas estructurales de conocimiento, es decir en representaciones mentales que organizan conjuntos de conocimientos, dominios de la realidad y le economizan esfuerzos en el procesamiento de su entorno.

Rafael (2009) señala que el desarrollo cognitivo es un conjunto de transformaciones que se dan en el transcurso de la vida, por lo cual se aumentan los conocimientos y habilidades para percibir, pensar y comprender. Estas habilidades son utilizadas para resolución de problemas de la vida cotidiana.

#### 2.1.1.2 Estadios del desarrollo cognitivo

Para Flores (2000) el desarrollo cognitivo puede comprenderse como la adquisición sucesiva de estructuras lógicas cada vez más complejas que subyacen a las distintas áreas y situaciones que el sujeto es capaz de ir resolviendo a medida que crece. En este sentido, los estadios pueden considerarse como estrategias ejecutivas cualitativamente distintas que corresponden tanto a la manera que el sujeto tiene de enfocar los problemas como a su estructura. El concepto más difundido dentro de la teoría de Piaget ha sido el referente a los estadios. Son los siguientes:

Estadio Sensomotor: Los niños de 0 a 2 años atraviesan el estadio sensomotor del desarrollo cognitivo. Su aprendizaje depende de experiencias sensoriales inmediatas y de situaciones motoras. En sus primeros días, los niños experimentan y exploran el medio ambiente a través de sus reflejos innatos. La rapidez con que producen los progresos depende en parte del medio ambiente en el que

se halla el niño. La estimulación sensorial que se le proporciona y el tipo de interacciones niño-adulto en el hogar afectan de un modo trascendental a este primer estadio del desarrollo cognitivo. Adquieren la noción elemental de la permanencia del objeto, es decir la comprensión de que los objetos siguen existiendo, aunque no se los vea (Flores, 2000).

Estadio Operacional Concreto: Este estadio se divide en dos: El primero se extiende entre los 2 y 7 años. Es la fase que se denomina de inteligencia preoperatoria. El subperiodo siguiente, que se extiende entre los 7 y 12 años, es en el que se logra una mayor reestructuración de las habilidades cognitivas (Flores, 2000).

El subperiodo preoperatorio: En este estadio el niño utiliza muy poco la lógica, usa un nivel superior de pensamiento que caracteriza el estadio anterior del desarrollo. Esta nueva forma de pensamiento, llamada pensamiento simbólico conceptual consta de dos componentes: Simbolismo no verbal y simbolismo verbal. Se observa el simbolismo no verbal cuando el niño utiliza los objetos con fines diferentes de aquellos que para los que fueron creados. El segundo componente del pensamiento conceptual simbólico es el simbolismo verbal; la utilización del lenguaje, o de signos verbales que presentan los objetos, acontecimientos y situaciones.

El subperiodo de operaciones concretas: Entre los 7 y 12 años el niño se hace cada vez más lógico, a medida que adquiere y perfila la capacidad de efectuar lo que Piaget llamó operaciones; actividades mentales basadas en las reglas de la lógica. Sin embargo en este periodo los niños utilizan la lógica y realizan operaciones con la ayuda de apoyos concretos. Los problemas abstractos están todavía fuera del alcance de su capacidad.

Estadio de las operaciones formales: Entre los 12 y 15 años los niños que han superado con éxito los anteriores estadios del desarrollo cognitivo comienzan a efectuar operaciones formales; un pensamiento lógico sobre los conceptos abstractos e hipotéticos, así como también concretos. El estadio de las operaciones formales es el estadio final del desarrollo cognitivo según la teoría de Piaget (Flores, 2000).

### **2.1.1.3 Implicaciones educativas de la teoría Piagetiana**

Según Perales (1992) Mayer señala que el aporte piagetiano a la visión del desarrollo del sujeto dentro del ámbito educativo consiste básicamente en haber supuesto a aquel como dependiente del propio desarrollo cognitivo y de la naturaleza de su interacción con el medio. En cualquier caso, es la propia consideración del estudiante como el agente constructor de su propio conocimiento, en detrimento de la educación centrada en la materia o en el profesor como el agente transmisor, lo que valida la contribución de Piaget al mundo educativo. A pesar de que Piaget no elaboró ninguna teoría instructiva, los neopiagetianos como Case o Pascual Leone sí se han interesado por las posibles consecuencias de la teoría piagetiana sobre la enseñanza. Entendiendo la educación como la síntesis del proceso de enseñanza- aprendizaje, se considera ambos aspectos en la revisión de estas implicaciones, establecida en un contexto amplio y no necesariamente ortodoxo desde el punto de vista piagetiano.

### **2.1.1.4 Estrategias cognitivas y metacognitivas**

Bermejo (1998) afirma que si los niños están motivados con una enseñanza sistemática y planificada escribirán textos dirigidos a diversos interlocutores, con estructuras textuales que respondan a la secuencia temporal de los hechos y de las ideas, explorando diversas formas de expresión mediante la creación de poemas, cuentos, rimas y juego de palabras. Leerán para comprender, usarán el contexto y los conocimientos previos, utilizarán estrategias sencillas que faciliten su comprensión y la producción de textos (como averiguar el tema, interrumpir la lectura y la escritura para encontrar sentido, hacer pequeños resúmenes, etc.), podrán evaluar la tarea, elaborar el significado (como conocer diferentes tipos de significados, interpretar y producir información, comprender la secuencia de acciones y las consecuencias de las mismas, los estados de ánimo de los personajes, etc.); también utilizarán estrategias para identificar diferentes tipos de textos y hacer pequeños resúmenes para consolidar las ideas principales, evaluarán su grado de comprensión para leer críticamente, solucionar problemas y replantearse nuevas estrategias.

La dificultad del uso de estrategias cognitivas y metacognitivas para la comprensión y expresión del lenguaje escrito en estas edades, no estaría necesariamente referida a que los sujetos no hayan alcanzado el nivel de las operaciones formales de su desarrollo cognitivo, sino que podrían estar relacionadas con la concepción e instrucción previa en la lectura y escritura, ya que generalmente la

escuela no les da la estimulación, información, práctica e instrucción necesarias en el empleo de estrategias.

El conocimiento previo de un tema determinado le facilitará al niño la formación de la macroestructura de los textos, distinguiendo entre las ideas principales y las accesorias y el conocimiento de los sujetos de cómo están organizados los textos normativos les facilita la aplicación de estrategias estructurales eficaces para la construcción de representaciones coherentes y acabadas.

### **2.1.1.5 Tipos de estrategias metacognitivas**

Según Chirinos (2012) De Luque y Ontorria señalan que la metacognición es un referente básico para enseñar a pensar, ya que el estudiante desarrolla la capacidad de controlar la situación de aprendizaje y se da cuenta de lo que hace y necesita hacer, es decir de los procesos que están implicados en la actividad de aprendizaje. Se refiere a la habilidad que tiene una persona de organizar, aplicar y controlar los procesos mentales en un contexto concreto marcado por la actividad o tarea. La metacognición facilita la efectividad en todo proceso de aprendizaje porque contribuye a la autoreflexión y autorregulación de los procesos mentales de forma consiente sobre como aprende el alumnado.

Según Chirinos (2012) Burón describe diversos tipos de estrategias metacognitivas:

**Meta-atención:** Es el conocimiento de los procesos implicados en la acción de atender: a que hay que atender, que hacer mentalmente para atender, que significa el reconocimiento de las debilidades del individuo, que permiten darse cuenta de las distracciones y considerar los correctivos necesarios para darle solución.

**Metacomprensión:** Está relacionada con el conocimiento que puede tener el estudiante de su propio Yo y las estrategias apropiadas para realizar con éxito la tarea que se le asigna. Es el conocimiento de su propia comprensión y de los procesos mentales necesarios para conseguirla.

**Metamemoria:** Consiste en el grado de conocimiento y conciencia que posee el individuo de la memoria y de todo aquello relevante para el registro, almacenamiento y recuperación de la información.

**Metalinguaje:** Se refiere a las habilidades metalingüísticas, que no solo habla del lenguaje, sino de conocer, pensar y manipular cognitivamente, tanto el lenguaje, como la actividad lingüística de cualquier hablante y en particular del propio sujeto.

Al reconocer el tipo de estrategia metacognitiva que posee el estudiante, el docente juega un papel importante, debido a que es uno de los responsables de monitorear y promover durante el proceso de escritura y comprensión lectora ese desarrollo metacognitivo efectivo para el logro de un aprendizaje de calidad.

#### **2.1.1.6 El desarrollo como cambio de las estructuras del conocimiento**

De acuerdo a Meece (2001) Piaget pensaba que todos, incluso los niños, comienzan a organizar el conocimiento del mundo en lo que llamó esquemas. Los esquemas son conjuntos de acciones físicas, de operaciones mentales, de conceptos o teorías con los cuales se organizan y adquiere la información sobre el mundo. El niño de corta edad conoce su mundo a través de las acciones físicas que realiza, mientras que los de mayor edad pueden realizar operaciones mentales y usar sistemas de símbolos (el lenguaje, por ejemplo). A medida que el niño va pasando por las etapas; mejora su capacidad de emplear esquemas complejos y abstractos que le permiten organizar su conocimiento. El desarrollo cognoscitivo no consiste tan sólo en construir nuevos esquemas, sino en reorganizar y diferenciar los ya existentes

#### **2.1.1.7 Principios del desarrollo.**

##### 2.1.1.7.1 Organización y adaptación

De acuerdo a Meece (2001) señala que los dos principios básicos, que Piaget llama funciones invariables, rigen el desarrollo intelectual del niño. El primero es la organización que, de acuerdo con Piaget, es una predisposición innata en todas las especies. Conforme el niño va madurando, integra los patrones físicos simples o esquemas mentales a sistemas más complejos. El segundo principio es la adaptación. Para Piaget, todos los organismos nacen con la capacidad de ajustar sus estructuras mentales o conducta a las exigencias del ambiente.

##### 2.1.1.7.2 Asimilación y acomodación

Según Meece (2001) Piaget utilizó los términos asimilación y acomodación para describir cómo se adapta el niño al entorno. Mediante el proceso de la asimilación moldea la información nueva para que encaje en sus esquemas actuales. Por ejemplo, un niño de corta edad que nunca ha visto un burro lo llamará caballito con grandes orejas. La asimilación no es un proceso pasivo; a menudo requiere modificar o transformar la información nueva para incorporarla a la ya existente. Cuando es compatible con lo que ya se conoce, se alcanza un estado de equilibrio. Todas las partes de la información encajan perfectamente entre sí. Cuando no es así habrá que cambiar la forma de pensar o hacer algo para adaptarla. El proceso de modificar los esquemas actuales se llama acomodación. En el ejemplo, el niño formará otros esquemas cuando sepa que el animal no era un caballito, sino un burro. La acomodación tiende a darse cuando la información discrepa un poco con los esquemas. Si discrepa demasiado, tal vez no sea posible porque el niño no cuenta con una estructura mental que le permita interpretar esta información. De acuerdo con Piaget, los procesos de asimilación y de acomodación están estrechamente correlacionados y explican los cambios del conocimiento a lo largo de la vida.

## **2.1.2 Producción de textos**

### **2.1.2.1 Definición de texto**

La palabra texto proviene de la voz textum, que significa tejido entramado donde se dice algo para alguien. Teóricamente designa el constructo (leyes, principios, conceptos, etc.) y la estructura organizativa del discurso (enunciado o conjunto de enunciados) (Cortez y García, 2010)

### **2.1.2.2 Características del texto**

Según Cortez y García (2010) actualmente el texto se considera como el resultado de un acto comunicativo, cuya acción y actividades que realiza el emisor son para cifrar el mensaje mediante un código (lingüístico o no), relacionado con el contexto y situación en que se produce, está dirigido a un receptor con una intención y un propósito definido que definen su extensión. Así: Emisor requiere enviar un mensaje a un receptor. El referente es un aspecto de la realidad del mundo circundante convertido en mensaje a través de un código y transportado mediante un canal.

Esta manifestación verbal compleja se caracteriza: Por presentar un cierre semántico (contenido global) concluida y autónoma; por cumplir una función informativa, científica, instruccional, artística, etc., en un contexto específico; y por facilitar el cumplimiento de tareas educativas mediante diferentes procedimientos y medios lingüísticos más adecuados.

Cortez y García (2010) señalan que en su elaboración, el texto requiere que se tome en consideración su carácter pragmático, su aspecto estructurado y un operador.

- **Carácter pragmático:** Orienta y dirige la producción textual según la situación comunicativa, colocando la relación al emisor, mensaje y receptor. Determina el significado por el contexto lingüístico y circunstancial o no lingüístico, y por la intención manifiesta del emisor. Inserta los textos en la vida misma de la comunidad con interlocutores y referencias constantes al mundo circundante. Los textos carecen de sentido fuera de todo esto.
- **Aspecto estructurado:** Sus elementos guardan un ordenamiento sistemático en dos niveles: Macroestructura (contenido) y superestructura (lenguaje). Ello se debe a las reglas de gramática, puntuación, coherencia, que garantizan el significado del mensaje y el éxito de la comunicación.
- **El operador:** Son los diferentes esquemas que hacen corresponder todos estos elementos en una estructura comunicativa global.

Son textos: Un telegrama, una conversación telefónica, una película, una novela, una fotografía, un cuadro de pintura, un poema, una canción, etc. Estas unidades comunicativas canalizan el mensaje, no como un simple lista de frases, oraciones, párrafos, sino coherentes y cohesionados sintáctica y semánticamente.

De acuerdo a Cortez y García (2010) además de la función comunicativa, cuya esencia es negociar significados en una situación concreta, cabe mencionar estas otras propiedades que caracterizan al texto:

- **Social:** Porque tiene lugar en el mismo proceso de interacción social humana.
- **Comunicativa:** Su esencia es negociar significados en una situación concreta de interacción.
- **Cierre semántico:** Constituye una unidad de semántica independiente en sí mismo, pero acepta la participación de otros textos para ser más entendible.
- **Coherencia:** Es el concepto o tema que da unidad de sentido a la organización del significado del texto, manteniendo una secuencia lógica de proposiciones que se unen entre sí formando un todo global.

- **Cohesión:** Es la relación sintáctica que se establece entre las palabras y oraciones de un texto, mediante nexos gramaticales y recursos sintácticos expresados como pronombres, artículos, conjunciones, etc.

Por su parte Castro (2013) Goodman afirma que para aprender a escribir, es necesario someterse a un largo proceso de formación, de entrenamiento y de práctica. Este largo proceso exige dedicación y constancia. En comparación con la lengua oral, la lengua escrita es completamente artificial, no hay manera de escribir naturalmente. Alcanza su perfección cuando el texto está adecuadamente escrito, es coherente, respeta las normas de ortografía y de estructura textual.

### **2.1.2.3 La producción de textos**

Según Espino (2004) Inostroza y Jolibert refieren que para plasmar los pensamientos al escribir y producir textos, es necesario ser conscientes de los procesos internos que se van realizando en el individuo, y hacerles ver los procesos realizados por ellos mismos lo que se llama metacognición, en tal sentido la escritura ha de ser importante para la vida.

Tradicionalmente, en la enseñanza escolarizada se usa la palabra escritura para designar procesos muy distintos en sus fundamentos y sus ritmos de desarrollo, aunque sean procesos que interactúan entre el final del primer año e inicio del tercer año.

La escritura como grafía y caligrafía

La escritura como producción de texto,

La escritura como construcción del sistema de la lengua escrita.

Castro (2013) afirma que cada persona es diferente, en su físico y en su esencia, lo que quiere decir que somos únicos y en el caso de los niños es aún más, a pesar de que todos reciban los mismos estímulos, no siempre desarrollarán de la misma manera, ni mucho menos a la misma velocidad, por tanto, cada persona reaccionará de manera diferente, y también producirá de manera diferente. Con lo que respecta a la producción de textos está concebida como una de las formas de expresión y producción de ideas con sentido, utilizando símbolos gráficos (letras) que para las personas tiene un significado de forma individual y grupal. La producción de textos ya sea por personas adultas o niños, implica expresar, con libertad y creatividad por escrito sentimientos, pensamientos,

emociones, opinión y todo aquellos que queremos comunicar. Para que los niños escriban a gusto es necesario tomar en cuenta sus motivaciones dejando que escriban lo que ellos desean escribir. La producción de textos escritos involucra procesos de creación, preparación de lo que se va escribir, escribir el texto, revisión y cuidado de la presentación (edición) de lo escrito, propiciando un aprendizaje consiente no olvidando que implica la comprensión de lo escrito y el proceso de construcción del significado.

Asimismo Espino (2004) indica que Inostroza y Jolibert señalan que comúnmente no se estimula la producción escrita en los niños mientras no dominan la escritura – caligrafía, limitándosele con eso tanto su capacidad de comunicación social, como la expresión de su creatividad y su dominio progresivo de redacción escrita.

Reyes (2015) afirma que la conducta creativa ha de ser aprendida es decir que las facultades creadoras son educables. En una encuesta realizada en el 2009 en Europa con motivo del “Año Europeo de la Creatividad” a 9460 docentes de 27 Estados de la unión Europea se determinó que un 94% de los docentes considera que la creatividad es una habilidad fundamental que ha de desarrollarse en la escuela elemental. Todas las personas son creativas, sin embargo, la conducta creativa ha de ser aprendida no surge espontáneamente de una manera total y plena, Las conductas creativas parten de una base propia de todo ser humano que lo lleva a expresarse de forma singular y original. La persona creativa se caracteriza por su fluidez, flexibilidad, elaboración, originalidad y sensibilidad.

Reyes (2014) afirma que para que un estudiante emplee su creatividad en el momento de producir un texto, el docente debe aprovechar las celebraciones del calendario cívico escolar, como por ejemplo el día de la Madre, que muy significativo para los estudiantes, el cual los llevará a estar motivados para crear una poesía, un acróstico, composición, etc. También propone valerse de la riqueza cultural del Perú, para que los estudiantes, luego de tener la experiencia de visitar los lugares turísticos de su alrededor puedan producir con mayor facilidad, porque solo así podrán expresar de manera escrita aquello que pudieron vivenciar. Reyes (2014) de origen trujillano aprovecha la riqueza de la Cultura Chimú, para propiciar en sus estudiantes la creación de fábulas.

De acuerdo a las Rutas de Aprendizaje en el fascículo Producción de Textos (MINEDU, 2015) La comunicación escrita es vital en el mundo contemporáneo. Su dominio se apoya no solo en los conocimientos teóricos, sino en una sólida experiencia de lectura y, sobre todo, en la práctica intensa de la redacción. Como se puede observar en la vida diaria, los actos de leer, escribir, escuchar y hablar suelen aparecer estrechamente relacionados. Esto debe ser tomado en cuenta,

especialmente cuando, como parte del área de comunicación, se diseñen actividades y estrategias para el desarrollo de la comprensión y la producción de textos, pues usual que se pretenda enseñar aisladamente, con fines didácticos, lo que naturalmente se realiza en forma complementaria. Por otra parte se debe crear conciencia entre los estudiantes de que la producción y la comprensión se complementan. En otras palabras, deben saber que ser mejores oyentes o lectores los ayudará a ser mejores escritores u oradores.

#### **2.1.2.4 Etapas del proceso de producción**

En las Rutas de Aprendizaje en el fascículo Producción de Textos: La comunicación escrita (MINEDU, 2015) menciona que la producción escrita consta de momentos básicos: uno de reflexión y planificación; otro de redacción, en el que se da forma a lo que se piensa; y por último, uno de revisión y edición.

Planificación: se selecciona el tema, se busca las fuentes, se toman notas, se elaboran esquemas y borradores.

Textualización o redacción: Se desarrollan las ideas, se revisan los borradores, se consulta la bibliografía

Revisión: Se afina el texto, de forma individual, en parejas, en grupos o con ayuda del docente.

Redacción final: Se elabora la versión final del texto. Se cuida el formato y los aspectos formales que debe tener la presentación del texto.

Además en las Rutas de Aprendizaje en el fascículo Producción de Textos (MINEDU, 2015) se indica que Cassany en 1989 menciona que estas etapas suponen una serie de procesos cognoscitivos. Así durante el proceso de producción el escritor realiza las siguientes operaciones:

- Identificación del propósito de la escritura. Este punto responde a la pregunta ¿para qué escribo? La respuesta determinará entre otras cosas, el tipo de texto que se va elegir para expresar el mensaje, por ejemplo: una carta, una reseña, un resumen, etc.
- Identificación de los destinatarios. En esta etapa se responde a la cuestión ¿para quién escribo? Con ello se pretende establecer el registro en que se va a redactar el texto: coloquial, formal, juvenil, etc.
- Planeación. Corresponde al ¿Cómo lo escribo? Determinará entre otras cosas, el orden en que se expondrán las ideas y los recursos que se emplearán para presentarlas.

- Redacción. Es la primera versión del texto, este debe cumplir con el propósito elegido y ser coherente en cuanto al lenguaje y estructura, no debe presentar omisiones, repeticiones e información vaga o impertinente.
- Corrección. Busca detectar errores de la estructura, coherencia gramatical y ortográfica que pasaron en la fase anterior.
- Edición. Es el momento de la versión final del texto: se elimina lo que no esencial, se le da el formato y la presentación más adecuada.

### **2.1.2.5 La escritura es un producto histórico y cultural**

De acuerdo a las Rutas de aprendizaje en el fascículo Producción de Textos: La comunicación escrita (MINEDU, 2015) el hombre manifestó desde siempre la necesidad de expresar los hechos y las experiencias en su contacto con el medio ambiente, como se evidencian las pinturas rupestres y otras formas de representación. Los primeros libros fueron creados hace cinco mil años por los sumerios en Mesopotamia. Eran tablillas de arcilla de distintas formas: ovaladas, rectangulares, cuadradas, etc. Los egipcios emplearon hojas de papiro y tinta para escribir. Pero fue la invención de la imprenta de caracteres móviles de Gutenberg, en el siglo XV, el hecho que abrió el camino a la difusión masiva de la escritura y a la democratización de la escritura. Pero es el libro uno de los instrumentos más importantes para el desarrollo intelectual y espiritual del hombre, pues nos acerca al pensamiento y al saber de otros pueblos, nos permite recrear el pasado e imaginar el futuro, así como desarrollar la imaginación.

### **2.1.2.6 Características de la escritura**

En las Rutas de aprendizaje en el fascículo Producción de Textos: La comunicación escrita (MINEDU, 2015) la lectura y la escritura son dos prácticas complementarias e íntimamente relacionadas, escribir es una técnica de comunicación muy compleja. Demanda el aprendizaje específico de una serie de capacidades, como la reflexión, la recolección de información, la organización, la jerarquización de ideas, etc. y, sobre todo la autocorrección permanente.

Se revisa algunos rasgos que distinguen a la escritura.

- Carece de contexto físico y de los recursos extralingüísticos (los gestos, el silencio, el volumen de la voz, la entonación, etc.) para comunicar un mensaje. Mientras en la comunicación oral se puede señalar un objeto sin nombrarlo para referirse a él (por ejemplo, decir: “Está malograda”, y señalar una radio); en la comunicación escrita es imprescindible nombrar el objeto en referencia para que el mensaje sea comprensible.

- Establece una relación unilateral entre el emisor y el receptor. Se debe a que el lector no tiene la posibilidad de interactuar directamente con el autor, sino con el mensaje.
- Es diferida, los mensajes son elaborados y recibidos en tiempos y espacios diferentes sin la posibilidad de negociar su forma y contenido durante la interacción de los sujetos que se comunican.
- Es perdurable. Esta es una de las principales diferencias con la comunicación oral. Aquello que se escribe trasciende los límites del tiempo, mientras que lo que se dice desaparece en el momento de su enunciación.
- Permite la retroalimentación. Por su soporte, los textos escritos pueden ser releídos ininidad de veces.

### **2.1.2.7 Estrategias cognitivas de la escritura**

Según Bermejo (1998) el conocimiento de estrategias cognitivas de la escritura plantea mayor dificultad que el de las estrategias de lectura, ya que el sujeto las aplica antes de comenzar a escribir un texto y la fuente de indicación son las ideas del propio sujeto que escribe.

Entre las estrategias cognitivas de la escritura más básicas que un sujeto debe desarrollar se destaca: Plantear objetivos (¿qué es lo que quiere escribir?); planificar (pensar los puntos principales y los recursos a utilizar), evaluar los objetivos (releyendo y preguntándose sobre lo que se escribe), autoevaluar la argumentación teniendo en cuenta al lector.

En el ámbito de la investigación educativa en los últimos años se viene otorgando mayor interés al estudio y diseño de programas de instrucción dirigidos a instruir y enseñar a los estudiantes el conocimiento y utilización de estrategias, destrezas y habilidades que favorezcan su desarrollo como sujetos activos y participativos en su propio aprendizaje y les permita alcanzar un mejor rendimiento escolar.

No siempre los sujetos utilizan y desarrollan verdaderas estrategias cognitivas; para que una estrategia sea realmente estrategia cognitiva debe mostrar el procedimiento a aplicarse, lo que es más difícil en la escritura que en la mayoría de aprendizajes culturales y las otras áreas del currículum.

### **2.1.2.8 Funciones de la Escritura**

De acuerdo a las Rutas de Aprendizaje en el fascículo Producción de Textos: La comunicación escrita (MINEDU, 2015) la escritura es una práctica compleja de comunicación que tiene diversos impactos en la vida de los seres humanos. A continuación presentaremos las principales funciones.

a. Función Social

La escritura no solo tiene una dimensión lingüística, es decir no es solo el acto de lenguaje, también es una acción social con la que se pretende influir en el pensamiento, las emociones o en el comportamiento de otros sujetos. La función social de la escritura reside en la posibilidad de comunicar y de la integración a un universo de saberes organizado. Por tanto el lenguaje permite al ser humano construirse y actuar sobre sí mismo, sobre los demás y sobre el mundo en general y entender el valor de ser capaces de poner la propia palabra por escrito, vislumbraremos con claridad el papel de la escuela como espacio privilegiado para promover el acceso al mundo letrado, y por ende, para la formación de sujetos capaces de ejercer su ciudadanía.

b. Función Cognitiva

La escritura es un instrumento de comunicación, un medio de interacción y además una actividad del pensamiento que permite la reflexión y la construcción de conocimientos. La psicolingüística sostiene que el desarrollo del lenguaje influye en el pensamiento. Alentar, entonces, desde la infancia, la producción a través de la escritura contribuye al desarrollo cognitivo de las personas, pues amplía las posibilidades estructuración del pensamiento y lo enriquece. Lamentablemente en muchos casos, no se concibe a la lectura como un diálogo entre el texto y el lector, en el que busca comprender lo que sostiene el autor de acuerdo con los valores desde los cuales enuncia su mensaje. En fin, los estudiantes suelen tener dificultades para deducir la postura de un autor sobre un tema. Leer implica desentrañar lo que el texto nos dice expresamente, así como trazar relaciones entre el mensaje y el contexto y asociarlo con otros textos y situaciones.

c. Función Expresiva

Cuando el escritor nutre su escritura de sus vivencias, emociones, de la representación de sí mismo y de la realidad. Ocurre normalmente en el monólogo, el diario, la carta, la autobiografía, entre otros géneros.

d. Función Informativa o referencial

Nos permite esencialmente exponer, describir o presentar hechos o datos, en ocasiones con mucho rigor y objetividad. Cumplen esta función el informe, el resumen, la crónica, etc.

e. Función Literaria o poética

Cuando predomina el uso creativo y subjetivo del lenguaje. Se pueden introducir incluso elementos fantásticos. Desarrollan esta función el cuento, la fábula, el poema, el proverbio, el chiste, el guión cinematográfico o teatral, etc.

f. Función Argumentativa o apelativa

Busca convencer a otros de un punto de vista, para ello emplea estrategias de persuasión, por ejemplo, en el ensayo, la reseña, el examen, etc.

### **2.1.2.9 El docente como acompañante en el proceso de revisión**

En la Evaluación Censal de estudiantes manual Guía para el Docente (2012) el rol del docente en el proceso de corrección de los escritos es muy importante. Él será quien ayude a los estudiantes a descubrir la escritura como un proceso de permanente mejoramiento. Es necesario tener en claro el camino a seguir y lo que se deberá mejorar en cada texto. Es necesario desarrollar una actitud empática, cercana y cálida que permita que los estudiantes no se sientan avergonzados o atemorizados frente al error y a la corrección.

Recomendaciones que pueden contribuir a este propósito.

Prever el tiempo para la revisión dentro de la programación: Las actividades de escritura son parte de la programación de las sesiones de aprendizaje y deben incluir un tiempo tanto para la redacción como para la revisión de los escritos. Esta revisión puede hacerse el mismo día, en días consecutivos o algunos días después. El tiempo de revisión debe estar previsto como parte de la clase.

Analizar previamente los escritos de los niños: Revisemos y analicemos con anticipación los textos de los estudiantes para conocer sus avances y encontrar dificultades. Esto nos permitirá organizar la sesión de aprendizaje y de intervenir de forma adecuada, en los temas a tratar, el tipo de trabajo ya sea individual o grupal, así como los recursos y materiales pertinentes.

Propiciar intercambios entre los estudiantes: Es conveniente proponer en el aula situaciones donde los estudiantes intercambien entre sí y también con el docente, sus opiniones acerca de los cambios que deben hacer en el escrito. Estas situaciones promueven el aprendizaje cooperativo y ayudan a valorar la perspectiva del lector al momento de producir un texto. Es importante cuidar que el intercambio sea respetuoso, y no se vuelva motivo de críticas o desmerecimiento del autor.

Ofrecer a los estudiantes información sobre el lenguaje: Los procesos de escritura deben de ir acompañados de propuestas de enseñanza sobre temas gramaticales y ortográficos. Es necesario conocer sobre estos temas porque ayuda a solucionar algunos problemas que surgen al escribir. De esta manera el docente ira generando reflexiones y explicaciones para ayudar a los niños a sistematizar el conocimiento.

Permitir que los estudiantes lean diversos textos escritos: Los niños necesitan leer varios textos similares a los que van a escribir para así aprender sobre ellos. Por eso el docente debe ofrecer la posibilidad de que el estudiante pueda leerlos, no solo al momento de iniciar la escritura sino durante todo el proceso. De esta manera los estudiantes podrán encontrar respuestas sobre cómo se escriben los textos y comprobar si lo están haciendo bien.

Utilizar códigos de corrección: Una de las estrategias más útiles para que el niño tome conciencia de sus errores es utilizar los códigos de corrección. Los códigos son símbolos que el docente coloca en el lugar donde el estudiante ha cometido un error para que este lo revise, lo identifique y lo corrija. Se debe incorporar esta estrategia a la labor en el aula de la siguiente manera:

- Acordar con los estudiantes los códigos que usaran.
- Al revisar los escritos se debe colocar los códigos de corrección en el lugar donde el texto presente un problema.
- Devolver a los estudiantes sus escritos para que ellos los corrijan. Los códigos les ayudarán a darse cuenta del error y así podrán buscar la mejor manera de resolver la situación. Es importante brindar acompañamiento para ayudar a resolver las interrogantes de los estudiantes.
- Después de la autocorrección que hacen los niños, podrán escribir una nueva versión.

## **2.2 Definición de términos usados**

Desarrollo: Se concibe como un proceso que no solo afecta a la infancia y adolescencia, sino que incluso se prolonga a lo largo de la vida adulta y vejez.

Desarrollo cognitivo: Es el producto del esfuerzo del ser humano por comprender y actuar en su mundo. Se inicia con una capacidad innata que consta de una serie de etapas que presentan los patrones universales del desarrollo.

Producción de texto: Consiste en producir mensajes escritos con diversas intenciones: redactar cartas, informes, poesías, cuentos, etc. La escritura es un proceso dinámico, una producción de textos.

Estrategia: Es un plan que especifica una serie de pasos o de conceptos que tiene como fin obtener un objetivo.

Escritura: Consta de dos etapas: la sensoriomotora que garantiza la técnica de la escritura y otra etapa de nivel más alto que asegura el flujo de la escritura como actividad articuladora; para esta no basta la presencia de los mecanismos sensoriomotrices de la escritura; es indispensable dominar las estructuras semánticas, léxica, gramatical del lenguaje.

## **2.3. Hipótesis**

### **2.3.1 General**

H<sub>1</sub>: Existe una relación estadísticamente significativa entre el desarrollo cognitivo y la producción de textos en los niños de tercer grado de una institución educativa estatal del distrito de Villa María del Triunfo.

### **2.3.2 Especificas**

H<sub>1.1</sub>: Existe una relación estadísticamente significativa entre el desarrollo cognitivo y el subtest recepción de la información de la lista de cotejo para producción de textos.

H<sub>1.2</sub>: Existe una relación estadísticamente significativa entre el desarrollo cognitivo y el subtest expresión del lenguaje oral de la lista de cotejo sobre el proceso para llegar a la producción de textos.

H<sub>1.3</sub>: Existe una relación estadísticamente significativa entre el desarrollo cognitivo y el subtest de la participación de la lista de cotejo sobre el proceso para llegar a la producción de textos.

H<sub>1.4</sub>: Existe una relación estadísticamente significativa entre el desarrollo cognitivo y el subtest de la escritura de la lista de cotejo sobre el proceso para llegar a la producción de textos.

H<sub>1.5</sub>: Existe una relación estadísticamente significativa entre el desarrollo cognitivo y el subtest de la lectura de la lista de cotejo sobre el proceso para llegar a la producción de textos.

H<sub>1.6</sub>: Existe una relación estadísticamente significativa entre el desarrollo cognitivo y el subtest de la comprensión de la lista de cotejo sobre el proceso para llegar a la producción de textos.

H<sub>1.7</sub>: Existe una relación estadísticamente significativa entre el desarrollo cognitivo y el subtest del desarrollo cognitivo de la lista de cotejo sobre el proceso para llegar a la producción de textos.

H<sub>1.8</sub>: Existe una relación estadísticamente significativa entre el desarrollo cognitivo y el total del subtest de la lista de cotejo sobre el proceso para llegar a la producción de textos.

H<sub>1.9</sub>: Existe una relación estadísticamente significativa entre el desarrollo cognitivo y la Lista de Cotejo del producto de la Producción de Textos (Producción Personal)

## **2.4 Variables**

### A) Variables Correlacionadas

Desarrollo Cognitivo: Medido a través de la Prueba de los por qué lógicos de docentes e investigadores de la Universidad Pontificia Católica de Chile.

Producción de Texto: Medido a través Lista de cotejo sobre el Proceso para llegar a la Producción de Textos y la Lista de cotejo del producto de la producción de textos (Producción Personal)

### B) Variables de control:

Grado de estudios: Tercer grado de Educación Primaria.

Edad: Estudiantes que tienen entre 7 y 9 años de edad cronológica.

Tipo de gestión: Institución educativa estatal

Nivel socio-económico: Medio



# CAPÍTULO III :MÉTODO

## 3.1 Nivel y tipo de investigación

De acuerdo a Sánchez y Reyes (2009) el nivel de investigación es descriptiva que consiste en describir un fenómeno o una situación mediante el estudio mismo en una circunstancia témporo-espacial determinada. Los estudios descriptivos llevan al conocimiento actual del fenómeno tal como se presenta.

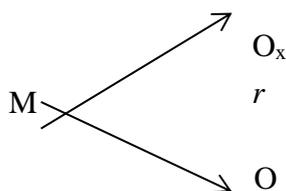
La investigación es de tipo sustantiva descriptiva, porque se orienta a describir, explicar y conocer la realidad. Por lo tanto, permite conocer y entender la relación entre el desarrollo cognitivo y la producción de textos en niños de tercer grado de educación primaria pública (Sánchez y Reyes, 2009).

## 3.2 Diseño de Investigación

Para el desarrollo del estudio se utilizó el diseño correlacional, el cual es un tipo muy usado en el ámbito de la investigación en psicología, educación y ciencias sociales. Determina el grado de relación entre dos o más variables de una misma muestra de sujetos o el grado de relación entre dos fenómenos o eventos observados. Es fácil de diseñar de utilizar y bastante práctico.

Se explica cuando es una muestra de sujetos, el investigador observa la presencia o ausencia de las variables que desea relacionar y luego la relaciona por medio de la técnica estadística de análisis de correlación. (Sánchez y Reyes, 2009).

El diagrama que corresponde al diseño de la investigación correlacional descriptiva es el siguiente:



Donde:

M = 22 estudiantes de tercer grado de una I.E.E del distrito de Villa María del Triunfo

O<sub>x</sub> = Desarrollo cognitivo

O<sub>y</sub> = Producción de textos

r = relación entre variables

### **3.3 Población y muestra**

La población de la presente investigación está conformada por niños y niñas entre 7 y 9 años de edad cronológica, que realizan estudios escolarizados en la institución educativa estatal en el distrito de Villa María del Triunfo, del departamento de Lima, siendo una población de 117 de cinco secciones “A”, “B”, “C”, “D” y “E” con una cantidad de alumnos de 22, 21, 25, 18 y 21 respectivamente.

Se utilizó un muestreo no probabilístico, ya que no se conoce la probabilidad de cada uno de los elementos de la población de poder ser seleccionado en la muestra. (Sánchez y Reyes, 2009).

La muestra no probabilística es de tipo intencional, ya que se busca que el estudio sea representativo de la población de donde es extraída, según el criterio del investigador.

Participó una sección de tercer grado de primaria de la institución educativa estatal del Distrito de Villa María de Triunfo, la sección la conforma 22 alumnos de los cuales son 13 hombres y 9 mujeres.

### **3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

#### **3.4.1 Prueba de los “Por qué Lógicos”**

a. Ficha técnica

Nombre de la prueba: “Por qué Lógicos”

Autores: Docentes e investigadores de la Universidad Pontificia Católica de Chile.

Edades de aplicación: niños entre 7 a 10 años.

## b. Descripción de la prueba

Según Espino (2004) la prueba fue elaborada por docentes e investigadores de la Pontificia Universidad Católica de Chile denominada “Evaluación Cognitiva Escolar de cuatro a catorce años”.

Este material da cuenta de las pruebas de medición del pensamiento según Piaget, el cual desarrollará al máximo su potencial psicogenético y que la educación tiene el deber ineludible de brindarle todo un apoyo para favorecer su desarrollo.

La característica fundamental de esta evaluación radica en que el énfasis está referido a observar la génesis o desarrollo de las respuestas y la determinación a través de estas, de las variables cognitivas e intelectuales que el niño utiliza en la resolución de problemas que plantean las diferentes situaciones.

De tal modo que cuando más clara conciencia de sí mismo vaya cobrando el niño, tanto mayor importancia asumirá el “porque” de justificación lógica como relación al “porque” de motivación propiamente psicológica. Su desarrollo está ligado al de la toma de conciencia de los procesos del pensamiento propio.

Se puede señalar que justamente por no poseer definiciones es que el niño no sabe utilizar la justificación lógica. Cuando se dice que el niño sabe manejar la noción de cobrar conciencia de ella, se entiende que se ha ido formando poco a poco sus conocimientos a través de la experiencia, es así que una expresión verbal adecuada lo llevará al esquema de la conciencia y lo transformará.

La inhabilidad para la justificación lógica deriva de una cierta inconsistencia, de una dificultad de cobrar conciencia.

Esta prueba permitirá establecer el desarrollo cognitivo de los niños entre 7 y 9 años de edad que cursan el tercer grado de primaria.

Si los niños al ser evaluados tuvieran una respuesta lógica ante los hechos propuestos, marcando la respuesta correcta SI o NO según corresponda, quiere decir que su razonamiento lógico ante hechos es el óptimo para su edad (Espino, 2004).

#### c. Confiabilidad

Espino (2004) realizó el análisis de ítems mediante la correlación ítem-test, indicando que los ítems deben permanecer en la prueba.

La confiabilidad se estableció a través del método de consistencia interna de Kuder Richardson 20, alcanzando un valor de 0.68, concluyendo que la prueba tiene confiabilidad.

#### d. Normas de Aplicación

La prueba “Por qué Lógicos” se aplica en forma individual. En la que el examinador deberá pronunciar claramente las frases y repetirlas (primera y segunda situación) en la segunda vez el examinador deberá tomar nota de la respuesta del examinado.

Enseguida se pasa a la siguiente hoja, se lee la segunda situación en donde el examinado debe marcar su respuesta SI o NO. Se deberá realizar lo mismo con la segunda situación (Espino, 2004)

#### e. Normas de corrección y puntuación

Para hallar las puntuaciones directas de la prueba “Por qué Lógicos”, se considera como aciertos si el examinado como respuesta a las dos situaciones marca la opción SI. Se deberá contabilizar como desacierto si el examinado marca la opción NO (Espino, 2004)

### **3.4.2 Lista de Cotejo sobre el Proceso para llegar a la Producción de Textos**

#### a. Ficha técnica

Nombre de la prueba: Lista de Cotejo del Proceso para llegar a la Producción de Textos.

Autor: Ana Rosa Espino La Rosa

Forma de Aplicación: Individual

#### b. Descripción de la prueba

Este instrumento fue construido por Ana Rosa Espino La Rosa considerando que la “Lista de Cotejo” tiene como la finalidad evaluar el proceso de la producción de textos.

Los ítemes han sido producto de la observación cotidiana de los alumnos en cuanto a las manifestaciones de sus saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales. Los ítemes fueron elaborados pensando en las capacidades que el niño debe desarrollar para ser un productor de textos (Espino, 2004).

Las características que posee:

- Son manifestaciones observables
- Están centradas en la recepción de información, expresión oral, escrita, participación, lectura, comprensión y desarrollo conceptual.
- El lenguaje utilizado es claro
- Tiene variables para registrar información

Si no los tuviera se debe seguir trabajando su desarrollo cognitivo hasta alcanzar el nivel apropiado para que se pueda producir textos.

#### c. Confiabilidad

Espino (2004) realizó el análisis de ítemes de toda la lista de Cotejo, donde a través de la correlación ítem-test corregida obtuvo valores mayores a 0,20 que indicaron que los subtest A, B, C, D, E, F, y G deben permanecer en la lista de cotejo.

La confiabilidad se estableció a través del método de consistencia interna de Kuder Richardson 20, alcanzando un valor de 0.93, concluyendo que la lista de cotejo tiene confiabilidad.

#### d. Validez

De acuerdo a Espino (2004) se estableció la validez de construcción de la “Lista de Cotejo sobre el proceso para llegar a la Producción de Textos a través del método de Análisis Factorial Exploratorio, en la que el instrumento está constituido por un solo factor que tiene un valor Eigen de 5,07977 con una varianza explicada de 72,6%. Lo que significa que la lista de cotejo mide un solo aspecto general desarrollo cognitivo de los sujetos a través de la producción de textos.

#### e. Normas de aplicación

La lista de cotejo sobre el proceso para llegar a la producción de textos, se aplica en forma individual y debe realizarse con la docente tutora del examinado pues la aplicación se realiza como una encuesta, a partir de la observación y evaluación del día a día del examinado

Se debe completar los datos del examinado, luego marcar según sea la respuesta SI, NO o A VECES en cada uno de los ítemes que forman parte de cada subtest (Espino, 2004).

#### f. Normas de corrección y puntuación

Para la corrección de la lista de cotejo para llegar a la producción de textos se considera como dos puntos si la respuesta es SI, un punto si la respuesta es A VECES y cero puntos si la respuesta es NO (Espino, 2004)

### **3.4.3 Lista de Cotejo del Producto de la Producción de Textos (Producción Personal)**

#### a. Ficha técnica

Nombre del instrumento: Lista de Cotejo del Producto de la Producción de Textos.

Autores: Gloria Inostroza de Celis en colaboración de Josette Jolibert en 1997.

Obtenido de la Tesis de maestría de Ana Rosa Espino La Rosa (2004).

Nivel de aplicación: Tercer grado de primaria

Forma de Aplicación: Individual y Colectiva

#### b. Descripción de la prueba

Según Espino (2004) tiene como finalidad evaluar el producto de la producción de textos en niños de tercer grado de primaria. Este instrumento consta de 11 ítemes a evaluar en la producción individual del texto que realiza el niño, se emplea cuando el niño termina de escribir el texto que se le pide.

Los ítemes considerados en la evaluación final para evaluar el texto producido, ha sido producto del análisis en cuanto al contenido cognitivo y procedimental seguido en su realización. Los ítemes fueron elaborados considerando las características que debe poseer el texto producido,

Las características que posee son:

- Lengua comprensible
- Preguntas concretas

- Están centradas en el desarrollo cognitivo y contenidos específicos del texto.
- Considera dos variables para registrar sus respuestas
- Debe totalizar 11 para considerar que el producto es bueno siendo el 100 % de lo requerido.

#### c. Confiabilidad

Espino (2004) llevó a cabo el análisis de ítemes mediante la correlación ítem –test, en la que indicaba que los ítemes deben permanecer en la Lista de Cotejo. La confiabilidad se estableció a través del método de consistencia interna de Kuder Richardson, con un valor de 0.84, concluyendo que la lista de cotejo tiene confiabilidad.

#### d. Validez

De acuerdo a Espino (2004) se realizó la validez de la Lista de Cotejo mediante el análisis factorial, que permitió obtener tres factores, en la que el factor uno mide la redacción, el factor dos mide la creatividad y la ortografía y el factor tres mide la descripción utilizando la puntuación.

#### e. Normas de Aplicación

Se presenta a los niños el cuento “Bambi” (el examinador puede elegir otro cuento) y dialogamos sobre la narración de los cuentos. Luego se coloca una lámina del cuento en un lugar visible. El examinador debe leer en forma clara el cuento y al finalizar realizar preguntas para verificar que el niño comprendió el cuento.

Con unas fichas se invita al niño a realizar una secuencia de la historia del cuento, a la vez se le brinda pautas para que organice sus ideas y el mensaje que desea transmitir, enseguida se le entrega los materiales una hoja, lápiz y borrador para que el niño pueda redactar el cuento. Cuando finaliza de escribir se le pide que lea su producción (Espino, 2004).

#### f. Normas de corrección y puntuación

La lista de cotejo consta de 11 ítemes, se debe marcar las opciones SI o NO según el resultado la producción que realizó cada niño, en la que evalúa por ejemplo si escribió el título del cuento, hizo una descripción del personaje o personajes, etc. Se consideran aciertos si se marca la opción SI lo que equivale a un punto y en el caso de que se marque la opción NO equivale a cero puntos (Espino, 2004).

### 3.5 Procedimiento de recolección de datos

Se presentó una solicitud, al Director de una institución educativa estatal del Distrito de Villa María del Triunfo, para llevar a cabo la investigación.

Luego se realizó a través de la subdirección las coordinaciones necesarias con los docentes para determinar los días y horarios para la aplicación de las pruebas, que consisten en la prueba “Por qué Lógicos” y listas de cotejo para producción de textos. Las pruebas se aplicaron de manera colectiva.

### 3.6 Técnicas de procesamiento y análisis de datos

#### 3.6.1 Rho de Spearman:

El coeficiente de correlación rho de Spearman es la correlación no paramétrica equivalente a la correlación lineal paramétrica de Pearson, pues es el coeficiente de correlación de Pearson, pero aplicado después de transformar las puntuaciones originales en rangos. Esta medida de correlación utiliza los puntajes obtenidos por los sujetos haciendo uso del orden que se establece entre ellos (Siegel y Castellan, 2003).

Esta correlación permite obtener valores entre -1 y 1, y se interpreta exactamente igual que el coeficiente de correlación de Pearson. Puede utilizarse cuando las variables estudiadas son ordinales y/o se incumple el supuesto de normalidad. Este es un coeficiente que mide la asociación o interdependencia de dos variables (Siegel y Castellan, 2003).

La fórmula es la siguiente:

$$\rho = 1 - \frac{6 \sum D^2}{N(N^2 - 1)}$$

Donde:

D = Diferencia entre los correspondientes estadísticos de orden de x – y.

N = Número de parejas.

Se tiene que considerar la existencia de datos idénticos a la hora de ordenarlos, aunque si estos son pocos, se puede ignorar tal circunstancia.



## **CAPÍTULO IV : RESULTADOS**

### **4.1 Análisis psicométrico de la Prueba de los “Por qué Lógicos”**

#### **4.1.1 Validez**

En cuanto a la prueba de los “Por qué Lógicos” se llevó a cabo el análisis de la validez de contenido, efectuado mediante el criterio de jueces, los resultados indican que los ítemes están midiendo el desarrollo cognitivo, por lo tanto la prueba tiene validez de contenido por el método de criterio de jueces (Ver anexo 4).

#### **4.1.2 Análisis de ítemes y confiabilidad**

Se llevó a cabo el estudio de análisis de los ítemes y la confiabilidad, encontrando que la prueba permanece con los ítemes que la conforman, pues son consistentes entre sí (Ver anexo 4).

La confiabilidad se estudió por el método de consistencia interna, obteniéndose un coeficiente de Kuder Richardson<sub>20</sub> de .60, que permite señalar que la prueba es confiable (Ver anexo 4).

### **4.2 Análisis psicométrico de la Lista de Cotejo del proceso para llegar a la Producción de Textos**

#### **4.2.1 Validez**

En lo que refiere a la Lista de Cotejo para Producción de Textos se realizó el análisis de validez de contenido, mediante el criterio de jueces, los resultados indican que los ítemes miden la producción de textos, por lo tanto la lista de cotejo tiene validez de contenido por el método de criterio de jueces (Ver anexo 5).

#### **4.2.2 Análisis de ítemes y confiabilidad**

Se hizo el análisis de ítemes de los sub-tests de la Lista de Cotejo para Producción de Textos, encontrándose en todos los casos que todos los ítemes debían permanecer en sus respectivos sub-

tests porque obtuvieron en todos los casos correlaciones ítem-test corregidas mayores a .20 ( Delgado et al., 2006) ( Ver anexo 5).

En cuanto a la confiabilidad de los sub-tests se obtuvieron coeficientes Kuder Richardson <sub>20</sub> que oscilan entre .60 y .96, lo que permite señalar que el instrumento es confiable (Ver anexo 5).

### **4.3 Análisis psicométrico de la Lista de Cotejo del producto de la producción de Textos (Producción Personal)**

#### **4.3.1 Validez**

En lo que refiere a la Prueba de Producción Personal se ejecutó el análisis de validez de contenido, mediante el criterio de jueces, los resultados indican que los ítems miden la producción de textos, por consiguiente la prueba tiene validez de contenido por el método de criterio de jueces (Ver anexo 6).

#### **4.3.2 Análisis de ítems y confiabilidad**

Se realizó el análisis de ítems de los sub-tests de Prueba de Producción Personal, encontrándose que todos los ítems debían permanecer en sus respectivos sub-tests porque obtuvieron en todos los casos correlaciones de ítems–test corregidas mayores a .20 (Delgado et al., 2006) (Ver anexo 6)

En lo que respecta a la confiabilidad de los sub-tests se obtuvieron coeficientes Kuder Richardson<sub>20</sub> de .82, lo que indica que el instrumento es confiable (Ver anexo 6).

### **4.4 Resultados descriptivos**

#### **4.4.1 Resultados descriptivos de la Prueba de los “Por qué Lógicos”**

En la tabla 1 se presenta la distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes de la Prueba de los “Por qué Lógicos” en la que se observa que 6 estudiantes (27.3%) obtuvieron puntajes dentro del promedio de la media, 13 (59.1%) de los estudiantes obtuvieron las puntuaciones por encima de la media y el 3 (13.6 %) de los estudiantes alcanzaron puntajes por debajo media de la Prueba de los “Por qué Lógicos”.

Tabla 1.

Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes de la prueba de los Por qué Lógicos

Puntaje	f	%
0	3	13.6
1	6	27.3
2	13	59.1
Total	22	100.0
Media = 1.45		
D.E = .74		

#### 4.4.2 Resultados descriptivos de la Lista de cotejo del proceso para llegar a la Producción de Textos

##### 4.4.2.1 Resultados descriptivos del subtest recepción de la información

En cuanto a la distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes del subtest recepción de la información (Tabla 2), se puede apreciar que 10 (45.4%) estudiantes obtuvieron las puntuaciones por encima de la media, 4 (18.2%) estudiantes obtuvieron puntuaciones dentro del promedio de la media y 8 (36.4%) estudiantes obtuvieron puntajes por debajo de la media en el subtest recepción de la información.

Tabla 2.

*Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes del subtest recepción de la información*

Puntaje	f	%
0	2	9.1
2	1	4.5
4	5	22.7
5	4	18.2
7	5	22.7
8	5	22.7
Total	22	100.0
Media = 5.32		
D.E = 2.46		

#### 4.4.2.2 Resultados descriptivos del subtest expresión del lenguaje oral

En la tabla 3 se observa la distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes del subtest expresión del lenguaje oral en la cual se puede observar que 10 estudiantes que representan el 45.6% obtuvieron puntuaciones por encima de la media, 5(22.7%) obtuvieron puntuaciones dentro del promedio de la media y 7 estudiantes que corresponden al 31.7% obtuvieron puntajes por debajo de la media en el subtest expresión del lenguaje oral.

Tabla 3.

Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes del subtest expresión del lenguaje oral

Puntaje	f	%
2	1	4.5
3	3	13.6
4	2	9.1
5	1	4.5
6	5	22.7
7	4	18.2
8	6	27.3
Total	22	100.0
Media = 5.91		
D.E = 1.95		

#### 4.4.2.3 Resultados descriptivos del subtest de la Participación

En cuanto a la distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes del subtest de la participación (Tabla 4) se puede apreciar que 13 (59.1%) estudiantes obtuvieron puntuaciones por encima de la media, 2 (9.1%) estudiantes obtuvieron puntuaciones dentro del promedio de la media y 7 (31.8%) estudiantes obtuvieron puntajes por debajo de la media en el subtest de la participación.

Tabla 4.

Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes del subtest de la participación

Puntaje	f	%
0	7	31.8
2	2	9.1
3	4	18.2
4	9	40.9
Total	22	100.0
Media = 2.36		
D.E = 1.76		

#### 4.4.2.4 Resultados descriptivos del subtest de la escritura

En la tabla 5 se puede apreciar la distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes del subtest de la escritura en la que se puede observar que 11 estudiantes que representan el 50% obtuvieron puntuaciones por encima de la media, 2 estudiantes que representan el 9.1% obtuvieron puntuaciones dentro del promedio de la media y 9 estudiantes que corresponden al 40.9 % obtuvieron puntajes por debajo de la media en el subtest de la escritura.

Tabla 5.

Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes del subtest de la escritura

Puntaje	f	%
0	1	4.5
2	1	4.5
3	1	4.5
4	1	4.5
5	5	22.7
6	2	9.1
7	2	9.1
8	1	4.5
9	8	36.4
Total	22	100.0
Media = 6.36		
D.E = 2.63		

#### 4.4.2.5 Resultados descriptivos del subtest de la lectura

En lo que respecta a la distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes del subtest de la lectura (Tabla 6) se puede observar que 13 (59.1%) estudiantes obtuvieron puntuaciones por encima de la media, 2 (9.1%) estudiantes obtuvieron puntuaciones dentro del promedio de la media y 7 (31.8%) estudiantes obtuvieron puntajes por debajo de la media en el subtest de la lectura.

Tabla 6.  
Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes del subtest de la lectura

Puntaje	f	%
0	1	4.5
2	1	4.5
4	1	4.5
5	1	4.5
6	3	13.6
7	2	9.1
8	2	9.1
9	10	45.5
10	1	4.5
Total	22	100.0
Media = 7.23		
D.E = 2.58		

#### 4.4.2.6 Resultados descriptivos del subtest de la comprensión

En la tabla 7 se presenta la distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes del subtest de la comprensión en la que se observa que 10 (45.5%) estudiantes obtuvieron puntuaciones por encima de la media, 3 (13.6%) obtuvieron puntuaciones dentro del promedio de la media y 9 (40.9%) estudiantes alcanzaron puntajes por debajo de la media en el subtest de la comprensión

Tabla 7.  
Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes del subtest de la comprensión

Puntaje	f	%
0	1	4.5
1	1	4.5
2	1	4.5
5	4	18.2
6	2	9.1
7	3	13.6
8	2	9.1
9	4	18.2
10	4	18.2
Total	22	100.0
Media = 6.73		
D.E = 2.93		

#### 4.4.2.7 Resultados descriptivos del subtest del desarrollo cognitivo

En lo que se refiere a la distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes del subtest del desarrollo cognitivo (Tabla 8) se puede apreciar que 14 (63.6%) estudiantes obtuvieron puntuaciones por encima de la media, 1 (4.5%) estudiante obtuvo una puntuación dentro del promedio y 7 (31.9%) estudiantes obtuvieron puntajes por debajo de la media del subtest en el desarrollo cognitivo.

Tabla 8.  
Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes del subtest del desarrollo cognitivo

Puntaje	f	%
0	2	9.1
2	2	9.1
6	3	13.6
7	1	4.5
8	1	4.5
9	4	18.2
10	9	40.9
Total	22	100.0
Media = 7.41		
D.E = 3.42		

#### 4.4.2.8 Resultados descriptivos del total de subtest de la Lista de cotejo sobre el proceso para llegar a la producción de textos

En cuanto a la distribución de frecuencias y porcentajes del total de subtest de la lista de cotejo para producción de textos (Tabla 9), se puede apreciar que 12 (54.6%) estudiantes obtuvieron puntuaciones por encima de la media, 1 (4.5%) estudiante obtuvo puntuaciones dentro del promedio de la media y 9 (40.9%) estudiantes obtuvieron puntajes por debajo de la media en el total de subtest de la lista de cotejo para producción de textos.

Tabla 9.  
Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes del total de subtest de la lista de cotejo sobre el proceso para llegar a la producción de textos

Puntaje	f	%
14	2	9.1
16	1	4,5
20	1	4,5
24	1	4.5
35	1	4.5
37	1	4.5
39	1	4.5
40	1	4.5
41	1	4.5
42	1	4.5
44	1	4.5
48	1	4.5
50	1	4.5
53	3	13.6
56	1	4.5
57	2	9.1
58	2	9.1
Total	22	100.0
Media =	41.32	
D.E =	15.05	

### 4.4.3 Resultados descriptivos de la Lista de Cotejo del producto de la producción de textos (Producción Personal)

En la tabla 10 se presenta la distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes de la Lista de Cotejo del producto de la producción de textos (Producción Personal) en la que se observa que 12(54.6%) estudiantes obtuvieron puntuaciones por encima de la media, 5 (22.7%) obtuvieron puntuaciones dentro del promedio y 5 (22.7%) estudiantes alcanzaron puntajes por debajo de la media en la prueba de producción personal.

Tabla 10.

Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes de la Lista de Cotejo del producto de la producción de Textos (Producción personal)

Puntaje	f	%
4	2	9,1
5	2	9,1
6	1	4,5
7	5	22,7
8	6	27,3
9	6	27,3
Total	22	100.0
Media = 7.32		
D.E = 1.61		

### 4.5 Contrastación de hipótesis

En la tabla 11 se presenta el resultado de la correlación entre la Prueba “Por qué Lógicos” que evalúa el desarrollo cognitivo y el subtest recepción de la información de la Lista de Cotejo sobre el proceso para llegar a la Producción de Textos observándose un valor de  $-.30$  que no es estadísticamente significativo y un tamaño del efecto pequeño ( $.09$ ), por lo tanto la hipótesis específica  $H_{1,1}$  no se valida.

Asimismo, en cuanto a la hipótesis específica  $H_{1,2}$  que plantea la existencia de una relación estadísticamente significativa entre el desarrollo cognitivo y el subtest expresión del lenguaje oral de la Lista de Cotejo sobre el proceso para llegar a la Producción de Textos el resultado demuestra que no existe una relación estadísticamente significativa, dado que se obtiene un coeficiente de

correlación de .28, con un tamaño del efecto pequeño (.08) (Tabla 11), por lo tanto, no se valida la hipótesis específica H<sub>1.2</sub>.

En lo que respecta a la correlación entre el Desarrollo Cognitivo y el subtest de la participación se obtiene un valor de .02 y un tamaño del efecto nulo (.00) (Tabla 11) que no es estadísticamente significativo por lo tanto la hipótesis H<sub>1.3</sub> no se valida.

En cuanto a la hipótesis específica H<sub>1.4</sub> que señala existencia de una relación estadísticamente significativa entre el desarrollo cognitivo y el subtest de la escritura de la Lista de Cotejo sobre el proceso para llegar a la Producción de Textos, el resultado muestra un coeficiente de correlación de .64 y un tamaño del efecto grande (.41) (Tabla 11) que es estadísticamente significativo por lo tanto se valida la hipótesis H<sub>1.4</sub>.

De igual manera, en la tabla 11 se presenta el resultado de la correlación entre el desarrollo cognitivo y el subtest de la lectura observándose un valor .12 y un tamaño del efecto pequeño (.01) que no es estadísticamente significativo, por lo tanto la hipótesis específica H<sub>1.5</sub> no se valida.

En lo que se refiere a la hipótesis específica H<sub>1.6</sub> se observa un coeficiente de correlación de -.45 y un tamaño del efecto mediano (.20), que no es estadísticamente significativo, por lo tanto, no se valida la hipótesis H<sub>1.6</sub>.

La hipótesis H<sub>1.7</sub> que plantea la existencia de una correlación estadísticamente significativa entre el desarrollo cognitivo y el subtest del desarrollo cognitivo de la Lista de Cotejo sobre el proceso para llegar a la Producción de Textos el resultado en la tabla 11 muestra un coeficiente de .60 ( $p < .01$ ) y un tamaño del efecto grande (.36) que es estadísticamente significativo, por lo tanto se puede señalar que se valida la hipótesis específica H<sub>1.7</sub>.

En cuanto a la hipótesis H<sub>1.8</sub> que indica la existencia de una relación estadísticamente significativa entre el desarrollo cognitivo y el total de la Lista de Cotejo sobre el proceso para llegar a la Producción de Textos se obtiene un coeficiente de correlación de .07 y un tamaño del efecto nulo (.00) que no es estadísticamente significativo por lo tanto no se valida la hipótesis H<sub>1.8</sub>.

Finalmente se presenta el resultado de la correlación entre el desarrollo cognitivo y la de la lista de cotejo sobre del producto de la producción de textos observándose un valor de -.17 y un tamaño del efecto pequeño (.03) que no es estadísticamente significativo, por lo tanto la hipótesis específica H<sub>1.9</sub> que plantea la existencia de una relación estadísticamente significativa entre el desarrollo cognitivo y la prueba de producción personal no se valida.

De los resultados obtenidos se puede señalar que no se valida la hipótesis general que plantea la existencia de una relación estadísticamente significativa entre el desarrollo cognitivo y la producción de textos en los niños de tercer grado de una institución educativa estatal del distrito de Villa María del triunfo, debido a que solo se ha encontrado correlaciones estadísticamente significativas entre el desarrollo cognitivo (Prueba de los “Por qué Lógicos”) y el subtest de la escritura (Lista de Cotejo del Proceso de la Producción de Textos) y entre el desarrollo cognitivo (Prueba de los “Por qué Lógicos”) y el subtest del desarrollo cognitivo (Lista de Cotejo del Proceso de la Producción de Textos).

Tabla 11.  
Matriz de correlaciones de las variables estudiadas utilizando el coeficiente de correlación Rho de Spearman

Variables	Por qué Lógico	r <sup>2</sup>
Recepción de la información	-.30	.09
Expresión lenguaje oral	.28	.08
De la participación	.02	.00
De la escritura	.64**	.41
De la lectura	.12	.01
De la comprensión	-.45	.20
Del desarrollo cognitivo	.60**	.36
Lista de Cotejo Total	.07	.00
Lista de Cotejo del Producto	-.17	.03

\*\*p <.01

#### 4.6 Análisis de los Resultados

Se llevó a cabo el análisis de los resultados obtenidos al evaluar el desarrollo cognitivo y la producción de textos que poseen los niños y niñas de tercer grado de una institución educativa del distrito de Villa María del Triunfo, el análisis estadístico efectuado, que se puede apreciar en la tabla 11 y permite afirmar que no se valida.

La hipótesis específica H<sub>1.1</sub> plantea la existencia de una relación estadísticamente significativa entre el desarrollo cognitivo y el subtest recepción de la información de la Lista de Cotejo para Producción de Textos, los resultados permiten señalar que no se valida. En cuanto al subtest recepción de la información, este evalúa si el estudiante; cumple con las instrucciones que recibe, sigue los procedimientos que se le explica, escucha con atención y utiliza palabras en la construcción de oraciones. El resultado obtenido discrepa de lo planteado teóricamente por Piaget (Meece, 2001) quien utilizó los términos asimilación y acomodación para describir como se adapta el niño al entorno, señalando que mediante el proceso de asimilación se moldea la información nueva para que encaje en sus esquemas actuales. La asimilación no es un proceso pasivo; a menudo requiere modificar o transformar la información nueva para incorporarla a la ya existente. El proceso de modificar los esquemas actuales se llama acomodación, se da cuando la información discrepa un poco de los esquemas que se posee. De acuerdo con Piaget, los procesos mencionados están estrechamente relacionados y explican los cambios del conocimiento a lo largo de la vida, lo cual indicaría que el desarrollo cognitivo está relacionado con la recepción de la información.

En cuanto a la hipótesis H<sub>1.2</sub> que plantea la existencia de una relación estadísticamente significativa entre el desarrollo cognitivo y el subtest expresión del lenguaje oral de la Lista de Cotejo sobre el proceso para llegar a la Producción de Textos, los resultados (Tabla 11) no permiten validar la hipótesis. Este resultado no concuerda con lo planteado teóricamente debido a que en este subtest se evalúa si el estudiante pronuncia correctamente las palabras, es decir si habla con fluidez y usa las palabras adecuadas para expresarse ante las personas en diferentes contextos. Del mismo modo, mide si utiliza un vocabulario amplio y variado de acuerdo a su edad cuando narra sus experiencias personales. Además, si tiene la facilidad de explicar y fundamentar los contenidos de los temas que aprende. Aquello que evalúa el subtest se asemeja a lo señalado por Reyes (2015) (DCN, 2009) donde se afirma que para producir textos implica la construcción de significados para expresar diversos propósitos mediante variados tipos de textos. Por lo tanto en el IV ciclo de la Educación primaria lo que se busca es, que los niños escriban textos cuyas ideas guarden relación entre sí y estén debidamente articuladas y utilicen un lenguaje adecuado frente a las situaciones comunicativas de su entorno. Además la psicolingüística sostiene que el desarrollo del lenguaje influye en el pensamiento, de tal manera que es importante alentar desde temprana edad la escritura pues contribuye al desarrollo cognitivo de las personas, pues amplía las posibilidades de estructuración del pensamiento y lo enriquece, con ello queda demostrado teóricamente que el desarrollo cognitivo está relacionado con la expresión del lenguaje oral.

Los resultados obtenidos en la tabla 11 la Hipótesis H<sub>1.3</sub> propone la existencia de una relación estadísticamente significativa entre el desarrollo cognitivo y el subtest de la participación de la Lista de Cotejo sobre el proceso para llegar a la Producción de Textos, en donde los resultados no permiten validar la hipótesis. Considerando que el resultado obtenido no concuerda con lo planteado teóricamente en la medida de que los ítemes del subtest de la participación evalúa si el estudiante aporta sus ideas, expresa su punto de vista en el desarrollo de las actividades y también como se desenvuelve y sustenta aquello que propone en los trabajos grupales o en equipo. Asimismo, el resultado obtenido discrepa de lo reportado por Luque y Ulloa (2014) quienes en su estudio del análisis de percepción de las alumnas de sexto grado de primaria de un colegio privado de Lima Metropolitana sobre la producción de textos creativos, literarios y funcionales con el uso de la plataforma EDU 2.0, en el curso de comunicación concluyeron que en cuanto a redacción, las alumnas que percibieron positivamente la actividad del foro demostraron mayor facilidad en la presentación de sus ideas referidas a la producción de textos, en donde hacían comentarios con sus pares y la vez obtenían retroalimentación de los docentes, lo cual contribuyó a mejorar su redacción. Además en la Evaluación Censal de Estudiantes en el Manual Guía para el Docente 2012, se propone en el apartado el docente como acompañante del proceso de revisión: Propiciar intercambios entre los estudiantes, en donde se afirma que es conveniente proponer en el aula situaciones donde los estudiantes intercambien entre sí y también con el docente, sus opiniones acerca de los cambios que deben hacer en el escrito. Estas situaciones promueven el aprendizaje cooperativo y ayudan a valorar la perspectiva del lector al momento de producir un texto. Siendo sumamente importante cuidar que el intercambio sea respetuoso, y no se vuelva motivo de críticas hacia el autor, es así que la teoría respalda la relación existente en el desarrollo cognitivo y el subtest de la participación.

En la tabla 11 también se puede apreciar en relación a la hipótesis específica H<sub>1.4</sub>, que se valida la hipótesis, es decir que existe una relación estadísticamente significativa entre el desarrollo cognitivo y el subtest de la escritura, el cual evalúa si el estudiante tiene una caligrafía y ortografía apropiada de acuerdo a su edad, si su letra es legible, cuál es su desempeño cuando escribe al dictado, si escribe oraciones bien estructuradas empleando su creatividad al redactarlas y finalmente si hace uso de los signos de puntuación. Este resultado concuerda con lo que afirma Goodman (Castro, 2013) en la que manifiesta que para aprender a escribir, es necesario someterse a un largo proceso de formación, de entrenamiento y práctica. Este largo proceso exige dedicación y constancia. En contraste con la lengua oral, la lengua escrita es completamente artificial, no hay manera de escribir naturalmente. Su perfección se manifiesta cuando el texto está adecuadamente escrito, es coherente,

respetar las normas de ortografía y de estructura textual, es así que los signos de puntuación son los que determinan una correcta escritura.

En la hipótesis específica H<sub>1.5</sub> que propone la existencia de una relación estadísticamente significativa entre el desarrollo cognitivo y el subtest de la lectura de la Lista de Cotejo del Proceso para llegar a la Producción de Textos, los resultados obtenidos que se observan en la tabla 11 no permiten validar la hipótesis. El subtest de la lectura evalúa, si el estudiante lee adecuadamente, respeta los signos de puntuación y explica lo leído. Los resultados difieren de lo que se plantea en las Rutas de Aprendizaje en el fascículo Producción de Textos: La comunicación escrita (MINEDU, 2015) donde se señala que la lectura debe propiciar procesos de inferencia, asociación, crítica y a la vez enriquezcan las estrategias de comprensión en los estudiantes. Es lamentable que no se conciba la lectura como un diálogo entre el texto y el lector, en que la persona busca comprender aquello que sostiene el autor y entender el mensaje que quiere transmitir. Por tanto los estudiantes llegan a tener dificultades para deducir la postura de un autor sobre un tema. Esta representación de la lectura debe ser modificada y los estudiantes deben ampliar su percepción de la lectura e interiorizar que va más allá de la capacidad de resumir un texto. Pero también leer implica desentrañar lo que el texto dice expresamente, del mismo modo como trazar relaciones entre el mensaje y el contexto o asociarlo con otros textos y situaciones. Asimismo, Bermejo (1998) dice que en la actualidad la lectura y la escritura como destrezas y estrategias cognitivas complejas, implican gran número de procesos psicológicos de los sujetos que actuando conjuntamente producen la comprensión y producción de un texto, es así que se comprueba la relación existente entre el desarrollo cognitivo y la lectura.

La hipótesis específica H<sub>1.6</sub> plantea la existencia de una relación estadísticamente significativa entre el desarrollo cognitivo y el subtest de la comprensión, observándose que los resultados indican que no se valida la hipótesis (Tabla 11). Los ítems del subtest de la comprensión evalúan, si el estudiante responde a preguntas y propone interrogantes para una lectura, formula conceptos y si relaciona sus saberes previos con los nuevos saberes. Los resultados coinciden con lo que afirma Bermejo (1998) la dificultad en el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas para la comprensión y expresión del lenguaje escrito no estaría necesariamente referida a que los sujetos no hayan alcanzado el nivel de operaciones formales de su desarrollo cognitivo, sino que podrían estar relacionadas con la concepción y la instrucción previa en la lectura y escritura, en donde en gran parte, la escuela no da la estimulación, información, práctica e instrucción adecuada para el empleo de estrategias. Por su parte las Rutas de Aprendizaje en el fascículo Producción de Textos (MINEDU, 2015) dice que se debe crear conciencia entre los estudiantes de que la producción y

la comprensión se complementan. Es así que deben saber que ser mejores oyentes o lectores los ayudará a ser mejores escritores u oradores. Lo expuesto coincide con los resultados de la investigación de Castro (2013) que analizó la relación entre la comprensión lectora y producción de textos en los niños y niñas de tercer grado de un colegio no estatal del distrito de Lince de la ciudad de Lima, afirmando que existía una relación positiva, fuerte y significativa entre la comprensión lectora y la producción de textos, además existía una relación significativa y fuerte entre la comprensión lectora, en el área de la palabra, la oración o frase, el párrafo o texto simple, el texto complejo y la producción de textos.

En la tabla 11 se aprecia que se valida la hipótesis específica H<sub>1.7</sub>, es decir que existe una relación estadísticamente significativa entre el desarrollo cognitivo y el subtest del desarrollo cognitivo, en el que se evalúa, si el estudiante crea adivinanzas, crea acrósticos, crea composiciones y si escribe sucesos de la vida diaria. Este resultado concuerda con lo planteado por Bermejo (1998) quien afirma que si los estudiantes están motivados con una enseñanza sistemática y planificada, escribirán textos dirigidos a diversos interlocutores, con estructura textual que responda a la secuencia temporal de los hechos y las ideas, explorando diversas formas de expresión mediante la creación de poemas, cuentos, rimas y juego de palabras. Asimismo, coincide con lo señalado por Reyes (2014) quien afirma que para que un estudiante emplee su creatividad en el momento de producir un texto, el docente debe aprovechar las celebraciones del calendario cívico escolar, como por ejemplo el día de la Madre, que muy significativo para los estudiantes, el cual los llevará a estar motivados para crear una poesía, un acróstico, composición, etc. También propone valerse de la riqueza cultural del Perú, para que los estudiantes, luego de tener la experiencia de visitar los lugares turísticos de su alrededor puedan producir con mayor facilidad, porque solo así podrán expresar de manera escrita aquello que pudieron vivenciar. Reyes (2014) de origen trujillano aprovecha la riqueza de la Cultura Chimú, para propiciar en sus estudiantes la creación de fábulas. Con ello que da demostrado que el desarrollo cognitivo y lo que evalúa el subtest del desarrollo cognitivo están relacionados significativamente.

La hipótesis específica H<sub>1.8</sub> plantea la existencia de una relación estadísticamente significativa entre el desarrollo cognitivo y el total de los subtest de la Lista de Cotejo del proceso para llegar a la Producción de Textos, los resultados permiten señalar que no se valida la hipótesis.

En cuanto a la hipótesis H<sub>1.9</sub> que plantea la existencia de una relación estadísticamente significativa entre el desarrollo cognitivo y la Lista de Cotejo del producto de la producción de textos, los resultados (Tabla 11) no permiten validar la hipótesis. La Lista de Cotejo evalúa si el estudiante

cuando produce un texto, escribe el título de un cuento, realiza la descripción de los personajes, describe el lugar donde se desarrolla el cuento, describe la misión que el personaje principal cumple para resolver el problema, si escribe el desenlace del cuento, si se comprende el sentido del cuento, sigue la adecuada redacción y si respeta la reglas ortográficas. Aquello que evalúa la Lista de Cotejo de producción personal se asemeja a lo señalado por Castro (2013) donde dice que cada persona es diferente, en su físico y en su esencia, lo que quiere decir que somos únicos y en el caso de los niños es aún más, a pesar de que todos reciban los mismos estímulos, no siempre desarrollarán de la misma manera, ni mucho menos a la misma velocidad, por tanto, cada persona reaccionará de manera diferente, y también producirá de manera diferente. Con lo que respecta a la producción de textos está concebida como una de las formas de expresión y producción de ideas con sentido, utilizando símbolos gráficos (letras) que para las personas tiene un significado de forma individual y grupal. La producción de textos ya sea por personas adultas o niños, implica expresar, con libertad y creatividad por escrito sentimientos, pensamientos, emociones, opinión y todo aquellos que queremos comunicar. Para que los niños escriban a gusto es necesario tomar en cuenta sus motivaciones dejando que escriban lo que ellos desean escribir. La producción de textos escritos involucra procesos de creación, preparación de lo que se va escribir, escribir el texto, revisión y cuidado de la presentación (edición) de lo escrito, propiciando un aprendizaje consiente no olvidando que implica la comprensión de lo escrito y el proceso de construcción del significado. Todo lo expuesto lleva a afirmar que cuando el estudiante produce un texto, por ejemplo un cuento debe tener las estrategias para redactar el texto, de tal manera que se comprenda lo que ha querido expresar, es así que para decir que una producción de textos es adecuada, el estudiante necesita de habilidades y destrezas, las mismas que se logran con la adquisición sucesiva de estructuras lógicas complejas, que están en diferentes áreas y situaciones que el estudiante es capaz de ir resolviendo a medida que crece.



# CAPÍTULO V : CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

## 5.1 Conclusiones

La presente investigación se concluye que no existe una relación estadísticamente significativa de acuerdo a los resultados obtenidos al evaluar el desarrollo cognitivo y la producción de textos que poseen los niños y niñas de tercer grado de una institución educativa estatal del distrito de Villa María del Triunfo, el análisis estadístico efectuado no valida dicha relación.

No existe una relación estadísticamente significativa entre el desarrollo cognitivo y el subtest recepción de la información de la lista de cotejo sobre el proceso para llegar a la producción de textos.

No existe una relación estadísticamente significativa entre el desarrollo cognitivo y el subtest expresión del lenguaje oral de la lista de cotejo sobre el proceso para llegar a la producción de textos.

No existe una relación estadísticamente significativa entre el desarrollo cognitivo y el subtest de la participación de la lista de cotejo sobre el proceso para llegar a la producción de textos.

Existe una relación estadísticamente significativa entre el desarrollo cognitivo y el subtest de la escritura de la lista de cotejo sobre el proceso para llegar a la producción de textos.

No existe una relación estadísticamente significativa entre el desarrollo cognitivo y el subtest de la lectura de la lista de cotejo sobre el proceso para llegar a la producción de textos.

No existe una relación estadísticamente significativa entre el desarrollo cognitivo y el subtest de la comprensión de la lista de cotejo sobre el proceso para llegar a la producción de textos.

Existe una relación estadísticamente significativa entre el desarrollo cognitivo y el subtest del desarrollo cognitivo de la lista de cotejo sobre el proceso para llegar a la producción de textos.

No existe una relación estadísticamente significativa entre el desarrollo cognitivo y el total de la lista de cotejo sobre el proceso para llegar a la producción de textos.

No existe una relación estadísticamente significativa entre el desarrollo cognitivo y la lista de cotejo del producto de la producción de textos.

De acuerdo a lo investigado se afirma que el desarrollo cognitivo de los estudiantes es un proceso gradual donde las nuevas experiencias se unen con ya existentes, transformándolas, enriqueciéndolas y ampliando la posibilidad de estructuración del pensamiento.

## **5.2 Recomendaciones**

Los instrumentos utilizados en la presente investigación deben ser aplicados en otras instituciones educativas, de diferentes contextos y realidades, para contrastar resultados en cuanto a la existencia de una relación entre el desarrollo cognitivo y la producción de Textos.

La investigación servirá como sustento teórico para seguir diversos proyectos y programas recuperativos en producción de textos

Se recomienda tener estrategias para estimular la producción de textos, donde se debe aprovechar las celebraciones del calendario cívico escolar y el contexto cultural para que los estudiantes puedan plasmar en sus producciones de textos su creatividad e imaginación a partir de sus vivencias y experiencias.

Se recomienda crear y validar instrumentos que evalúen las variables que forman parte de esta investigación, en cuanto a la producción de textos se puede tomar como modelo programas e instrumentos de otros países en donde los estudiantes producen textos en computadoras, laptop, etc. Teniendo en cuenta que los estudiantes de hoy en día son nativos digitales.

Recomendar a los docentes recibir capacitaciones sobre las variables estudiadas, y de esta manera puedan tener estrategias diversas para llegar a todos los estudiantes, ya que cada estudiante es único y por lo tanto su forma de aprender es diversa.



## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Arévalo, L. B., Bustos, M. S., Castañeda, D. E., y Montañez, N (2009). El desarrollo de procesos cognitivos creativos a través de la enseñanza problémica en el área de ciencias naturales en niñas del Colegio Santa María. (Tesis de Doctor en Educación). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia. Consultado en <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/educacion/tesis41.pdf>

Avilés, S. (2011). La producción de textos en la escuela, una lectura desde el pensamiento complejo. Caso: Secundaria general “José Martí” (Tesis de la Maestría en docencia y administración de la educación superior). Colegio de estudios de posgrado de la Ciudad de México, México. Consultado en <https://entremaestros.files.wordpress.com/2012/12/la-produccion-de-textos-en-la-escuela.pdf>

Bermejo, V. (1998). Desarrollo Cognitivo. Madrid: Editorial Síntesis, S.A

Canales, R. (2005). Procesos cognitivos y estrategias psicolingüística que intervienen en la lectura comprensiva: diseño y ejecución de un programa experimental en niños con problemas de aprendizaje. (Tesis de doctorado en Psicología). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú. Consultado en [http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/2657/1/Canales\\_gr\(1\).pdf](http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/2657/1/Canales_gr(1).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 de Magister en Psicología con mención en Problemas de Aprendizaje). Universidad Ricardo Palma, Lima, Perú.

Cortez, M. y García, F. (2010). Estrategias de Comprensión Lectora y Producción Textual. Lima: Editorial San Marcos.

Delgado, A. E., Ecurra, L.M. y Torres, W. (2006). La Medición en Psicología y Educación: Teoría y Aplicaciones. Lima: Editorial HOZLO S.R.L.

- Chávez, Z. Murata, C.R y Uehara, A.M. (2012). Estudio descriptivo comparativo de la producción escrita descriptiva y la producción escrita narrativa de los niños de 5º grado de educación primaria de las Instituciones educativas de Fe y alegría Perú. (Tesis de la Maestría 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](http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/1704/CHAVEZ_MURATA_UEHARA_ESTUDIO_DESCRIPTIVO.pdf?sequence=1)
- Chirinos, N. M. (2012). Estrategias metacognitivas aplicadas a la escritura y comprensión lectora en el desarrollo de los trabajos de grado. *Zona próxima*, 17, 144-145. Consultado en <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/view/3131/2954>
- Escorra, L. M. (1989). Cuantificación de la validez de contenido por criterio de Jueces, *Revista de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú*, VI(1-2), 105-111
- Espino, A. R. (2004). Relación entre Producción de Textos y el Desarrollo Cognitivo en los niños y niñas de tercer grado de la escuela estatal N° 20820 de Huacho. (Tesis de Magister en Psicología con mención en Problemas de Aprendizaje). Universidad Ricardo Palma, Lima, Perú.
- Flores, M.H. (2000). *Teorías Cognitivas y Educación*. Lima, Editorial. San Marcos
- Gonzales, A. (2011). Transformaciones en la Producción de Textos en niños de 2º básica primaria a través de la integración de las TIC. (Tesis de Magister en Informática Educativa). Universidad de la Sabana, Boyacá, Colombia. Consultado en [http://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/6053/Ana\\_Ruby\\_Gonzalez\\_Lpez.pdf?sequence=1](http://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/6053/Ana_Ruby_Gonzalez_Lpez.pdf?sequence=1)
- Gutiérrez, F. (2005) *Teorías del Desarrollo Cognitivo*. España: Editorial Mc Graw-Hill/ Interamericana de España, S.A.U.
- Haro, M. y Méndez, A. (2010). El Desarrollo de los Procesos Cognitivos Básicos en las estudiantes del “Colegio Nacional de Ibarra” sesión diurna de los segundos y terceros años de Bachillerato. (Tesis de grado previo a la obtención del título de Licenciadas en Ciencias de la

Educación, Especialidad Psicología Educativa y O.V). Universidad Técnica del Norte Facultad de Educación Ciencia y Tecnología, Ibarra, Ecuador. Consultado en <http://es.slideshare.net/1049617699/tesis-desrrollo-de-os-procesos-cognitivos-bsicos>

Huarca, L. K., Alminagorta, D., Díaz, M., y Real, T. (2007). Módulo: Estrategias Pedagógicas en Educación Primaria. Consultado en: <http://www.une.edu.pe/dev/epep.pdf>

Jolibert, J., y Jacobo, J (1998). Interrogar y producir Textos Auténticos: Vivencias en el aula. Valparaíso: DOLMEN.

Luque, G. C y Ulloa, N. M. (2014). Percepciones de la las alumnas de 6° grado de primaria de un colegio privado de Lima Metropolitana sobre la producción de Textos creativos, literarios y funcionales en el uso de la plataforma EDU 2.0. (Tesis de Maestría en Integración e innovación Educativa de las tecnologías de la Información y la Comunicación). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú. Consultado en [http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/5571/LUQUE\\_GINA\\_ULLOA\\_NILDA\\_PERCEPCIONES\\_PLATAFORMA.pdf?sequence=1](http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/5571/LUQUE_GINA_ULLOA_NILDA_PERCEPCIONES_PLATAFORMA.pdf?sequence=1)

Ministerio de Educación. (2008). Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular. Lima, MINEDU

Ministerio de Educación (2012). Evaluación Censal de Estudiantes 2012. ¿Cómo trabajar escritura con nuestros estudiantes? Guía para el docente. Lima, MINEDU. Consultado en [http://www2.minedu.gob.pe/umc/ece2012/informes\\_ECE2012/IE\\_2do\\_grado/Como\\_trabajar\\_la\\_escritura\\_con\\_nuestros\\_estudiantes.pdf](http://www2.minedu.gob.pe/umc/ece2012/informes_ECE2012/IE_2do_grado/Como_trabajar_la_escritura_con_nuestros_estudiantes.pdf)

Ministerio de Educación (2015). Rutas de Aprendizaje. Lima, MINEDU. Consultado en <http://www.minedu.gob.pe/rutas-del-aprendizaje/sesiones2016/pdf/primaria/unidad1/tercer-grado/u1-3er-grado-completa.pdf>

Meece, J. (2001). Desarrollo del Niño y del Adolescente. Compendio para educadores. México. Consultado en <http://www.centrodemaestros.mx/bam/bam-desarrollo-nino-adolescente-meece.pdf>

- Ojeda, G. y Reyes, I. (2006). Estrategias de Aprendizaje Cooperativo y desarrollo de habilidades cognitivas. (Tesis para optar el Título Profesional de Licenciadas en Educación Especialidad Historia y Geografía). Universidad Nacional de Piura. Piura, Perú.
- Perales, F. J. (1992). Desarrollo Cognitivo y modelo Constructivista en la Enseñanza- Aprendizaje de las Ciencias. Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 13, 176-177. Consultado en <file:///C:/Documents%20and%20Settings/Juana%20Robles/Mis%20documentos/Downloads/Dialnet-DesarrolloCognitivoYModeloConstructivistaEnLaEnsen-618847.pdf>
- Rafael, A. (2009). Desarrollo Cognitivo: Las Teorías de Piaget y Vygotsky. Barcelona. Consultado en <http://es.calameo.com/read/00428188087efcc73f6f3>
- Reyes, C. A. (2014). Técnicas de producción textual para fomentar la lectura en el aula de Educación Primaria. Trujillo: Editorial Cabrera E.I.R.L
- Reyes, C. A. (2015). Creatividad en la producción de cuentos y Fábulas en Educación primaria. Trujillo: Editorial Cabrera E.I.R.L
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2009). Metodología y Diseños en la Investigación Científica. Lima: Ed. Visión Universitaria
- Siegel, S. y Castellan, N. (2003). Estadística no paramétrica aplicada a las ciencias de la conducta. México D.F.: Ed. Trillas.

# ANEXOS

## ANEXO N°1 : PROTOCOLO PRUEBA “POR QUÉ LÓGICOS”

Nombre:.....Edad:.....Curso:.....

Fecha de Evaluación:.....

### Primera Situación:

Completa oralmente la siguiente frase que te voy a decir:

Pablo dice que vio un gatito que se tragaba un perro grandote. Su amigo dice que es imposible porque (anotar lo que dice el niño).

.....

.....

Te lo voy a repetir de nuevo “Pablo...”

Ahora. Complétalo por escrito aquí (pasar la hoja).

### Segunda Situación:

Escucha bien y luego completa oralmente lo que te voy a decir.

La mitad de 9 no es cuatro porque (anotar su respuesta).

.....

.....

Ahora te lo voy a repetir y tú lo escribirás aquí (pasar una segunda hoja).

## EVALUACIÓN DE LOS “POR QUÉ LÓGICOS”

<b>RESPUESTAS LÓGICAS A CADA SITUACIÓN</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
Primera Situación: Los animales chicos no se comen a los grandes.		
Segunda Situación: 4 y 4 hacen 8 y no se puede decir que 4 y 4 hacen 9		

Nombres y Apellidos:.....



**D) DE LA ESCRITURA: SI NO A VECES**

11	Escribe las palabras con la letra apropiada.			
12	Escribe correctamente al dictado.			
13	Redacta oraciones creativamente.			
14	Escribe con letra legible.			
15	Utiliza los signos de puntuación.			

**E) DE LA LECTURA: SI NO A VECES**

16	Reconoce todas las palabras escritas.			
17	Lee respetando los signos puntuación.			
18	Lee de corrido.			
19	Explica lo leído.			
20	Utiliza vocabulario variado apropiado a su edad.			

**F) DE LA COMPRENSIÓN: SI NO A VECES**

21	Responde a preguntas sobre lo leído.			
22	Propone interrogantes para una lectura.			
23	Participa en la formulación de conceptos.			
24	Relaciona saberes previos con los nuevos saberes.			
25	Explica procesos para el logro de un fin.			

**G) DEL DESARROLLO COGNITIVO: SI NO A VECES**

26	Crea adivinanzas.			
27	Crea acrósticos.			
28	Crea fichas técnicas.			
29	Crea composiciones.			
30	Escribe sucesos de la vida diaria.			

**ANEXO N°3 : PRODUCCIÓN ESCRITA: CUENTO O RELATO PERSONAL**

PAUTAS PARA LA REVISIÓN DE UN CUENTO	SI	NO
1. Escribió el título del cuento.		
2. Creó un personaje o más.		
3. Hizo una descripción del personaje o personajes.		
4. Describió el lugar donde el cuento se desarrolla.		
5. Describió el problema que ocurre o la misión que el personaje principal cumple para resolver el problema.		
6. Escribió el desenlace del cuento.		
7. Se comprende el sentido del cuento.		
8. Redactó las oraciones correctamente: Delimitadas por mayúsculas o minúscula.		
9. Respetó la concordancia entre los sujetos y los verbos.		
10. Puso la puntuación al interior de las oraciones.		
11. Cometió faltas ortográficas.		

Nombres y Apellidos: .....

**Producción de texto   Producción de texto   Producción de texto**

A large rounded rectangular box with a double-line border, containing 20 horizontal dotted lines for text production.

**Producción de texto   Producción de texto   Producción de texto**

## ANEXO N° 4 : ANALISIS PSICOMETRICO DE LA PRUEBA DE LOS “POR QUE LOGICOS”

- Validez

Se estudió la validez de contenido por el criterio de jueces (Tabla 12). Los resultados indican que todos los ítems de desarrollo cognitivo (DC) deben quedar conformando la prueba porque en todos los casos se obtuvo los valores V de Aiken de 1.00 (Escrura, 1989).

Tabla 12.

Validez de contenido por criterio de jueces de la Prueba de los “Por qué Lógicos”

Ítem	RT	Resultados obtenidos por los Jueces					TA	V
		J1	J2	J3	J4	J5		
01	D.C	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
02	D.C	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00

- Análisis de ítems y confiabilidad

En la tabla 13 se puede observar el resultado del análisis de ítems de la Prueba de los “Por qué Lógicos” donde ambos ítems, obtienen una correlación ítem-test corregida de .34 que es superior al criterio empírico solicitado (.20) (Delgado et al., 2006), lo que permite que ambos ítems permanezcan en la prueba.

La confiabilidad se llevó a cabo por el método de Kuder Richardson<sub>20</sub>, obteniéndose un valor de .60 (Tabla 13) que indica que el instrumento es confiable (Delgado et al., 2006).

Así mismo se estudió la confiabilidad del puntuador para lo cual se dió a dos personas para que calificaran la prueba obteniéndose un índice de acuerdo .73 lo que indica que el instrumento tiene confiabilidad del puntuador.

Tabla 13.

Análisis de ítems y confiabilidad de la Prueba de los “Por qué Lógicos”

Ítem	Media	D. E.	r <sub>itc</sub>
1	0.58	.23	.34
2	0.47	.18	.34

KR<sub>20</sub> = .60

n = 22

## ANEXO N° 5 : ANALISIS PSICOMETRICO DE LA LISTA DE COTEJO SOBRE EL PROCESO PARA LLEGAR A LA PRODUCCION DE TEXTOS

- Validez: Se estudió la validez de contenido por el método de criterio de jueces (Tabla 14). Los resultados indican que todos los ítems deben quedar conformando la Lista de Cotejo porque todos los jueces estuvieron de acuerdo con la propuesta por el autor de la prueba, por tanto en todos los casos se obtuvo los valores de V de Aiken de 1.00 (Escrura, 1989).

Tabla 14.

Validez de contenido por criterio de jueces de la Lista de Cotejo sobre el Proceso para llegar a la Producción de Textos RI =

Ítem	RT	Resultados obtenidos por los Jueces					TA	V
		J1	J2	J3	J4	J5		
01	RI	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
02	RI	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
03	RI	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
04	RI	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
05	EL	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
06	EL	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
07	EL	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
08	EL	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
09	PA	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
10	PA	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
11	ES	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
12	ES	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
13	ES	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
14	ES	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
15	ES	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
16	LE	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
17	LE	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
18	LE	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
19	LE	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
20	LE	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
21	CO	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
22	CO	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
23	CO	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
24	CO	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
25	CO	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
26	DC	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
27	DC	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
28	DC	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
29	DC	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
30	DC	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00

recepción de la información

EL = expresión del lenguaje oral

PA = participación

ES = escritura

LE = lectura

CO = comprensión

DC = desarrollo cognitivo

- Análisis de ítems y confiabilidad

En la tabla 15 se observa el resultado del análisis de ítems del subtest recepción de la información, donde los ítems 1, 2, 3 y 4 obtienen una correlación de ítem-test corregida que es superior al criterio empírico solicitado (.20), por lo cual los ítems deben permanecer en la Lista de Cotejo (Delgado et al., 2006).

En lo que respecta a la confiabilidad se estudió por el método de Kuder Richardson<sub>20</sub>, obteniendo un valor de .92 (Tabla 15) que indica que el subtest recepción de la información es confiable (Delgado et al., 2006).

Tabla 15.

Análisis de ítems y confiabilidad del subtest recepción de la información

Ítem	Media	D. E.	r <sub>itc</sub>
1	1.27	0.51	.92
2	1.25	0.47	.92
3	1.36	0.43	.94
4	1.24	0.45	.53
KR <sub>20</sub> = .92			

n = 2

En cuanto al resultado del análisis de ítems del subtest expresión del lenguaje oral (Tabla 16), se observa que los ítems 5, 6, 7 y 8 obtienen una correlación de ítem- test corregida superior al criterio empírico (.20) (Delgado et al., 2006) lo que significa que los ítems deben permanecer en la Lista de Cotejo.

La confiabilidad se realizó con el método de Kuder Richardson<sub>20</sub>, obteniéndose un coeficiente .75 (Tabla 16) que indica que el subtest expresión del lenguaje oral es confiable (Delgado et al., 2006).

Tabla 16.

Análisis de ítems y confiabilidad del subtest expresión del lenguaje oral

Ítem	Media	D. E.	r <sub>itc</sub>
5	1.73	0.42	.38
6	1.48	0.32	.70
7	1.05	0.52	.60
8	1.04	0.35	.49
KR <sub>20</sub> = .75			
n = 22			

La tabla 17 permite apreciar el resultado del análisis de ítems del subtest de la participación, en la que ambos ítems obtienen una correlación ítem-test corregida de .91 que es superior al criterio empírico solicitado (.20) (Delgado et al., 2006) lo que permite señalar que ambos ítems permanezcan en la Lista de Cotejo.

La confiabilidad se llevó a cabo por el método de Kuder Richardson<sub>20</sub>, obteniéndose un valor de .95 (Tabla 17) que indica que el subtest de la participación es confiable (Delgado et al., 2006).

Tabla 17.

Análisis de ítems y confiabilidad del subtest de la participación

Ítem	Media	D. E.	r <sub>itc</sub>
9	1.09	0.87	.91
10	1.27	0.75	.91
KR <sub>20</sub> = .95			
n = 22			

En la tabla 18 se puede observar el resultado de análisis de ítems del subtest de la escritura donde los ítems 11, 12, 13, 14 y 15 obtienen una correlación ítem-test corregida superior al criterio empírico solicitado (.20) (Delgado et al., 2006) por tanto permite que los ítems permanezcan en la Lista de Cotejo.

En cuanto a la confiabilidad se llevó a cabo por el método de Kuder Richardson<sub>20</sub>, alcanzando un coeficiente de .86 (Tabla 18) que indica que el subtest de la escritura es confiable (Delgado et al., 2006).

Tabla 18.

Análisis de ítems y confiabilidad del subtest de la escritura

Ítem	Media	D. E.	r <sub>itc</sub>
11	1.06	0.60	.64
12	1.27	0.54	.75
13	1.50	0.44	.82
14	1.06	0.41	.72
15	1.50	0.59	.53
KR <sub>20</sub> = .86			

n = 22

En relación al subtest de lectura el análisis de ítems (Tabla 19), muestra que los ítems 16, 17, 18, 19 y 20 obtienen una correlación de ítem-test corregida superior al criterio empírico solicitado (.20) (Delgado et al., 2006) lo que significa que los ítems deben permanecer en la Lista de Cotejo.

La confiabilidad se realizó por el método de Kuder Richardson<sub>20</sub>, en la que se obtuvo un valor de .86 (Tabla 19) que indica que el subtest de la lectura es confiable (Delgado et al., 2006).

Tabla 19.

Análisis de ítems y confiabilidad del subtest de la lectura

Ítem	Media	D. E.	r <sub>itc</sub>
16	1.09	0.46	.62
17	1.73	0.55	.44
18	1.55	0.39	.83
19	1.67	0.45	.76
20	1.60	0.42	.80
KR <sub>20</sub> = .86			

n = 22

En la tabla 20 se puede observar el resultado de análisis de ítems del subtest de la comprensión donde los ítems 21, 22, 23, 24 y 25 obtienen una correlación ítem-test corregida superior al criterio

empírico solicitado (.20) (Delgado et al., 2006) lo cual permite indicar que los ítems permanezcan en la en la Lista de Cotejo.

En cuanto a la confiabilidad se llevó a cabo por el método de Kuder Richardson<sub>20</sub>, obteniéndose un valor de .93 (Tabla 20) que indica que el subtest de la comprensión es confiable (Delgado et al., 2006).

Tabla 20.

Análisis de ítems y confiabilidad del subtest de la comprensión

Ítem	Media	D. E.	r <sub>itc</sub>
21	1.14	0.53	.80
22	1.35	0.44	.82
23	1.45	0.35	.86
24	1.32	0.50	.82
25	1.60	0.56	.80
KR <sub>20</sub> = .93			

n = 22

En cuanto al análisis de ítems del subtest del desarrollo cognitivo (Tabla 21), se observa que los ítems 26, 27, 28, 29 y 30 obtienen una correlación de ítem-test corregida superior al criterio empírico solicitado (.20) (Delgado et al., 2006) lo que significa que los ítems deben permanecer en la Lista de Cotejo

La confiabilidad se realizó por el método de Kuder Richardson<sub>20</sub>, obteniéndose un valor de .96 (Tabla 21) que indica que el subtest del desarrollo cognitivo es confiable (Delgado et al., 2006).

Tabla 21.

Análisis de ítems y confiabilidad del subtest del desarrollo cognitivo

Ítem	Media	D. E.	r <sub>itc</sub>
26	1.48	0.40	.95
27	1.73	0.45	.87
28	1.62	0.58	.91
29	1.52	0.55	.90
30	1.27	0.64	.84
KR <sub>20</sub> = .96			

n = 22

## ANEXO N°6 : ANALISIS PSICOMETRICO DE LA LISTA DE COTEJO DEL PRODUCTO DE LA PRODUCCION DE TEXTOS (PRODUCCION PERSONAL)

- Validez

Se llevó a cabo el estudio de validez de contenido por el criterio de jueces (Tabla 22). Los resultados indican que todos los ítems que conforman la Lista de Cotejo del Producto de la Producción de Textos (Producción Personal) deben de permanecer porque en todos los casos se obtuvo los valores V de Aiken de 1.00 (Escrura, 1989).

Tabla 22.

Validez de contenido por criterio de jueces de la Lista de Cotejo del Producto de la Producción de Textos (Producción Personal)

Ítem	RT	Resultados obtenidos por los Jueces					TA	V
		J1	J2	J3	J4	J5		
01	PP	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
02	PP	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
03	PP	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
04	PP	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
05	PP	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
06	PP	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
07	PP	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
08	PP	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
09	PP	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
10	PP	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00
11	PP	SI	SI	SI	SI	SI	5	1.00

- Análisis de ítems y confiabilidad

En la tabla 23 se observa el resultado de análisis de ítems de la Lista de Cotejo del Producto de la Producción de Textos (Producción Personal), donde los ítems del 1 al 11 obtienen una correlación ítem-test corregida superior al criterio empírico solicitado (.20), por lo cual los ítems deben permanecer en la prueba de producción personal (Delgado et al., 2006).

En lo que respecta a la confiabilidad se estudió por el método de Kuder Richardson<sub>20</sub>, obteniendo un valor de .82 (Tabla 23) que indican que el instrumento es confiable (Delgado et al., 2006).

Tabla 23.

Análisis de ítems y confiabilidad de la Lista de Cotejo del Producto de la Producción de Textos (Producción Personal)

Ítem	Media	D. E.	r <sub>ite</sub>
1	0.96	0.25	.44
2	0.90	0.27	.48
3	0.05	0.18	.29
4	0.10	0.31	.39
5	0.49	0.50	.73
6	0.53	0.52	.77
7	0.59	0.50	.79
8	0.23	0.44	.41
9	0.87	0.31	.50
10	0.10	0.30	.24
11	0.70	0.45	.43

KR<sub>20</sub> = .82

n = 22