



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

Práctica lectora y producción de textos narrativos en
estudiantes de secundaria de la institución educativa “Víctor
Morón” Lima - 2019.

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Administración de la Educación

AUTORA:

Br. Huaman Pisco, Veronica Roxana (ORCID: 0000-0002-8727-9838)

ASESORA:

Mgtr. Rivera Arellano, Edith Gissela (ORCID: 0000-0002-3712-5363)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y aprendizaje

LIMA – PERÚ

2019

Dedicatoria

Dedico este trabajo principalmente a Dios por haberme dado la vida y permitirme el haber llegado hasta este momento tan importante de mi formación profesional y a mis padres Manuel y Gerardina quienes con su amor, paciencia, sacrificio y apoyo incondicional me han permitido llegar a cumplir hoy un sueño más.

Agradecimiento

Quisiera agradecer a quienes con su dirección, conocimiento, enseñanza y colaboración permitieron el desarrollo de este trabajo. También quisiera agradecer a la I.E. “Víctor Morón Muñoz” por brindarme el permiso y las facilidades que necesité para realizar el trabajo de investigación.

Así también agradecer a mí querida Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo – Lima Este, por todo lo brindado en mi período de formación.

Índice de contenidos

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de gráficos y figuras	vi
RESUMEN	vii
ABSTRACT	viii
I. INTRODUCCIÓN	9
II. MARCO TEÓRICO	14
III. METODOLOGÍA	38
3.1 Tipo y diseño de investigación	39
3.2 Operacionalización de variables	40
3.3. Población, muestra y muestreo	41
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	42
3.5. Procedimiento	44
3.6 Métodos de análisis de datos	44
3.7 Aspectos éticos	44
IV. RESULTADOS	46
V. DISCUSIÓN	59
VI. CONCLUSIONES	63
VI. RECOMENDACIONES	65
REFERENCIAS	67
ANEXOS	76

Índice de tablas

Tabla 1.	Operacionalización de la variable práctica lectora	40
Tabla 2.	Operacionalización de la variable producción de textos narrativos	40
Tabla 3.	Muestra del estudio 1ero secundaria	41
Tabla 4.	Validez de los cuestionarios según expertos	43
Tabla 5.	Confiabilidad de los instrumentos de evaluación	44
Tabla 6.	Distribución de frecuencia y porcentajes de la variable práctica Lectora	47
Tabla 7.	Distribución de frecuencia y porcentajes de la variable producción de textos narrativos	48
Tabla 8.	Análisis comparativo entre la práctica lectora y la producción de textos narrativos.	49
Tabla 9.	Análisis comparativo entre la práctica lectora y la dimensión planifica	50
Tabla 10.	Análisis comparativo entre la práctica lectora y la dimensión Textualiza	51
Tabla 11.	Análisis comparativo de la práctica lectora y la dimensión reflexiona	52
Tabla 12.	Prueba normalidad de datos, según Kolmogórov-Smirnov	54
Tabla 13.	Coefficiente de correlación entre la práctica lectora y la producción de textos narrativos	55
Tabla 14.	Coefficiente de correlación entre la práctica lectora y la dimensión Planifica	56
Tabla 15.	Coefficiente de correlación entre la práctica lectora y la dimensión Textualiza	57
Tabla 16.	Coefficiente de correlación entre la práctica lectora y la dimensión Reflexiona	58

Índice de gráficos y figuras

Figura 1.	Tipo de Lectura Visual (Silenciosa)	29
Figura 2.	Diagrama del diseño de investigación	39
Figura 3.	Diagrama de porcentajes de la práctica lectora	47
Figura 4.	Diagrama de porcentajes de la producción de textos narrativos	48
Figura 5.	Cruce de variables práctica lectora y la producción de textos narrativos	49
Figura 6.	Cruce de variables practica lectora y la dimensión planifica	50
Figura 7.	Cruce de variables practica lectora y la dimensión textualiza	51

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre práctica lectora y producción de textos narrativos en los estudiantes de secundaria de la institución educativa “Víctor Morón” de San Bartolo, Lima – 2019. El diseño utilizado en esta investigación fue, no experimental de corte transversal, asimismo el tipo de estudio básico, de nivel descriptivo correlacional, en la cual se utilizó el método hipotético deductivo de enfoque cuantitativo. La muestra estuvo conformada por 117 estudiantes, pertenecientes al nivel de educación secundaria de la I.E. “Víctor Morón” de San Bartolo, Lima, que oscilaban entre los 12 a 13 años de edad; el instrumento utilizado fue el cuestionario, para medir la práctica lectora y la rúbrica para evaluar producción de textos narrativos con un Alfa de Cronbach de 0,852 y 0,917 respectivamente.

Los resultados de la investigación indicarían que el 5,13% de estudiantes presentaron un nivel bajo, el 85,47% equivalente a 100 estudiantes presentaron un nivel medio y el 9,4% presentan un nivel alto en cuanto a sus prácticas lectoras. Con relación a la producción de textos narrativos, se encontró que el 27,35% de estudiantes se encuentra en el nivel de inicio, el 66,67% se ubican en el nivel de proceso y solo un 5,98% presenta un nivel de logro previsto.

La presente investigación tuvo como conclusión, que no existe relación significativa entre la práctica lectora y la producción de textos narrativos en los estudiantes de secundaria de la institución educativa “Víctor Morón” de San Bartolo, Lima – 2019.

Palabras clave: Práctica lectora, hábitos de lectura, producción de texto narrativo.

Abstract

This research aimed to determine the relationship between reading practice and production of narrative texts in high school students of the educational institution "Víctor Morón" of San Bartolo, Lima - 2019. The design used in this research was, not experimental cutting Transversal, also the type of basic study, correlational descriptive level, in which the deductive hypothetical method of quantitative approach was used. The sample consisted of 117 students, belonging to the level of secondary education of the I.E. "Víctor Morón" from San Bartolo, Lima, which ranged from 12 to 13 years old; The instrument used was the questionnaire, to measure reading practice and the rubric to evaluate the production of narrative texts with a Cronbach Alpha of 0.852 and 0.917 respectively.

The research results would indicate that 5.13% of students presented a low level, 85.47% equivalent to 100 students presented a medium level and 9.4% presented a high level in terms of their reading practices. In relation to the production of narrative texts, it was found that 27.35% of students are at the beginning level, 66.67% are at the process level and only 5.98% have a level of expected achievement.

The present investigation concluded that there is no significant relationship between reading practice and the production of narrative texts in secondary school students of the "Víctor Morón" educational institution in San Bartolo, Lima - 2019.

Keywords: Reading practice, reading habits, production of narrative text.

I. INTRODUCCIÓN

Una de las actividades educativas de mayor preocupación internacionalmente es la comprensión lectora dado que esta promueve la autonomía en el estudiante para adquirir conocimiento, así como el fomento de la creatividad, concentración y aumenta su bagaje lexical; por ende, una de las actividades de mayor relevancia para el logro de dicha competencia es el desarrollo de la práctica lectora; en este marco, diversos gobiernos e instituciones, quienes han evaluado a los estudiantes de quince años a nivel mundial, en lo que respecta a la competencia lectora, han confirmado que casi el 20,0 % de estudiantes de los países evaluados no obtuvo ni la media de las competencias lectoras básicas, teniendo en cuenta que la media de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) es 493 puntos, situación que se mantiene desde el 2009 en nuestro país.

En el ámbito internacional, la OECD (2017), en el último reporte de la Prueba PISA del año 2015, afirmó que el Perú se encuentra en los últimos lugares en comprensión lectora, específicamente en el puesto 62 de 69 países evaluados; y en el tercer grupo de países cuyo promedio de comprensión lectora se encuentra en el límite entre los niveles 1a y 2 (398 puntos); si bien la situación mejoró en 14 puntos respecto a las evaluaciones de años anteriores, se puede apreciar que, en la evaluación del año 2015, el 51,0% no supera el nivel 1. Esto significó que dichos alumnos solo logran decodificar el texto en un nivel literal recurriendo a la memoria para evocar alguna información explícita planteada en el texto. En el mismo tenor estos estudiantes evaluados no han desarrollado destrezas ni habilidades para comprender y analizar un texto de manera integral, viéndose que el nivel de lectura alcanzado fue solo el literal. Es decir, dichos educandos han aprendido a decodificar los símbolos lingüísticos, mas no a analizarlos ni interpretarlos para obtener conclusiones.

A nivel nacional, el Minedu en el año 2018 realizó una Evaluación Censal de Estudiantes (ECE), donde reportó que, el 18,5% del total de los alumnos del 2do grado del nivel secundaria, se ubicaron en el nivel “previo al inicio”, seguido del 37,5% que se encontraban en el nivel “en inicio”; esto es, el primer grupo no alcanza los niveles de aprendizajes básicos y el segundo grupo no han desarrollado habilidades ni destrezas en comprensión lectora al finalizar el ciclo. La situación para Lima Metropolitana, reportó que: el 7,6% de alumnos se ubicó

en el nivel “previo al inicio” y el 32,9% en el nivel “en inicio”, con un promedio de 598 puntos, evidenciándose que a nivel nacional alrededor del 56% de educandos que no logran los aprendizajes esperados, siendo los estudiantes de la zona rural los que presentaron los niveles más bajos en lectura.

Los resultados mostrados por la Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes del Minedu, refieren que a pesar de haberse reducido las diferencias con respecto a la medida anterior en lo que respecta al nivel “previo al inicio” y el nivel “en inicio”, estos no son significativos, pues el grueso de los estudiantes de 2do de secundaria se ubica entre estos niveles (56%); además en una comparación de la zona urbana y rural tampoco tienen grandes diferencias a pesar de la inversión que tiene el Estado por más de una década en acciones de mejora, de ello podemos inferir que aún tenemos estudiantes que no entienden lo que leen. Este problema se deriva de múltiples factores como los personales, sociales, académicos, lingüísticos y familiares por citar algunos; pero tendría una mayor incidencia los referidos a las prácticas lectoras de los estudiantes, es decir, los que están referidos a la manera cómo leen los estudiantes, qué leen, cuándo leen y dónde leen.

Para Pinzas (2003), en nuestro país, los niños aprenden a leer por modelación o imitación y esto se inicia en el hogar, es decir, con el estímulo de los padres y se mejora con técnicas y acompañamiento de sus profesores en los primeros años de primaria. No obstante, distintas investigaciones, la experiencia palmaria y la observación diaria demuestran que hoy los estudiantes leen muy poco, ni dos libros al año, por falta de un hábito lector, porque no entienden lo que leen causándoles una aversión y rechazó a practicar esta disciplina.

Dicha situación repercute directamente con la disciplina de escribir y producir textos, tal como lo afirma TERCE (2013), el cual demostró que solo el 18,1% de alumnos redactó un texto sin abarca totalmente el tema planteado; mientras que el 16,8% solo elaboró un texto con algunas ideas básicas acerca del tema. Esto deja en evidencia que un buen escritor es, en primer lugar, un buen lector; y allí radica la importancia de promover espacios para la práctica lectora y la producción de textos.

En la misma línea, estos bajos resultados en las dos competencias (lectura y escritura) se ven reflejados en los estudiantes que concluyen su educación secundaria y aspiran a continuar estudios superiores. Al no haber desarrollado capacidades de comprensión y producción de textos adecuadamente presentan una carencia de práctica lectora, además no de emplear técnicas y métodos de lectura para comprender los textos leídos y elaborar, posteriormente, un nuevo contenido textual de manera clara y coherente.

Por consiguiente, si se considera que los alumnos presentan un bajo nivel de práctica lectora, poco hábito lector y muy malas condiciones para leer es presumible que su producción textual también sea deficiente, aún más en una realidad donde la escritura se hace menos necesaria por la multiplicidad de medios visuales que van apareciendo con las tecnologías. Dicha problemática deviene desde el hogar donde, en primer lugar, no se fomenta la lectura, en segundo lugar, el bajo nivel de cultura de los padres; y, por último, la falta de estrategias didácticas de los maestros para motivar interés de los estudiantes y desarrollar sus habilidades tanto en la comprensión lectora como en la producción textual.

Asimismo, a nivel local, la institución educativa “Víctor Morón” no es ajena a dicha problemática dado que en cuanto a los resultados obtenidos en la Evaluación Censal 2018, los estudiantes poseen escasa práctica lectora pues no tienen hábitos ni técnicas de lectura adecuadas. En lo concerniente al segundo grado de secundaria, se reportó que en la sección “C”, el 11% obtuvo puntuaciones previas al inicio y el 33% en inicio; en la sección “D”, el 13% en el nivel previo al inicio y el 35% en inicio, quedando comprobado que existe una carencia de práctica lectora, la cual incide directamente en el bajo nivel de la comprensión lectora. Del mismo modo, se demostró, que cuando se les asigna tareas de producción de textos (recetas, manuales, cuentos, historias, etc.), ellos se limitan a buscar en la internet y adoptan la cultura del “copia y pega”, y solo producen textos sencillos, superficiales e inconsistentes; sin respetar las reglas de ortografía, gramaticales y de sintaxis. Sobre la caligrafía es materia de otra investigación.

De todo lo referido anteriormente se considera la necesidad de ahondar en las investigaciones sobre la relación entre práctica lectora y producción de textos, a fin de que se pueda corroborar si estas dos variables están relacionadas en los estudiantes del segundo de secundaria; así mismo identificar el nivel de relación que existe entre la variable práctica lectora y las dimensiones de planifica, textualiza y reflexiona de la variable producción de textos narrativos desde la perspectiva del desarrollo de capacidades establecidas en el currículo nacional de educación básica.

II. MARCO TEÓRICO

Descrita la realidad problemática, se citó y consideró trabajos y estudios previos (antecedentes) tanto internacionales como nacionales. En cuanto a los trabajos previos a nivel internacional se citaron algunas investigaciones que si bien no se ajustan al esquema cuantitativo consideramos que son importantes pues se llegó a una mejor comprensión de la problemática en función de las variables estudiadas las cuales sí están relacionadas a nuestra investigación. Es así como en los trabajos internacionales encontramos:

De la Hoz; Arrieta; Tafur y Medina (2017) desarrollaron una investigación titulada: “Estrategias para el desarrollo de la comprensión y producción textual en estudiantes de tercer grado basadas en la pedagogía de géneros lingüísticos”. Cuyo propósito principal buscó determinar la importancia y trascendencia de la pedagogía basada en los géneros lingüísticos como herramienta para mejorar los niveles de comprensión y producción de textos. El estudio tuvo un enfoque cualitativo. Para el recojo de datos se emplearon la observación en aula y las entrevistas. De los resultados obtenidos se evidencian que los educandos afirmaron que la actividad de leer y escribir, así como la participación activa en talleres de lecturas son importantes para su desarrollo académico; no obstante, son muy pocos estudiantes los que frecuentan y hacen uso de la biblioteca, del mismo modo son muy pocos los que cultivan el hábito de leer y escribir siquiera un texto o artículo cada semana. Además, existe una carencia o pobreza lexical por la cual pocos estudiantes comprenden el sentido contextual de las palabras dentro de un texto; así como, falta de habilidades o destrezas cognitivas para identificar la intencionalidad del autor, el tema central y la idea principal del texto. Con estos resultados algunas de las conclusiones del grupo investigador fueron: (a) los agentes educativos deben brindar los materiales y los espacios o escenarios adecuados para que los educandos tengan la motivación necesaria para poder leer, hasta que el estudiante haya desarrollado hábiles y técnicas de lectura que le permitan apropiarse de dicha actividad. (b) El papel del docente en el acompañamiento y supervisión constante de la actividad de leer y escribir de los educandos con el fin de orientarlos y equiparar con herramientas, estrategias y habilidades de lectura.

La contribución que brindó esta investigación fue de información para el marco teórico acerca de la variable práctica lectora y su relación con la producción textual cuyos resultados obtenidos y conclusiones consideradas se utilizaron como antecedente para contrastar en esta investigación.

Mientras que Trimiño y Zayas (2016) en su tesis titulada “Estrategia didáctica para el fomento de la lectura en las clases”, realizado en Cuba, cuyo propósito fue diseñar y elaborar nuevas estrategias didácticas que faciliten y promuevan las destrezas cognitivas para la comprensión lectora en los estudiantes. Dicho estudio tuvo un enfoque cualitativo del diseño de investigación acción, que tuvo como finalidad el de resolver problemas cotidianos e inmediatos. Asimismo, se utilizó como instrumentos las observaciones, entrevistas abiertas, la revisión de documentos, discusiones grupales, historias de vida y análisis del plan de estudios. Entre las conclusiones que se obtuvieron se destaca que presentan un conjunto de posibles causas que afectan directamente al fomento de la lectura en las clases tales como la falta de material didáctico disponible, así como de habilidades para comprender los textos. Por otra parte, se plantean acciones viables para promover y desarrollar habilidades para motivar a los estudiantes a leer desde el aula, creando un hábito que se practique en otros contextos sin el apoyo inmediato de un docente. Para ello será importante el trabajo conjunto de toda la comunidad educativa.

El aporte que brindó este estudio fue de información para el marco teórico acerca de la variable práctica lectora cuyos resultados obtenidos y conclusiones consideradas se utilizaron como antecedente para contrastar en esta investigación.

Del mismo modo, Arce (2015) planteó una investigación titulada “Desarrollo de la competencia lectora utilizando recursos digitales de aprendizaje”. El propósito del estudio fue describir el proceso de desarrollo de la competencia lectora apoyado en algunas estrategias y recursos digitales. La investigación fue cuasiexperimental, de enfoque cualitativo. A la muestra, la cual estuvo conformado por alumnos de primero de secundaria se les aplicó un pretest, después se llevó a cabo la intervención pedagógica donde se utilizó seis Recursos Digitales de Aprendizaje diseñados para medir los niveles de

comprensión lectora según los estándares nacional e internacional. Paso seguido se volvió a aplicar un postest para analizar y conocer las diferencias en relación al desempeño obtenido por los alumnos que participaron en la muestra del estudio.

La contribución que brindó esta investigación fue de información para el marco teórico acerca de la variable práctica lectora, cuyos resultados hallados y conclusiones consideradas se utilizaron como antecedente para contrastar en esta investigación.

Por otro lado, Simioni (2015) desarrolló una investigación titulada “Dominio lector inciden en la producción de textos instructivos en los estudiantes del nivel básico del Colegio Privada San Rafael”, el cual buscó identificar la relación e influencia que tiene capacidad y habilidad lectora en la producción de textos. La investigación fue no experimental y de corte transversal. La muestra estuvo constituida por 110 alumnos. Para recopilar los datos pertinentes se empleó un cuestionario por cada variable. De los resultados hallados se concluyó que el 60% de estudiantes consideran que uso de las estrategias didácticas indican significativamente en el proceso de producción de textos. Esto implica que el docente debe incorporar en su práctica pedagógica un conjunto de herramientas y estrategias que faciliten y promuevan, en primer lugar, habilidades lectoras; en segundo lugar, técnicas para escribir todo tipo de texto.

El aporte que ofreció esta investigación fue de información para el marco teórico acerca de la variable práctica lectora y su relación con la producción textual cuyos resultados alcanzados y conclusiones consideradas se utilizaron como antecedente para contrastar en esta investigación.

También Mayorga (2013), elaboró una investigación titulada: “La lectura y la producción de textos en alumnos de tercer grado de educación primaria”, cuyo objetivo fue conocer las apreciaciones que los alumnos tienen acerca de la lectura y la escritura a través de una entrevista para identificar fortalezas y debilidades que permitan comprender sus actitudes al propiciar en el aula estas tareas escolares. La metodología utilizada fue el modelo cualitativo. El estudio se realizó en un grupo de 33 estudiantes; para la recopilación de datos pertinentes se utilizó la entrevista, también se les aplicó una actividad de lectoescritura, el cual fue

valorado mediante las rúbricas. Los resultados hallados comprueban que el 33% de los alumnos presentan fluidez en la lectura, el 55% ubican la idea principal del texto y el 24% infiere adecuadamente; en relación a la producción de textos, el 27% se ciñe al modelo textual propuesto y el 32% respeta las normas ortográficas y de concordancia gramatical, así como de coherencia y cohesión textual. Concluyendo según los objetivos planteados para esta investigación; los datos conseguidos orientan la idea, que los alumnos sí manifiestan curiosidad en acercarse a la lectura y que potencialmente pueden ser lectores autónomos, pero es necesario reorientar las prácticas educativas para ofertar acciones innovadoras.

La contribución que ofreció esta tesis fue de información para el marco teórico acerca de la variable práctica lectora y su relación con la producción textual cuyos resultados obtenidos y conclusiones consideradas se utilizaron como antecedente para contrastar en esta investigación.

Por último, Vélez y Navales (2016) publicó el estudio sobre: "Las prácticas lectoras en la escuela primaria vista desde la perspectiva sociocultural", cuya finalidad fue realizar un análisis sobre el conjunto de recursos didácticos que utilizan los docentes para fomentar la lectura y las destrezas cognitivas para mejorar los niveles de comprensión lectora en los alumnos. La investigación fue básica descriptiva y se realizó en 183 instituciones educativas de secundaria donde participaron 2,155 estudiantes de cuarto grado; además contó la participación de 2,408 profesores de 101 escuelas. Para compilar la información pertinente se utilizó una evaluación sobre comprensión de textos para los estudiantes y un cuestionario para los profesores. Los resultados hallados indicaron que el 35,30% obtuvo un nivel bueno en relación a la afición por leer, además el 46,25% no leen novelas cortas; mientras que el 15,49% lee semanalmente; y el 27,55% no es de leer libros; sin embargo, el 14,19% lee diariamente. En referencia a las habilidades lectoras, el 64,50% ha desarrollado una lectura fluida, además el 62% ha aumentado su bagaje lexical. Por otro lado, en relación a los niveles alcanzados en comprensión lectora, el 87% presenta un nivel óptimo con respecto a la comprensión literal, el 92%, en comprensión inferencial y un 55% en comprensión crítica; sin embargo, aún el 44,59% no sabe

ubicar o reconocer la idea medular dentro de un texto leído. Por ello, se concluye que los estudiantes han desarrollado dos destrezas lectoras: fluidez para leer y comprender de manera integral el texto. No obstante, aún falta trabajar por medio de técnicas y estrategias para que sepan reconocer y ubicar las ideas principales en los textos.

El aporte que brindó este trabajo de investigación fue de información para el marco teórico acerca de la variable práctica lectora, cuyos resultados hallados y conclusiones consideradas se utilizaron como antecedente para contrastar en esta investigación.

En relación a las investigaciones y trabajos elaborados que fueron considerados como antecedentes nacionales para las variables objeto de estudio, citamos a continuación:

Culquicondor (2017) desarrolló su tesis doctoral titulada “La práctica lectora y su relación con la producción de textos argumentativos en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Piura”, donde buscó determinar el nivel de relación que existe entre dichas variables. La investigación fue cuantitativa y correlacional descriptiva. La relación de los datos se realizó mediante un cuestionario y una rúbrica de evaluación. La muestra estuvo conformada 128 estudiantes a quienes les aplicó ambos instrumentos. De los resultados descriptivos conseguidos se demostró que el 60,9% de los alumnos se ubican en un nivel bajo en relación a la práctica lectora; mientras que el 68.8%, presentan un nivel deficiente con respecto a la producción de textos argumentativos. De los resultados inferenciales se concluyen que existe una relación significativamente fuerte entre la práctica lectora y la producción de textos argumentativos ($\rho = 0,695^{**}$). Esto implica que el fomento y promoción del hábito de leer, así como el desarrollo de habilidades y técnicas de lectura mejoran y promueven la producción textual de tipo argumentativo en los alumnos. Por ello, es importante diseñar e implementar actividades semestrales y anuales tales como el club de la lectura o ferias de libros donde los educandos participen activamente; así como concursos literarios.

El aporte que ofreció este trabajo de investigación fue de información para el marco teórico acerca de la variable práctica lectora y su relación con la producción de textos, cuyos resultados hallados y conclusiones consideradas se utilizaron como antecedente para contrastar en esta investigación.

También Cama (2016) elaboró una la tesis titulada: “Comprensión lectora y su incidencia en la producción de textos en los estudiantes del tercer grado de primaria de la Institución Educativa Julio Cesar Tello”, la cual buscó identificar el nivel de relación entre dichas variables. El diseño del estudio fue no experimental; el enfoque, cuantitativo, el nivel, correlacional causal. La muestra estuvo conformada por 80 alumnos a quienes se les aplicaron dos instrumentos: una prueba de comprensión de textos para la primera variable y una ficha de observación para la segunda variable. De los resultados conseguidos se concluyó en la parte descriptiva, con respecto a la variable comprensión lectora, que el 50% de los encuestados alcanzó el nivel “logro esperado”, el 30%, el nivel “en proceso” y un 20%, el nivel “inicio”. En referencia a la parte inferencial, se demostró que existe una alta incidencia positiva de la comprensión lectora en la producción de textos. Esto significa que el fomento por medio de técnicas y métodos que permitan mejorar los niveles de comprensión lectura favorecerá de forma significativa en el desarrollo y proceso de producción textual en los estudiantes de dicha institución.

La contribución que brindó esta investigación fue de información para el marco teórico acerca de la variable práctica lectora y su relación con la producción de textos, cuyos resultados hallados y conclusiones consideradas se usaron como antecedente para contrastar en esta investigación.

Por su parte, Jara (2016) realizó un estudio titulado: “La motivación en la producción de textos instructivos en los alumnos del tercer grado de primaria de la institución Educativa Pedro Planas”, el cual tuvo como propósito determinar el influjo de la variable independiente “motivación” en la variable dependiente “producción de textos instructivos”. El diseño del estudio fue no experimental y de nivel correlacional causal. En relación a la muestra, esta constó de 60 alumnos. Para recoger la información pertinente y los datos cuantificables se utilizó una ficha de observación para las dos variables. De los resultados hallados se

concluyó, en el aspecto descriptivo, que el 65% de los educandos alcanzaron un nivel alto en relación a la producción de textos; el 30%, el nivel regular y solo el 5 %, el nivel deficiente. En el aspecto inferencial, se corroboró que la motivación tiene una alta incidencia en la producción de textos instructivos. Esto significa que el aspecto psicológico del estudiante y el clima escolar influyen en el proceso de escribir y redactar textos instructivos. De allí que es necesario crear espacios o entornos que fomenten la creatividad de los alumnos para que puedan plasmar sus ideas por medio del arte de escribir.

El aporte que ofreció este estudio fue de información para el marco teórico acerca de la variable producción de textos, cuyos resultados hallados y conclusiones consideradas se utilizaron como antecedente para contrastar en esta investigación.

Del mismo modo, Valera (2016) planteó un trabajo titulado: “Comprensión lectora en el aprendizaje en los estudiantes del tercer grado de primaria de la Institución Educativa Jorge Portocarrero Rebaza”, el cual tuvo como propósito reconocer el influjo de la variable independiente “comprensión lectora” en la variable dependiente “aprendizaje”. El estudio fue de diseño no experimental y de nivel correlacional causal. La población considerada fue de 130 alumnos. Para la recopilación de información se empleó una ficha de observación para ambas variables. De los resultados obtenidos se concluyó, con respecto a la variable comprensión lectora, que el 20 % de los estudiantes alcanzó el nivel “logro esperado”; mientras el 60 %, el nivel “en proceso” y el otro 20 %, el nivel “en inicio”. Además, se demostró que la comprensión lectora presenta una alta incidencia o influencia en el aprendizaje y el desempeño académico de los estudiantes de dicha institución educativa. Esto implica que mientras más se fomenta y desarrolla destrezas lectoras, estas influirán significativamente en la adquisición de nuevos conocimientos.

La contribución que ofreció esta tesis fue de información para el marco teórico acerca de la variable práctica lectora, cuyos resultados obtenidos y conclusiones planteadas se utilizaron como antecedente para contrastar en esta investigación.

Por último, citaremos a Rodríguez (2015), quien elaboró una investigación titulada: “Estrategias metodológicas para mejorar la producción de textos en el Área de Comunicación Integral, de los estudiantes de cuarto grado de educación primaria de la I.E. N° 80649. El objetivo principal de dicho estudio fue diseñar un conjunto de estrategias didácticas que fomenten y mejoren la producción textual en el Área de Comunicación Integral. Se utilizó el método sistémico y dialéctico. Para el compilado de los datos pertinentes se emplearon una guía de observación y una guía tipo cuestionario. Los resultados en lo que se refiere a las dificultades en la producción del texto muestran que solo el 15% de los estudiantes de un total de 40 tienen siguen una secuencia lógica en el proceso de escribir una historia y caracterizar a los personajes, mientras que el 72% no lo precisa; por otro lado, 33 alumnos (82.5%) no utilizan los recursos narrativos tales como paráfrasis, alegorías o comparaciones para reelaborar la idea principal planteada por el autor. Un 05% lo hace mientras que el 12.5% lo hace a veces; solo 07 alumnos (17.5%) integra y relaciona del texto con otros textos o conocimientos 70% o sea 28 alumnos de la muestra no están en condiciones de cumplir con esta tarea; solo el 12.5 lo hace a veces; sobre si verifica, comprueba, interpreta, realiza un ejercicio, recurre al diccionario, lo hacen 30% (12 estudiantes); el 55.5% no lo hace y 6 alumnos lo hace a veces. Concluye la investigadora indicando que diseñó, elaboró y fundamentó un conjunto de estrategias didácticas y metodológicas basadas en el constructivismo y la propuesta teórica del Dr. Saníel Lozano Alvarado y se propuso como solución para superar las limitaciones en la producción de textos de los estudiantes de cuarto grado de Educación Primaria.

El aporte que ofreció la investigación fue de información para el marco teórico acerca de la variable producción de textos, cuyos resultados conseguidos y conclusiones formuladas se utilizaron como antecedente para contrastar en esta investigación.

Continuando con el desarrollo de la presente investigación, se presentó modelos teóricos que sustentan las variables objeto de estudio. En primer lugar, se explicó la variable práctica lectora. Según Zonatto (2007) la práctica lectora es ejercicio mental individual que se aprende y se desarrolla bajo determinadas

condiciones, la cual permite y favorece la asimilación de nuevos conocimientos y experiencias para el individuo.

Mientras que Culquicondor (2018) conceptualiza a la práctica lectora como las capacidades y destrezas cognitivas que se emplean para interactuar con el texto a fin de decodificar, interpretar el contenido textual, así como la intencionalidad del autor. El nivel de dicha práctica es el resultado del hábito de lectura que presente el estudiante, asimismo de los métodos y técnicas que emplee y de las condiciones que envuelven dicha actividad.

Por su parte, CERLALC (2011) describió a la práctica lectora como una actividad cultural aprendida donde el lector cultiva de manera consciente el hábito de leer, el cual engloba un conjunto de aspectos tales como la disposición ante la lectura, el ambiente, la finalidad, las técnicas o métodos de lectura, así como los géneros o temas de interés que envuelven el acto de leer.

Para Castro (2007) la “práctica de la lectura hace que la inteligencia se desarrolle al igual que la imaginación y la creatividad; esta nos permite usar correctamente el idioma enriqueciendo el lenguaje y favoreciendo el hábito de estudio y comprensión” (p. 6). Entonces debemos orientar a los estudiantes en la importancia de saber leer pues ello les ayudará a aprender. Esto requiere disciplina, motivación y recursos disponibles no solo en la escuela, sino en el hogar. Ya que para conseguir un mejor desempeño académico en los alumnos implica fomentar, en primer lugar, una adecuada práctica lectora. Según Zaid (2006), es prioridad que se consolide el hábito por la lectura, ello permitirá adquirir saberes en diversos campos del conocimiento, también nos servirá como retroalimentación de saberes previamente obtenidos. En ese sentido, el Minedu (2018) considera que el desarrollo de la práctica lectora y, por ende, la capacidad de comprender un texto por parte de los estudiantes permite que ellos interactúen, utilicen, evalúen y reflexionen a partir de los textos leídos con el propósito de construir su propio conocimiento y desarrollar su potencial personal para participar en la sociedad.

Entonces es fundamental fomentar las prácticas lectoras en los estudiantes y para ello la familia y la escuela tienen un rol importantísimo que cumplir pues

deben enseñar y complementar los primeros hábitos de lectura, para convertirse en asiduos lectores. Como se observa no hay autores que fijen claramente un constructo sobre “Práctica lectora”, pero aluden a las diversas formas de cómo se lee; estos autores entienden que es necesario considerar los hábitos de lectura, así como las técnicas de lectura y las condiciones en las que leen (Reyes, 2010) de ello podemos inferir que la práctica lectora hace mención a las acciones que se ejecutan durante el acto de la lectura, intentando responder las siguientes interrogantes ¿Qué lee? ¿Cómo lee? ¿Cuándo lee? ¿Dónde lee? ¿Cuánto lee? (Culquicondor, 2018).

En el presente estudio también se consideró y se citó las bases teóricas que dan un respaldo científico a las variables objeto de estudio: práctica lectora y producción de textos. Para los propósitos de la presente investigación, la práctica lectora se sustenta en teorías psicológicas y lingüísticas, y se han considerado las siguientes:

En primer lugar, se encuentra el Modelo Interactivo de lectura. Cabe señalar que previo a este modelo existían dos modelos el ascendente y el descendente pero luego de diversas investigaciones se determinó que tienen falencias en la práctica real de la lectura, entonces se planteó el modelo interactivo con la finalidad de unificar las diferencias que existen en los modelos anteriores, en este modelo se asume que la capacidad de comprender un texto depende del reconocimiento explícito del contenido textual y de los saberes previos que posee el lector. Para el modelo interactivo el proceso de leer implica decodificar, comprender e interpretar el lenguaje escrito. Al momento de leer lo que se busca es la comprensión de lo leído; por eso en este modelo se considera que el acto de leer involucra un ejercicio cognitivo complejo donde el lector procesa el texto de forma activa (Solé, 1987). Cuando el lector se encuentra frente al texto, la decodificación, el reconocimiento de palabras generan expectativas a distintos niveles, así, los datos que se procesan en cada uno de los individuos funcionan como ingreso para el nivel siguiente y se propaga hacia niveles de procesamiento cada vez más complejos como el sintáctico y semántico. Mediante la interacción de procesos descendentes y ascendentes se produce el resultado esperado que es la comprensión. Este modelo sugiere que el

lector construye un constructo semántico a partir del texto leído por medio del aprendizaje de las ideas fuerza del mismo, relacionándolas con los conocimientos previos.

En segundo lugar, el modelo de procesamiento ascendente, de Bottom Up (primarios, superficiales) o de procesamiento on-line del discurso. Este modelo fue propuesto por Just y Carpenter (1980) quienes plantearon que el proceso de lectura es progresivo empezando por el reconocimiento de los grafemas, sílabas, luego a palabras, frases, oraciones y, por último, párrafos y el texto mismo. Para ello se divide el proceso de lectura en cinco fases: la primera es la percepción o reconocimiento de los elementos más simples (proceso morfológico); la segunda, codificación o interpretación de códigos lingüísticos; la tercera, el acceso léxico o ampliación de nuevos significados o acepciones contextuales (proceso lexicológico); el cuarto es la asignación de casos o el análisis de los párrafos jerarquizando las ideas (proceso sintáctico); y, por último, la integración global del texto (proceso semántico). Para Solé (1987), este postulado concibe al acto de leer como proceso sistemático, ordenado y jerárquico que empieza con la identificación de los grafemas, frases, oraciones y el texto en sí. Según Alonso y Mateos (1985) la capacidad de leer va de lo más simple, reconocimiento de las palabras, hasta lo más complejo, la comprensión de las frases y el texto en su totalidad.

Por ende, este modelo presenta dos componentes imprescindibles en el acto de leer, lector-texto, los cuales han tenido gran influencia en la práctica educativa.

Además, es necesario enfatizar el rol medular del entorno familiar (padres) como el escolar (docentes) para fomentar y promover la práctica lectora en los estudiantes. Según Dorransoro (2006), para desarrollar habilidades y competencias lectoras en el sujeto se necesita de acicates y estímulos tanto en el aula como en el hogar; así mismo, el docente del área de Comunicación Integral juega un rol fundamental, convirtiéndose en un mediador y un modelo de lector que influye positivamente en el aprendizaje de sus estudiantes; estimulando el deseo de leer, el interés y gusto por la lectura desde los primeros años de la

educación; del mismo modo el hogar debe contribuir en adquirir el hábito por la lectura, prestando las condiciones adecuadas para ello.

Del mismo modo, Applegate y Applegate (2004) consideran el rol del docente lector como punto de partida para fomentar la práctica lectora en el aula invitando a los estudiantes a asumir el protagonismo y autonomía de su propio aprendizaje por medio del hábito de leer, el cual cumple una función de alfabetización. No obstante, McKool & Gespass (2009) corroboraron que muchos docentes del área de Comunicación Integral carecen de hábitos de lectura, así como de técnicas y métodos para promover un mayor nivel de comprensión de textos en sus educandos.

Mientras que Syahputra (2016) consideró a la lectura como "una de las mejores habilidades receptivas en el aprendizaje de idiomas para obtener un mejor conocimiento" y como una experiencia emocionante que conduce a nuevas experiencias. Los académicos y lingüistas dan diferentes puntos de vista y definiciones cuando se trata de leer, no solo como una habilidad sino también más allá de eso. La lectura da forma a la mente, proporciona un vocabulario más amplio y enriquecido, ayuda en la creación de personajes, amplía los horizontes mentales y proporciona otros beneficios.

Por otro lado, Noor (2011) afirmó que la lectura es todo lo relacionado con la satisfacción personal, el autodescubrimiento, es el arte, la fuente de información y lo más importante, una fuente de conocimiento agradable para todos.

Mientras que Solé (1999) encontró una relación entre entender y aprender; esto implica que el acto de leer utilizando técnicas y métodos permite abstraer la intencionalidad y el mensaje del texto, los cuales permite construir un significado global de lo leído y se suma o asimila a los aprendizajes previos. Desde esta perspectiva, es fundamental distinguir al lector que va comprendiendo lo que lee y para ello es necesario establecer diversas estrategias; esto se va adquiriendo con la práctica y asimilando en el proceso de la lectura.

A continuación, vamos a conceptualizar las dimensiones que explican a la variable práctica lectora, como lo es hábitos de lectura, que según Salazar (2005),

los hábitos suponen que el individuo adquiera cierto nivel de automatismo en diversos procesos; los hábitos se deben formar con persistencia, perseverancia y actitud y ello requiere de elevados niveles conciencia, voluntad y afectividad. Para Covey (2004) un hábito es descrito como la convergencia entre capacidad, conocimiento y deseo. Esto es, la capacidad está vinculado con el actuar (¿Cómo hacer?); el conocimiento está relacionado con lo teórico (¿Qué hacer?) y el deseo en el nivel de motivación que impulsa el querer hacer. Con respecto al fomento del hábito de la lectura en los estudiantes, también deben relacionarse estos tres componentes: la capacidad de saber leer, el conocimiento previo para comprender lo leído y el deseo e interés de querer leer para que dicha práctica o ejercicio mental sea vista como una actividad placentera que genera logro y satisfacción personal (Salazar,2005).

Por su parte, Erdem (2015), afirma que el "hábito es un patrón de comportamiento característico", que generalmente ingresa a nuestra vida lentamente y a medida que pasa el tiempo. Así mismo Florence (2017), indica que la lectura es un proceso mecánico que involucra el cerebro y otros órganos, que si se realiza con frecuencia se convierte en un hábito.

En el mismo tenor, Issa, Aliyu, Akangbe y Adedeji (2012) consideran que el hábito de lectura es una actividad académica lo cual es concebible solo si un hombre ha moldeado el hábito de leerlo y ensayarlo desde adolescencia. El hábito de lectura alude a la repetición de la lectura y al tiempo normal dedicado a leer los materiales.

En consecuencia, el interés de leer es la expresión del gusto por la lectura; esa tendencia genuina permite que la persona quiera leer con frecuencia, y para ello realiza diversas acciones como buscar, seleccionar y adquirir materiales de lectura como libros, comics, manuales, revistas, internet, etc.; con el material recabado busca tener espacios y tiempos para leer, y a menudo prefiere interactuar con sus pares lectores. En cambio, sin deseo, las lecturas son insultas, mediocres, sin sentido y pasan al olvido rápidamente. Lo indicado se sustenta también en los estudios empíricos de Wigfield, Guthrie, y McGough (1996), quienes afirman todo lector que muestra un deseo o interés genuino por la lectura mejora su rendimiento y, por ende, su nivel comprensión frente a los textos leídos.

Debemos aclarar que hábito y gusto son cosas distintas; mientras el gusto por la lectura es el interés intrínseco por todo lo escrito, donde el lector se encuentra en estado de alerta hacia las novedades bibliográficas; por el contrario, el hábito, consiste en trabajar conscientemente sobre los propios actos de leer e interactuar con el mundo y los objetos relacionados. Sin duda, el hábito es una construcción facilitada por el gusto; pero requiere de la voluntad, de la fijación de objetivos claros y la estructuración de procesos mediados.

Técnicas de lectura. – Existen diversas técnicas que nos permiten mejorar nuestro nivel de lectura y comprensión de esta y dependiendo del tipo de aprendizaje que poseemos una nos funcionará más que otra. Las técnicas y métodos de lectura son estrategias didácticas sistematizadas que permiten interactuar, evaluar e interpretar a un nivel literal, inferencial y crítico un texto. Dichas técnicas suelen caracterizarse por emplear una metodología de carácter lúdico, además de ser sencillas al momento de aplicarlas en las aulas.

Las técnicas de lectura pretenden facilitar el desarrollo de capacidades para leer con fluidez, como regular la velocidad y comprender según el tipo de texto, además de recordar lo leído y establecer relaciones y comparaciones entre el texto y la realidad del lector. Según las ideas de Álvarez (1993), las técnicas son herramientas que permiten que el lector interactúe con mayor fluidez con el texto, comprendiendo mejor el mensaje.

De la diversidad de técnicas que existen para efectos de nuestro trabajo analizaremos el desarrollo de la lectura secuencial y lectura silenciosa en los alumnos de primero de secundaria las que se vienen desarrollando en la práctica lectora, al momento de integrarlas en la actividad didáctica pedagógica.

Lectura secuencial, esta técnica de lectura es tal vez la más habitual pues se adapta al ritmo de cada lector; consiste en leer de inicio hasta el final un texto, sin repetir u omitir ningún extremo. Esta es una estrategia básica para todo lector, pues se beneficia con la repetición de la práctica de lectura y es necesaria desarrollarla antes de entrar a técnicas más avanzadas. Entonces se entiende por lectura secuencial a, aquella que realizamos cotidianamente, donde el lector lee

de manera personal, sin tener interrupciones, realizando una lectura básica, sencilla sin llegar a profundizar.

La lectura silenciosa, es según Álvarez (1993, p. 86), la falta de necesidad de pronunciar las palabras, establece una relación de la vista con la mente, por el cual la lectura genera inmediatamente imágenes al cerebro que permite su comprensión, y se queda grabado en la memoria, lo cual permite su posterior aprendizaje.

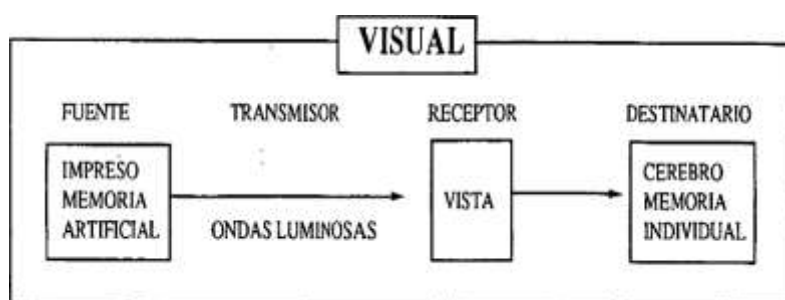


Figura 1. Técnica de Lectura Visual (Silenciosa)

Por otro lado, dentro de las condiciones para el fomento de la lectura, una de ellas tiene que ver con el ambiente para leer, puesto que será el espacio-tiempo donde se generen oportunidades con el fin de que los estudiantes aprehendan todos los saberes, experiencias y herramientas cognitivas. Otra condición fundamental es la obtención o acceso a los materiales de lectura, entre los cuales se considera: libros, periódicos, folletos, artículos científicos y todo texto físico que se encuentre en buen estado de ser leído (Culquicondor, 2018). Es por ello que las bibliotecas son espacios propicios y adecuados donde se pueden fomentar la práctica lectora; no obstante, muchas instituciones educativas carecen de ella.

Sobre la segunda variable producción de textos; Beaugrande (1980) plantea que en el arte de redactar textos intervienen un conjunto de procesos cognitivos complejos que están supeditadas por la memoria y la motivación, así como por habilidades motoras. Además, la producción de textos responde a una necesidad de comunicación verbal impregnado tácitamente por la intención del autor quien aborda un tema determinado para un público lector. Cabe señalar que escribir o producir un texto va más allá de solo respetar las características

internas de un texto: cohesión (organización de las unidades informativas alrededor de un eje temático) y coherencia (uso adecuado de conectores lógicos para mantener la comprensibilidad conceptual del texto). Es necesario además considerar la intencionalidad o la actitud del autor, la aceptabilidad o actitud del lector, la intertextualidad o relación del texto escrito con otros.

Mientras que para Grabe, y Kaplan (1996) el proceso de producir textos involucra tácitamente tres aspectos fundamentales: en primer lugar, el tipo de texto que se desea redactar; en segundo lugar, el contexto (espacio-tiempo) donde se producirá el texto y, en tercer lugar, la intencionalidad que dicho texto persigue, es decir, cuál es el valor que aporta tanto en el plano académico, social y cultural.

Por su parte, Cassany (1999) afirma que el proceso de componer o producir un texto es una de las destrezas lingüísticas más complejas de llevar a cabo, ya que no solo involucra la habilidad de escribir de forma ordenada, clara y precisa sobre un tema del que se conoce; sino de entender lo que se está redactando, es decir, comprender el texto. Es por ello que Cassany (2000) consideró tres etapas dentro del proceso de la producción de textos: primero, la planificación, en la cual se generan, evalúan y seleccionan las ideas en base a una estructura de discurso definido, así como a la intencionalidad y el público lector. Segundo, la textualización o el proceso de plasmar todas las ideas seleccionadas de forma coherente respetando las normas ortográficas y la concordancia gramatical. Tercero, la reflexión o revisión del texto escrito con el fin de corregir o mejorar la textualización.

Mientras que en el Diseño Curricular Nacional (DCN, 2016), en el Área de Comunicación; conceptualiza la producción de textos como el proceso cognitivo que el estudiante realiza a partir de su propia interpretación de su realidad usando el lenguaje escrito para construir mensajes intencionados.

Podemos entender entonces, según las definiciones indicadas líneas arriba, que promover y desarrollar la capacidad de producir textos escritos en los alumnos es de suma importancia, ya que las exigencias de la vida diaria requieren que las personas tengan la capacidad de traducir en forma escrita todo aquello

que piensan y/o sienten. Es por este motivo que en las instituciones educativas a través del área de comunicación con mayor énfasis es donde se debe desarrollar esta capacidad, partiendo del conocimiento previo de los estudiantes sobre la escritura.

De las definiciones mencionadas lógicamente que en primer lugar se tiene establecido claramente qué es el texto y la palabra. Según Cassany (1999) el texto es definido como un conjunto de unidades informativas que giran alrededor de un eje temático y tiene independencia sintáctica, así como una actitud del hablante. “Entendido como un hecho comunicativo que se manifiesta como una totalidad discursiva, un texto debe poseer unidad lingüística y transmitir de modo comprensible un mensaje coherente y cohesivo” (Calsamiglia y Tusón, 2004, p.19), es decir, toma en cuenta aspectos que se relacionan con la superestructura o esquema organizativo y la macro estructura o contenido temático del mismo.

Aunado a lo anterior podemos indicar que la escritura es una competencia comunicativa necesaria en la vida de todo ser humano; de su desarrollo dependerá la eficiencia y eficacia para alcanzar los propósitos deseados; pues como refiere Mata (2011), la escritura es quizá el mejor modo de elaborar ideas, pero también de comprenderse. Encontrar y poner en orden las palabras que explicitan nuestra intimidad contribuye al conocimiento de uno mismo. (...) En ese caso, lo que deberíamos aprender son los modelos culturales de la escritura, sus reglas y sus convenciones, sus mejores ejemplos (p. 191).

De lo referido en el párrafo anterior, podemos indicar que para producir textos es necesario comprender primero el sistema de escritura, conocer las características del texto, como son: la gramática, la coherencia y la cohesión; así como las particularidades de la escritura que se orientan a la segmentación, la linealidad, la convencionalidad ortográfica y la estilística. El desarrollo de estas peculiaridades dará como resultado mejores escritos el cual conducirá a una buena comunicación y no a la simple descripción de sucesos.

Los textos se clasifican de diversas formas y cada una de ellas cumplen una función comunicativa específica en cada situación de la vida diaria, por ello se puede encontrar una gran cantidad de mecanismos de interpretación,

comprensión y producción de textos. A pesar de que no existe una única tipología textual, de acuerdo con su función realizada se presente la propuesta elaborada por Fromm, Martínez, Díaz, Guity y Arellano (2006, p. 62).

En nuestra investigación abarcaremos lo referido a la producción de textos narrativos, Entendemos por narración, el acto de relatar o describir sucesos reales o fantasiosos que les ocurre a los personajes (protagonista o antagonista) en un determinado lugar y tiempo. Los textos narrativos se clasifican en leyendas, parábolas, tradiciones, historias, biografías, epístolas, autobiografías y las memorias.

Dentro de las características que presentan los textos narrativos se puede mencionar: en primer lugar, la verosimilitud, la cual sugiere contar una historia con un grado de objetividad generando un nivel de realismo a los hechos. En segundo lugar, la fluidez del lenguaje a partir de la precisión sintáctica del autor. En tercer lugar, en el lenguaje sencillo y directo, el cual permite despertar el interés por la historia narrada. Por último, la brevedad del texto para precisar en las escenas de mayor relevancia para el lector.

Asimismo, dentro de los elementos de un texto narrativo encontramos: La acción o los sucesos que narran la historia que, en muchos casos, respetan un nivel temporal; esto es, introducción o presentación de los personajes, hechos, así como del escenario; el cuerpo o el desarrollo de los sucesos, donde se plantea un conflicto que será la trama de la historia y el desenlace o el final de las acciones. Con respecto a los personajes, son el centro de las acciones o sucesos contados, los cuales son descritos física y psicológicamente. En relación al ambiente, es el espacio-tiempo donde transcurren todas las acciones, este puede ser real o imaginario. Por último, en referencia al narrador, es definido como la voz que relata los acontecimientos de manera personal o impersonal.

Del mismo modo, debemos de conceptualizar los diversos modelos teóricos que explican la variable producción de textos, entre ellos se consideró el Modelo cognitivo, comunicativo y sociocultural, que según Roméu-Escobar (2014) presentan cinco componentes, los cuales son: (a) La facultad del lenguaje como instrumento comunicativo de sentimientos, emociones, pensamientos de forma

individual y colectiva. (b) La interrelación entre el discurso, el pensamiento y la sociedad. (c) El lenguaje como producto histórico-cultural. (d) El empleo del lenguaje como práctica social de una comunidad lingüística. (e) El lenguaje y su carácter heteróclito, interdisciplinario, multidisciplinario y transdisciplinario.

Asimismo, se citó el Modelo cognitivo de Flower y Hayes (1980-1981), el cual según Iglesias (2014) dilucida el procedimiento de elaborar y componer por medio de símbolos convencionales un texto discursivo. El acto de producir o escribir un texto siempre persigue una finalidad; aunque este puede ocurrir en cualquier momento siempre y cuando se tenga presente el problema retórico, es decir, un tema a disertar, un público receptor, intencionalidad o propósito discursivo (argumentativo, didáctico, informativo, descriptivo), el tipo o formato de texto que se escribirá, así como el género que se empleará. Además, este modelo considera tres procesos dentro de la producción de textos: el primer proceso, la planificación, o el proceso de generar ideas y esquemas iniciales acerca de un determinado tema; el segundo proceso, la producción o proceso de redacción, el cual involucra plasmar las ideas iniciales de manera ordenada y clara siguiendo la estructura textual seleccionada y, por último, el proceso de revisión, el cual consiste en revisar de forma minuciosa el texto elaborado con el fin de corregir y mejorar la redacción.

Ahora, corresponde reseñar las dimensiones que explican la variable producción de textos, entre ellos la dimensión planificación, la cual que según Cassany (2000), es conocida como la etapa de pre textualización, donde el sujeto utiliza su intelecto para generar ideas fuerzas a partir de un determinado tema. Cabe señalar que para orientar o delimitar la elucubración de palabras claves debe responderse dos interrogantes: ¿Qué escribiré? y el ¿Cómo lo haré? Esto implica que el autor no solo debe tener dominio del uso correcto y adecuado de la lengua tanto en el plano léxico, ortográfico y sintáctico; sino que debe conocer las diferentes estructuras narrativas. Por ello, esta primera etapa se relaciona con el pensamiento creativo que pone en marcha la capacidad de agrupar conceptos y crear nuevos conocimientos.

Para Iglesias (2014), la etapa de la planificación está caracterizado principalmente por un trabajo mental, en el cual el escritor esboza y elabora

esquemas mentales sobre lo que desea escribir. Claro está que dicha disposición persigue tácitamente una intencionalidad o finalidad, así como la búsqueda de un público lector. Es por ello que en esta primera etapa la planificación va de la mano con la organización y determinación de metas y objetivos.

Mientras que para Serafini (1997, p. 32) en la planificación se debe pensar en la audiencia o posibles destinatarios del texto como en la intención comunicativa de quien escribe. Por ello, es importante que el escritor tenga en claro el público receptor real y potencial con el cual el texto producido puede interactuar. También en esta primera etapa debe considerar el tipo de vocabulario que se utilizará al momento de escribir. En suma, esta etapa ayuda al escritor tener mayor claridad del por qué y para qué desea escribir, lo que permite orientar el proceso de composición.

Según la propuesta de Cassany (2000), la dimensión textualización, consiste en la escritura propiamente. Es en esta etapa donde se empieza a redactar y desarrollar las ideas fuerzas que se consideraron en la fase de la planificación. Cassany sugiere dar libertad al pensamiento creativo sin preocuparse por la corrección ni el estilo. Cabe enfatizar que la textualización implica principalmente el desarrollo y ordenamiento de las unidades informativas, las cuales se integran y mantienen la cohesión y unidad temática. Es por ello que quien escribe debe concentrar sus esfuerzos en desarrollar las ideas de forma global; si durante este proceso surgen dudas o interrogantes sobre la ortografía o sobre la estructura de una oración; debe marcarla (subrayando, encerrando, etc.), y seguir escribiendo.

Para Iglesias (2014), la etapa de textualización involucra el proceso de plasmar sus ideas (aspecto virtual) sobre el papel (aspecto concreto); para lo cual debe hacer el uso correcto de las normas que rigen la lengua y el esquema estructural del tipo de texto seleccionado.

Por su parte, Casalmiglia y Tusón (2004) consideran que en la etapa de la textualización se materializa por medio de linealidad de la escritura las ideas y pensamientos del escritor.

Por último, la dimensión reflexión es conceptualizada por Cassany (2000) quien la considera como la post-escritura. Según el autor, después de terminada la etapa de textualización se debe releer y revisar objetivamente para redactar la versión final del texto. Dicho análisis comprende la revisión tanto el plano de la forma (ortografía, sintaxis, concordancia) y el fondo (cohesión y coherencia textual) donde al final se puede omitir o incluir nuevas unidades informativas al texto.

En el mismo tenor, Serafini (1997) considera que en esta etapa de reflexión/revisión, debe verificarse el texto en dos niveles: contenido y forma. En ese sentido, el escritor debe convertirse en un agudo lector de su propio texto para identificar de forma individual o colectiva (otros escritores) los puntos débiles que necesiten ser mejorados. Además, esta fase de reflexión es un proceso mayor de cognición, denominada metacognición, donde el escritor toma conciencia de todo el proceso que involucra la producción de textos.

Según Iglesias (2014), esta última etapa de la producción de textos implica revisar y evaluar de manera sistemática el texto escrito con la finalidad de pulir tanto a nivel textual y de contenido los errores u omisiones que pudieron cometerse en el proceso de la textualización.

En resumen, la etapa de reflexión/revisión consiste en perfeccionar sucesivamente la primera versión del texto transcrita según las orientaciones que se establecieron en la etapa de planificación. El objetivo de esta etapa es ajustar y reajustar el texto con una serie de convenciones y de ser necesario modificar su estructura para que finalmente llegue a su óptima forma y pueda ser leído fácilmente y con agrado. Es decir, esta etapa está orientada a mejorar el resultado de la textualización, y puesto que es la fase más importante se debe realizarla durante todo el proceso de elaboración del texto.

Luego de haber descrito la problemática, indicado los antecedentes relacionados a nuestra investigación y haber revisado la literatura correspondiente se formuló el problema general de la siguiente manera: ¿Qué relación existe entre la práctica lectora y la producción de textos narrativos en los estudiantes de secundaria de la I.E. “Víctor Morón” de San Bartolo, Lima – 2019?; a su vez

formularemos los siguientes problemas específicos: ¿Qué relación existe la práctica lectora y la dimensión planifica en los estudiantes de secundaria de la I.E. “Víctor Morón” de San Bartolo, Lima – 2019?; ¿Qué relación existe entre la práctica lectora y la dimensión textualiza en los estudiantes de secundaria de la I.E. “Víctor Morón” de San Bartolo, Lima – 2019?; ¿Qué relación existe entre la práctica lectora y la dimensión reflexiona en los estudiantes de secundaria de la I.E. “Víctor Morón” de San Bartolo, Lima – 2019?

La presente investigación se justificó desde una perspectiva teórica puesto que se refuerza el conocimiento científico que existe en materia de la práctica lectora entendiéndose esta como las capacidades y destrezas cognitivas que se emplean para interactuar con el texto a fin de decodificar, interpretar el contenido textual, así como la intencionalidad del autor (Reyes, 2010); del mismo modo reforzar el conocimiento existente sobre la producción de textos que según Cassany (2001) se debe desarrollar bajo tres etapas: La planificación o proceso de generación de ideas y organización textual, la textualización o etapa de materialización por medio de la escritura. Por último, la etapa de la reflexión, la cual busca mejorar el resultado de la textualización.

En cuanto a la justificación metodológica, el presente estudio tuvo un carácter científico de enfoque cuantitativo. Así mismo, los instrumentos que se elaboraron y emplearon para la compilación de información podrán ser empleados en otras investigaciones de este tipo ya que fueron validados por expertos en la especialidad con un alto grado de confiabilidad.

Referente a la justificación práctica, este estudio buscó identificar la existencia la relación entre las prácticas lectoras y la producción de textos narrativos en los estudiantes de la I.E. “Víctor Morón”, San Bartolo, Lima. Con los resultados sirvió para sugerir al equipo directivo de esta institución considerar las dimensiones de las prácticas lectoras, como estrategias para lograr mejoras en la elaboración de escritos narrativos; siendo una problemática latente la falta de producción de textos académicos en todos los niveles educativos y a nivel profesional.

Según los problemas planteados en el presente estudio, se formuló el objetivo general en el siguiente sentido: Determinar la relación entre la práctica lectora y la producción de textos narrativos en los estudiantes de secundaria de la I.E. “Víctor Morón” de San Bartolo, Lima – 2019. Cuyos objetivos específicos son: Determinar la relación entre la práctica lectora y la dimensión planifica en los estudiantes de secundaria de la I.E. “Víctor Morón” de San Bartolo, Lima – 2019. Determinar la relación entre la práctica lectora y la dimensión textualiza en los estudiantes de secundaria de la I.E. “Víctor Morón” de San Bartolo, Lima – 2019. Determinar la relación entre la práctica lectora y la dimensión reflexiona en los estudiantes de secundaria de la I.E. “Víctor Morón” de San Bartolo, Lima – 2019.

La hipótesis general que se planteó fue la siguiente: Existe relación significativa entre la práctica lectora y la producción de textos narrativos en los estudiantes de secundaria de la I.E. “Víctor Morón” de San Bartolo, Lima – 2019. Las hipótesis específicas son: Existe una relación significativa entre la práctica lectora y la dimensión planifica en los estudiantes de secundaria de la I.E. “Víctor Morón” de San Bartolo, Lima – 2019. Existe relación significativa entre la práctica lectora y la dimensión textualiza en los estudiantes de secundaria de la I.E. “Víctor Morón” de San Bartolo, Lima – 2019. Existe relación significativa entre la práctica lectora y la dimensión reflexiona en los estudiantes de secundaria de la I.E. “Víctor Morón” de San Bartolo, Lima – 2019.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

El presente estudio fue de tipo básico debido a que aborda la teoría relacionada con las variables objeto de estudio. Asimismo, fue de corte transversal puesto que la recopilación de información pertinente se llevó a cabo en un momento determinado. Asimismo, la investigación fue de enfoque cuantitativo debido a que se midió las variables por medio de cuestionarios que cuantificaron y realizaron un análisis estadístico para corroborar las hipótesis (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Por otra parte, la investigación presentó el diseño no experimental porque la investigadora no intervino en la interacción natural de los fenómenos observables. Según Hernández, Fernández, Baptista (2010) el diseño no experimental busca recopilar información de los objetos de estudio en su estado natural a través de técnicas e instrumentos con el fin de examinarlos y cuantificarlos posteriormente.

En relación al nivel del estudio fue correlacional descriptivo porque el propósito principal del estudio estuvo orientado a identificar la relación que existe entre las variables práctica lectora y producción de textos.

Por último, se empleó el método hipotético-deductivo porque dicho método buscó negar o aprobar las hipótesis por medio de la compilación de información pertinente de la muestra.

El diagrama fue de la siguiente forma:

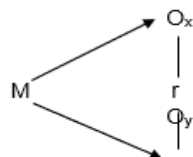


Figura 2. Diagrama del diseño de investigación donde:

M: Muestra de estudio

Ox: Práctica lectora

Oy: Producción de textos narrativos

r: Coeficiente de correlación

3.2. Operacionalización de variables

3.2.1. Variables.

Definición conceptual de la variable práctica lectora.

Según Reyes (2010), la práctica lectora son las capacidades y destrezas cognitivas que se emplean para interactuar con el texto a fin de decodificar, interpretar el contenido textual, así como la intencionalidad del autor.

Definición operacional de la variable práctica lectora

La variable práctica lectora presentó tres dimensiones, las cuales fueron: Hábito lector, Técnicas de lectura y Condiciones de lectura, con sus respectivos indicadores. Para medir la variable se aplicó un cuestionario, el cual estuvo conformado por 30 ítems. (ver Anexo 2)

Definición conceptual de la variable producción de textos narrativos.

Según Cassany (1999), la producción de textos narrativos es el proceso de componer o producir un texto es una de las destrezas lingüísticas más complejas de llevar a cabo, ya que no solo involucra la habilidad de escribir de forma ordenada, clara y precisa sobre un tema del que se conoce; sino de entender lo que se está redactando, es decir, comprender el texto.

Definición operacional de la variable producción de textos narrativos.

La variable producción de textos narrativos presentó tres dimensiones, las cuales fueron: Planifica, Textualiza y Reflexiona, con sus respectivos indicadores. Para medir la variable se empleó una evaluación, el cual constó de 14 ítems. (ver Anexo 3)

3.3. Población, muestra y muestreo

3.3.1. Población.

Para Borrego (2008), la población hace referencia al conjunto de sujetos o elementos de estudio, el cual será nuestro universo o unidad de análisis, al que se le aplicará los instrumentos y estadísticas correspondientes. En consecuencia, para el presente estudio, la población constó de 117 educandos de secundaria de la I.E. “Víctor Morón”, San Bartolo, 2019.

3.3.2. Muestra.

Se encuestó al total de 117 estudiantes de secundaria de la I.E. “Víctor Morón”; se aplicó en consecuencia el censo, debido a que la unidad de análisis corresponde a un grupo accesible. Según Pérez (2000), la muestra censal consiste en elegir a la totalidad de elementos que conforman la población para recopilar los datos necesarios para la investigación.

Tabla 3

Muestra de estudiantes del 1ero año de secundaria de la I.E. “Víctor Morón”

Sección	Cantidad
A	40
B	38
C	39
TOTAL	117

3.3.3. Muestreo.

En referencia al método de muestreo, según Ramírez (1997) considera que la muestra censal se da cuando la población en estudio es simultáneamente la muestra. Es por ello por lo que en el presente estudio se empleó el muestreo censal ya que la cantidad de sujetos de la población fue la adecuada para los fines de la investigación.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

3.4.1. Técnica.

Para recoger los datos pertinentes de la variable práctica lectora se empleó la técnica de la encuesta; y para la variable producción de textos, la evaluación.

3.4.2. Instrumentos.

Los autores Hernández, Fernández y Baptista (2014) conceptualizan al instrumento como un método que usa para registrar u obtener información pertinente de las variables en estudio.

En ese sentido, para la variable práctica lectora se utilizó un cuestionario, el cual contuvo 30 ítems con alternativas de respuesta de opción múltiple de tipo Lickert.

Ficha técnica del instrumento de práctica lectora

Nombre del instrumento:	Cuestionario para medir la práctica lectora.
Autor:	Rosana Culquicondor Criollo
Adaptado por:	Verónica Roxana Huamán Pisco
Lugar:	Lima, Perú
Fecha de aplicación:	Junio de 2019
Objetivo:	Determinar el nivel de práctica lectora en los estudiantes.
Administrado a:	Estudiantes entre 11 y 12 años que cursan el 1er año de Secundaria
Tiempo:	30 minutos
Margen de error:	5%
Observación:	Instrumento aplicado en grupos.

Y para la segunda variable producción de textos narrativos se aplicó una rúbrica para recoger información acerca de dicha variable y sus dimensiones correspondientes. La rúbrica es una lista de evaluación que permite medir de manera gradual desempeños por medio del análisis de contenido o de la observación.

Ficha técnica del instrumento para evaluar producción de textos narrativos

Nombre del instrumento: Rúbrica para evaluar producción de textos narrativos.

Autor:	Rosana Culquicondor Criollo
Adaptado por:	Verónica Roxana Huamán Pisco
Lugar:	Lima, Perú
Fecha de aplicación:	Junio de 2019
Objetivo:	Medir de manera gradual el desempeño de los estudiantes en producción de textos.
Administrado a:	Estudiantes entre 11 y 12 años que cursan el 1er año de Secundaria
Tiempo:	45 minutos
Margen de error:	5%
Observación:	Instrumento aplicado en grupos.

3.4.3. Validez de los instrumentos.

Para validar de los instrumentos empleados y medir el grado de confiabilidad de los mismos, estos fueron sometidos por juicios de expertos, el cual consistió en la revisión del instrumento en tres criterios básicos: la pertinencia en el contenido, relevancia con lo que se busca medir y la claridad en su construcción gramatical.

Tabla 4

Expertos que validaron los instrumentos practica lectora y de producción de textos narrativos

Grado académico	Nombres y apellidos	Dictamen
Mgtr	Edith Gissela Rivera Arellano	Aplicable
Mgtr.	Mildred J. Ledesma Cuadros	Aplicable

3.4.4. Confiabilidad del Instrumento

Para el verificar del grado de confiabilidad de los instrumentos del estudio se empleó la prueba estadística de confiabilidad Alfa de Cronbach, a través de una muestra piloto de 13 alumnos, luego se utilizó el programa SPSS versión 23 para

el procesamiento de los valores para obtener los resultados que se presentan a continuación:

Tabla 5

Confiabilidad de los instrumentos de evaluación

Instrumento	Alfa de Cronbach	N de elementos
Cuestionario practica lectora	,852	30
Rúbrica producción de textos	,917	14

Según los resultados obtenidos, los instrumentos indican una fuerte confiabilidad y se procedió aplicarlos en la muestra establecida.

3.5. Procedimiento

En esta etapa del estudio, la investigadora aplicó los instrumentos a la muestra de forma presencial. Después procesó la información recogida de la muestra en una base de datos por medio del programa Excel con el fin de realizar el correspondiente análisis de los datos.

3.6. Método de análisis de datos

La investigadora elaboró una base de datos codificados con el fin de procesarlos y analizarlos. Para ello, se empleó dos paquetes estadísticos: en primer lugar, la estadística descriptiva con el fin de analizar los valores recopilados de las variables práctica lectora y producción de textos. En segundo lugar, la estadística inferencial para determinar la significancia de los resultados por medio del programa informático SPSS versión 23, a partir del cual elaboró la distribución de frecuencia a través de gráficas e histogramas. Por último, se interpretaron los resultados y se planteó conclusiones y recomendaciones.

3.7. Aspectos éticos

La presente investigación garantizó el cumplimiento todas las normativas éticas y metodológicas, tanto en los medios utilizados como para los medios finales. Por lo tanto, para elaborar y redactar de la presente investigación no se alteró los datos ni los resultados. Así mismo, se contó con el consentimiento del director(a) de la

institución educativa y se resguardó de la confidencialidad de la información brindada por los encuestados.

IV. RESULTADOS

4.1. Resultados descriptivos de la investigación:

Tabla 6

Distribución de frecuencia y porcentajes de la variable practica lectora

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	6	5,1
Medio	100	85,5
Alto	11	9,4
Total	117	100,0

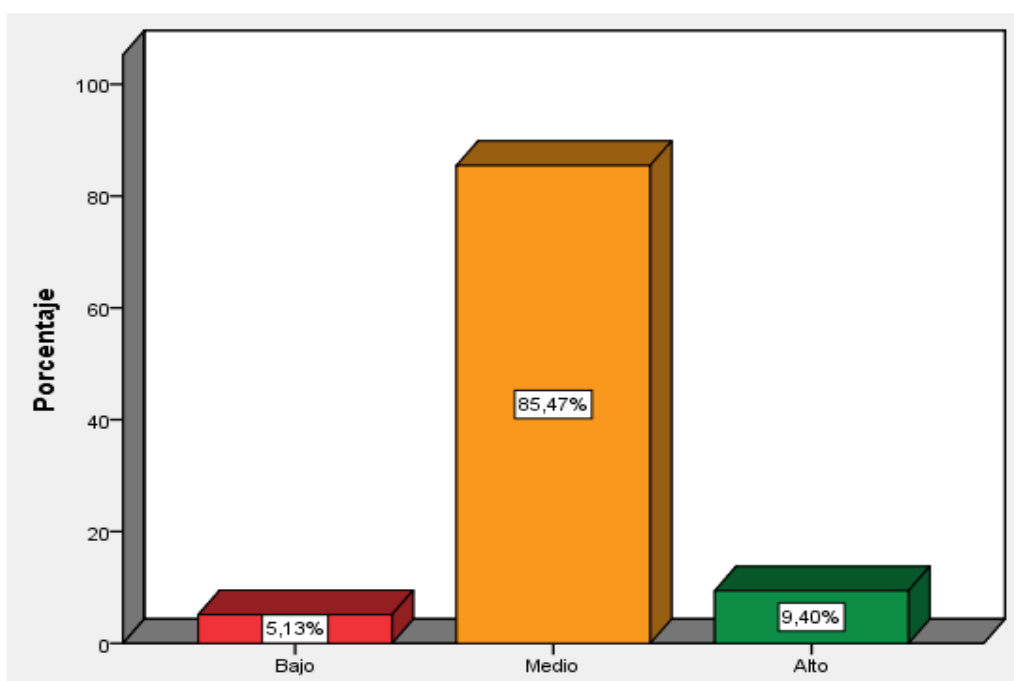


Figura 3. Diagrama de porcentajes de la práctica lectora

En la tabla 6 y figura 2 apreciamos que los alumnos encuestados de secundaria, I.E. “Víctor Morón”, San Bartolo, Lima – 2019, el 5,13% de la población equivalente a 6 estudiantes presentan un nivel bajo en cuanto a sus prácticas lectoras, seguidamente el 85,47% equivalente a 100 estudiantes presenta un nivel medio y finalmente el 9,4% de la población de estudio presenta un nivel alto en lo referido a la práctica lectora.

Tabla 7

Distribución de frecuencia y porcentajes de la variable producción de textos narrativos

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
En inicio	32	27,4
En proceso	78	66,7
Logro previsto	7	6,0
Logro destacado	0	0,0
Total	117	100,0

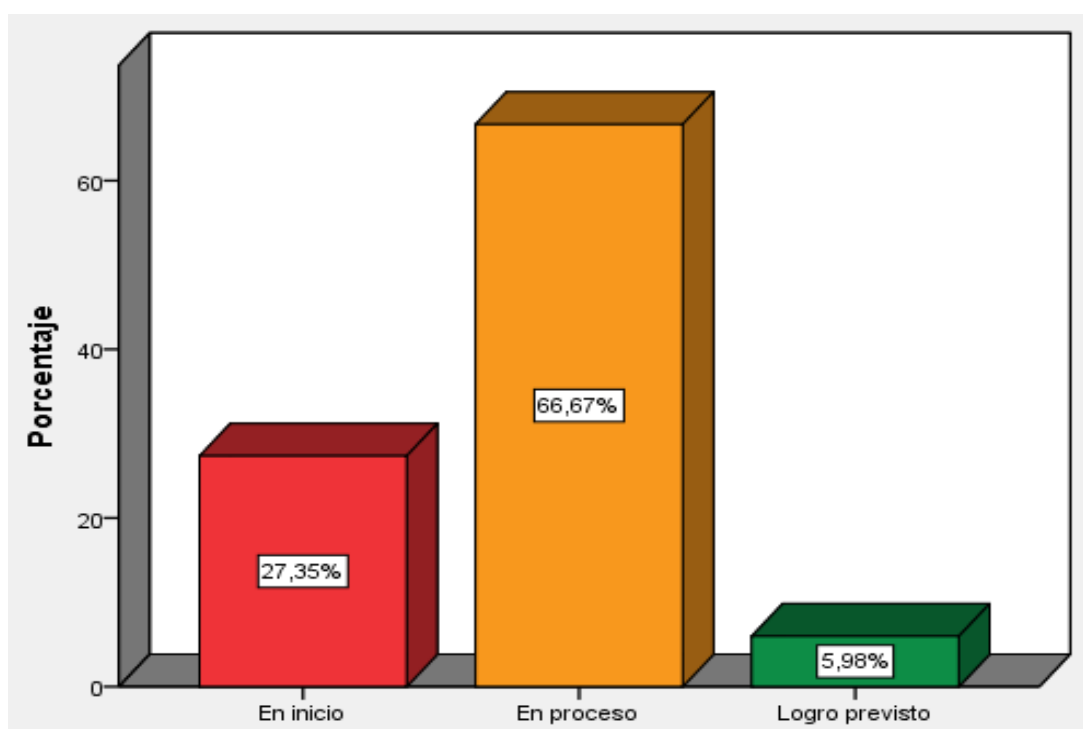


Figura 4. Diagrama de porcentajes de la producción de textos narrativos.

En la tabla 7 y figura 2 se aprecia que los alumnos encuestados de secundaria, I.E. “Víctor Morón”, San Bartolo, Lima – 2019, el 27,35% de la población equivalente a 32 alumnos se ubican en el rango de inicio, seguido del 66,67% equivalente a 78 estudiantes se ubican en el nivel de proceso y solo un 5,98% de la población de estudio presenta un nivel de logro previsto en lo referido a la producción de textos narrativos.

Tabla 8

Análisis comparativo entre la práctica lectora y la producción de textos narrativos

		Producción de textos narrativos				Total	
		En Inicio	En proceso	Logro Previsto	Logro Destacado		
Práctica lectora	Bajo	f	0	5	1	0	6
		%	0,0%	4,3%	0,9%	0,0%	5,1%
	Medio	f	28	66	6	0	100
		%	23,9%	56,4%	5,1%	0,0%	85,5%
	Alto	f	4	7	0	0	11
		%	3,4%	6,0%	0,0%	0,0%	9,4%
Total	f	32	78	7	0	117	
	%	27,4%	66,7%	6,0%	0,0%	100,0%	

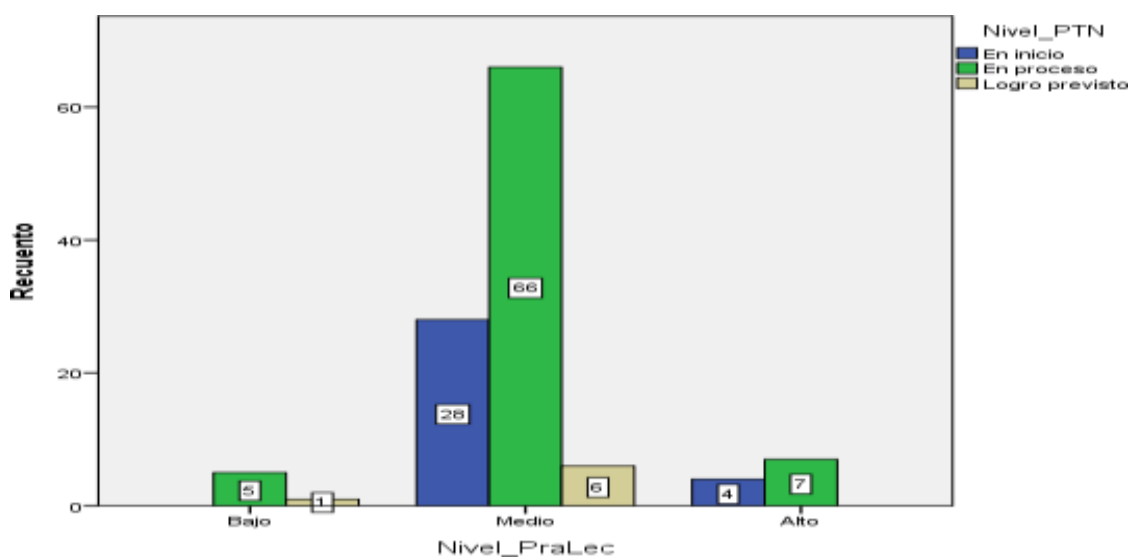


Figura 5. Cruce de variables práctica lectora y la producción de textos narrativos

En la tabla 8 y figura 4 se destaca el 56,4% de alumnos en el rango medio en la práctica lectora y en proceso en la producción de textos narrativos, asimismo el 23,9% de alumnos presentan un nivel medio de su práctica lectora y en inicio en la producción de textos narrativos. Entonces, el 80,3% de encuestados presentan un nivel medio de practica lectora. Se concluye, que los alumnos de secundaria de la I.E. “Víctor Morón”, aún se encuentran iniciando o en proceso de adquirir adecuadas técnicas de planificación, textualización y reflexión, puesto que

presentan dificultades tanto para la práctica lectora como para la producción de textos.

Tabla 9

Análisis comparativo entre la práctica lectora y la dimensión planifica

		Planifica				Total	
		En inicio	En proceso	Logro previsto	Logro destacado		
Práctica Lectora	Bajo	f	0	5	1	0	6
		%	0,0%	4,3%	0,9%	0,0%	5,1%
	Medio	f	15	42	42	1	100
		%	12,8%	35,9%	35,9%	0,9%	85,5%
	Alto	f	1	4	6	0	11
		%	0,9%	3,4%	5,1%	0,0%	9,4%
Total	f	16	51	49	1	117	
	%	13,7%	43,6%	41,9%	0,9%	100,0%	

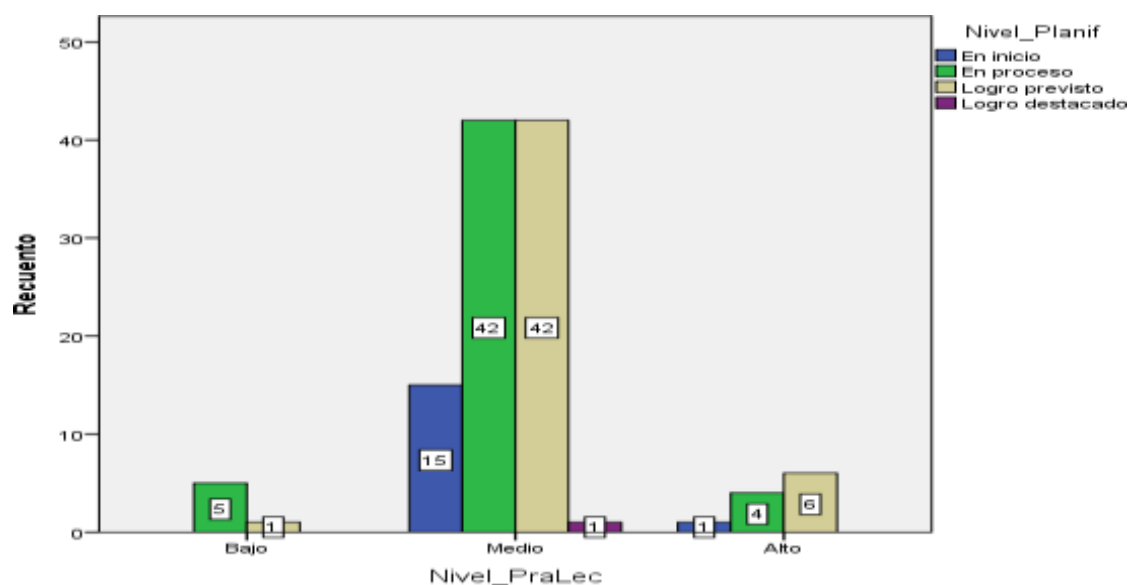


Figura 6. Cruce de variables práctica lectora y la dimensión planifica

En la tabla 9 y figura 5 se acentúa que el 35,9% de alumnos están en el rango medio en la práctica lectora y en proceso en la dimensión planifica, similar porcentaje para el nivel logro previsto de la dimensión planifica. Entonces el 35,9% de los estudiantes que tiene un nivel medio de práctica lectora logra planificar

adecuadamente la producción de sus textos narrativos y un similar porcentaje está en camino a lograrlo (en proceso). Se concluye que los alumnos de secundaria de la I.E. "Víctor Morón", que aún mayor nivel de practica lectora, mayor será la dimensión planifica.

Tabla 10

Análisis comparativo entre la práctica lectora y la dimensión textualiza

		Textualiza				Total	
		En inicio	En proceso	logro previsto	Logro Destacado		
Práctica Lectora	Bajo	f	1	4	1	0	6
		%	0,9%	3,4%	0,9%	0,0%	5,1%
	Medio	f	28	59	13	0	100
		%	23,9%	50,4%	11,1%	0,0%	85,5%
	Alto	f	3	7	1	0	11
		%	2,6%	6,0%	0,9%	0,0%	9,4%
Total		f	70	15	0	117	
		%	59,8%	12,8%	0,0%	100,0%	

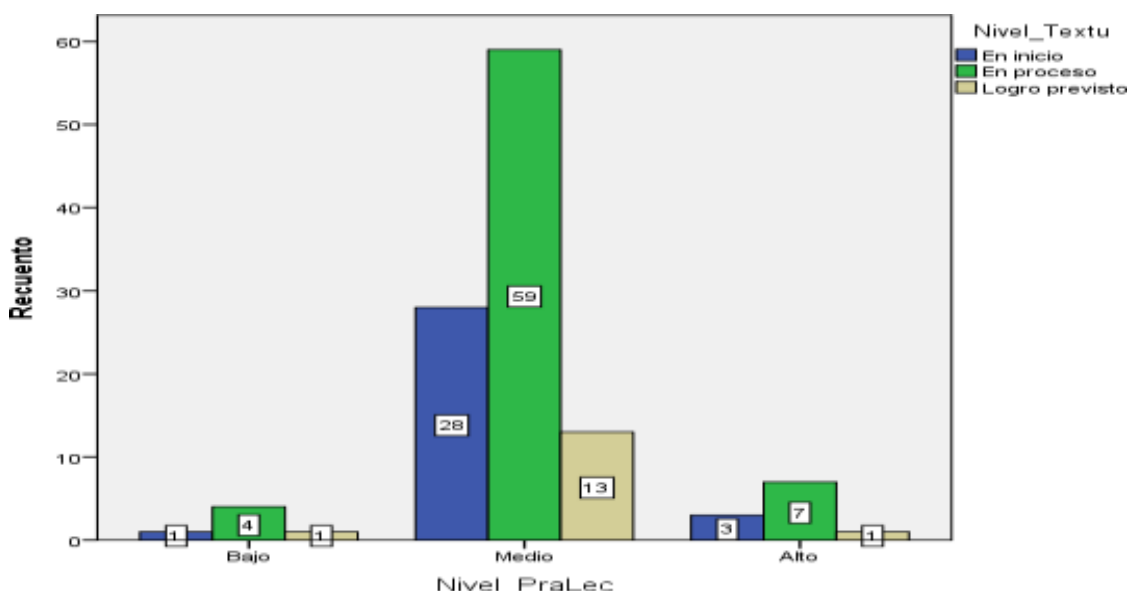


Figura 7. Cruce de variables práctica lectora y la dimensión textualiza

En la tabla 10 y figura 6 se resalta que el 50,4% y el 23,9% de alumnos presenta

un nivel medio en la práctica lectora y en proceso y en inicio respectivamente en cuanto a la dimensión textualiza. Se concluye que los encuestados, presentan serias dificultades para la dimensión textualiza; pese al resultado adverso; existe un 11,1% de estudiantes que se ubica en el nivel medio de práctica lectora, quienes obtuvieron un nivel de logro previsto en la dimensión textualiza.

Tabla 11

Análisis comparativo de la práctica lectora y la dimensión reflexiona

		Reflexiona				Total	
		En inicio	En proceso	Logro previsto	Logro destacado		
Práctica Lectora	bajo	f	1	4	1	0	6
		%	0,9%	3,4%	0,9%	0,0%	5,1%
	medio	f	19	78	3	0	100
		%	16,2%	66,7%	2,6%	0,0%	85,5%
	alto	f	2	9	0	0	11
		%	1,7%	7,7%	0,0%	0,0%	9,4%
Total	f	22	91	4	0	117	
	%	18,8%	77,8%	3,4%	0,0%	100,0%	

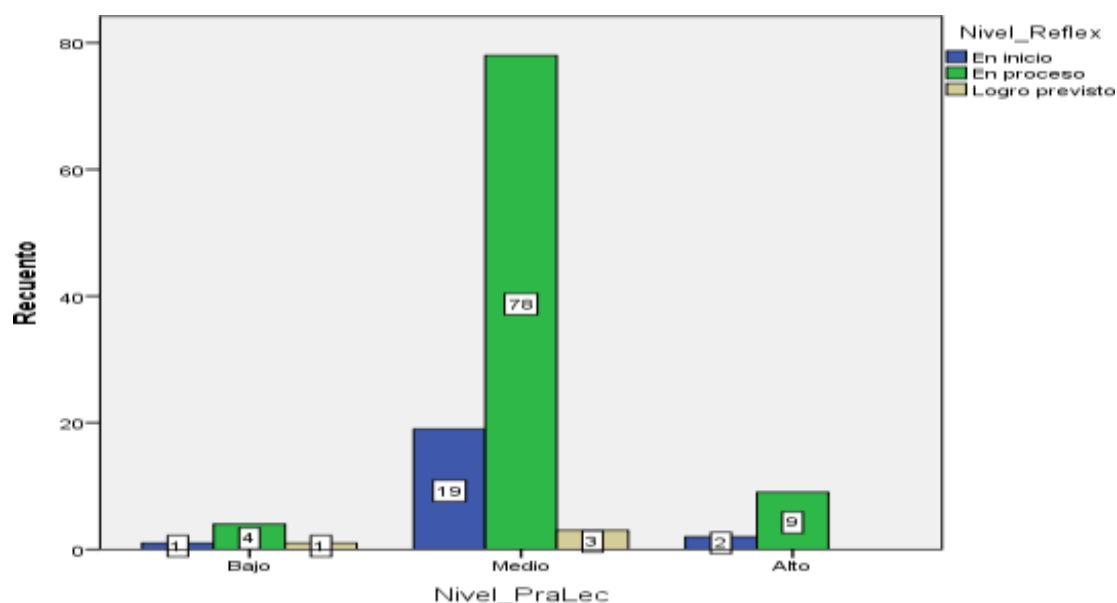


Figura 7. Cruce de variables práctica lectora y la dimensión reflexiona

En la tabla 11 y figura 7 se destaca que el 66,7% de encuestados presentan un nivel medio en la práctica lectora y en proceso en la dimensión reflexiona; seguidos de un 16,2% en el nivel de inicio en la dimensión reflexiona. Se concluye que los encuestados presentan serias dificultades en la dimensión reflexiona; pues es una de las etapas que requiere mayor preparación ya que debe revisar y/o reflexionar todas las etapas en la producción de sus textos narrativos.

4.2. Contraste de hipótesis

Regla de decisión:

Si $\text{Sig} \geq ,05$ la distribución es normal y se usa el coeficiente de correlación de Pearson

Si $\text{Sig} < ,05$ la distribución es no normal y se usa el coeficiente de correlación de Spearman

Tabla 12

Prueba normalidad de datos, según Kolmogorov-Smirnov

	Estadístico	Kolmogorov-Smirnov ^a	
		GI	Sig.
Práctica-Lectura	,451	117	,000
Producción de-Textos Narrativos	,381	117	,000

Según los resultados de la prueba de normalidad efectuada con el estadígrafo de Kolmogorov- Smimov se tiene una significancia bilateral de 0,000 para las variables de estudio: Practica lectora y Producción de textos narrativos, la misma que es menor que 0,05 por lo tanto; se opta el estadígrafo de Rho de Spearman para las respectivas pruebas de hipótesis.

Hipótesis general:

H₀: No existe relación significativa entre la práctica lectora y la producción de textos narrativos en los estudiantes de secundaria de la I.E. "Víctor Morón" de San Bartolo, Lima– 2019.

H₁: Existe relación significativa entre la práctica lectora y la producción de textos narrativos en los estudiantes de secundaria de la I.E. "Víctor Morón" de San Bartolo, Lima – 2019.

Tabla 13

Coeficiente de correlación entre la práctica lectora y la producción de textos narrativos

		Práctica Lectora	Producción de textos narrativos
Práctica lectora	Coeficiente de correlación	1,000	-,160
	Sig. (bilateral)	.	,085
Rho de Spearman	N	117	117
Producción de textos Narrativos	Coeficiente de correlación	-,160	1,000
	Sig. (bilateral)	,085	.
	N	117	117

Según se muestra en la tabla 13, del coeficiente de correlación Rho de Spearman (-0.160) y el nivel significancia mayor al valor permitido (Sig. =0.085), se determina que no existe relación entre la práctica lectora y la producción de textos narrativos en la secundaria de la I.E. "Víctor Morón" de San Bartolo, Lima – 2019. En consecuencia, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis de investigación.

Hipótesis específica 1:

H₀: No existe relación significativa entre la práctica lectora y la dimensión planifica en los estudiantes de secundaria de la I.E. "Víctor Morón" de San Bartolo, Lima – 2019.

H₁: Existe relación significativa entre la práctica lectora y la dimensión planifica en los estudiantes de secundaria de la I.E. "Víctor Morón" de San Bartolo, Lima – 2019.

Tabla 14

Coeficiente de correlación entre la práctica lectora y la dimensión planifica

		Práctica lectora	Planifica
Práctica lectora	Coeficiente de correlación	1,000	,096
	Sig. (bilateral)	.	,305
Rho de Spearman	N	117	117
Planifica	Coeficiente de correlación	,096	1,000
	Sig. (bilateral)	,305	.
	N	117	117

Según se muestra en la tabla 14, del coeficiente de correlación Rho de Spearman (0.096) y el nivel significancia mayor al valor permitido (Sig. =0.305), se determina que no existe relación entre la práctica lectora y la dimensión planifica en la secundaria de la I.E. "Víctor Morón" de San Bartolo, Lima – 2019. En consecuencia, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis de investigación.

Hipótesis específica 2:

H₀: No existe relación significativa entre la práctica lectora y la dimensión textualiza en los estudiantes de secundaria de la I.E. “Víctor Morón” de San Bartolo, Lima – 2019.

H₁: Existe relación significativa entre la práctica lectora y la dimensión textualiza en los estudiantes de secundaria de la I.E. “Víctor Morón” de San Bartolo, Lima – 2019.

Tabla 15

Coefficiente de correlación entre la práctica lectora y la dimensión textualiza

		Práctica lectora	Textualiza
Práctica lectora	Coefficiente de Correlación	1,000	-,045
	Sig. (bilateral)	.	,632
	N	117	117
Textualiza	Coefficiente de Correlación	-,045	1,000
	Sig. (bilateral)	,632	.
	N	117	117

Según se muestra en la tabla 15, del coeficiente de correlación Rho de Spearman (-0.045) y el nivel significancia mayor al valor permitido (Sig. =0.632), se determina que no existe relación entre la práctica lectora y la dimensión textualiza en la secundaria de la I.E. “Víctor Morón” de San Bartolo, Lima – 2019. En consecuencia, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis de investigación.

Hipótesis específica 3:

H₀: No existe relación significativa entre la práctica lectora y la dimensión reflexiona en los estudiantes de secundaria de la I.E. “Víctor Morón” de San Bartolo, Lima – 2019.

H₁: Existe relación significativa entre la práctica lectora y la dimensión reflexiona en los estudiantes de secundaria de la I.E. “Víctor Morón” de San Bartolo, Lima – 2019.

Tabla 16

Coeficiente de correlación entre la práctica lectora y la dimensión reflexiona

		Práctica Lectora	Reflexiona
Práctica lectora	Coeficiente de correlación	1,000	-,054
	Sig. (bilateral)	.	,567
	N	117	117
Reflexiona	Coeficiente de correlación	-,054	1,000
	Sig. (bilateral)	,567	.
	N	117	117

Según se muestra en la tabla 16, del coeficiente de correlación Rho de Spearman (-0.045) y el nivel significancia mayor al valor permitido (Sig. =0.567), se determina que no existe relación entre la práctica lectora y la dimensión reflexiona en la secundaria de la I.E. “Víctor Morón” de San Bartolo, Lima – 2019. En consecuencia, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis de investigación

V.DISCUSIÓN

Del análisis estadístico de carácter descriptivo correlacional de las variables practica lectora y producción de textos narrativos en los estudiantes de secundaria de la I.E. “Víctor Morón” de San Bartolo, Lima en el año 2019; cuya finalidad fue establecer la relación de las variables mencionadas; luego de hallar los resultados, estos se contrastaron con los antecedentes de la presente investigación.

Respecto de la hipótesis general, se concluye que no existe relación entre las variables de estudio en la I.E. “Víctor Morón” de San Bartolo, Lima – 2019; ($\rho = -0,160$, con un valor $p > 0,05$); rechazándose así la hipótesis general de la tesis. Distintos resultados descriptivos a nuestra investigación fue el encontrado por Cama (2016) quien investigó sobre comprensión lectora y su incidencia en la producción de textos; concluyendo, en la parte descriptiva, con respecto a la variable comprensión lectora, que el 50% de los alumnos alcanzó el nivel “logro esperado”, el 30%, el nivel “en proceso” y un 20%, el nivel “inicio”. En relación a la parte inferencial, se demostró que existe una alta incidencia positiva de la comprensión lectora en la producción de textos.

De igual forma Mayorga (2013), concluye en su investigación que según los datos conseguidos orientan la idea, que los alumnos sí manifiestan curiosidad en acercarse a la lectura y que potencialmente pueden ser lectores autónomos, pero es necesario reorientar las prácticas educativas para ofertar acciones innovadoras en cuanto a la producción de textos.

De igual modo, un resultado contrario fue el hallado por Culquicondor (2017), quien desarrolló su tesis doctoral sobre la práctica lectora y la producción de textos argumentativos en estudiantes de Piura, 2017; según sus resultados, se corroboró que existe un significativo grado de correlación entre las variables de estudio ($\rho = 0,695^{**}$), concluyéndose con ello la hipótesis de su estudio y validando su propuesta.

En cuanto a las tres hipótesis específicas no se encontró relación significativa entre la práctica lectora y las respectivas dimensiones de la producción de textos, es así que la planificación ($\rho = 0,096$, con un valor $p > 0,05$), la textualización ($\rho = -0,045$, con un valor $p > 0,05$) y la reflexión ($\rho = -0,045$, con un valor $p > 0,05$) en la I.E. “Víctor Morón” de San Bartolo, Lima – 2019; por ende se aceptó las hipótesis nulas propuestas en cada uno de los casos,

dejando de lado las hipótesis planteadas. Al respecto, Rodríguez (2015) encontró un resultado contrario al investigar sobre la elaboración de textos en alumnos de primaria encontró resultados en lo que se refiere a las dificultades en la producción del texto muestran que solo el 15% de los estudiantes de un total de 40 tienen orden las historias que escriben, caracteriza los personajes, mientras que el 72% no lo precisa; 33 alumnos (82.5%) no hacen ideas o imágenes de lo escrito por el autor. Un 05% lo hace mientras que el 12.5% lo hace a veces; sólo 07 alumnos (17.5%) integra, hace relación del texto con otros textos o conocimientos 70% o sea 28 alumnos de la muestra no están en condiciones de cumplir con esta tarea, sólo el 12.5% lo hace a veces; sobre si verifica, comprueba, interpreta, realiza un ejercicio, recurre al diccionario, lo hacen 30% (12 estudiantes) el 55.5% no lo hace y 06 alumnos lo hace a veces. Concluye la investigadora indicando que diseñó, elaboró y fundamentó un conjunto de Estrategias Metodológicas basadas en el constructivismo y la propuesta teórica del Dr. Saniel Lozano Alvarado y se propuso como solución para superar las limitaciones en la producción de textos de los alumnos del Caserío Shita distrito Marcabal provincia Sánchez Carrión., la Libertad.

También De la Hoz; Arrieta; Tafur y Medina (2017) en su tesis de maestría, la comprensión y elaboración de textos, obtuvieron los siguientes resultados; a los alumnos les importa leer y escribir, sin embargo, el uso de la biblioteca es poco frecuente y durante la semana muy pocos leen y escriben, muchos no comprenden lo que significan las palabras que leen. Los investigadores consideran que es necesario que los profesores actúen como mentores en el proceso de desarrollo de las competencias lectoras y de escritura.

Un resultado contrario en lo que se refiere a la dimensión textualización, Simioni (2015), quien investigó sobre el dominio lector y su incidencia en la producción de textos instructivos, concluyendo que el 60% de estudiantes consideran que uso de las estrategias didácticas indican significativamente en el proceso de producción de textos. Esto implica que el docente debe incorporar en su práctica pedagógica un conjunto de herramientas y estrategias que faciliten y promuevan, en primer lugar, habilidades lectoras; en segundo lugar, técnicas para escribir todo tipo de texto. Del mismo modo, Jara (2016) quien investigó sobre la motivación en la producción de textos instructivos, concluyendo en el aspecto

descriptivo, que el 65% de los encuestados alcanzaron un nivel alto con respecto a la producción de textos; el 30%, el nivel regular y solo el 5 %, el nivel deficiente. En el aspecto inferencial, se corroboró que la motivación tiene una alta incidencia en la producción de textos instructivos. Esto implica que el aspecto psicológico del estudiante y el clima escolar influyen en el proceso de escribir y redactar textos instructivos.

En suma, según los resultados y conclusiones de las investigaciones citadas, se observa que algunas presentan resultados similares a la presente investigación en cuanto a lo descriptivo e inferencial; sin embargo, en las investigaciones de tipo experimental las conclusiones son distintas de lo que podemos inferir que hace falta un mayor esfuerzo por parte de los docentes en plantear estrategias motivadas con el fin de que los alumnos adquieren el placer por leer y escribir. No obstante, los estudiantes también deben poner de su parte y para ello es necesario que se sume a esta labor la familia en su conjunto, considerando que los docentes solo tienen algunas horas de clase con los estudiantes; y el resto del tiempo normalmente están estudiando o reforzando lo aprendido en casa.

VI.CONCLUSIONES

Primero: En la hipótesis general de estudio se concluyó no existió relación de las variables practica lectora y la producción de textos narrativos en la I.E. “Víctor Morón” de San Bartolo, Lima – 2019; ($\rho=-0,160$, con un valor $p > 0,05$); Añadiendo que se aprobó la hipótesis nula.

Segundo: De la misma forma se establece que respecto de la práctica lectora y la planificación de textos narrativos en la I.E. “Víctor Morón” de San Bartolo, Lima – 2019, no existe relación significativa ($\rho=0.096$, con un valor $p > 0,05$); Añadiendo que por ese motivo se aprobó la hipótesis nula

Tercero: Asimismo, se establece que con referencia a la práctica lectora y la etapa de textualización de textos narrativos en la I.E. “Víctor Morón” de San Bartolo, Lima – 2019, no existe relación significativa ($\rho=-0,045$, con un valor $p > 0,05$); Añadiendo que por ese motivo se aprobó la hipótesis nula.

Cuarto: Finalmente, se establece que en virtud a la práctica lectora y la etapa de reflexión de textos narrativos en la I.E. “Víctor Morón” de San Bartolo, Lima – 2019, no existe relación significativa ($\rho=-0,045$, con un valor $p > 0,05$); Añadiendo que por ese motivo se aprobó la hipótesis nula.

VII.RECOMENDACIONES

Primero: Los directivos de la I.E. “Víctor Morón” de San Bartolo - Lima, deben gestionar ante las autoridades y/o instituciones pertinentes la adquisición material de lectura adecuadas para todos los niveles, procurando además construir o facilitar espacios adecuados para la lectura.

Segundo: Con respecto a los profesores a cargo de los alumnos de secundaria deben desarrollar sus sesiones de aprendizaje, módulos de aprendizaje o proyectos para fortalecer la práctica lectora y a través de ello propiciar la elaboración de textos de acuerdo al modelo textual indicados por el MINDEU, con lo que se aseguraría mayor producción literaria de los alumnos e inclusive de los docentes quienes motivaran con el ejemplo.

Tercero: Se debe institucionalizar el desarrollo de planes pedagógicos dirigidos a construir hábitos de lectura, inicialmente con obras, revistas u otros de interés de los alumnos, para que dicha acción sea libre y no impuesta; buscando incrementar su motivación lectora y su frecuencia de lectura, situación que llevaría al logro de mejores condiciones para la elaboración de textos.

Cuarto: Cada profesor debe desarrolla técnicas de lectura (silenciosa, secuencial) con lo cual se lograría incrementar su nivel de comprensión lectora y con ello el estudiante tendría un mejor nivel de producción de textos. Sumado a ello en las jornadas de padres, escuela de padres se debe de sensibilizar a la familia, a fin de que otorguen a sus hijos las condiciones necesarias para la práctica de lectura (espacio, tiempo, materiales) para poder tener mejores niveles de comprensión lectora y con ello sean capaces de producir diversos tipos de texto.

REFERENCIAS

- Álvarez, C. (setiembre-diciembre, 1993). Técnicas de lectura eficaz. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 9(18), 83-91.
- Applegate, A. y Applegate, M. (marzo, 2004). The peter effect: Reading habits and attitudes of preservice teachers. *Journal Article: The Reading Teacher*, 57(6), 554-563. Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/20205399?seq=1>
- Arce, L. (2015). *Desarrollo de la competencia lectora utilizando recursos digitales de aprendizaje*. (Tesis de maestría). Universidad de Chile: Santiago, Chile. Recuperada de <https://bit.ly/3aVCCN6>.
- Beaugrande, R. (1984). *Text production. Toward a science of composition*. Norwood, New York, Ablex Publishing Corporation.
- Beaugrande, R. (1980). *Text, discourse, and process. Toward a multidisciplinary science of text*. Norwood, New York, Ablex Publishing Corporation.
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación*. 3° edición, Colombia: Editorial Pearson educación.
- Borrego, S. (diciembre, 2008). Estadística descriptiva e inferencias. España. *Revista digital: Innovación y experiencias educativas*, 1(13), 1-12. Recuperado de <https://bit.ly/386jeM6>.
- Cama, L. (2016). *Comprensión lectora y su incidencia en la producción de textos en los estudiantes del tercer grado de primaria de la Institución Educativa Julio Cesar Tello UGEL 05 San Juan de Lurigancho*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle: Lima, Perú.

Campos, A. (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Es., Graó.

Canet, L.; Andrés, M. y Ané, A. (2005). *Modelos teóricos de comprensión lectora relaciones con prácticas pedagógicas de enseñanza y aprendizaje. XII Jornadas de Investigación y Primer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires: Buenos Aires, Argentina.*

Carreño, M. y Arévalo, Y. (2017). *Didáctica para la producción de textos narrativos escritos en los estudiantes de 4° a 6° de la institución educativa algodonal. (Tesis de maestría). Universidad Santo Tomás: Barranquilla, Colombia. Recuperada de <https://bit.ly/2QcE8IO>.*

Casalmiglia, H. y Tusón, A. (2004). *Las cosas del decir, Manual análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.

Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós. Cassany, D. (2000). *Reparar la escritura*. España, Grao.

Cassany, D. (2001). *Decálogo didáctico de la enseñanza de la composición*. Barcelona, España: Glosas Didácticas.

Cassany, D., Luna, M., y Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona: Grao.

Castro, M. (2007). *El proceso de consolidación de la lectura*. Secretaría de Educación Pública y Cultura. Sinaloa, México.

Cerlalc (2011). *Metodología común para explorar y medir el comportamiento lector*.

Bogotá, Colombia. Recuperada de <https://bit.ly/2Voav4F>.

Covey, S. (2004). *Los siete hábitos de la gente altamente efectiva*. Buenos Aires: Paidós.

Culquicondor, R. (2017). *La práctica lectora y su relación con la producción de textos argumentativos en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Piura, 2017*. (Tesis doctoral). Universidad Cesar Vallejo: Lima, Perú. Recuperada de <https://bit.ly/39LAtmS>.

De La Hoz Charris, A., Arrieta Vides E., Tafur Orozco J. y Medina Bretón J. (2017). *Estrategias para el desarrollo de la comprensión y producción textual en estudiantes de tercer grado basadas en la pedagogía de géneros lingüísticos*. (Tesis de maestría) Universidad del Norte: Barranquilla, Colombia. Recuperada de <https://bit.ly/2WcBTTm>.

Dorronsoro, L. (2006). *El Plan de lectura en los centros de educación infantil y primaria*. Gobierno de Navarra, Departamento de Educación. Recuperada de <https://bit.ly/386eg1l>

Draper, M., Barksdale-Ladd, M. y Radencich, M. (enero- febrero, 2000). *Reading and writing habits of preservice teachers*. *Reading Horizons, A Journal of Literacy and Language Arts*, 40(3), 185-204. Recuperado de <https://bit.ly/2VuGW1c>.

Erdem, A. (febrero, 2015). *A Research on Reading Habits of University Students: (Sample of Ankara University and Erciyes University)*. *Procedia, Social and Behavioral Sciences*, 174(12), 3983–3990. Recuperado de <https://bit.ly/2Pw3Wt0>.

Florence, F. (2017). *A Survey on the Reading Habits among Colleges of Education Students in the Information Age*. *Journal of Education*

- and Practice*, 8(8), 106–110. Recuperado de <https://bit.ly/3a9NwOJ>.
- Fromm, L., Martínez, J., Guity, S., Díaz, J. y Arellano, V. (2006). *Lengua, Comunicación e innovación en el aula: Una utopía posible*. Tegucigalpa, Honduras, CETT/CA-RD, USAID.
- Grabe, W. y Kaplan K. (1996). *Theory and Practice of Writing: An Applied Linguistic Perspective (Applied Linguistics and Language Study)*. New York, Longman
- Hayes J. y Flower, L. (1980). *Identifying the organization of writing processes*. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, Mahwah, New Jersey, pp. 3-30. Recuperado de <https://bit.ly/3975HV3>.
- Hayes, J. (1996). *A new framework for understanding cognition and affect in writing*. In Levy C. y Ransdell S.: *The science of writing: theories, methods, individual differences, and applications*. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, Mahwah, New Jersey, pp. 1-27. Recuperado de <https://bit.ly/2VspzOv>.
- Hernández, S., Fernández, C., Baptista P. (2010). *Metodología de la investigación*. 5ta edición. México: Mc Graw Hill.
- Hernández, S., Fernández, C., Baptista P. (2014). *Metodología de la investigación*. 6ta edición. México: Mc Graw Hill.
- Iglesias, G. (2014). *Enfoques didácticos de enseñanza de la redacción y composición*. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Recuperado de <https://bit.ly/32xitz>.
- Issa, A., Aliyu, M., Akangbe, R. y Adedeji, A. (enero- marzo, 2012). *Reading Interest and Habits of the Federal Polytechnic Students*. *International Journal of Learning and Development*, 2(1), 470-486.

Recuperado de <https://bit.ly/2Tmp9Xn>.

Jara, Y. (2016). *La motivación en la producción de textos instructivos en los estudiantes del tercer grado de primaria de la institución Educativa Pedro Planas UGEL Ventanilla. (Tesis de maestría).* Universidad San Ignacio de Loyola: Lima, Perú.

Jolibert, J. (1995). *Formar niños productores de textos. Sexta edición.* Santiago, Chile: Editorial Dolmen Ediciones. Recuperado de <https://bit.ly/32x8qVs>.

Kintsch W. y Van Dijk T. (marzo – mayo, 1978). *Toward a model of text comprehension and production. Psychological Review, 85(5), 363–394.* Recuperado de <https://bit.ly/2wcuwjY>.

Mata, J. (2011). *10 ideas clave. Animación a la lectura: Hacer de la lectura una práctica feliz, trascendente y deseable.* Barcelona, España: Graó. Recuperado de <https://bit.ly/2Vvny48>.

Mayorga, S. (2013). *La lectura y la producción de textos en alumnos de tercer grado de educación primaria. (Tesis de maestría)* Tecnológico de Monterrey, Escuela de Graduados en Educación: Toluca, México. Recuperada de <https://bit.ly/2WekCZZ>.

McKool, S. y Gespass, S. (julio-agosto, 2009). *Does Johnny's reading teacher love to read? How teachers' personal reading habits affect instructional practices. Literacy Research and Instruction, 48(3) 264-276.* Recuperado de <https://bit.ly/2w8fPOV>

Ministerio de Educación (2016). *Currículo Nacional. 1ra. Edición.* Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>

- Ministerio de Educación (2015). *Resultados de la evaluación censal de estudiantes (ECE) 2015*. Lima: Ministerio de Educación del Perú, 2016. Recuperado de <http://goo.gl/HE6ON3>
- Noor, N. (Julio, 2011). *Reading habits and preferences of EFL post graduates. A case study*. Indonesian. *Journal of Applied Linguistics*, 1(1), 1-9. Recuperado de <https://bit.ly/2PMffxt>.
- OCDE (2017). *Marco de Evaluación y de Análisis de PISA para el Desarrollo: Lectura, matemáticas y ciencias, Versión preliminar*, OECD Publishing, Paris
- Palacios, M. (2015). *Fomento del hábito lector mediante la aplicación de estrategias de animación a la lectura en primero de secundaria. (Tesis de maestría)*. Universidad de Piura: Piura, Perú. Recuperada de <https://bit.ly/2IKHIQ3>.
- Pérez, G. (2004). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Editorial La Muralla. Madrid, España.
- Pinzás, J. (1995). *Leer pensando*. Lima: Asociación de Investigación Aplicada y Extensión Pedagógico.
- Wilkes-Gibbs, D., y Black, J. (Agosto, 1981). *Cognitive processes in writing*. *Applied Psycholinguistics*, 2(3), 289-294. Recuperado de <https://bit.ly/2I4Ki38>.
- Reyes, M. (2010). *Aproximación al concepto de prácticas lectoras a partir de manifestaciones de estudiantes de noveno grado de un colegio privado sobre sus actividades de lectura. (Tesis de grado)*. Pontificia Universidad Javeriana: Bogotá, Colombia. Recuperada de <https://bit.ly/2xCVtOC>.

- Rodriguez, F. (2015). *Estrategias metodológicas para mejorar la producción de textos en el área de comunicación integral, de los estudiantes de cuarto grado de educación primaria de la I.E. N° 80649 del caserío de Shita distrito de Marcabal provincia de Sánchez Carrión 2008. (Tesis de maestría). Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo: Lambayeque, Perú. Recuperada de <https://bit.ly/39Qt7i4>.*
- Roméu-Escobar, A. (enero-junio, 2014). *Periodización y aportes del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua. Revista Virtual Varona, 1(58), 32-46, La Habana, Cuba: Universidad Pedagógica Enrique José Varona Recuperado de <https://bit.ly/384Jw0x>.*
- Salazar, S. (2005). *Guía de gestión de centros de recursos educativos. Dirección Nacional de Educación Secundaria y Superior Tecnológica, Lima: Minedu.*
- Serafini, M. (1997). *Como redactar un tema. Didáctica de la escritura. Barcelona, Paidós.*
- Simioni, L. (2015). *Dominio lector inciden en la producción de textos instructivos en los estudiantes del nivel básico del Colegio Privada San Rafael de Buenos Aires. (Tesis de maestría). Universidad de Buenos Aires: Argentina.*
- Solé, I. (1999). *Estrategias de lectura. Barcelona, España: Graó. Recuperado de <https://bit.ly/32HLOIm>.*
- Syahputra, P. (2016). *Applied linguistic post graduate students reading habit and strategies in acquiring vocabulary the outline. Recuperado de <https://bit.ly/2S2vhVa>.*

- Trimiño, B. y Zayas, Y. (2016). *Estrategia didáctica para el fomento de la lectura en clases*. EduSol. Universidad de Guantánamo Cuba. 16 (55).
- Valera, M. (2016). *Comprensión lectora en el aprendizaje en los estudiantes del tercer grado de primaria de la Institución Educativa Jorge Portocarrero Rebaza UGEL Ventanilla*. (Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola: Lima, Perú.
- Van Dijk, T. (1992). *Critical Discourse Analysis: The science of text*. The Hague: Mouton. Recuperado de <https://bit.ly/31xfnpd>.
- Vélez, J. y Navales, N. (2016). *Las prácticas lectoras en la escuela primaria vista desde la perspectiva sociocultural*. Universidad de San Buenaventura Medellín, Facultad de Educación. Recuperado de <https://bit.ly/3bjOLMD>
- Wigfield, A., Guthrie, J., and McGough, K. (1996). *A questionnaire measure of children's motivations for reading*. University of Maryland. Recuperado de <https://bit.ly/39bdqRM>.
- Zaid, G. y otros (2006). *Encuesta Nacional de la Lectura. Informe y evaluaciones*. México.
- Zonatto Gonzales, M. (2007). *Estrategias de lectura en lectores expertos para la producción de textos académicos*. (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona: Barcelona, España. Recuperada de <https://bit.ly/2vq4UAg>.

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de Consistencia

Título: Práctica lectora y producción de textos narrativos en los estudiantes de secundaria de la institución educativa “Víctor Morón” Lima - 2019.								
Autor : Br. Verónica Roxana Huamán Pisco								
Problem a	Objetivo s	Hipótesi s	Variables e indicadores					
<p>Problema General: ¿Qué relación existe entre la práctica lectora y la producción de textos narrativos en los estudiantes de secundaria de la I.E. “Víctor Morón” de San Bartolo, Lima – 2019?</p> <p>Problema Específicos: ¿Qué relación existe la práctica lectora y la dimensión planifica en los estudiantes de secundaria de la I.E. “Víctor Morón” de San Bartolo, Lima – 2019?</p> <p>¿Qué relación existe entre la práctica lectora y la dimensión textualiza en los estudiantes de secundaria de la I.E. “Víctor Morón” de San Bartolo, Lima – 2019?</p> <p>¿Qué relación existe entre</p>	<p>Objetivo general: Determinar la relación entre la práctica lectora y la producción de textos narrativos en los estudiantes de secundaria de la I.E. “Víctor Morón” de San Bartolo, Lima – 2019.</p> <p>Objetivos Específicos: Determinar la relación entre la práctica lectora y la dimensión planifica en los estudiantes de secundaria de la I.E. “Víctor Morón” de San Bartolo, Lima – 2019.</p> <p>Determinar la relación entre la práctica lectora y la dimensión textualiza en los estudiantes de secundaria de la I.E. “Víctor Morón” de San Bartolo, Lima – 2019.</p> <p>Determinar la relación entre</p>	<p>Hipótesis general: Existe relación significativa entre la práctica lectora y la producción de textos narrativos en los estudiantes de secundaria de la I.E. “Víctor Morón” de San Bartolo, Lima – 2019.</p> <p>Hipótesis Específicos: Existe una relación significativa entre la práctica lectora y la dimensión planifica en los estudiantes de secundaria de la I.E. “Víctor Morón” de San Bartolo, Lima – 2019.</p> <p>Existe relación significativa entre la práctica lectora y la dimensión textualiza en los estudiantes de secundaria de la I.E. “Víctor Morón” de San Bartolo, Lima – 2019.</p> <p>Existe relación significativa entre la práctica lectora y la</p>	Variable 1: Practica lectora					
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de valores	Niveles o rangos	
			Hábito lector	Motivación por la lectura Frecuencia de lectura	1-10	Nunca (1) A vece s (2) Siempre (3)	Bajo	
			Técnicas de lectura	Lectura secuencial Lectura silenciosa	11-20		Medio	
			Condiciones de lectura	Espacios de lectura Material de lectura	21-30		Alto	
						Variable 2: Producción de textos narrativos		
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de valores	Niveles o rangos	
			Planifica	Título y tema Propósito de la narración Elementos de la narración	1-3	En inicio	En inicio	
			Textualiza	Establece estructura Coherencia textual Cohesión textual Contenido y	4-9	En proceso Logrado previsto	En proces o Logrado	

<p>la práctica lectora y la dimensión reflexiona en los estudiantes de secundaria de la I.E. "Víctor Morón" de San Bartolo, Lima – 2019?</p>	<p>la práctica lectora y la dimensión reflexiona en los estudiantes de secundaria de la I.E. "Víctor Morón" de San Bartolo, Lima – 2019.</p>	<p>dimensión reflexiona en los estudiantes de secundaria de la I.E. "Víctor Morón" de San Bartolo, Lima – 2019.</p>		<p>Originalidad</p>		<p>Logrado destacado</p>	<p>previsto Logrado destacado</p>
			<p>Reflexiona</p>	<p>Revisa el contenido del texto. Explica la organización de sus ideas Revisa uso de vocabulario variado y apropiado Revisa uso ortográfico, de puntuación y tildación</p>	<p>10-14</p>		

Tipo y diseño de investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos	Estadística a utilizar
<p>Nivel:</p> <p>El nivel es descriptivo, correlacional causal.</p> <p>Diseño:</p> <p>El diseño es no experimental, de corte transversal, descriptivo correlacion al causal, según Hernández, et al. (2014, p.149), se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos.</p> <p>Método:</p> <p>El método empleado fue hipotético deductivo, el tipo de investigación fue básica, de enfoque cuantitativo</p>	<p>Población:</p> <p>La población estará conformada por 117 estudiantes de secundaria de la institución educativa "Víctor Morón" Lima - 2019.</p> <p>Tipo de muestreo: Se trabajó con toda la población, debido a que esta es muy pequeña. Por consiguiente, se trata de una muestra no probabilística o censal poblacional.</p> <p>Tamaño de muestra: 117 estudiantes de secundaria de la institución educativa "Víctor Morón" Lima - 2019.</p>	<p>Variable 1: La práctica de lectora</p> <p>Instrumentos: Cuestionario Autora: Verónica Roxana Huamán Pisco Año: 2019 Ámbito de Aplicación: I.E. Forma de Administración: Grupal</p> <p>Variable 2 Producción de textos narrativos</p> <p>Instrumentos: Rúbrica Autora: Verónica Roxana Huamán Pisco Año: 2019 Ámbito de Aplicación: I.E Forma de Administración: Grupal</p>	<p>Descriptiva:</p> <p>Se usarán tablas de frecuencias y gráficos estadísticos de barras.</p> <p>Inferencial:</p> <p>Para la prueba de hipótesis se realizarán los cálculos estadísticos necesarios mediante las fórmulas de Correlación de Spearman:</p> $r_s = 1 - \frac{6 \sum d^2}{n(n^2 - 1)}$ <p>r_s = Coeficiente de correlación por rangos de Spearman d = Diferencia entre los rangos (X menos Y) n = Número de datos</p>

Anexo 2: Operacionalización de las variables

Tabla 1

Operacionalización de la variable práctica lectora

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y Rango
Hábito lector	<ul style="list-style-type: none"> • Motivación por la lectura • Frecuencia de lectura 	1-10	Nunca (1)	Bajo (30 – 49)
Técnicas de lectura	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura silenciosa • Lectura secuencial 	11-20	A veces (2) siempre (3)	Medio (50 – 69) Alto (70 – 90)
Condiciones de lectura	<ul style="list-style-type: none"> • Espacios de lectura • Material de lectura 	21-30		

Tabla 2

Operacionalización de la variable producción de textos narrativos

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y Rango
Planifica	• Título y tema	1-3	Inicio	Inicio (14 - 23)
	• Propósito de la narración		(1)	
	• Elementos de la narración		Proces	
Textualiza	• Establece estructura	4-9	o (2)	Proces o (24 - 33)
	• Coherencia textua		Lograd o	
	• Cohesión textual		Previst o (3)	Lograd o (34 - 43)
	• Contenido y Originalidad		Logrado	
Reflexiona	• Revisa el contenido del texto.	10-14	Destaca	Logrado Destaca do (44 - 56)
	• Explica la organización de sus ideas		do (4)	
	• Revisa uso de vocabulario variado y apropiado			
	• Revisa uso ortográfico, de puntuación y tildación			

Anexo 3: Instrumentos de recolección de datos

Cuestionario para medir el nivel de práctica lectora

El cuestionario que a continuación se presenta es tiene como objetivo principal obtener información sobre la práctica lectora en estudiantes de secundaria de la institución educativa “Víctor Morón” Lima – 2019.

Lea con atención y conteste a las preguntas marcando con una “X” en un solo recuadro, teniendo en cuenta la siguiente escala de calificaciones:

N	Indicadores / Ítems	Opciones de respuesta		
		1	2	3
	Dimensión 1:Hábito Lector	Nunca	A veces	Siempre
1.	Lees textos escritos, porque la consideras necesaria para aprender.			
2.	En un momento determinado lees todos los días.			
3.	Lees determinados tipos de textos, porque lo consideras agradables y atractivos.			
4.	Tienes interés por prestar o comprar libros que son de tu agrado.			
5.	Tus profesores te están recordando que debes leer porque es importante para ti.			
6.	Lees por lo menos una vez o más todos los días			
7.	Lees por lo menos alguna vez por semana.			
8.	Acostumbras a leer tus apuntes o libros de texto todos los días, antes de cada clase.			
9.	Tienes fijado un horario del día o de la semana para leer lo que te gusta.			
10	Dedicas tiempo para leer sólo cuando te obligan.			
	Dimensión 2:Técnica de Lectura	Nunca	A veces	Siempre
11.	Cuando lees realizas pausas después de cada párrafo.			
12.	Omites algunas cosas cuando lees.			
13.	Te detienes para volver a leer cuando hay algo que no entiendes.			

14.	Lees de inicio a fin sin hacer pausas.			
15.	Lees dos veces la misma línea.			
16.	Dices palabras en voz alta cuando lees.			
17.	Mueves los labios al leer.			
18.	Cuando lees mueves la cabeza.			
19.	Tienes la costumbre de leer haciendo otras cosas.			
20.	Te concentras mejor sin emitir sonido alguno cuando lees.			
	Dimensión 3: Condiciones de Lectura	Nunca	A veces	Siempre
21.	Tienes en tu hogar un espacio para leer con tranquilidad.			
22.	Utilizas la biblioteca de tu escuela para leer.			
23.	Te reúnes con tus amigos para leer o compartir experiencias de lectura.			
24.	Lees en lugares públicos.			
25.	Consideras que en tu escuela no te ofrece muchos espacios para leer con tranquilidad.			
26.	Tienes material de lectura para leer en casa: cuentos, novelas, libros, etc.			
27.	Tienes en casa un periódico o revistas para leer de manera frecuente (todos los días o por semana).			
28.	Cuentas con todos los libros del plan lector.			
29.	Tienes libros de textos para leer la información de los cursos.			
30.	Piensas que no es necesario comprar material de lectura, porque hay otras maneras de entretenerse.			

Hoja de trabajo: producción de texto narrativo

Grado y sección:

Sexo:

Apreciado estudiante.

En la hoja debes escribir un texto sobre “La comida saludable”, considerando los criterios siguientes:

1. Escribir un texto narrativo de por lo menos tres párrafos, de acuerdo a la estructura que corresponda.
2. Escribir con coherencia y cohesión textual
3. Escribir con corrección gramatical y haciendo uso de un variado vocabulario

TEXTO

.....

Anexo 4: Certificados de validación de los instrumentos

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA PRACTICA LECTORA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Hábito lector							
1	Lees textos escritos, porque la consideras necesaria para aprender.	✓		✓		✓		
2	En un momento determinado lees todos los días.	✓		✓		✓		
3	Lees determinados tipos de textos, porque los consideras agradables y atractivos.	✓		✓		✓		
4	Tienes interés por prestar o comprar libros que son de tu agrado.	✓		✓		✓		
5	Tus profesores te están recordando que debes leer porque es importante para ti.	✓		✓		✓		
6	Lees por lo menos una vez o más todos los días	✓		✓		✓		
7	Lees por lo menos alguna vez por semana.	✓		✓		✓		
8	Acostumbras a leer tus apuntes o libros de texto todos los días, antes de cada clase.	✓		✓		✓		
9	Tienes fijado un horario del día o de la semana para leer lo que te gusta.	✓		✓		✓		
10	Dedicas tiempo para leer sólo cuando te obligan.	✓		✓		✓		
	Técnicas de lectura							
11	Cuando lees realizas pausas después de cada párrafo.	✓		✓		✓		
12	Omites algunas cosas cuando lees.	✓		✓		✓		
13	Te detienes para volver a leer cuando hay algo que no entiendes.	✓		✓		✓		
14	Lees de inicio a fin sin hacer pausas.	✓		✓		✓		
15	Lees dos veces la misma línea.	✓		✓		✓		
16	Dices palabras en voz alta cuando lees.	✓		✓		✓		
17	Mueves los labios al leer.	✓		✓		✓		
18	Cuando lees mueves la cabeza.	✓		✓		✓		
19	Tienes la costumbre de leer haciendo otras cosas.	✓		✓		✓		
20	Te concentras mejor sin emitir sonido alguno cuando lees.	✓		✓		✓		

Condiciones de lectura		Si	No	Si	No	Si	No
21	Tienes en tu hogar un espacio para leer con tranquilidad.	✓		✓		✓	
22	Utilizas la biblioteca de tu escuela para leer.	✓		✓		✓	
23	Te reúnes con tus amigos para leer o compartir experiencias de lectura.	✓		✓		✓	
24	Lees en lugares públicos.	✓		✓		✓	
25	Consideras que en tu escuela no te ofrece muchos espacios para leer con tranquilidad.	✓		✓		✓	
26	Tienes material de lectura para leer en casa: cuentos, novelas, libros, etc.	✓		✓		✓	
27	Tienes en casa un periódico o revistas para leer de manera frecuente (todos los días o por semana).	✓		✓		✓	
28	Cuentas con todos los libros del plan lector.	✓		✓		✓	
29	Tienes libros de textos para leer la información de los cursos.	✓		✓		✓	
30	Piensas que no es necesario comprar material de lectura, porque hay otras maneras de entretenerse.	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [x] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Pedersma Cuadros Mildred J. DNI: 099.364.65

Grado y Especialidad del validador: Dra. en Administración de la Educación



San Juan de Lurigancho.....de junio del 2019

[Handwritten Signature]

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
PLANIFICA								
1	Título del texto	✓		✓		✓		
2	Propósito de la narración	✓		✓		✓		
3	Elementos de la narración	✓		✓		✓		
TEXTUALIZA								
4	Distribución del texto: Inicio	✓		✓		✓		
5	Distribución del texto: Nudo / problema	✓		✓		✓		
6	Distribución del texto: Desenlace	✓		✓		✓		
7	Coherencia textual: sentido global y local	✓		✓		✓		
8	Cohesión textual: conectores y referencias	✓		✓		✓		
9	Contenido y originalidad	✓		✓		✓		
REFLEXIONA								
10	Estructuras gramaticales	✓		✓		✓		
11	Vocabulario variado y preciso	✓		✓		✓		
12	Puntuación	✓		✓		✓		
13	Ortografía de la letra	✓		✓		✓		
14	Tildación	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable] Aplicable después de corregir [No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Ledesma Cuadro Mildred J. DNI: 09936465

Grado y Especialidad del validador: Dra. en Administración de la Educación

San Juan de Lurigancho.....de junio del 2019



Dr. Mildred Yénica Ledesma Cuadro
CPN N° 051021



[Handwritten signature]

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA PRACTICA LECTORA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Hábito lector							
1	Lees textos escritos, porque la consideras necesaria para aprender.	✓		✓		✓		
2	En un momento determinado lees todos los días.	✓		✓		✓		
3	Lees determinados tipos de textos, porque los consideras agradables y atractivos.	✓		✓		✓		
4	Tienes interés por prestar o comprar libros que son de tu agrado.	✓		✓		✓		
5	Tus profesores te están recordando que debes leer porque es importante para ti.	✓		✓		✓		
6	Lees por lo menos una vez o más todos los días	✓		✓		✓		
7	Lees por lo menos alguna vez por semana.	✓		✓		✓		
8	Acostumbra a leer tus apuntes o libros de texto todos los días, antes de cada clase.	✓		✓		✓		
9	Tienes fijado un horario del día o de la semana para leer lo que te gusta.	✓		✓		✓		
10	Dedicas tiempo para leer sólo cuando te obligan.	✓		✓		✓		
	Técnicas de lectura	Si	No	Si	No	Si	No	
11	Cuando lees realizas pausas después de cada párrafo.	✓		✓		✓		
12	Omites algunas cosas cuando lees.	✓		✓		✓		
13	Te detienes para volver a leer cuando hay algo que no entiendes.	✓		✓		✓		
14	Lees de inicio a fin sin hacer pausas.	✓		✓		✓		
15	Lees dos veces la misma línea.	✓		✓		✓		
16	Dices palabras en voz alta cuando lees.	✓		✓		✓		
17	Mueves los labios al leer.	✓		✓		✓		
18	Cuando lees mueves la cabeza.	✓		✓		✓		
19	Tienes la costumbre de leer haciendo otras cosas.	✓		✓		✓		
20	Te concentras mejor sin emitir sonido alguno cuando lees.	✓		✓		✓		

Condiciones de lectura		SI	No	SI	No	SI	No
21	Tienes en tu hogar un espacio para leer con tranquilidad.	✓		✓		✓	
22	Utilizas la biblioteca de tu escuela para leer.	✓		✓		✓	
23	Te reúnes con tus amigos para leer o compartir experiencias de lectura.	✓		✓		✓	
24	Lees en lugares públicos.	✓		✓		✓	
25	Consideras que en tu escuela no te ofrece muchos espacios para leer con tranquilidad.	✓		✓		✓	
26	Tienes material de lectura para leer en casa: cuentos, novelas, libros, etc.	✓		✓		✓	
27	Tienes en casa un periódico o revistas para leer de manera frecuente (todos los días o por semana).	✓		✓		✓	
28	Cuentas con todos los libros del plan lector.	✓		✓		✓	
29	Tienes libros de textos para leer la información de los cursos.	✓		✓		✓	
30	Piensas que no es necesario comprar material de lectura, porque hay otras maneras de entretenerse.	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): HAY SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador: RIVERA ARELLANO GISELA DNI: 41154085

Grado y Especialidad del validador: METODOLOGIA EN INVESTIGACION

San Juan de Lurigancho, 23 de 05 del 2019


 Mg. Rivera Arellano Gisela
 DOCENTE DE INVESTIGACION

Anexo 5: Prueba de confiabilidad de los instrumentos

Variable: Practica lectora

Resumen del procesamiento de los casos

	N	%
Válidos	13	100,0
Casos Excluidos ^a	0	,0
Total	13	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
<u>,852</u>	<u>30</u>

Estadísticos total-elemento

	Media de la escala si se elimina el Elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el Elemento
Item1	93,00	88,286	,168	,853
Item2	93,73	78,352	,597	,839
Item3	95,80	92,029	-,131	,863
Item4	95,80	87,457	,133	,857
Item5	95,87	78,981	,631	,838
Item6	93,60	82,686	,326	,852
Item7	93,80	79,743	,290	,862
Item8	93,13	79,124	,833	,833
Item9	94,00	78,143	,664	,836
Item10	93,47	85,981	,463	,847
Item11	93,00	86,429	,424	,847
Item12	92,87	86,838	,426	,848
Item13	93,87	82,124	,763	,838
Item14	93,27	87,781	,292	,850
Item15	93,20	78,457	,895	,831
Item16	93,40	88,829	,146	,853
Item17	93,47	79,981	,671	,837
Item18	93,47	79,981	,671	,837
Item19	92,87	83,695	,810	,840
Item20	95,80	87,457	,133	,857
Item21	95,87	78,981	,631	,838
Item22	93,87	82,124	,763	,838
Item23	93,27	87,781	,292	,850
Item24	93,13	84,552	,618	,843
Item25	92,60	90,686	,000	,854
Item26	93,13	83,410	,495	,844
Item27	93,60	82,971	,455	,845
Item28	93,13	84,552	,618	,843
Item29	94,73	92,781	-,158	,871

Item30	93,60	82,971	,455	,845
--------	-------	--------	------	------

Variable: Producción de textos narrativos

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	13	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	13	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,917	14

Estadísticos total-elemento

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
ItemPTN1	27,62	23,756	,731	,908
ItemPTN2	27,23	25,192	,628	,912
ItemPTN3	28,00	24,167	,542	,918
ItemPTN4	27,69	25,897	,642	,912
ItemPTN5	27,46	24,769	,604	,913
ItemPTN6	27,08	23,410	,778	,906
ItemPTN7	27,54	23,769	,668	,911
ItemPTN8	27,77	24,692	,774	,907
ItemPTN9	27,54	24,936	,629	,912
ItemPTN10	27,62	26,423	,782	,912
ItemPTN11	27,54	25,603	,786	,909
ItemPTN12	27,62	24,590	,796	,907
ItemPTN13	27,69	25,397	,516	,916
ItemPTN14	27,62	26,423	,407	,919



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Escuela de Posgrado

"Año de la Lucha Contra la Corrupción e Impunidad"

Lima, 19 de junio de 2019

Carta P.877 – 2019 EPG – UCV LE

SEÑOR(A)
RAUL RICAPA BERAUN
"VÍCTOR MORÓN MUÑOZ"
ATENCIÓN:
DIRECTOR

Asunto: Carta de Presentación del estudiante VERÓNICA ROXANA HUAMÁN PISCO

De nuestra consideración:


Es grato dirigirme a usted, para presentar a **Verónica Roxana Huamán Pisco** identificado(a) con DNI N.° **41086569** y código de matrícula N.° **7001231607**; estudiante del Programa de **MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN** quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación (Tesis):

Práctica lectora y producción de textos narrativos en estudiantes de secundaria de la institución educativa "Víctor Morón" Lima - 2019

En ese sentido, solicito a su digna persona facilitar el acceso de nuestro(a) estudiante a su Institución a fin de que pueda aplicar entrevistas y/o encuestas y poder recabar información necesaria.

Con este motivo, le saluda atentamente,




Dr. Raúl Delgado Arenas
JEFE DE UNIDAD DE POSGRADO
FILIAL LIMA – CAMPUS LIMA ESTE




Ricapa Beraun
DIRECTOR



Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, HUAMAN PISCO VERONICA ROXANA estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO del programa de MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA ESTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Práctica lectora y producción de textos narrativos en estudiantes de secundaria de la institución educativa "Víctor Morón" Lima - 2019", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de la información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

Nombres y Apellidos	Firma
HUAMAN PISCO VERONICA ROXANA DNI: 41086569 ORCID 0000-0002-8727-9838	Firmado digitalmente por: HUAMANPVR el 26-02- 2021 13:20:12

Código documento Trilce: INV - 0071085