



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN PROBLEMAS
DE APRENDIZAJE**

**Disortografía y comprensión lectora en estudiantes de tercer
grado de primaria de una institución educativa en Villa El
Salvador, 2022**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Problemas de Aprendizaje

AUTORA:

Loayza Soria, Elizabeth (orcid.org/0000-0002-7132-119X)

ASESORA:

Dr. Rodríguez Galán, Darién Barramedo (orcid.org/0000-0001-6298-7419)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Problemas de aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación de todos sus niveles

Lima - Perú

2022

Dedicatoria

A mi madre por no rendirse en el día a día, por ser una luchadora, alentarnos a seguir creciendo día a día como hijos, padres y profesionales.

Agradecimiento

En primer lugar, a Dios por la salud, a los docentes de la universidad por compartir sus conocimientos.

A los directivos de la Institución Educativa por permitirme aplicar los instrumentos del trabajo de investigación, a los profesores y estudiantes por la disposición a colaborar.

Índice de contenidos

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Resumen	vi
Abstract	vii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	13
3.1. Tipo y diseño de investigación	13
3.2. Variables y operacionalización	14
3.3. Población, muestra y muestreo	15
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	16
3.5. Procedimientos	19
3.6. Método de análisis de datos	19
3.7. Aspectos éticos	20
IV. RESULTADOS	21
V. DISCUSIÓN	30
VI. CONCLUSIONES	34
VI. RECOMENDACIONES	35
REFERENCIAS	36
ANEXOS	

Índice de tablas

Tabla 1 Población de tercer grado de primaria	15
Tabla 2 Ficha técnica para Disortografía	17
Tabla 3 Ficha para Comprensión Lectora	17
Tabla 4 Validez del instrumento para la Disortografía	18
Tabla 5 Validez del instrumento para la comprensión lectora	18
Tabla 6 Fiabilidad de la Variable Disortografía	19
Tabla 7 Fiabilidad de la Variable Comprensión lectora	19
Tabla 8 Niveles sobre la disortografía y Comprensión lectora	21
Tabla 9 Niveles sobre ortografía literal y Comprensión Lectora	22
Tabla 10 Niveles sobre ortografía acentual y Comprensión Lectora	23
Tabla 11 Niveles sobre ortografía Puntual y Comprensión Lectora	24
Tabla 12 Prueba de Normalidad	25
Tabla 14 Contrastación de Hipótesis Específica 1	27
Tabla 15 Contrastación de Hipótesis Específica 2	28
Tabla 16 Contrastación de Hipótesis Específica 3	29

Resumen

La investigación tuvo como objetivo general determinar la relación entre la disortografía y la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de una Institución Educativa en Villa El Salvador, 2022. La metodología correspondió a un enfoque cuantitativo, diseño no experimental y alcance correlacional, se conformó una muestra de 110 estudiantes de tercer grado de primaria quienes fueron evaluados. El instrumento contó con validez por medio de la técnica juicio de expertos y la confiabilidad para la variable disortografía fue de 0,883 y para comprensión lectora fue de 0,818, significando que ambos instrumentos son confiables. El principal resultado muestra un r de Spearman de -0.777, lo que indica que existe una correlación negativa muy fuerte entre la disortografía y la comprensión lectora. Además, se encontró una significancia bilateral de 0,000, por tanto, en conformidad a la regla para decidir, se acepta la hipótesis alterna (H_a). En ese sentido, se concluyó que cuanto exista un nivel leve de disortografía en los estudiantes, mayor será su comprensión lectora.

Palabras clave: Disortografía, ortografía literal, ortografía acentual, comprensión lectora.

Abstract

The general objective of the research was to determine the relationship between dysorthography and reading comprehension in third grade students of an Educational Institution in Villa El Salvador, 2022. The method corresponded to a quantitative approach, non-experimental design and correlational scope. formed a sample of 110 third grade students who were evaluated. The instrument had validity through the expert judgment technique and the reliability for the dysorthography variable was 0.883 and for reading comprehension it was 0.818, meaning that both instruments are reliable. The main result shows a Spearman's r of -0.777, which indicates that there is a very strong negative correlation between dysorthography and reading comprehension. In addition, a bilateral significance of 0.000 was found, therefore, in accordance with the rule to decide, the alternative hypothesis (H_a) is accepted. In this sense, it was concluded that when there is a slight level of dysorthography in students, the greater their reading comprehension will be.

Keywords: Dysorthography, literal spelling, stress spelling, reading comprehension.

I. INTRODUCCIÓN

Hoy en día, se considera de vital importancia adquirir habilidades cognitivas básicas de la planificación motriz, la cual tiene que adquirirse en la educación durante los primeros años, ya que sirve de base para un desarrollo adecuado, no obstante, existe diversos casos en las que pese a recibir una adecuada escolarización se evidencian dificultades de aprendizaje en poder adquirir habilidades ortográficas, escritura y lectura, entre estas dificultades se encuentra la disortografía (Otondo y Bascur, 2020).

La disortografía presenta una serie de características como la sustitución de fonemas a causa de su semejanza (t-d / p-b), la omisión de letras a causa de problemas referentes a la organización de la percepción visual, la sustitución de letras que se parecen por su posición (b-p / d-b) o que cuenta con características muy similares visualmente (m-n / a-e). Además, de confusiones en cambiar una letra por otra a causa de una pronunciación similar e inclusive en algunos casos sin ningún motivo (Ministerio de Educación Pública, 2020; Marciano, 2016).

De igual manera, Rodríguez (2020) manifiesta que la disortografía hace referencia a una dificultad de manera significativa en transcribir el código escrito de manera inexacta; esto quiere decir, es evidente la presencia de problemas en poder asociar la escritura y normas de ortografía. Además, algunas veces se le denomina disgrafía disléxica que consiste en errores en la escritura que causan afectación a la palabra y no a su grafía o el trazado.

En ese contexto, la existencia de la epidemia acontecida por el coronavirus, llevó a que los países alrededor del mundo realicen aislamientos sociales de manera obligatoria, cambiando enormemente la forma de enseñanza, pasando de un escenario presencial a uno virtual, afectando a un 94% de la población estudiantil en todo el mundo (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura, 2020). Además, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2020) señala que antes de iniciarse la pandemia por el Covid-19, la situación social se estaba deteriorando producto de las desigualdades, pobreza y el descontento social en sectores como la educación y salud.

De acuerdo con la prueba internacional PISA del año 2018, las naciones que están en los primeros puestos son Singapur, China y Macao, quienes lograron los puntos más elevados, quienes lograron un nivel dos o superior en lectura, lo que significa que pueden realizar la identificación de la principal idea en un texto largo de manera sencilla, así como encontrar información explícita y reflexionar respecto del propósito y la forma del texto. Por consiguiente, contrastándolo con la realidad Latinoamérica, la comprensión lectora de los estudiantes está muy por debajo del promedio (Villafuerte, 2019).

En el caso de Ecuador, los estudiantes muestran dificultades en la comprensión lectora, se evidencia que tienen limitaciones para poder interpretar el contenido de los textos a fin de realizar un acompañamiento, por ende, es importante que los docentes puedan mirar cómo se instruyen los niños para poder diseñar estrategias que promuevan la comprensión y evitar malos resultados. En ese contexto, la prueba internacional PISA, sitúa a los estudiantes ecuatorianos en contraste con otros países en una situación media, siendo que aún la comprensión lectora presenta grandes dificultades (Montesdeoca et al. ,2020).

En Chile, la educación evidencia grandes falencias, esto a causa de los resultados bajos que se obtuvieron en las pruebas estandarizadas como la prueba internacional PISA, que evidencia las dificultades de los estudiantes chilenos en relación a las exigencias reales sobre la lectura; esto quiere decir, para poder desempeñarse como personas lectoras competentes y autónomas (Núñez, et al, 2019).

En el ámbito nacional, se evidencia que no somos ajenos a esta problemática, ya que conforme a los resultados publicados por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo (OCDE) en la evaluación PISA 2018 en la que se participó junto a otros 79 países del mundo, dentro de los que 10 fueron de Latinoamérica, el Perú obtuvo en puntaje 401 puntos en lectura, escalando 3 puntos a diferencia con los resultados PISA 2018, en el que obtuvo 398 puntos, estando muy por debajo de países como Chile con 452, Uruguay con 427 y México con 420 (Ministerio de Educación, 2019).

En el ámbito local, se ha observado en una Entidad Educativa de Villa El Salvador, los colegiales de tercer grado de primaria tienen problemas en comprensión lectora, esto debido a que tiene dificultades en poder asociar el código escrito, reglas ortográficas y problemas para escribir de manera adecuada las palabras, tales como sustituyen una letra por otra, reemplazan letras que tienen una composición fonética similar y no usan mayúsculas, lo cual afecta la comprensión lectora. En ese sentido, es de importancia poder conocer la manera en cómo la disortografía afecta la comprensión en los niños.

En ese sentido, se plantea el problema general: ¿Cuál es la relación entre la disortografía y la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de una Institución Educativa en Villa El Salvador, 2022?

De igual forma, planteamos los problemas específicos: ¿Cuál es la relación que existe entre la ortografía literal, ortografía acentual, la ortografía puntual y la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria en una Institución Educativa en Villa El Salvador, 2022?

Concerniente a la justificación teórica, parte de la revisión de estudios a nivel teórico a fin de presentar las teorías que sirven de sustento, tal como la teoría de funciones simbólica y desarrollo cognitivo de Piaget, así como la teoría de aprendizaje de Vygotsky. El alegato práctico, radica que a través de los productos obtenidos se podrá concientizar a los docentes de la entidad educativa con el propósito de que puedan implementar estrategias a fin de ayudar a los estudiantes. Además, la investigación podrá replicar en otras secciones de la Institución Educativa. De igual forma, la justificación metodológica, se contribuye con instrumentos que poseen validez y confiabilidad, donde la validez se llevó a cabo por medio de personas especializadas y la confiabilidad a través del coeficiente KR 20 a fin de que se pueda emplear los instrumentos.

Por consiguiente, se plantea el objetivo general: Determinar la relación entre la disortografía y la comprensión de lectura en escolares de tercer grado de primaria de una Institución Educativa en Villa El Salvador, 2022. Además, se plantean objetivos específicos: Determinar la relación entre la ortografía literal, acentual,

puntual y la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de una Institución Educativa en Villa El Salvador, 2022.

En ese contexto, luego de haber formulado tanto el problema como el objetivo principal, se presenta la hipótesis general: Existe relación significativa entre la disortografía y la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de una Institución Educativa en Villa El Salvador, 2022. Además, se presentan las hipótesis específicas: Existe relación significativa entre la ortografía literal, ortografía acentual, ortografía puntual y la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de una Institución Educativa en Villa El Salvador, 2022.

II. MARCO TEÓRICO

Referente a los estudios anteriores de entornos internacionales, se cuenta con el estudio de Fernández (2021) en México realizó un trabajo científico que tuvo como objetivo primordial el poder describir las etapas sobre la comprensión de lectura en escolares de primaria. La metodología fue cuantitativa, diseño no experimental y descriptivo, se tuvo una muestra de 26 alumnos. El principal resultado encontró que el nivel literal se concentró el desempeño muy bien, mientras que el nivel inferencial se concentró el desempeño bien, el nivel reorganizativo se concentró el desempeño en regular y el nivel crítico en el nivel bien. Por consiguiente, se concluyó que es importante trabajar los conocimientos previos para conectarlos con los que el estudiante ya conocen.

Miranda et al., (2021) en Colombia realizaron un apartado acreditado que tuvo como principal objetivo de relacionar la lectura comprensiva con el pensamiento crítico de los infantes. Método cuantitativo, no experimental y descriptivo-correlacional, donde se contó con una muestra de 32 educandos. El primordial hallazgo encontró que el 65,5% de infantes se encontró en un nivel bajo, mientras que el 18,8% en sumamente bajo, otro 9,4% en una categoría promedio y solo el 6,2% en una categoría alta. En ese sentido, concluyeron que existe una relación entre comprensión e inferencia (r de Pearson = 0,122) y una relación entre comprensión e interpretación (r de Pearson = 0,275). Además, los resultados permitirán a los directivos a plantear programas que estén orientados al desarrollo de estas habilidades en los estudiantes a fin de mejorar el desarrollo de los menores.

Anilema et al., (2020) en Ecuador realizaron un trabajo de investigación que contó con el principal objetivo de explicar la lectura comprensiva en niños de primaria. La metodología fue cuantitativo, no experimental y descriptivo, donde se tuvo una población de 101 educandos, a ellos se empleó el Test ACL-3. El trascendental resultado mostró que un 31% de los alumnos cuenta con un nivel moderadamente alto, mientras que un 23% muy bajo, otro 13% moderadamente bajo, un 12% posee un nivel alto y otro 12% en bajo, así como un 1% de los estudiantes un nivel muy alto. En ese contexto, concluyeron que los niños

obtuvieron mejores puntuaciones que las niñas, no obstante, no es estadísticamente significativa.

Gallego et al., (2019) en Chile ejecutaron un apartado serio que tuvo como motivo primordial conocer las etapas de comprensión de lectura en colegiales chilenos. La metodología fue cuantitativo, experimental y descriptivo, donde se contó con una muestra de 186 niños. El principal resultado encontró que no hay diferencias entre niños y niñas, no obstante, se pudo comprobar que hay resultados disímiles e importantes diferentes entre los niveles de comprensión, siendo los estudiantes de 4° y 7° quienes tuvieron los niveles más bajos. En consecuencia, se concluyó que se muestra una progresión inadecuada en el desarrollo de la comprensión lectora; esto quiere decir, se empobrece la comprensión a medida que avanzan el año escolar.

Zupardo et al., (2017) en España realizaron un artículo científico que tuvo como finalidad importante elevar la autoestima en estudiantes con disortografía a través de mejorar su alfabetización. La metodología fue cuantitativa, diseño cuasi experimental, donde se conformó una muestra de 60 niños. El trascendental hallazgo encontró que a través de mejorar la alfabetización en los estudiantes con diagnóstico de disortografía se pudo elevar su autoestima. Por consiguiente, concluyeron que la autoestima aumenta debido a la mejora de las competencias de lectoescritura y, en consecuencia, se optimiza el rendimiento escolar en estudiantes con trastornos específicos.

Respecto a los estudios nacionales, se cuenta con la investigación de Pimentel (2022) en su estudio que contó con el objetivo primordial de poder determinar los niveles de disortografía en los alumnos de un Centro Educativo. La metodología fue cuantitativo, no experimental y descriptivo, donde se tuvo una muestra de 216 niños a quienes se les administró una prueba de rendimiento ortográfico. El principal resultado encontró que el 46,7% de alumnos presenta un nivel alto de disortografía, mientras que otro 46,7% presenta un nivel regular y un 6,7% un nivel bajo. Además, se halló una significativa bilateral de 0,111, por tanto, se admitió la H_0 y rechazó la H_a . En ese sentido, se ultimó que no hay

discrepancias que son verdaderamente significativos en la valoración de la disortografía entre los grupos de estudio.

Tafur (2022) en su investigación cuyo principal objetivo fue establecer de qué forma se asocia la disortografía con la deficiencia de aptitudes comunicativas en los alumnos de un centro educativo, ubicado en Lima. La metodología fue cuantitativo, no experimental y correlacional, donde se conformó la muestra por 70 alumnos a ellos se administró la prueba de ortografía Liacpu para medir la disortografía y un cuestionario para las competencias comunicativas. El resultado principal encontró un r de 0,665 y una significancia correspondiente a 0,000, por tanto, se aceptó la H_a y rechazó la H_0 , así como se comprobó un nivel de correlación positivo moderado. Por consiguiente, se concluyó que los estudiantes que tienen problemas ortográficos, contarán con problemas para poder desarrollar adecuadamente las competencias comunicativas.

Medina (2019) en su indagación con la principal finalidad de poder demostrar una conexión entre la disortografía y los resultados de aprendizaje en el curso de comunicación en educandos del colegio Flora Tristán. La metodología fue cuantitativo, no experimental y correlacional, donde se conformó la muestra por 75 alumnos a quienes se les aplicó una prueba escrita para medir la disortografía. El resultado principal halló un r de Spearman de -0,994 y una significancia correspondiente a 0,000, por tanto, se aceptó la H_a , así como se estipuló un nivel de correlación negativo alto. En consecuencia, se concluyó que, a mayor nivel de disortografía en los estudiantes, presentarán un mínimo aprendizaje en el curso de comunicación.

Macedo (2018) en su estudio contó con el fin primordial de identificar la existencia de relación entre la expresión oral con la disortografía en escolares de la entidad educativa República Federal de Alemania, ubicado en Puente Piedra. La metodología fue cuantitativo, no experimental y correlacional, donde se conformó la muestra por 120 estudiantes a ellos se les administró un test sobre expresión oral y disortografía. El principal resultado evidenció un r de Spearman de 0,729 y una significancia de 0,000, por ende, se acepta la H_a , así como se concluyó con un nivel de correlación positiva considerable. En ese contexto, se finiquitó que las

variables se relacionan, por tanto, se puede inferir que, a mayor expresión oral, se podrá mejorar la práctica de la ortografía y se podrá reducir los niveles de disortografía.

Martell (2018) en el estudio cuyo intención fue concluir la existencia de correlación entre la disortografía con la producción de textos en alumnos del colegio José Antonio Ramírez Arévalo, ubicado en Tarapoto. La metodología correspondió al enfoque cuantitativo, no experimental y correlacional, donde se conformó una muestra de 52 alumnos a quienes se administró una prueba sobre disortografía y una lista de cotejo sobre escritura de textos. El primer resultante encontró de una significancia bilateral de 0,336 y un valor de Chi² de Pearson de 0,924, por tanto, se aceptó la H_a. Por consiguiente, se concluyó que un 34% de estudiantes muestra un índice bajo sobre disortografía, mientras un 27% cuenta con un nivel normal, otro 21,1% un nivel óptimo y solo el 17,3% posee un nivel satisfactorio.

Referente a las teorías, se cuenta con la teoría sobre el desarrollo cognitivo de Piaget, explica que el niño nace con un esquema mental de manera elemental, este le servirá de soporte o base de su conocimiento y aprendizaje, en tanto, los niños tienden a elaborar un concepto del entorno que los bordea y posteriormente entran en un conflicto cognitivo entre sus saberes previos y nuevos. (Raynaudo y Peralta, 2017).

A cerca de la teoría funciones simbólicas de Piaget, explica que el lenguaje forma parte de un sistema de signos sociales por oposición o signos individuales, las cuales son imitaciones diferidas, que coloca de manifiesto la existencia de los modelos internos que se imitan, brindando un significado a los elementos de la situación; es decir, conforme a esta teoría se puede representar algo a través de un significante (Barros y Hernández, 2015).

Sobre la teoría de aprendizaje de Vygotsky, refiere que todo aprendizaje en el colegio siempre cuenta con una historia previa, todo individuo cuenta con historias previas antes de iniciar la escuela, por ende, el aprendizaje y desarrollo están relacionados desde los primeros años de vida, refiere dos niveles evolutivos. En ese sentido, la línea de desarrollo real, se refiere a la mejora de la función mental del niño, en la que se supone las actividades que hacen solos. Además, en el caso

que se le indique como solucionar un problema y no lo realiza; es decir, si la persona no puede solucionar de forma independiente el problema, sino, que requiere de ayuda constituye su nivel desarrollo potencial (Carrera y Mazzarella, 2001).

Respecto las bases teóricas de la variable disortografía, consiste en la presencia de dificultades para asociar el código del texto, criterios ortográficos y la escritura de palabras; es decir, es la dificultad para escribir palabras de manera correcta el idioma en conformidad con normas, reglas convencionales y con una enseñanza previa (Daigle y Montesinos, 2016; Muñoz, 2015; De Brito, 2015).

La disortografía pese a que normalmente está ligada a la digrafía o dislexia, esta se tiene que entender como una entidad aparte, debido a que puede estar presente de manera aislada o bien comórbida a estas alteraciones, donde frecuentemente se asocia a la disgrafía en la que los errores de ortografía tienen a afectar solo a la palabra y no a su letra: es decir, a los trazos, direccionalidad o tamaños de letras (Otondo y Bascur, 2020; Wahl y Wahl, 2020; Arsene, 2017).

De igual forma, el Ministerio de Educación Pública (2020) y Martinet (2017) manifiesta que la disortografía consiste en una dificultad en la escritura, la cual es manifestada a través de la dificultad para copiar palabras de manera adecuada conforme a las reglas de ortografía y presentan problemas en poder discriminar los sonidos y grafías. En ese sentido, en muchas ocasiones se califica de forma errónea como disléxicos a los niños que evidencia errores sistemáticos en la escritura, sin considerar que la dislexia siempre implica errores tanto en lectura como escritura, lo cual ocurre diferente con la disortografía que tan sólo incluye errores en la escritura, sin ser necesario que se evidencia errores en la lectura; es decir, un niño con disortografía no necesariamente tiene por qué leer erróneamente, no obstante, esta condición puede darse.

A cerca de la dimensión ortografía literal, se encarga de estudiar el uso adecuado de las letras, las cuales se rigen por leyes o normas. En ese sentido, el alfabeto español está conformada por veintisiete letras o grafemas, nuestra ortografía la obtenemos como resultado de un proceso largo de diversos y constantes ajustes entre la manera en cómo se pronuncia y la etimología, la cual es gobernada por la costumbre lingüística (Ramoneda, 2019).

Sobre la dimensión ortografía acentual, hace referencia a que el dialecto rítmico es la medida máxima que se puede pronunciar una sílaba en relación a una palabra aislada o en otro escenario como un monosílabo dentro de un contexto sonoro. También, es conocido como acento de intensidad, donde la silabas que son pronunciadas con una intensidad menor corresponde a las silabas atonas y cuando se coloca una intensidad mayor corresponde a la silaba tónica, por tanto, el acento puede contar con un valor que lo diferencia en conformidad a la silaba donde recae (Ramoneda, 2019).

Con relación a la dimensión ortografía puntual, consiste en los signos de puntuación ortográficos, los cuales permite organizar los discursos a fin de que se pueda entender de una mejor manera y se puede evitar ambigüedades. Es por ello que, la puntuación en gran medida tiene una dependencia para la comprensión de forma cabal de textos escritos, es ahí que la normativa que la regula constituye un aspecto fundamental de la ortografía (Ramoneda, 2019).

Referente a la variable comprensión lectora, hace referencia a uno de los procesos de mayor complejidad en la praxis lingüística, la cual ha de suponerse que se integran de manera simultánea las unidades de expresión. En ese sentido, no solo procede poder decodificar palabras que forman un texto, sino, identificar el proceso y transformación de la expresión escrita en ideas claras que puedan permitir trasuntar lo que se está leyendo en un permanente conocimiento en el receptor (Dávalos et al., 2019; Bowyer et al., 2017).

De igual modo, la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (2018) manifiesta que consiste en un proceso simultáneo de construir significados por medio de la integración con el lenguaje escrito, ya que involucra un grupo de actividades que al realizar una práctica de forma repetitiva el lector va poder demostrar su comprensión. Es simultáneo, debido a que involucra de manera constante un ir y venir de palabras, activando y recuperando saberes con los que ya se contaban, mientras se guardan conocimientos nuevos. Es interactivo, ya que involucra al lector y el contenido que analiza, esta relación constantemente se encuentra en cambios donde la experiencia es diferente.

La lectura comprensiva radica en la facultad de poder vislumbrar, emplear y utilizar argumentos a fin de poder conseguir objetivos que el lector necesite; es decir, desarrollar sus intelecto y oportunidades de poder intervenir activamente en la sociedad. En ese sentido, la comprensión lectora es el objetivo principal de la interpretación y el resultado de emplear habilidades para lograr comprender y recordar lo que significa lo leído (García et al., 2018; Broek et al., 2011).

Otra definición sobre comprensión lectora es la que proponen Reikerás y Dahle (2022) y Montes et al., (2014) quienes manifiestan que la comprensión lectora hace referencia a la capacidad de la persona para poder entender, reflexionar, analizar, evaluar y emplear textos de forma escrita a través de poder identificar la estructura y sus elementos con el propósito de desarrollar una competencia de comunicación y poder lograr la construcción de elementos nuevos de conocimiento.

Concerniente a las dimensiones, Dávalos et al., (2019) sugieren las siguientes dimensiones para la comprensión lectora: comprensión a la etapa literal; inferencial y crítico. A cerca de una primera dimensión literal, se define como la comprensión que se encuentra dentro del texto; es decir, información explícita. Este nivel se alcanza cuando realizan una óptima decodificación del texto.

De igual manera, Arauzo (2022) Menciona que el estudiante podrá ser capaz de adquirir información del texto que se encuentra leyendo y logrará reconstruir toda la información; ya que podrá recordar todo el contenido extraído del texto.

Sobre la comprensión inferencial, se logra cuando el estudiante es capaz de poder deducir, realizar la integración y comparar opiniones que no están plasmadas de manera explícita en el texto, no obstante, estas integran segmentos de los presuntos sobre los que se desarrolló el texto. (Dávalos et al., 2019).

Para Arauzo (2022) manifiesta que en esta etapa el lector puede elaborar sus propias ideas que se pueden deducir del texto leído, por tanto, es vital que los estudiantes puedan entrenar el pensamiento con el propósito de establecer una causal entre las palabras y oraciones, donde se procure entender de manera íntegra el texto y realizar una representación en la mente.

En relación a la comprensión crítica, se entiende como aquella formación que tienen o estudiantes para tener juicios en referencia al texto. Este juicio le permite al estudiante poder diferenciar si el texto leído es bueno o malo, ficticio o real. (Dávalos et al., 2019).

De igual manera, Arauzo (2022) refiere que permite examinar el texto, el estudiante podrá ser capaz de construir los significados y diseñar el contexto al poder entender los conceptos, esta etapa es la más compleja, ya que es un procedimiento intrincado que posee muchas adversidades que pueden llegar a realizar un retraso al momento de comprender lo que se lee.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

En cuanto al enfoque fue cuantitativa, porque los datos fueron recolectados, a través del instrumento se procesaron de forma estadística. Para Muñoz (2016) manifiesta que corresponde a estudios donde se utiliza la estadística a fin de poder comprobar acontecimientos que puedan ser medibles.

3.1.1. Tipo de investigación

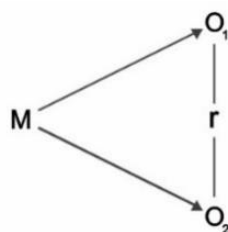
Acerca de la clase, concenió a un estudio de tipo básica, ya que se conseguirá nuevos conocimientos sobre la disortografía y comprensión lectora en alumnos de primaria, cuyos resultados servirán a estudios futuros. De acuerdo con Arias (2021) refiere que también se llaman estudios puros o fundamentales, los cuales son útiles en investigaciones que tienen un nivel descriptivo y correlaciona, así como son vitales para que se puedan sustentar otro tipo de estudios.

3.1.2. Diseño de investigación

Se consideró uno no experimental-transversal, debido a que las variables de estudio no se manipularon y la recopilación de datos se dio en un periodo corto que se estableció. Para Hernández et al., (2014) son estudios donde no se realiza de manera deliberada la manipulación de las variables, sino, consiste en observar los fenómenos en el contexto natural donde suceden.

Se consideró un alcance correlacional, por cuanto, se busca describir y conocer la correlación entre la disortografía y la comprensión lectora. De conformidad con Hernández y Mendoza (2018) señala que tienen con fin relacionar saberes que se pueden medir a través de la estadística.

Por lo tanto, el diseño es simbolizado por el presente diagrama.



Donde:

M = Muestra de la población.

O1 = Observación de la disortografía.

r = Coeficiente de correlación.

O2 = Observación de la comprensión lectora.

3.2. Variables y operacionalización

Variable 1: Disortografía

Definición del concepto

Significa la presencia de dificultades para asociar los códigos escritos, reglas ortográficas y la escritura de palabras; es decir, es la dificultad para escribir palabras de manera correcta el idioma en conformidad con normas, reglas convencionales y con una enseñanza previa (Muñoz, 2015).

Definición operacional

La variable disortografía se medirá en 3 magnitudes, estas son la ortografía literal, acentual y puntual, conformada por 33 ítems

Escala: Nominal.

Variable 2: Lectura comprensiva

Definición del concepto

Hace referencia a uno de los procesos de mayor complejidad en la praxis lingüística, la cual ha de suponerse que se integran de forma sincrónica todas las unidades de especificación. En este juicio, no solo consiste en poder decodificar palabras que forman un texto, sino, identificar el proceso y transformación de la expresión escrita en ideas claras que puedan permitir trasuntar lo que se está leyendo en un permanente conocimiento del oyenteno (Dávalos et al., 2019).

Definición operacional

La variable lectura comprensiva se medirá en tres magnitudes, las cuales son la comprensión literal, inferencial y crítica, conformada por 14 ítems.

Escala: Nominal.

3.3. Población, muestra y muestreo

3.3.1. Población

Se compuso por 110 niños de tercer grado de primaria. De conformidad a los autores Cabezas et al. (2018) manifiesta que una población se puede caracterizar de diferentes formas, una de estas hace referencia al conjunto de elementos que poseen una característica igual.

Tabla 1

Población de tercer grado de primaria

SECCIÓN	TOTAL
A	28
B	26
C	29
D	27
TOTAL	110

Fuente: Siagie

Criterios de inclusión

- Escolares de tercer grado de primaria.
- Escolares cuyos tutores accedieron que sean partícipes de la investigación.

Criterios de exclusión

- Escolares que no son del tercer grado de primaria.
- Escolares cuyos tutores no accedieron que partícipes de la investigación.

3.3.2. Muestra

Concerniente a la muestra de estudio, Baena (2017) es una fracción particular de la población, esta se consigue por intermedio de aplicar diferentes instrucciones que son parte de los muestreos probabilístico o no probabilístico.

3.3.3. Muestreo

Referente al muestreo, corresponde a uno no probabilístico por conveniencia, por cuanto, a posición de la investigadora se resolvió trabajar con los 110 escolares de la entidad educativa, ubicada en Villa El Salvador. De acuerdo con Arias (2020) explica que no se usan procesos estadísticos, sino que son los investigadores quienes toman la decisión de quienes forman parte de su muestra.

3.3.4. Unidad de análisis

Correspondió a los alumnos 3ro de primaria de cuatro secciones “A” “B” “C” “D”.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Acerca de la técnica, concernió a un muestro aplicando el test de Disortografía y comprensión lectora. De acuerdo con Arias (2021) manifiesta que el sondeo es una técnica que permitirá recabar información, actualmente es ampliamente utilizada como un proceso de investigación que recolecta información de forma rápida y eficiente, ya que esta técnica permite una aplicación masiva que a través de realizar un muestreo adecuado se puede inferir los resultados a una población más extensa.

Instrumento

Sobre el Test, permitirá valorar o medir las particularidades de un sujeto, los resultados recabados se logran mostrar de forma cuantitativo o cualitativa, en educación se utiliza para valorar dificultades de aprendizaje, comportamiento, destrezas, entre otras (Arias, 2021).

Tabla 2*Ficha técnica para Disortografía*

FICHA TÉCNICA	
Nombre:	Prueba de Ortografía - LIACPU
Autor:	<u>Astocondor</u> Pastor Evelyn
Año:	2015
Adaptación:	Loayza Soria Elizabeth
Administración:	Individual o colectiva
Aspectos de evaluación:	Manejo de las reglas de ortografía
Tiempo de administración:	30 minutos
Dimensiones:	3 dimensiones
Estructura:	La dimensión ortografía literal (15 ítems), acentual (10 agregados) y puntual (8 anexiones).

Tabla 3*Ficha para Comprensión Lectora*

FICHA TÉCNICA	
Nombre:	Prueba de Comprensión Lectora
Autora:	Loayza Soria Elizabeth
Año:	2022
Administración:	Individual o colectiva
Criterio de evaluación:	Comprensión lectora
Tiempo:	30 minutos
Dimensión:	3 dimensiones
Estructura:	Comprensión literal (5 ítems), inferencial (5 ítems) y crítica (4 ítems).

Validez

La validez del instrumento en esta investigación se realizó a través de la técnica juicio de expertos, cuya experiencia práctica y teórica les permite evaluar de manera adecuada el instrumento y determinar si es aplicable.

Tabla 4

Validez del instrumento para la Disortografía

NOMBRES Y APELLIDOS	DNI	COMENTARIO
1. Dr. Rolando Ríos Díaz	27388943	Aplicable
2. Dr. Darién Barramedo Rodríguez Galán	20044257	Aplicable
3. Dr. Johnny Félix Farfán Pimentel	06269132	Aplicable

Interpretación: De la tabla 4, se puede apreciar que los tres expertos que evaluaron el instrumento de recolección para la disortografía determinaron que es aplicable.

Tabla 5

Validez del instrumento para la comprensión lectora

NOMBRES Y APELLIDOS	DNI	COMENTARIO
1. Dr. Rolando Ríos Díaz	27388943	Aplicable
2. Dr. Darién Barramedo Rodríguez Galán	20044257	Aplicable
3. Dr. Johnny Félix Farfán Pimentel	06269132	Aplicable

Interpretación: De la tabla 5, se logra observar que los tres expertos que evaluaron el instrumento de recolección para la comprensión lectora determinaron que es aplicable.

Confiabilidad

Respecto a la confiabilidad del instrumento, se calculó por medio del coeficiente KR 20.

Tabla 6*Fiabilidad de la Variable Disortografía*

KR 20	N
0,883	33

Interpretación: El valor del coeficiente = 0,883, por ende, el instrumento sobre disortografía cuenta con una fiabilidad buena.

Tabla 7*Fiabilidad de la Variable Comprensión lectora*

KR 20	N
0,818	14

Interpretación: El valor del coeficiente = 0,818, por ende, el instrumento sobre comprensión lectora cuenta con una fiabilidad buena.

3.5. Procedimientos

Primeramente , se presentó la carta de permiso al director de la Institución Educativa de Villa El Salvador con el propósito de realizar el estudio, consecutivamente fue a través de una prueba piloto para conocer la confiabilidad de los instrumentos, luego de confirmar la fiabilidad del instrumento se establecieron los días para emplear los instrumentos a la muestra de estudio, posteriormente se cotejó la información tabulada en Microsoft Excel a fin de trasladar luego al programa estadístico SPSS, por último se realizó el análisis presentando los evidencias descriptivos e inferenciales.

3.6. Método de análisis de datos

Respecto al análisis de la información obtenida fue procesada a través del programa estadístico SPSS versión 26 en español, que permite obtener a través del análisis los resultados descriptivos e inferenciales.

De acuerdo Devore (2021) esta rama de la estadística que tiene como fin describir los datos recabados a través de las tablas de frecuencia, es decir facilita la presentación de las evidencias obtenidas durante la investigación.

De acuerdo con García et al., (2021) esta una rama tiene como fin realizar en primer lugar la prueba de normalidad, cuyo resultado ayuda a que se pueda seleccionar la estadística más adecuada y poder llevar a cabo el contraste de todas las conjeturas planteadas.

3.7. Aspectos éticos

A lo largo de esta investigación, se consideró la justicia, el respeto y la beneficencia. Asimismo, se consideró el reglamento que establece la Universidad César vallejo y un correcto uso de Normas Apa.

En relación a la justicia, se respetó cada uno de los derechos que tienen los niños que conforman la muestra a evaluar y se hizo una consideración a los posibles problemas que podrían ocurrir durante la aplicación de los instrumentos(Carrillo, 2019).

A cerca de la beneficencia, durante la aplicación de los instrumentos no se recabó información personal a fin de proteger la identidad de cada participante, así como es importante numerar que los instrumentos empleados para realizar la evaluación son de carácter anónimo (López y Zuleta, 2020).

Sobre el respeto, se llevó a cabo una reunión con los tutores de familia a fin de que estos puedan consentir que sus menores hijos puedan ser partícipes durante la investigación. (Hirsch, 2019)

IV. RESULTADOS

4.1. Análisis descriptivo

4.1.1. Tablas cruzadas o contingencia

Tabla 8

Niveles sobre disortografía y la comprensión lectora

		Comprensión lectora			
		Literal	inferencial	Criterial	Total
Disortografía	Leve	0	0	65	65
		0,0%	0,0%	59,1%	59,1%
	Moderado	13	11	14	38
		11,8%	10,0%	12,7%	34,5%
	Severo	7	0	0	7
		6,4%	0,0%	0,0%	6,4%
	Total	20	11	79	110
		18,2%	10,0%	71,8%	100,0%

Interpretación: De acuerdo con la tabla 8, se estableció para la disortografía, el 59,1% de los alumnos cuentan con un nivel leve, mientras el 34,5% de los mismos están en un nivel moderado y finalmente solo el 6,4% de alumnos se hallan en un nivel severo de la disortografía. En cuanto a la lectura comprensiva, se observa que el 18,2% están en un nivel literal, además el 10,0% de los niños se encuentra en un nivel inferencial y solo el 71,8% de los infantes se encuentra en una etapa criterial de la lectura comprensiva. Conforme al detalle de la diagonal principal se ve que el 10,0% de educandos está en una categoría moderado de la disortografía y en una etapa inferencial de la comprensión de lectura.

Tabla 9*Niveles sobre ortografía literal y la comprensión lectora*

		Comprensión lectora			
		Literal	inferencial	Críterial	Total
Ortografía literal	Leve	0	9	71	80
		0,0%	8,2%	64,5%	72,7%
	Moderado	13	2	8	23
		11,8%	1,8%	7,3%	20,9%
	Severo	7	0	0	7
		6,4%	0,0%	0,0%	6,4%
	Total	20	11	79	110
		18,2%	10,0%	71,8%	100,0%

Interpretación: En conformidad con la tabla 9, se evidencia que, para la ortografía literal, el 72,7% de alumnos están en un nivel leve de la ortografía literal, además el 20,9% de ellos están en un nivel moderado de la ortografía literal y finalmente solo el 6,4% de escolares se halla en un nivel severo de la ortografía. En correlación al análisis de la principal diagonal se evidencia que el 1,8% de los escolares están en un nivel moderado en cuanto a la ortografía literal y en una etapa inferencial de la comprensión de la lectura.

Tabla 10*Niveles sobre ortografía acentual y la comprensión lectora*

		Comprensión lectora			
		Literal	inferencial	Criteria	Total
Ortografía acentual	Leve	7	9	71	87
		6,4%	8,2%	64,5%	79,1%
	Moderado	6	2	8	16
		5,5%	1,8%	7,3%	14,5%
	Severo	7	0	0	7
		6,4%	0,0%	0,0%	6,4%
	Total	20	11	79	110
		18,2%	10,0%	71,8%	100,0%

Interpretación: En conformidad con la tabla 10, se estableció que, para la ortografía acentual, el 79,1% de alumnos están en un nivel leve, mientras el 14,5% de ellos se encuentran en un nivel moderado y por último solo un 6,4% de escolares se halla en un nivel severo. En relación al análisis de la diagonal principal se muestra que el 6,4% de estudiantes está en un nivel leve de la ortografía acentual y de la lectura comprensiva, entretanto que el 1,8% tienen en un nivel moderado de la ortografía acentual y en una etapa inferencial de la comprensión de lectura.

Tabla 11*Niveles sobre ortografía puntual y la comprensión lectora*

		Comprensión lectora			
		Literal	inferencial	Críterial	Total
Ortografía puntual	Leve	7	0	61	68
		6,4%	0,0%	55,5%	61,8%
	Moderado	0	9	18	27
		0,0%	8,2%	16,4%	24,5%
	Severo	13	2	0	15
		11,8%	1,8%	0,0%	13,6%
	Total	20	11	79	110
		18,2%	10,0%	71,8%	100,0%

Interpretación: De acuerdo con la tabla 11, se estableció que, para la ortografía puntual, el 61,8% de alumnos están en un nivel leve, además el 24,5% de estos se encuentran en un nivel moderado y últimamente solo el 13,6% de estudiantes se hallan en un nivel severo de la ortografía puntual. En relación al análisis de la diagonal primordial señala que el 6,4% de alumnos están en un nivel leve de la ortografía puntual y una etapa literal de la comprensión de lectura, entre tanto que el 8,2% tienen una categoría moderada de la ortografía puntual y en una etapa inferencial de la comprensión de textos.

4.2. Análisis inferencial

4.2.1. Prueba de normalidad

Regla de decisión

Si p valor $< 0,05$ se acepta la H_a

Si p valor $\geq 0,05$ se acepta la H_o .

Tabla 8

Prueba de Normalidad

	Kolmogórov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Disortografía	,173	110	,000	,838	110	,000
Comprensión lectora	,266	110	,000	,842	110	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors **Interpretación:**

En relación al cuadro 12, se evidencia que el grado de libertad es de 110, lo cual es superior que 50, por ende, se usó al estadístico de Kolmogórov-Smirnov. En tal sentido se evidencia que p valor en cada uno de los casos es < 0.05 , lo que expresa que aceptamos la H_a ; es decir, la muestra no tiene una distribución normal, entonces se tiene que utilizar una prueba no paramétrica, en este caso Rho de Spearman.

4.2.2. Contraste de hipótesis general

Regla de decisión

Nivel de significancia >0.05 , se acepta la H_0 .

Nivel de significancia <0.05 , se acepta la H_a .

Tabla 13

Contrastación de Hipótesis General

		Disortografía	Compresión lectora
Rho de Spearman		Correlación	1,000
			-,777**
	Disortografía	Sig.	.
			,000
		N	110
			110
		Correlación	-,777**
			1,000
	Compresión lectora	Sig.	,000
			.
		N	110
			110

Interpretación: En relación al cuadro 13, se evidencia un r de Spearman de -0.777 , con una muestra que hay una correlación negativa muy fuerte entre la disortografía y la comprensión de textos. Igualmente, se halló una significancia bilateral de $0,000$, pues, en conformidad a la regla para decidir, se admite la hipótesis alterna (H_a); es decir, cuanto minúscula presencia de disortografía en los estudiantes, mayor será la lectura comprensiva.

4.2.3. Contraste de hipótesis específica 1

Regla de decisión

Nivel de significancia >0.05 , se acepta la H_0 .

Nivel de significancia <0.05 , se acepta la H_a .

Tabla 9

Contrastación de Hipótesis Específica 1

			Ortografía literal	Compresión lectora
Rho de Spearman	Ortografía literal	Correlación	1,000	-,701**
		Sig.	.	,000
		N	110	110
	Compresión lectora	Correlación	-,701**	1,000
		Sig.	,000	.
		N	110	110

Interpretación: En cuanto al cuadro 14, se evidencia un r de Spearman de -0.701, lo que establece que hay una correlación negativa enorme entre la dificultad de la ortografía literal y la comprensión de textos. Al mismo tiempo, se localizó una significancia bilateral de 0,000, por consiguiente, en conformidad a la regla para decidir, se acepta la hipótesis alterna (H_a); señalando, cuanto menor presencia en la ortografía literal, superior será la comprensión de lectura.

4.2.4. Contraste de hipótesis específica 2

Regla de decisión

Sig. bilateral >0.05, se acepta la Ho.

Sig. bilateral <0.05, se acepta la Ha.

Tabla 10

Contrastación de Hipótesis Específica 2

			Ortografía acentual	Compresión lectora
Rho de Spearman	Ortografía acentual	Correlación	1,000	-,490**
		Sig.	.	,000
		N	110	110
	Compresión lectora	Correlación	-,490**	1,000
		Sig.	,000	.
		N	110	110

Interpretación: En relación al cuadro 15, se evidencia un r de Spearman de -0.490, lo que establece que hay una correlación negativa media entre la dificultad en la ortografía acentual y la comprensión de textos. Además, el valor pr es de 0,000, por consiguiente, en conformidad a la regla para decidir, se admite la hipótesis alterna (Ha); es decir, cuanto menos presencia de dificultad en la ortografía acentual, superior será la lectura comprensiva.

4.2.5. Contraste de hipótesis específica 3

Regla de decisión

P valor >0.05, se acepta la Ho.

P valor <0.05, se acepta la Ha.

Tabla 11

Contrastación de Hipótesis Específica 3

			Ortografía puntual	Compresión lectora
Rho de Spearman	Ortografía puntual	Correlación	1,000	-,575**
		Sig.	.	,000
		N	110	110
	Compresión lectora	Correlación	-,575**	1,000
		Sig.	,000	.
		N	110	110

Interpretación: En relación al cuadro 16, se evidencia un r de Spearman de -0.575, lo que muestra que hay una correlación negativa colosal entre la dificultad en la ortografía puntual y la lectura comprensiva. Conjuntamente, se evidenció una significancia bilateral de 0,000, por ende, en conformidad a la regla para decidir, aceptamos la hipótesis alterna (Ha); es decir, cuanto mínima presencia de dificultad en la ortografía puntual, superior será la comprensión lectora.

V. DISCUSIÓN

Esta investigación tuvo un enfoque cuantitativo, diseño no experimental y un conjunto de correlaciones, donde se propuso el objetivo principal saber la correlación entre la disortografía y la lectura comprensiva en escolares de tercer grado de primaria. Respecto a los objetivos específicos, se busca determinar la correlación de la ortografía literal, acentual y puntual con la comprensión lectora.

Las salvedades que se presentaron en el transcurso del desarrollo que de alguna manera demoró la aplicación de los instrumentos correspondió a un fallo de coordinación entre los directivos y los maestros de aula.

Los instrumentos utilizados para obtener la averiguación tienen tanto validez como fiabilidad. La validez se pudo realizar a través de juicio de expertos y la fiabilidad para disortografía mostró un valor de 0,883, mientras que para la comprensión lectora la confiabilidad correspondió a 0,818.

Referente al análisis cruzado entre la disortografía y la lectura comprensiva, en el cuadro 8, se puede observar que la disortografía en los educandos se encuentra en el 59,1% "leve", el 34,5% "moderado" y el 6,4% "severo", estos resultados expresan que el 40,9% de los educandos tienen un nivel severo y moderado de la disortografía. Además, se evidencia que la comprensión de textos en los niños se encuentra en el 18,2% "categoría literal", el 10,0% "inferencial" y el 71,8% "criterial". Estos hallazgos descriptivos son parecidos a los que encontró Medina (2019) toda vez que sus hallazgos expresan que los educandos que presentan disortografía, el 32,0% se encuentra en "bajo", mientras el 58,7% está en "medio" y el 9,3% está en "alto". De igual forma, son semejantes a los que obtuvo Martell (2018) toda vez que sus hallazgos manifiestan que los escolares que muestran disortografía, el 34,6% se encuentra en "deficiente", mientras el 27,0% está en "regular" y el 38,4% está en "bueno".

Respecto al estudio cruzado entre la ortografía literal y la lectura comprensiva, en el cuadro 9, se puede apreciar que la ortografía literal en los estudiantes se encuentra en el 72,7% "leve", el 20,9% "moderado" y el 6,4% "severo", estos hallazgos muestran que el 27,3% de los alumnos tienen un nivel severo y moderado de ortografía literal. Estos hallazgos descriptivos son semejantes a los que consiguió Tafur (2022) toda vez que sus resultados

evidencian que los alumnos que presentan ortografía literal, el 30,0% se encuentra en “bajo”, mientras el 48,6% “medio” y el 21,4% está en “alto”.

A cerca del análisis cruzado entre la ortografía acentual y la comprensión de textos, en el cuadro 10, se puede apreciar que la ortografía acentual en los estudiantes, el 79,1% se halla en “leve”, a la vez que el 14,5% está en “moderado” y solo el 6,4% en “severo”, estos resultados muestran que el 20,9% de los alumnos tienen un nivel severo y moderado de ortografía acentual. Los resultados descriptivos encontrados se asemejan a los que reportó Pimentel (2022) toda vez que sus estudios muestran que los alumnos que tienen ortografía acentual, el 60,0% se encuentra en “bajo”, mientras el 23,3% “regular” y el 16,7% está en “alto”.

Sobre el análisis cruzado entre la ortografía puntual y la comprensión de lectura, en el cuadro 11, se puede apreciar que la ortografía puntual en los estudiantes, el 61,8% se está en “leve”, mientras que el 24,5% está en “moderado”, y solo el 13,6% está en “severo”, estas conclusiones muestran que el 38,1% de los niños tienen un nivel severo y moderado de ortografía puntual. Estos resultados descriptivos son parecidos a los que obtuvo Tafur (2022) toda vez que sus resultados demuestran que los escolares que presentan ortografía puntual, el 40,0% se encuentra en “bajo”, mientras el 34,3% “medio” y el 25,7% está en “alto”.

Con respecto a la hipótesis general, se evidenció un p valor de Spearman de -0.777 y un p valor de 0,000, esto significa que la correlación es negativa muy fuerte y en conformidad con la regla de decisión se acepta la H_a ; es decir, cuanto menos presencia de disortografía en los estudiantes, superior será la comprensión lectora. Estos resultados estadísticos afirman lo que encontró Medina (2019) toda vez que se halló un coeficiente de Spearman de -0,994 y un P valor a 0,000, por tanto, aceptamos la H_a , asimismo como se estableció un nivel de correlación negativo alto.

Por consiguiente, el Ministerio de Educación Pública (2020) manifiesta que la disortografía es una dificultad en la escritura, la cual es manifestada a través de la dificultad para transcribir palabras de manera adecuada conforme a las normas de ortografía y presentan problemas en poder asociar los sonidos y grafías. En ese sentido, en muchas ocasiones se califica de forma errónea como disléxicos a los niños que evidencia errores sistemáticos en la escritura, sin considerar que la

dislexia siempre implica errores tanto en lectura como escritura, lo cual ocurre diferente con la disortografía que tan sólo incluye errores en la escritura, sin ser necesario que se evidencie errores en la lectura.

De igual manera, Dávalos et al., (2019) la comprensión lectora, hace referencia a uno de los procesos de mayor complejidad en la praxis lingüística, la cual ha de suponerse que se integran de forma paralela todas las unidades de expresión. En ese contexto, no solo consiste en poder decodificar palabras que forman un texto, sino, identificar el proceso y transformación de la expresión escrita en ideas claras que puedan permitir trasuntar lo que se está leyendo en un permanente conocimiento en el receptor.

Respecto a la hipótesis específica 1, se evidenció un coeficiente de Spearman de -0.701 y un nivel de significancia de 0,000, esto significa que la correlación es negativa considerable y en conformidad con la regla de decisión aceptamos la H_a ; es decir, cuanto sea menos la presencia de inconvenientes en la ortografía literal, superior será la comprensión de textos. Estos hallazgos estadísticos confirman lo reportado por Martell (2018).

Al respecto, Dávalos et al., (2019) manifiestan que la comprensión a nivel literal, se define como la comprensión que se encuentra dentro texto; es decir, en la información explícita centrada en la lectura. Este nivel se logra cuando se realiza una idónea interpretación del texto.

A cerca de la hipótesis específica 2, se evidenció un coeficiente de Spearman de -0.490 y un nivel de significancia de 0,000, esto significa que la correlación es negativa media y en conformidad con la regla de decisión se aceptada la H_a ; quiere decir, cuanto menos presencia de dificultad en la ortografía acentual, superior será la lectura comprensiva. Estos resultados estadísticos son similares a los que encontró Macedo (2018) toda vez que se evidenció un r de Spearman de 0,729 y una significancia bilateral conveniente a 0,000, por ende, aceptamos la H_a , así como se estableció un nivel de correlación considerable.

De igual manera, Dávalos et al., (2019) manifiestan que la comprensión a nivel inferencial, es entendida como la comprensión de forma íntegra de un texto que se logra en base a una interpretación completa entre lo que deseó informar el autor del texto y lo que comprendió el leyente. Este nivel es alcanzado cuando el

leyente, tiene la capacidad de concluir, conectar, comparar o abstraer ideas de un texto leído que no son explícitas sino que forman parte de los supuestos sobre los que desarrolla el texto.

Referente a la hipótesis específica 3, se demostró que el coeficiente de Spearman de -0.575 y P valor de 0,000, lo que significa que la correlación es significativamente negativa considerable y según la regla de decisión se acepta la H_a ; es decir, cuanto menor sea la dificultad en la ortografía acentual, mejor será la comprensión de textos. Los resultados estadísticos encontrados confirman lo reportado por Tafur (2022) encontró un r de Spearman de 0,665 y una significancia correspondiente a 0,000, por ende, se aceptó la H_a , así como se determinó un nivel de correlación moderada.

Al respecto, Dávalos et al., (2019) manifiestan que la comprensión a nivel crítico, se entiende como la formación del propio juicio, de emociones, de la apreciación personal del lector sobre el contenido de la lectura. El juicio de valor crítico de este lector se puede formar, sobre una parte o texto en particular, generalmente de tal manera que el lector pueda explicar con sus propias palabras si el texto es bueno o malo, real o ficticio, verdadero o falso.

VI. CONCLUSIONES

Primera:

Se determinó que hay una correlación negativa muy fuerte entre la disortografía y la lectura comprensiva en estudiantes de tercer grado primaria, debido que se halló un coeficiente de Spearman de -0.777 y una significancia de $0,000$, esto significa que, cuando exista un nivel leve de disortografía en los estudiantes, mayor será su lectura comprensiva.

Segunda:

Se ultimó que hay una correlación negativa considerable entre la ortografía literal y la comprensión de lecturas en estudiantes de tercer grado primaria, debido a que se evidenció un coeficiente de Spearman de -0.701 y una significancia de $0,000$, esto significa que, cuanto exista un nivel leve de ortografía literal en los estudiantes, mayor será su lectura comprensiva.

Tercera:

Se ultimó que existe una correlación negativa media entre la ortografía acentual y la lectura comprensiva en escolares de tercer grado primaria, debido a que se encontró un coeficiente de Spearman de -0.490 y un p valor de $0,000$, esto significa que, cuanto exista un nivel leve de ortografía inferencial en los estudiantes, superior será su comprensión lectora.

Cuarta:

Se ultimó que hay una correlación negativa imponente entre la ortografía puntual y la lectura comprensiva en infantes de tercer grado primaria, debido a que se evidenció un coeficiente de Spearman de -0.575 y un P valor de $0,000$, esto significa que, cuanto exista un nivel leve de ortografía puntual en los estudiantes, mayor será su comprensión lectora.

VI. RECOMENDACIONES

Primera:

Se aconseja al director de la Institución Educativa en coordinación con sus profesores de aula a implementar, mejorar programas y talleres que puedan permitir reducir aún más los niveles de disortografía en los pupilos de tercer grado de primaria a fin que se incremente y fortalezca mucho más los niveles de comprensión lectora.

Segunda:

Se propone a los docentes del colegio a diseñar actividades que permitan fortalecer y potencializar la ortografía literal en los educandos de tercer grado de primaria, ya que no es suficiente que los estudiantes solo conozcan las reglas, por tanto, es necesario fortalecer los hábitos lectores de manera constante.

Tercera:

Se pide a los profesores de la casa de estudios a diseñar actividades que permitan fortalecer la ortografía acentual en los infantes de tercer grado de primaria, ya que esta permite la acentuación, la cual puede ser prosódico; es decir, no se tiene que escribir o gráfico asignando una raya oblicua conocida como tilde.

Cuarta:

Se propone a los docentes de la Entidad de Estudios a diseñar actividades que permitan fortalecer la ortografía puntual de los escolares de tercer grado de primaria, debido a que esta permite darle sentido al pensamiento crítico con el manejo de los signos de puntuación.

REFERENCIAS

- Agencia de los Estados Unidos de América para el Desarrollo Internacional. (2018). Enseñanza de la comprensión lectora. http://www.usaidlea.org/images/Libro_Compreesion_lectora_2017.pdf
- Anilema, J., Moreta, R., y Mayorga Lascano, M. (2020). Diagnóstico de la comprensión lectora en estudiantes del Cantón Colta, Ecuador. *Revista Education*, 24(100). <https://uctunexpo.autanabooks.com/index.php/uct/article/view/305>
- Arauzo, C. (2022). Instrumento de medida de la comprensión lectora. *Revista Alborada de la Ciencia*, 2(2). <https://revistas.uncp.edu.pe/index.php/albor/article/view/1116>
- Arias, J. (2020). Técnicas e instrumentos de investigación científica. Enfoques Consulting EIRL.
- Arias, J. (2021). Diseño y metodología de la investigación. Arequipa: Enfoques Consulting EIRLL.
- Arsene, S. (2017) La Dysorthographie a L'épreuve De L'environnement Social. Une Analyse Chez Des Élèves A L'école Primaire Ivoirienne. *European Scientific Journal*. <https://eujournal.org/index.php/esj/article/view/9813>
- Baena, G. (2017). Metodología de la Investigación. Grupo Patria.
- Barros, C., y Hernández, A. (2015). Función simbólica y representaciones mentales. Un enfoque desde el lenguaje. *Revista Internacional UJA*, 2(4). <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/riai/article/view/4244>
- Bowyer, C., Fricke, S., Schaefer, B., Lervág, A. y Hulme, H. (2017) Early literacy and comprehension skills in children learning English as an additional language and monolingual children with language weaknesses. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5352779/>
- Broek, P., Kendeou, P., Lousberg, S. y Visser, G. (2011) Preparing for reading comprehension: Fostering text comprehension skills in preschool and early

- elementary school children. *International Journal of Elementary Education*.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1068603.pdf>
- Cabezas, E., Andrade, D., y Torres, J. (2018). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. Sangolquí: Comisión Editorial de la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE.
- Carrera, B., y Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: Enfoque sociocultural. *Redalyc*, 5(13). <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601309.pdf>
- Carrillo, R. (2019). La delgada línea entre la ética, la justicia y la conducta moral del ser humano: una vista general de nuestra situación actual. <https://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/handle/2250/3325732>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf
- Daigle, D., Ammar, A. y Montesinos, I. (2016) *Compétence orthographique et dysorthographe: rôles des procédures explicites*. Québec. <https://frq.gouv.qc.ca/histoire-et-rapport/competence-orthographique-et-dysorthographie-roles-des-procedures-explicites/>
- Dávalos, M., Farfán, M., y Navarrete, E. (2019). *Comprensión lectora en contextos universitarios*. Ciudad de México: Editorial Colofón.
- Devore, J. (2021). *Probabilidad y estadística para ingeniería y ciencias*. México DF: Cengage Learning.
- De Brito, C. (2015) *Screening for developmental dyslexia / dysorthographe*. <https://ecolebranchee.com/english/depistage-de-la-dyslexiedysorthographie-developpementale/>
- Fernández, A. (2021). El desarrollo de los niveles de comprensión lectora en un grupo de sexto grado de primaria. *Revista Electrónica Educativa*, 1(1). <https://www.revistaamexco.com.mx/index.php/ojs/article/view/13>

- Gallego, J., Figueroa, S., y Rodríguez, A. (2019). La comprensión lectora de escolares de educación básica. Scielo. <https://www.scielo.cl/pdf/lyl/n40/0716-5811-lyl-40-187.pdf>
- García, M. (2018). La comprensión lectora y el rendimiento escolar. Scielo. <http://www.scielo.org.co/pdf/clin/n32/2346-1829-clin-32-155>
- García, L., Olivos R., Gálvez, N., Villanueva, J. y Marín del Águila, W. (2021). Estadística aplicada a la investigación científica. Lima: Papyrus Ediciones E.I.R.L.
- Hernández, R., y Mendoza, C. (2018). Metodología de la Investigación las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. México: McGraw-Hill Interamericana Editores.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. D. (2014). Metodología de la investigación. Bogotá: Mc Graw Hill.
- Hirsch, A. (2019). Valores de la ética de la investigación en opinión de académicos de posgrado de la Universidad Nacional Autónoma de México. Revista de la Educación Superior. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602019000400049
- La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). El secretario general de las Naciones Unidas advierte de que se avecina una catástrofe en la educación y cita la previsión de la UNESCO de que 24 millones de alumnos podrían abandonar los estudios. <https://es.unesco.org/news/secretario-general-naciones-unidas-advierte-que-se-avecina-catastrofe-educacion-y-cita>
- López, L., y Zuleta, G. (2020). El principio de beneficencia como articulador entre la teología moral, la bioética y las prácticas biomédicas. Scielo. <http://www.scielo.org.co/pdf/frcn/v62n174/0120-1468-frcn-62-174-7.pdf>
- Macedo, C. (2018). Expresión oral y disortografía de estudiantes del segundo grado de primaria IE 2064 Puente Piedra, 2018. Tesis de Posgrado. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/25140>

- Martinet, C. (2017) Mieux connaitre et comprendre la dyslexie-dysorthographe développementale. Hep haute Pedagogique. <https://orfee.hepl.ch/handle/20.500.12162/1069>
- Marciano, P. (2016) La dyslexie - dysorthographe: hypothèses psychodynamiques. <https://www.cairn.info/revue-enfances-et-psy-2016-3-page-13.htm>
- Martell, G. J. (2018). La dificultad específica de la disortografía y su relación con la producción de textos en estudiantes del Quinto Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa “José Antonio Ramírez Arévalo” distrito de Tarapoto - 2016. Tarapoto. <https://repositorio.unsm.edu.pe/handle/11458/3399>
- Medina, J. (2019). Disortografía y resultados de aprendizaje en cuarto grado de primaria en una institución privada de San Juan De Lurigancho. Tesis de Posgrado. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/40004>
- Ministerio de Educación. (2019). PISA | Perú es el país de América Latina que muestra mayor crecimiento en matemática, ciencia y lectura. <http://www.dreim.gob.pe/dreim/noticias/pisa-2018-peru-es-el-pais-de-america-latina-que-muestra-mayor-crecimiento-en-matematica-ciencia-y-lectura/>
- Ministerio de Educación Pública. (2020). Disortografía. <https://www.drea.co.cr/sites/default/files/Contenido/Disortograf%C3%ADa.pdf>
- Miranda, B., Uribe, Á., y Cerpa, S. (2021). Comprensión lectora y pensamiento crítico de niños con problemas de lectura en la Institución Educativa Normal Superior de Sincelejo. Revista Educación Pedagogía. <https://revedupe.unicesmag.edu.co/index.php/EDUPE/article/view/185>
- Montes, A., Ragel, Y., y Reyes, J. (2014). Comprensión lectora: noción de lectura y uso de microarreglos. Ra Ximhai, 10(5). <https://www.redalyc.org/pdf/461/46132134018.pdf>
- Montesdeoca, D., Gómez, M., y Espejo, R. (2020). Teaching strategies for reading comprehension applied and perceived: a study with teachers and students in

- the fourth grade of basic education. *Revista UMA* (14).
<https://revistas.uma.es/index.php/revistaISL/article/view/12238/12679>
- Muñoz, V. (2015). TDA-H y dificultades específicas de aprendizaje en educación primaria: Disortografía, Discalculia, Disgrafía y Dislexia. Punto Rojo Libros S.L.
- Muñoz, C. I. (2016). Metodología de la investigación. OXFORD.
- Núñez, K., Medina, J., y González, J. (2019). Impacto de las habilidades de comprensión lectora en el aprendizaje escolar: Un estudio realizado en una comuna de la región metropolitana, Chile. *Revista Educare*.
<https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v23n2/1409-4258-ree-23-02-28.pdf>
- Otondo, M., y Bascur, C. (2020). Disortografía y métodos de intervención educativa. *Praxis Pedagógica*, 20(27).
<https://revistas.uniminuto.edu/index.php/praxis/article/view/2186>
- Pimentel, A. (2022). Diagnóstico de la disortografía en estudiantes del ciclo V de una institución educativa, en San Juan de Miraflores. Tesis de Posgrado, Lima. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/76973>
- Ramonedá Molins, L. (2019). Manual de Redacción. Ediciones Rialp.
- Rayanaudo, G., y Peralta, O. (2017). Cambio conceptual: una mirada desde las teorías de Piaget y Vygotsky. *Revista Liberabit*, 23(1).
http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272017000100011
- Reikerás, E. y Dahle, A. (2022) Relations between reading skill level in fifth grade and functional language skills at toddler age.
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/1350293X.2022.2046831>
- Rodríguez, J. (2020). Alternativas motivadoras en la Superación de la Disortografía en el Proceso de Aprendizaje. *Ciencia Educ.*
<http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/480/4802170016/4802170016.pdf>

- Tafur, L. (2022). Disortografía y déficit de competencias comunicativas en estudiantes del ciclo VII de una institución educativa, Lima. Tesis de Posgrado. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/76952>
- Villafuerte, P. (2019). Resultados PISA 2018: Latinoamérica por debajo del promedio. <https://observatorio.tec.mx/edu-news/prueba-pisa-2018-latinoamerica>
- Wahl, G. y Wahl, M. (2020) Chapitre II. La dysorthographie. <https://www.cairn.info/les-enfants-dys--9782715400658-page-27.htm?contenu=article>
- Zuppardo, L., Rodríguez, A., y Serrano, F. (2017). Pilot Model of the Rehabilitating Treatment for SelfEsteem and Behavior in Adolescents with Dyslexia and. *Journal of Educational Psychology*. <https://eric.ed.gov/?q=dysorthography&ff1=subAdolescents&id=EJ1159416>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL	VARIABLE Y DIMENSIONES	METODOLOGÍA
¿Cuál es la relación entre la disortografía y la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de una Institución Educativa en Villa El Salvador, 2022?	Determinar la relación entre la disortografía y la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de una Institución Educativa en Villa El Salvador, 2022.	Existe relación significativa entre la disortografía y la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de una Institución Educativa en Villa El Salvador, 2022.	<p style="text-align: center;">Disortografía</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ortografía literal • Ortografía acentual • Ortografía puntual 	<p style="text-align: center;">Enfoque:</p> <p style="text-align: center;">Cuantitativo</p> <p style="text-align: center;">Tipo:</p> <p style="text-align: center;">Básica</p> <p style="text-align: center;">Diseño:</p> <p style="text-align: center;">No experimental</p>
PROBLEMAS ESPECÍFICOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	HIPÓTESIS ESPECÍFICAS	VARIABLE Y DIMENSIONES	<p style="text-align: center;">Nivel:</p> <p style="text-align: center;">Correlacional</p> <p style="text-align: center;">Población y muestra:</p> <p style="text-align: center;">Estudiantes de 3 grado de primaria</p> <p style="text-align: center;">Técnica:</p>
¿Cuál es la relación entre la ortografía literal y la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de una Institución Educativa en Villa El Salvador, 2022?	Determinar la relación entre la ortografía literal y la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de una Institución Educativa en Villa El Salvador, 2022.	Existe relación significativa entre la ortografía literal y la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de una Institución Educativa en Villa El Salvador, 2022.	<p style="text-align: center;">Comprensión lectora</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nivel literal • Nivel inferencial • Nivel crítico 	

<p>¿Cuál es la relación entre la ortografía acentual y la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de una Institución Educativa en Villa El Salvador, 2022?</p>	<p>Determinar la relación entre la ortografía acentual y la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de una Institución Educativa en Villa El Salvador, 2022.</p>	<p>Existe relación significativa entre la ortografía acentual y la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de una Institución Educativa en Villa El Salvador, 2022.</p>		<p>Observación</p> <p>Instrumento:</p> <p>Test</p>
<p>¿Cuál es la relación entre la ortografía puntual y la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de una Institución Educativa en Villa El Salvador, 2022?</p>	<p>Determinar la relación entre la ortografía puntual y la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de una Institución Educativa en Villa El Salvador, 2022.</p>	<p>Existe relación significativa entre la ortografía puntual y la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de una Institución Educativa en Villa El Salvador, 2022.</p>		

Anexo 2: Operacionalización de las variables

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA
Disortografía	Consiste en la presencia de dificultades para asociar el código escrito, normas ortográficas y la escritura de palabras; es decir, es la dificultad para escribir palabras de manera correcta el idioma en conformidad con normas, reglas convencionales y con una enseñanza previa (Muñoz, 2015, p.19).	La variable disortografía se medirá a través de 3 dimensiones, las cuales son la ortografía literal, acentual y puntual, conformada por 33 ítems.	Ortografía Literal	Uso de la “b”	1	Nominal
				Uso de la “v”	2	
				Uso de la “c”	3	
				Uso de la “s”	4	
				Uso de la “z”	5	
				Uso de la “g”	6	
				Uso de la “j”	7	
				Uso de la “ll”	8	
				Uso de la “y”	9	
				Uso de la “h”	10	
				Uso de la “r”	11	
				Uso de la “x”	12	
				Uso de la “m”	13	
				Uso de la “k”	14	
				Uso de la “q”	15	

			Ortografía Acentual	Aguda	16, 17	
				Grave	18	
				Esdrújulas	19, 20	
				Sobresdrújulas	21, 22	
				Hiato	23	
				Triptongo	24, 25	
			Ortografía Puntual	El punto	26	
				Dos puntos	27, 28	
				Coma	29	
				Signo de interrogación	30, 31	
				Signo de admiración	32, 33	

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA
Comprensión Lectora	Consiste en el proceso más complejo de la praxis lingüística, supone la integración simultánea de todas las unidades de la expresión. En ese sentido, no solo consiste en la decodificación de las palabras que conforma un texto, sino el procesamiento y transformación de la expresión escrita del emisor, en ideas claras que permitan trasuntar lo leído en un conocimiento permanente para el receptor (Dávalos et al. 2019, p. 19).	La variable comprensión lectora se medirá a través de 3 dimensiones, las cuales son la comprensión literal, inferencial y crítica, conformada por 14 ítems.	Nivel literal	- Distinguir entre información relevante y secundaria.	1	Nominal
					2	
				- Saber encontrar la idea principal.	3	
					4	
				- Reconocer secuencias de una acción.	5	
			Nivel inferencial	- Predecir resultados	6	
				- Inferir el significado de palabras desconocidas.	7	
				- Prever un final diferente.	8	
					9	
					10	
			Nivel crítico	- Juzgar el contenido de un texto bajo punto de vista personal.	11	
					12	
				- Distinguir un hecho de una opinión.	13	
				- Manifestar las reacciones que provoca un determinado texto.	14	

Anexo 3: Instrumento de recolección de datos

TEST PARA MEDIR LA DISORTOGRAFÍA

Test de Ortografía LIACPU

Indicaciones: Estimada (o) docente observe el nivel de disortografía de cada niño y marque con un "X" la alternativa correcta conforme a la siguiente escala:

Incorrecto	Correcto
0	1

DIMENSIÓN 1: ORTOGRAFÍA LITERAL (Dictado)			
N°	Ítems	0	1
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
DIMENSIÓN 2: ORTOGRAFÍA ACENTUAL (Dictado)			
16			
17			

18			
19			
20			
21			
22			
23			
24			
25			
DIMENSIÓN 3: ORTOGRAFÍA PUNTUAL (Colocar)			
COLOCAR EL PUNTO FINAL			
26	La niña llevaba un vestido azul marino para dar su examen de admisión		
COLOCAR LOS DOS PUNTOS			
27	Querido amigo Francisco ¿Cómo estás pasando en tus vacaciones?, espero que todo esté de maravilla. Saludas a tus padres.		
28	Juan le contó a Jorge que la gatita de su sobrina Lucy ha tenido tres gatitos. Los nombres de los gatitos son Lola, Lulú y Lilo.		
COLOCAR LA COMA			
29	Mis primos maternos son: Juana Alberto y Pedro.		
COLOCAR EL SIGNO DE INTERROGACIÓN			
30	Quién es tu amigo secreto		
31	Por qué no te lavas los dientes		
COLOCAR EL SIGNO DE ADMINIRACIÓN			
32	Eso es una injusticia		
33	No toques eso		

PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA

Indicaciones: Estimada (o) docente observe el nivel de comprensión lectora de cada niño y marque con un “X” la alternativa correcta conforme a la siguiente escala:

Incorrecto	Correcto
0	1

UN AGUJERITO EN LA LUNA



Cuenta una antigua leyenda que en una época de gran calor la gran montaña nevada perdió su manto de nieve, y con él toda su alegría. Sus riachuelos se secaban, sus pinos se morían, y la montaña se cubrió de una triste roca gris. La Luna, entonces siempre llena y brillante, quiso ayudar a su buena amiga. Y como tenía mucho corazón, pero muy poco cerebro, no se le ocurrió otra cosa que hacer un agujero en su base y soplar suave, para que una pequeña parte del mágico polvo blanco que le daba su brillo cayera sobre la montaña en forma de nieve suave.

Una vez abierto, nadie alcanzaba a tapan ese agujero. Pero a la Luna no le importó. Siguió soplando y, tras varias noches vaciándose, perdió todo su polvo blanco. Sin él estaba tan vacía que parecía invisible, y las noches se volvieron completamente oscuras y tristes.

La montaña, apenada, quiso devolver la nieve a su amiga. Pero, como era imposible hacer que nevase hacia arriba, se incendió por dentro hasta convertirse en un volcán. Su fuego transformo la nieve en un denso humo blanco que subió hasta la luna, rellenándola un poquito cada noche, hasta que esta se volvió a ver completamente redonda y brillante. Pero cuando la nieve se acabó, y con ella el humo, el agujero seguía abierto en la luna, obligada de nuevo a compartir su magia hasta vaciarse por completo. Viajaba con la esperanza de encontrar otra montaña dispuesta a convertirse en volcán, cuando descubrió un pueblo que necesitaba urgentemente su magia. No tuvo fuerzas para frenar su generoso corazón, y soplo sobre ellos, llenándolos de felicidad hasta apagarse ella misma.

Parecía que la Luna no volvería a brillar, pero, al igual que la montaña, el agradecido pueblo encontró la forma de hacer nevar hacia arriba. Igual que hicieron los siguientes, y siguientes, y los siguientes... Y así, cada mes, la luna se reparte generosamente por el mundo hasta desaparecer, sabiendo que en unos pocos días sus amigos hallarán la forma de volver a llenarla de luz.

PREGUNTAS DE COMPRENSIÓN LITERAL

1. ¿Qué problema tiene la montaña?
 - a) A causa de la lluvia perdió su manto de nieve
 - b) A causa de un gran calor perdió su manto de nieve
 - c) A causa de los fuertes vientos perdió su manto de nieve
 - d) A causa de los seres humanos perdió su manto de nieve

2. ¿Quién ayudo a la montaña?
 - a) La luna
 - b) El sol
 - c) El aire
 - d) La lluvia

3. ¿Qué hizo la luna?
 - a) Una montaña
 - b) Un agujero en su base
 - c) Un riachuelo
 - d) Un agujero en la parte superior

4. ¿Por qué hizo un agujero la luna?
 - a) Para ayudar a la montaña
 - b) Para ayudar a los ríos
 - c) Para ayudar a los animales
 - d) Para ayudar al sol

5. ¿Por qué las noches se volvieron oscuras y tristes?
 - a) La montaña perdió su manto de nieve
 - b) La luna perdió su polvo blanco
 - c) El rio perdió su color transparente
 - d) El sol no volvió a salir

PREGUNTAS DE COMPRENSIÓN INFERENCIAL

6. ¿Qué le apenaba a la montaña?
 - a) No poder hacer reír a su amiga
 - b) No poder compartir con su amiga
 - c) No poder recibir más nieve de su amiga
 - d) No poder devolver la nieve a su amiga
7. ¿Qué crees que sucedió al final?
 - a) La luna sigue compartiendo su nieve
 - b) La montaña se quedó con la nieve
 - c) El pueblo se quedó con la nieve
 - d) La luna no volvió a comprar su nieve
8. ¿Por qué crees que la luna ayudaba al que lo necesitaba?
 - a) Porque tenía un generoso corazón
 - b) Porque era egoísta
 - c) Porque no tenía miedo
 - d) Porque tenía un agujero
9. ¿Por qué crees que la luna ayudo al pueblo?
 - a) Vio su desesperación
 - b) Vio que necesitaban ayuda
 - c) Vio que estaban tristes
 - d) Vio que estaban llorando
10. ¿Qué es la luna?
 - a) Es un planeta
 - b) Es un astro
 - c) Es una estrella
 - d) Es país

PREGUNTAS DE COMPRENSIÓN CRÍTICA

11. ¿Cómo crees que era la montaña?
- a) Era risueño
 - b) Era alegre
 - c) Era renegón
 - d) Era triste
12. ¿Crees que es necesario ayudar a los demás?
- a) Si es necesario
 - b) Tal vez
 - c) No es necesario
 - d) A veces
13. ¿Qué mensaje nos transmite la lectura?
- a) El valor de la retribución
 - b) El valor de la amistad
 - c) El aprecio por la humanidad
 - d) El valor de la integridad
14. ¿Qué hubieras hecho si fueses la luna?
- a) No hubiera ayudado
 - b) Quizá hubiera ayudado
 - c) Hubiera ayudado
 - d) Hubiera esperado que otro ayude

Anexo 4: Validación de instrumento



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Certificado de validez de contenido del instrumento que mide disortografía

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: Ortografía literal								
1	Uso de la "b" – bisabuelo	X		X		X		
2	Uso de la "v" – herbívoro	X		X		X		
3	Uso de la "c" – ratoncito	X		X		X		
4	Uso de la "s" – persuadir	X		X		X		
5	Uso de la "z" – avestruz	X		X		X		
6	Uso de la "g" – aligerar	X		X		X		
7	Uso de la "j" – garaje	X		X		X		
8	Uso de la "ll" – pasillo	X		X		X		
9	Uso de la "y" – cayendo	X		X		X		
10	Uso de la "h" – hueco	X		X		X		
11	Uso de la "r" – pereza	X		X		X		
12	Uso de la "x" – expresar	X		X		X		
13	Uso de la "m" – amnesia	X		X		X		
14	Uso de la "k" – kermés	X		X		X		
15	Uso de la "q" – quizás	X		X		X		
Dimensión 2: Ortografía acentual								
16	rubí	X	No	X	No	X	No	
17	jardín	X		X		X		
18	ámbar	X		X		X		
19	espéranos	X		X		X		
20	páncreas	X		X		X		
21	devuélvame lo	X		X		X		
22	tomándoselo	X		X		X		



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

23	corría	X		X		X		
24	buey	X		X		X		
25	Huaura	X		X		X		
Dimensión 3: Ortografía puntual								
26	La niña llevaba un vestido azul marino para dar su examen de admisión. (punto final)	X		X		X		
27	Querido amigo Francisco: ¿Cómo estás pasando en tus vacaciones?, espero que todo esté de maravilla. Saludas a tus padres. (dos puntos)	X		X		X		
28	Juan le contó a Jorge que la gatita de su sobrina Lucy ha tenido tres gatitos. Los nombres de los gatitos: son Lola, Lulu y Lilo. (dos puntos)	X		X		X		
29	Mis primos maternos son: Juana, Alberto y Pedro. (coma)	X		X		X		
30	¿Quién es tu amigo secreto? (signo de interrogación)	X		X		X		
31	¿Por qué no te lavas los dientes? (signo de interrogación)	X		X		X		
32	¡Eso es una injusticia! (signo de admiración)	X		X		X		
33	¡No toques eso! (signo de admiración)	X		X		X		

Observaciones: Si hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: Rolando Ríos Díaz

DNI: 27388943

Especialidad del validador: Lengua y Literatura

Lima 14 de junio del 2022

Mag. Rolando Ríos Díaz
LENGUA - LITERATURA

Firma del Experto Informante.

Especialidad

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Certificado de validez de contenido del instrumento que mide disortografía

+

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Nivel literal							
1	¿Qué problema tiene la montaña?	X		X		X		
2	¿Quién ayudo a la montaña?	X		X		X		
3	¿Qué hizo la luna?	X		X		X		
4	¿Por qué hizo un agujero la luna?	X		X		X		
5	¿Por qué las noches se volvieron oscuras y tristes?	X		X		X		
	Dimensión 2: Nivel inferencial							
6	¿Qué le apenaba a la montaña?	X		X		X		
7	¿Qué crees que sucedió al final?	X		X		X		
8	¿Por qué crees que la luna ayudaba al que lo necesitaba?	X		X		X		
9	¿Por qué crees que la luna ayudo al pueblo?	X		X		X		
10	¿Qué es la nieve?	X		X		X		
	Dimensión 3: Nivel crítico							
11	¿Cómo crees que era la montaña?	X		X		X		
12	¿Crees que es necesario ayudar a los demás?	X		X		X		
13	¿Qué mensaje nos transmite la lectura?	X		X		X		
14	¿Qué hubieras hecho si fueses la luna?	X		X		X		

Observaciones: _____

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

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: Rolando Ríos Díaz


DNI: 27388943

Especialidad del validador: Lengua y Literatura

Lima 14 de junio del 2022

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.



Mag. Rolando Ríos Díaz
 LENGUA - LITERATURA

 Firma del Experto Informante.
 Especialidad



Certificado de validez de contenido del instrumento que mide disortografía



Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Ortografía literal							
1	Uso de la "b" – bisabuelo	X		X		X		
2	Uso de la "v" – herbívoro	X		X		X		
3	Uso de la "c" – ratoncito	X		X		X		
4	Uso de la "s" – persuadir	X		X		X		
5	Uso de la "z" – avestruz	X		X		X		
6	Uso de la "g" – aligerar	X		X		X		
7	Uso de la "j" – garaje	X		X		X		
8	Uso de la "ll" – pasillo	X		X		X		
9	Uso de la "y" – cayendo	X		X		X		
10	Uso de la "h" – hueco	X		X		X		
11	Uso de la "r" – pereza	X		X		X		
12	Uso de la "x" – expresar	X		X		X		
13	Uso de la "m" – amnesia	X		X		X		
14	Uso de la "k" – kermés	X		X		X		
15	Uso de la "q" – quizás	X		X		X		
	Dimensión 2: Ortografía acentual							
16	rubí	X		X		X		
17	jardín	X		X		X		
18	ámbar	X		X		X		
19	espéranos	X		X		X		
20	páncreas	X		X		X		
21	devuélvame lo	X		X		X		
22	tomádoselo	X		X		X		



23	corría	X		X		X		
24	buey	X		X		X		
25	Huaura	X		X		X		
	Dimensión 3: Ortografía puntual							
26	La niña llevaba un vestido azul marino para dar su examen de admisión. (punto final)	X		X		X		
27	Querido amigo Francisco: ¿Cómo estás pasando en tus vacaciones?, espero que todo esté de maravilla. Saludas a tus padres. (dos puntos)	X		X		X		
28	Juan le contó a Jorge que la gatita de su sobrina Lucy ha tenido tres gatitos. Los nombres de los gatitos: son Lola, Lulu y Lilo. (dos puntos)	X		X		X		
29	Mis primos maternos son: Juana, Alberto y Pedro. (coma)	X		X		X		
30	¿Quién es tu amigo secreto? (signo de interrogación)	X		X		X		
31	¿Por qué no te lavas los dientes? (signo de interrogación)	X		X		X		
32	¡Eso es una injusticia! (signo de admiración)	X		X		X		
33	¡No toques eso! (signo de admiración)	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si tiene suficiencia el instrumento

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr.: Darién Barramedo Rodríguez Galán DNI: 20044257

Especialidad del validador: Metodología de la investigación

18 de junio del 2022

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Dr. Darién B. Rodríguez Galán
 CPPe: 0120044257

Certificado de validez de contenido del instrumento que mide disortografía

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: Nivel literal								
1	¿Qué problema tiene la montaña?	X		X		X		
2	¿Quién ayudo a la montaña?	X		X		X		
3	¿Qué hizo la luna?	X		X		X		
4	¿Por qué hizo un agujero la luna?	X		X		X		
5	¿Por qué las noches se volvieron oscuras y tristes?	X		X		X		
Dimensión 2: Nivel inferencial								
6	¿Qué le apenaba a la montaña?	X		X		X		
7	¿Qué crees que sucedió al final?	X		X		X		
8	¿Por qué crees que la luna ayudaba al que lo necesitaba?	X		X		X		
9	¿Por qué crees que la luna ayudo al pueblo?	X		X		X		
10	¿Qué es la nieve?	X		X		X		
Dimensión 3: Nivel crítico								
11	¿Cómo crees que era la montaña?	X		X		X		
12	¿Crees que es necesario ayudar a los demás?	X		X		X		
13	¿Qué mensaje nos transmite la lectura?	X		X		X		
14	¿Qué hubieras hecho si fueses la luna?	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si tiene suficiencia el instrumento

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr.: Darién Barramedo Rodríguez Galán DNI: 20044257

Especialidad del validador: Metodología de la investigación

18 de junio del 2022

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Dr. Darién B. Rodríguez Galán
CPPe: 0120044257

Certificado de validez de contenido del instrumento que mide disortografía

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: Ortografía literal								
1	Uso de la "b" – bisabuelo	X		X		X		
2	Uso de la "v" – herbívoro	X		X		X		
3	Uso de la "c" – ratoncito	X		X		X		
4	Uso de la "s" – persuadir	X		X		X		
5	Uso de la "z" – avestruz	X		X		X		
6	Uso de la "g" – aligerar	X		X		X		
7	Uso de la "j" – garaje	X		X		X		
8	Uso de la "ll" – pasillo	X		X		X		
9	Uso de la "y" – cayendo	X		X		X		
10	Uso de la "h" – hueco	X		X		X		
11	Uso de la "r" – pereza	X		X		X		
12	Uso de la "x" – expresar	X		X		X		
13	Uso de la "m" – amnesia	X		X		X		
14	Uso de la "k" – kermés	X		X		X		
15	Uso de la "q" – quizás	X		X		X		
Dimensión 2: Ortografía acentual								
16	rubí	X		X		X		
17	jardín	X		X		X		
18	ámbar	X		X		X		
19	espéranos	X		X		X		
20	páncreas	X		X		X		
21	devuélvame lo	X		X		X		
22	tomándoselo	X		X		X		

23	corría	X		X		X		
24	buey	X		X		X		
25	Huaura	X		X		X		
Dimensión 3: Ortografía puntual								
26	La niña llevaba un vestido azul marino para dar su examen de admisión. (punto final)	X		X		X		
27	Querido amigo Francisco: ¿Cómo estás pasando en tus vacaciones?, espero que todo esté de maravilla. Saludas a tus padres. (dos puntos)	X		X		X		
28	Juan le contó a Jorge que la gatita de su sobrina Lucy ha tenido tres gatitos. Los nombres de los gatitos: son Lola, Lulu y Lilo. (dos puntos)	X		X		X		
29	Mis primos maternos son: Juana, Alberto y Pedro. (coma)	X		X		X		
30	¿Quién es tu amigo secreto? (signo de interrogación)	X		X		X		
31	¿Por qué no te lavas los dientes? (signo de interrogación)	X		X		X		
32	¡Eso es una injusticia! (signo de admiración)	X		X		X		
33	¡No toques eso! (signo de admiración)	X		X		X		

HAY SUFICIENCIA

Observaciones:.....

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

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg:.....FARFÁN PIMENTEL JOHNNY FÉLIX..... DNI:06269132.....

Especialidad del validador:METODÓLOGO.....

Lima 14 de junio del 2022

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante.
Especialidad

Certificado de validez de contenido del instrumento que mide disortografía

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Nivel literal							
1	¿Qué problema tiene la montaña?	X		X		X		
2	¿Quién ayudo a la montaña?	X		X		X		
3	¿Qué hizo la luna?	X		X		X		
4	¿Por qué hizo un agujero la luna?	X		X		X		
5	¿Por qué las noches se volvieron oscuras y tristes?	X		X		X		
	Dimensión 2: Nivel inferencial							
6	¿Qué le apenaba a la montaña?	X		X		X		
7	¿Qué crees que sucedió al final?	X		X		X		
8	¿Por qué crees que la luna ayudaba al que lo necesitaba?	X		X		X		
9	¿Por qué crees que la luna ayudo al pueblo?	X		X		X		
10	¿Qué es la nieve?	X		X		X		
	Dimensión 3: Nivel crítico							
11	¿Cómo crees que era la montaña?	X		X		X		
12	¿Crees que es necesario ayudar a los demás?	X		X		X		
13	¿Qué mensaje nos transmite la lectura?	X		X		X		
14	¿Qué hubieras hecho si fueses la luna?	X		X		X		

Observaciones: Hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: FARFÁN PIMENTYEL JOHNNY FÉLIX

DNI: 06269132

Especialidad del validador: METODÓLOGO

Lima 14 de junio del 2022

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



ESCUELA DE POSTGRADO
 Universidad César Vallejo
 Dr. Johnny Félix Farfán Pimentel

Firma del Experto Informante.
 Especialidad