



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON
MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA**

Aplicación del taller de competencia comunicativa en el lenguaje escrito de
estudiantes de la Escuela de Suboficiales de la P.N.P. Lima 2019

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Educación con Mención en Docencia y Gestión Educativa

AUTORA:

Br. Gómez Flores de Reyes Mónica Alejandra (ORCID: 0000-0003-1142-8793)

ASESOR:

Dr. Vega Vilca Carlos Sixto (ORCID: 0000-0002-2755-8819)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

Lima – Perú

2020

Dedicatoria

La presente tesis se la dedico con todo mi amor a mi familia:

A mi madre por su apoyo incondicional, a mi esposo por confiar en mis sueños, a mis hijos por ser fuente de inspiración, finalmente; a mi hermano por darme siempre aliento.

Agradecimiento

Agradezco a Dios por darme la oportunidad de lograr un objetivo más en mi vida, por haberme brindado salud y sabiduría.

Me siento muy agradecida con La ESCUELA SUB OFICIALES DE PUENTE PIEDRA por darme la confianza y apertura en su institución.

A mi familia, en especial a mi esposo por ser el soporte en mí caminar.

A mi asesor y a mis colegas, por haber sido participe de esta gran investigación.

Página del jurado

Declaratoria de autenticidad

Declaratoria de autenticidad

Yo, Mónica Alejandra Gómez Flores de Reyes, estudiante del Programa de Educación con Mención en Docencia y Gestión Educativa de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, identificada con D.N.I., N°08179884 con la tesis titulada: "Aplicación del taller de competencia comunicativa en el lenguaje escrito de estudiantes de la Escuela de Suboficiales de la P.N.P. Lima 2019".

Declaro bajo juramento que:

- 1) La tesis es de mi autoría.
- 2) He respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por tanto, la tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
- 3) La tesis no ha sido auto plagiado; es decir, no ha sido publicada, ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
- 4) Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presenten en la tesis se constituirán en aportes a la realidad investigada.

De identificarse la presencia (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), auto plagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas con otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.

Lugar y fecha: Lima, 13 de mayo 2020.

Firma:

Nombres y Apellidos:

DNI. N°:

Mónica Alejandra Gómez Flores de Reyes.



Índice

	Pág.
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Página del jurado	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Índice	vi
Índice de Tablas	viii
Resumen	x
Abstract	xi
I. Introducción	1
II. Método	14
2.1. Tipo y diseño de investigación	14
2.2. Operacionalización de las variables	16
2.3 Población, muestra y muestreo	19
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	20
2.5. Procedimiento	27
2.6. Método de análisis de datos	27
2.7. Aspectos éticos	28
III. Resultados	30
IV. Discusión	40
V. Conclusiones	46
VI. Recomendaciones	47
Referencias	48
Anexos	53
Anexo 1. Matriz de Consistencia	54
Anexo 2. Programa de Taller de Competencia Comunicativa	57
Anexo 3. Prueba de Conocimiento en Reglas de Ortografía y Redacción	78
Anexo 4. Test de Producción de Texto	82
Anexo 5. Validación de los instrumentos	84
Anexo 6. Base de datos piloto de pruebas	92

Anexo 7. Confiabilidad de Prueba de Conocimiento en Reglas de ortografía y Redacción	93
Anexo 8. Confiabilidad de Test de Producción de Textos	95
Anexo 9. Base de Datos	97
Anexo 10. Procesamiento Estadístico	103
Anexo 11. Autorización de la EESTP” H N CAP. P.N.P - APV	112

Índice de Tablas

	Pág.
Tabla 1. Operacionalización de las variables	16
Tabla 2. Características sociodemográficas de los participantes	20
Tabla 3. Expertos participantes en el proceso de validación de la prueba de conocimiento de reglas ortográficas y redacción	22
Tabla 4. Momentos de Enseñanza Aprendizaje	24
Tabla 5. Expertos participantes en la validación del contenido de las sesiones de aprendizaje del taller de competencia comunicativa	25
Tabla 6. Expertos participantes en el proceso de validación del test de producción de texto escrito	26
Tabla 7. Prueba de normalidad entre grupo experimental y control en el nivel de conocimiento en ortografía y redacción del Lenguaje escrito	28
Tabla 8. Prueba de normalidad entre grupo experimental y control en el test de producción de textos en el Lenguaje escrito	28
Tabla 9. Nivel porcentual en la clasificación de las categorías del baremo de conocimiento en reglas ortográficas y redacción del lenguaje escrito en los grupos experimental y control que conformó la muestra, considerando los resultados del post test.	30
Tabla 10. Nivel porcentual en la clasificación de las categorías del baremo de producción de texto del lenguaje escrito en los grupos experimental y control que conformó la muestra, considerando los resultados del post test.	31
Tabla 11. Niveles obtenidos en las medidas de tendencia central considerando el pre test hacia los cuales se orientan los grupos experimental y control en conocimiento de reglas ortográficas y redacción del lenguaje escrito.	31
Tabla 12. Niveles obtenidos en las medidas de tendencia central considerando el post test hacia los cuales se orientan los grupos experimental y control	

	en conocimiento de reglas ortográficas y redacción del lenguaje escrito.	32
Tabla 13.	Niveles obtenidos en las medidas de tendencia central considerando el post test hacia los cuales se orientan los grupos experimental y control en producción de textos del lenguaje escrito.	33
Tabla 14.	Comparación de los rangos promedios del nivel de conocimiento en reglas ortográficas y redacción del lenguaje escrito en estudiantes del grupo experimental entre pre test y post test, luego de la aplicación del taller de competencia comunicativa.	34
Tabla 15.	Comparación de los rangos promedios y suma de rangos del nivel de conocimiento en reglas ortográficas y redacción del lenguaje escrito del grupo experimental con respecto al control considerando el momento del pre test en estudiantes de la Escuela de Suboficiales de la P.N.P Lima 2019.	35
Tabla 16.	Comparación de los rangos promedios y suma de rangos del nivel de conocimiento en reglas ortográficas y redacción del lenguaje escrito del grupo experimental con respecto al control considerando el momento del post test en estudiantes de la Escuela de Suboficiales de la P.N.P Lima 2019.	37
Tabla 17.	Comparación de los rangos promedios y suma de rangos del nivel de producción de textos del lenguaje escrito en el grupo experimental con respecto al control comparando el momento del post test en estudiantes de la Escuela de suboficiales de la P.N.P. Lima 2019.	38

Resumen

La presente investigación tuvo como objeto establecer la influencia de la aplicación del taller de competencia comunicativa en el lenguaje escrito de estudiantes de la Escuela de suboficiales de la P.N.P. Lima 2019. El nivel de investigación fue aplicado, de tipo explicativo y el diseño cuasi experimental. Participaron 50 estudiantes, un primer grupo de 25 pertenecieron al grupo experimental con quienes se trabajó el taller de competencia comunicativa y 25 al grupo control, con la enseñanza tradicional. Los instrumentos empleados fueron el Taller de competencia comunicativa (Gómez, 2019), la Prueba de conocimiento en reglas ortográficas y redacción (Gómez, 2019), y el Test de Producción de Texto (Dioses, 2003; Chávez, Murata y Uehara, 2012; Gómez, 2019). Los resultados evidenciaron que el grupo experimental (56%), alcanzó un nivel alto en conocimiento de reglas de ortografía y redacción luego de la aplicación del taller, no obstante, la media del grupo lo ubicó en el nivel de desempeño medio (15); mientras que el grupo control, su performance fue baja (56%), ratificando ello la media alcanzada de 12; en lo referente a producción de texto, el grupo experimental, ubicó su desempeño a nivel medio (64%), ratificado ello por la media obtenida de 15, mientras que el grupo control, su performance fue baja en el 60%, ratificado por la media alcanzada de 12. Se pudo concluir que el taller de competencia comunicativa influyó en la dimensión conocimiento en reglas ortográficas y redacción en el grupo experimental encontrándose diferencias significativas favorables al momento del post test, como entre grupo experimental con respecto al control, encontrándose diferencias significativas, favorables al grupo experimental; de la misma forma influyó en la dimensión producción de texto entre grupo experimental con respecto al control encontrándose diferencias significativas, favorables al grupo experimental.

Palabras clave: Competencia comunicativa, lenguaje escrito, conocimiento en reglas ortográficas y redacción, producción de texto, competencias ortográficas y redacción

Abstract

The purpose of this study was to determine the influence of the application communicative competence workshop on written language in students of the Petty Officer School of the P.N.P. Lima 2019. The level of research was applied, explanatory and quasi-experimental design. We worked with 50 students, of which 25 belonged to the experimental group with whom the communicative competence workshop was worked and 25 to the control group, with traditional teaching. The instruments used were the Workshop on communicative competence (Gómez, 2019), the Test of knowledge in spelling rules and writing (Gómez, 2019), and the Text Production Test (Dioses, 2003; Chavez, Murata and Uehara, 2012; Gomez, 2019). The results showed that the experimental group (56%), reached a high level of knowledge of spelling and writing rules after the application of the workshop, however, the group average placed it in the average performance level (15); while the control group, its performance was low (56%), ratifying the average reached 12; Regarding text production, the experimental group, located its performance at a medium level (64%), ratified by the average obtained of 15, while the control group, its performance was low by 60%, ratified by the average reached 12. It was concluded that the communicative competence workshop influenced the knowledge dimension in spelling rules and writing in the experimental group, finding significant differences favorable at the time of the post-test, as between the experimental group with respect to the control, finding significant differences , favorable to the experimental group; in the same way it influenced the production dimension of text between experimental group with respect to the control finding significant differences, favorable to the experimental group.

Keywords: Communicative competence, written language, knowledge in spelling rules and writing, text production, spelling and writing skills.

I. Introducción

La competencia comunicativa, se constituye en un eje central de comunicación para la humanidad, más aún, en tiempos donde la tecnología brinda oportunidades de producirla trascendiendo el espacio y el tiempo. Sin embargo, existe el problema que dicha producción no es de calidad, pese a la práctica cotidiana que se realiza a través de las redes sociales, notándose la falta de dominio de las habilidades ortográficas como de redacción para producir textos. Ello es observable en estudiantes de nivel de estudios superiores, lo cual es preocupante, dado que se espera en este nivel educativo, los estudiantes posean y manejen tales habilidades (Ñañez Y Lucas, 2017).

La existencia de tales limitaciones, imposibilitan el logro eficiente para producir escritos. En relación a la temática de la competencia comunicativa, existen hallazgos que mostraron las debilidades y limitaciones en el lenguaje escrito en estudiantes de educación superior, vinculado a la construcción y reconstrucción del mensaje, no teniendo claro hacia quien se dirige éste y el propósito de la comunicación, caracterizándose el escrito por la alteración del orden lógico, inconsistencia en la cohesión de la oración, errores ortográficos de carácter de acentuación diacrítica y empleo inapropiado de los signos de puntuación (Álvarez y Boillos, 2015). Asimismo, otro estudio evidenció que un modelo de intervención de base digital, promueve la producción de textos académicos, ofreciendo un modelo procesual de escritura, a través de fases competenciales como ideación, textualización y revisión, permitiendo una producción textual, con redacción de calidad (Valverde y Caro, 2015).

En Estados Unidos, se halló que los estudiantes de educación superior, a lo largo de los años, mantenían el mismo patrón de errores ortográficos, debido a que los textos producidos eran de mayor longitud, diversificándose los géneros (Lundsford y Lundsford, 2008). En México, se encontró que la corrección de aspectos superficiales de ortografía, puntuación y formatos léxicos, en la producción escrita académica, no son útiles, mientras que no se aplique de manera estratégica, una didáctica que promueva y desarrolle hábitos de revisión y corrección del propio estudiante de educación superior para de manera consciente diseñar y rediseñar textos de calidad que incidan en el mensaje en sí mismo (Flores, 2014). En Venezuela, un estudio mostró que estudiantes de educación superior, presentaban dificultades de empleo de léxico preciso, exponiendo incoherencia en el enunciado del texto, en el desarrollo temático, en el uso tanto de la ortografía como de las reglas propias de la

gramática, requiriéndose del uso sistematizado de la planificación, el desarrollo del texto y la respectiva supervisión y realimentación para que los textos producidos sean de calidad (Ñañez y Lucas, 2017).

En Perú, Rojas (2013), puntualizó que los aspectos lingüísticos y la semántica de los estudiantes de nivel superior, incidían en la composición escrita de todo tipo de textos. Por su parte, Ramos (2014), empleando el taller preparando la escritura, logró optimizar el uso de signos de puntuación para la construcción de escritos en estudiantes de secundaria. Por otra parte Chávez (2015), mostró que los factores sociodemográficos, no se encontraban vinculados con la elaboración de calidad de escritos, en discentes de educación superior, Huancayo en Región Junín; sin embargo, logró establecer que factores lingüísticos, gramaticales y de lectura, si se vinculaban con dicha producción. Mientras que Arias, Ramos, Núñez e Inga (2018), señalaron que el ciberlenguaje juvenil de los universitarios, influía en la construcción de textos, evidenciándose una creatividad, en la escritura formal de los textos. Como es conocido en el mundo de la enseñanza superior, el Ministerio de Educación (2015), es la entidad gubernamental que establece los lineamientos de enseñanza en institutos superiores del país, señalando que la competencia comunicativa, tiene como exponente esencial, la producción de textos, proyectándose el lenguaje escrito a través de textos generados por ideas planificadas, reflexionadas sobre la forma, contexto y contenido. Si bien estos lineamientos se imparten desde la enseñanza básica, tácitamente es asumido por la educación superior como competencias aprendidas significativamente, no obstante, los estudiantes llegan sin las competencias requeridas.

Contextualizando el problema al interior de la institución donde se efectuó el estudio, las producciones escritas elaboradas por los estudiantes ingresantes, fue posible catalogar un conjunto de errores y deficiencias en los siguientes aspectos: falta de objetivo para realizar el escrito, no tomándose en cuenta el destinatario del texto, falta de estilo del lenguaje, breve extensión del contenido; además, se observó carencia de revisión y conocimiento de la información previa requerida para abordar la temática de la producción; además de incorrecciones ortográficas y redundancia en la construcción de las oraciones..

Como se observa, la temática investigada y vinculada a las variables en estudio, muestran que el estudiante de educación superior, ingresa a un mundo en el que debe emplear la competencia comunicativa para transmitir y construir conocimiento (Ferrucci y Pastor, 2013), sin embargo, la realidad es que se han detectado casos de analfabetismo funcional,

evidenciándose la incapacidad de organizar los escritos de una manera correcta, mostrando falencias ortográficas, no asumiendo la importancia de la ortografía, al encontrarse textos cargados de errores ortográficos, caracterizados por la utilización de tildes donde no corresponde o la falta de las mismas en las palabras correctas, graficación de palabras que no corresponden y deficiencias en los signos de puntuación (Adrianzén, 2014); así como incoherencias en la redacción, evidenciándose incoherencia lexical vinculadas al verbo – preposición, como a la redundancia y la incoherencia fraseológica, de orden sintáctico en las oraciones escritas (Arrieta, Meza y Meza, 2006).

Como se ha podido observar, las limitaciones y carencias de los estudiantes de nivel superior, en la competencia comunicativa (ortografía y redacción) como en el lenguaje escrito (producción de texto), requiere de un rediseño de la forma tradicional de enseñanza de ello, implementándose estrategias didácticas, a través de un modelo de intervención de corte activo y participativo, bajo la modalidad de taller que promueva el desarrollo de ambas variables.

La temática teórica en estudio, se sustentó en primera instancia en investigaciones que antecedieron a la presente y fungieron como referencia para el estudio. Es así que a nivel internacional, Franco (2016), en México, bajo un diseño experimental y trabajando con once estudiantes, se propuso produjeran escritos académicos de calidad, en estudiantes universitarios de posgrado, para ello elaboró un manual que delimitara la forma de producir la argumentación y explicación en escritos, como base para la elaboración y redacción de textos académicos. La investigación concluyó que los estudiantes lograron producir textos argumentativos, reconociendo la superestructura de los mismos, así como el manejo de herramientas de producción, ganando confianza en las habilidades de corte académico.

Madrid (2015), en Honduras, realizó la investigación cuyo propósito fue mejorar el proceso de lenguaje escrito creativo a nivel narrativo en estudiantes de educación. El estudio evidenció que la propuesta logró que los estudiantes producir escritos coherentes, cohesionados en la composición de los textos, avances en la ortografía y la redacción, entendiendo la superestructura de los textos.

Benítez (2015), en Ecuador, efectuó el estudio con estudiantes y docentes de la carrera de Ingeniería, analizando las habilidades de escritura y la calidad de redacción académica, evidenciando la falta de eficacia, al no desarrollar el pensamiento crítico y juicio de valor para elaborar ideas por escrito; además, se presentaron textos con problemas de

coherencia, falta de claridad y equivocaciones en el empleo de conectores, así como en el uso de signos de puntuación y equivocaciones al escribir las palabras.

Errázuriz y Fuentes (2012), en Chile, efectuaron la investigación cuyo objeto fue diseñar un plan de intervención para mejorar el aspecto comprensivo de la lectura y el lenguaje escrito. Los hallazgos mostraron que los estudiantes lograron desarrollar las habilidades en el lenguaje escrito como redacción, orden en las ideas, tesis, argumentos, las cuales eran muy deficientes al ingreso a la universidad, sin embargo, aun presentaban dificultades con las habilidades de contrargumentación y estructura.

Leal (2012), en Chile, efectuó el estudio cuyo fin fue aplicar un modelo de intervención para desarrollar conceptos. El estudio mostró que el modelo de intervención de actividades didácticas para desarrollar ello, no tuvo el resultado esperado en su totalidad, sin embargo se tornó en un apoyo sistemático para promover habilidades de manejo de conceptos disciplinares, en favor del lenguaje escrito.

A nivel de estudios nacionales, Eléspuru (2018), en Piura, efectuó el estudio cuyo objetivo fue validar la competencia comunicativa diseñada desde el enfoque socio formativo con el fin de incluirla en los planes curriculares de la Facultad de Ciencias Sociales. La investigación evidenció mejoría en la competencia comunicativa, a nivel de lenguaje escrito.

Gutiérrez (2016), en Trujillo, efectuó el estudio con la finalidad de demostrar la eficacia de un taller de redacción que promueve la mejora del lenguaje escrito de tipo argumentativo. Evidenciando los resultados la eficacia al mejorar los estudiantes la redacción de textos, así como el desarrollo de la superestructura textual, la producción textual y la ortografía.

Mesías (2015), en Lima, desarrolló la investigación cuyo objetivo fue comprobar la eficacia de una propuesta didáctica en competencia comunicativa, lográndose demostrar la eficacia del programa, al potenciar la competencia comunicativa, la comprensión, el lenguaje escrito y técnicamente el léxico contable en los estudiantes.

Chávez (2015), en Huancayo, efectuó el estudio cuyo propósito fue comparar la producción de lenguaje escrito de tipo expositivo, considerando factores sociodemográficos diversos, lográndose evidenciar que los estudiantes su performance alcanzaba el nivel medio, no encontrándose diferencia significativa en el lenguaje escrito expositivo, en ninguno de los factores sociodemográficos contemplados.

Sánchez (2015), en Piura, desarrollo el estudio cuya finalidad fue relacionar los procesos cognitivos en la construcción del lenguaje escrito de tipo argumentativo. Concluyendo el estudio que los procesos de planificación y redacción optimizan la producción estructural del lenguaje escrito argumentativo.

En función a la literatura revisada, es posible mostrar las diferentes definiciones expresadas por diversos investigadores con respecto a competencia comunicativa, es así que Chomsky (2005), basado en su teoría del lenguaje, la competencia comunicativa sólo se vinculaba a la competencia lingüística, no contemplando lo textual o escrito. Fernández (2010), refiere que el texto escrito presenta vital importancia, al poseer una vinculación comunicativa, que trasciende fronteras e idiomas, permitiendo el desarrollo de las personas. Con respecto a la competencia comunicativa, Haberlas (1970, citado en Sánchez, 2015), considera que es aquel discurso oral o escrito, donde cada uno posee características propias pero interdependientes, cada uno con las propias reglas lingüísticas. Por otro lado, Hymes (1974), la circunscribe a una habilidad comunicativa activa que permite a las personas participar en sociedad e interactuar con el discurso propio de la comunidad perteneciente. Mientras que Romeú (2005, citado en Bonachea, 2012), desde la perspectiva psicológica, señala que son un conjunto de capacidades interactuantes de modo oral o escrito, asumiendo un fin y circunscribiéndose a un determinado contexto sociocultural. Pulido & Pérez (2004), de manera holística, la consideran como una habilidad aprendida de las personas, empleándola para la expresión, interpretación y negociación de significados propios de un contexto sociocultural, lo que permite la interacción entre los conformantes de un contexto. Bermúdez y Gonzales (2011), desde la perspectiva comunicacional, señalan que ella tiene como base los saberes de la conformación discursiva oral, lo que le permitirá elaborar y comprender el lenguaje escrito de acuerdo a lo que se desea producir en el contexto comunicativo. Sin embargo, Flores (2014), establece que es la dinámica de los diferentes procesos involucrados en la producción del lenguaje escrito, enmarcados en un contexto comunicativo. Desde una perspectiva activa y pedagógica el Ministerio de Educación (2018), lo define como la implementación y aplicación sistemática de acciones didácticas en situaciones de clase con la finalidad de desarrollar competencias ortográficas y comunicativas escritas (redacción).

Es posible establecer tres enfoques teóricos que explican desde su perspectiva la competencia comunicativa. Es así que Chomsky planteó en 1957, su teoría del lenguaje, lo

que hoy es conocido como la gramática generativa, la cual se centra en la actuación de dos personajes el hablante y el oyente, en un medio social en común que conocen su lenguaje y lo emplean conforme a reglas inconscientes y automáticas, que parten del pensamiento, centrando su accionar como competencia que implica la capacidad del hablante – oyente para asociar sonidos y significados, permitiendo la creación y expresión del pensamiento, generándose una aceptabilidad en cuanto a su uso, y la gramaticalidad las reglas que orientan su uso (Barón y Müller, 2014). Para Chomsky, el lenguaje parte de la persona, que en un contexto en común desarrolla y evoluciona, dándole importancia a la creación mental de los pensamientos, los cuales son expresados de manera natural en el contexto social, cuya formalidad gramatical, obedece a un orden léxico, morfológico y sintáctico del lenguaje.

Por otro lado, Hymes, en su enfoque plantea y desarrolla las reglas de uso de una lengua en su medio ambiente, es decir, en los diversos contextos socio situacionales en que se realiza la comunicación verbal de una comunidad. Este enfoque tendría que dar cuenta de las reglas que configuran la competencia comunicativa de los miembros de dicha comunidad. Estableció que la competencia lingüística es el conocimiento tácito de la lengua de un hablante-oyente ideal que posee un grupo limitado de reglas para producir un número infinito de oraciones en esa lengua, mientras que la actuación lingüística, es el uso real de esa lengua en situaciones concretas, pudiendo ser influida por factores psicológicos como fisiológicos o ambientales.

Hymes, referido por Pilleux (2001, p. 144) planteó “que la adquisición de la competencia lingüística para el uso puede formularse en los mismos términos que la adquisición de la gramática, donde el modelo de lengua no sólo debe reflejar los aspectos de la competencia lingüística, sino también los factores sociales y culturales que circunscriben al hablante-oyente en su vida social y en su comunicación”. En tal sentido, el contexto lingüístico, asume la interactividad para el conocimiento compartido y de la competencia de sus miembros para la producción e interpretación del habla socialmente apropiada.

Por su parte Vygotsky, referido por Duque y Packer (2014), con respecto al lenguaje, centró el estudio en el significado de la palabra, la cual encierra propiedades inherentes al pensamiento lingüístico, y en esta medida conserva las características de la totalidad del pensamiento. El significado de la palabra es tanto pensamiento como lenguaje, perteneciendo al dominio del lenguaje en igual medida que al del pensamiento. El significado es pensamiento en la medida en que toda palabra implica una generalización, y

generalizar es un acto complejo del pensamiento; por otro lado, el significado es también lenguaje pues toda palabra requiere significado para pertenecer al dominio del lenguaje: una palabra sin significado es un sonido vacío. Donde el análisis semántico a partir del cual será posible conocer las variaciones que sufre el significado a lo largo de las diversas líneas del desarrollo, dándose este en un contexto social determinado, quien se encarga de darle sentido al lenguaje.

Entre los componentes de la competencia comunicativa, se tienen la competencia de ortografía, entendida para Defior (2000), como la representación gráfica de los sonidos, estableciéndose la vinculación fonema grafema, debiéndose manejar adecuadamente los símbolos representativos del lenguaje expresivo. A su vez, la Real Academia Española (2014), como aquellas normas que delimitan la construcción adecuada y regulada de una lengua escrita. De otro lado, Carratalá (2013), señala que la interiorización y dominio de las reglas ortográficas, son el sustento de una comunicación eficaz, personal como social, ejercidas adecuadamente bajo un modelo semántico, sintáctico y léxico.

Por otro lado, Rosas (2015) indica que existen en el marco de la ortografía, los procesos léxico-ortográfico de la escritura, entre ellos se tienen: los procesos sintácticos, siendo la base organizacional de las palabras en el texto y el texto mismo; los procesos semánticos, considerada como la base comprensiva de los componentes textuales; y los procesos léxicos, vinculado al spam lingüístico y gráfico almacenado en cada persona, donde se encuentran los sonidos, lo semántico y lo ortográfico. Ribeiro (2008), sostiene que es base y vital que exista un adecuado manejo morfológico de las palabras, para la construcción del lenguaje escrito, considerando las respectivas reglas. El aprendizaje de ello se efectúa a través de la ruta léxica u ortográfica, existiendo el reconocimiento de los signos gráficos, vinculado su almacenaje en el sistema nervioso, donde se reconocen y pueden ser escritas, debido al proceso de memoria selectiva de los fonemas y grafemas. Una segunda ruta es la sub – léxica o asemántica, donde se busca la palabra en el almacén léxico fonológico, convertidor de fonema a grafema, las cuales con la apropiación del lenguaje escrito, se logra escribir con propiedad.

Por otro lado, Dioses, Matalinares, Velásquez, Cuzcano, y Chávez (2014), sostienen que los componentes de la ortografía son la acentual, vinculada al uso del acento ortográfico; la literal, basada en la vinculación de la letra y el correspondiente sonido; y la puntual,

sustentada en el empleo de los signos de puntuación y entonación de las palabras, todas ellas acorde a lo dispuesto por la RAE.

Un segundo componente es la competencia de redacción, que implica la capacidad de expresar en forma lógica y sintáctica las ideas, o puntos de vista, es decir basadas en un orden, conllevando su uso, al ejercicio de una actitud y la formación de una destreza (Negroni y Hall, 2010). Balles (2013, citado en Solé, 2015), considera que esta se aprende desde los inicios de la adquisición del lenguaje verbal y el escrito, dominando sus significados, en forma aislada o conjunta, cuyo uso, permite a las personas crear competentemente un determinado contexto comunicacional. Celis (2013, citado en Dioses et al, 2014), establece que un buen texto, debe tener como base una correcta ortografía y redacción, generando un buen sistema comunicacional, basado en el ejercicio conjunto de adecuadas operaciones mentales (Luria, 2015). Además, la redacción pasa por etapas, al respecto Mata (2014), señala que se inicia con la planificación donde se considera la audiencia, el tipo de discurso y el mensaje; la segunda etapa es la construcción del contenido discursivo a través de oraciones gramaticales aceptables; y la tercera vinculada a la revisión para realimentar o corregir falencias o errores cometidos. Por otro lado, toda redacción cumple con ciertas características, Solé (2015), señala que ella debe ser clara para su comprensión, correcta, basada en reglas normas gramaticales y contextualizadas culturalmente, empleo correcto del lenguaje oral y escrito, coherente en su conformación, asumir un estilo propio del productor, buen uso de las reglas ortográficas, ser concisa, generar interés en el lector, uso del lenguaje funcional, sincero y de actualidad; y, entusiasmo, es decir que incite a la acción. Por otro lado, el Ministerio de Educación (2018), establece y define como dimensiones de la competencia comunicativa, la competencia ortográfica, definida como el proceso de enseñanza en el uso adecuado de las reglas ortográficas en textos escritos; y, competencia de redacción, definido como la enseñanza en redacción de textos pragmáticos con propiedad y corrección.

En relación a la segunda variable lenguaje escrito, Bajtin (1979), señala que es un acto dialógico social en diferido, considerando que el acto comunicacional, no se da en el mismo momento entre autor y lector, como el discurso oral. Desde la perspectiva lingüística Cassany (1989), lo asume como un conjunto de códigos comunicacionales que poseen características particulares, sin embargo se encuentran vinculados al código oral. En tal sentido la lengua escrita, está sujeta a normativas ortográficas, de puntuación, temáticas,

sintácticas, semánticas, de estilo, base para la adecuada producción textual. La producción del lenguaje escrito, asume la redacción de textos que comuniquen (Defior, 2000). Por otro lado, Galve (2007), añade que el lenguaje escrito asume en primera instancia un nivel conceptual de comunicación, luego la sintaxis en conjunto con un vocabulario adecuado, conforman el sistema de planificación para la producción del lenguaje escrito, donde además, se debe considerar el acontecimiento comunicativo con el destinatario (Calsamiglia y Tusón, 2008), transformándose ciertos contenidos mentales en palabras escritas (Cueto, 2009). Desde una perspectiva formal y de estructura, Chávez, Murata y Uehara (2012), conciben el lenguaje escrito como el conocimiento en el uso de las reglas ortográficas y de redacción, como base formal para la producción de texto escrito donde se ve plasmado las ideas, pensamientos, sentimientos, emociones, realizadas de manera personal o grupal. En definitiva, el lenguaje escrito supone la producción de un texto que se sitúa en contexto, en donde va a circular el mensaje, considerando destinatario y objetivo.

Con respecto al lenguaje escrito, existen diferentes modelos teóricos explicativos. El modelo de producto, de orientación conductista, vinculado a los aspectos formales y estructurales del texto, sustentado principalmente en el estudio del mismo, centrado tanto en el estudio lingüístico y en la evaluación del lenguaje escrito, a modo de producto (Díaz, 2006). Este modelo ha sido relevante al mostrarse eficaces para dirigir y evaluar la expresión escrita. El modelo de producto parte de un fundamento rígido, basado en reglas las cuales son evaluadas a través de acciones concretas de tipo reproductivo, en los cuales se reflejan el empleo de microhabilidades, donde lo esencial es la corrección de aquellas limitaciones que no permiten la producción del lenguaje escrito. Este modelo carece de propósitos concretos para promover las competencias del lenguaje escrito (Díaz, 2006). El segundo modelo es el de proceso, centrado en la activación de las habilidades cognitivas, emocionales y motivacionales, presentes al momento de la construcción del texto e implicados en la escritura. Este modelo contempla sub modelos como el de traducción, que plantea la conceptualización de la escritura como proceso inverso a la adquisición de la lectura, a través de la decodificación de fonema a grafema, la escritura sería la conversión de fonema a simbolismos gráficos. En tal sentido, el lenguaje escrito, son las ideas graficadas (Salvador, 2008). El segundo sub modelo es el de etapas, para Salvador (2008), escribir sería la puesta en marcha de la práctica de escritura por fases o estadios, a nivel lineal y sucesivos, donde el proceso de escritura inicial, reescritura de producción de texto, corrección y escritura editada como producto final. El tercero es el sub modelo cognitivo, quien busca investigar

los componentes cognitivos implicados en la producción escrita. El tercer modelo, es el contextual o ecológico, centra su atención en la producción de textos desde la perspectiva social cultural, desde la perspectiva comunicacional, que adquiere significado, acorde a un contexto determinado (Salvador, 2008).

Cabe mencionar que este modelo se vio influenciado por el pensamiento Vigotskiano, quien plantea que el lenguaje escrito es una mediación semiótica de las ideas que se van a expresar y las reglas gramaticales como sintácticas, tornándose en un instrumento esencial para los procesos del pensamiento, considerando además el contexto que brinda un significado socio contextual sobre la base de la comunicación (Valery, 2000).

En tal sentido, activa y posibilita el desarrollo de las funciones psicológicas, como instrumento semiótico, en base a un proceso de adquisición, construido socialmente, en situaciones de comunicación y dialogo.

En cuanto a las características del lenguaje escrito, Solé (2015), considera que entre las características se tienen la subjetividad, es decir el mundo interno del productor; la interpretación, donde cada lector asume el significado de lo leído; relatividad, donde cada lector interpreta los datos de manera particular; opinión personal, aquellas afirmaciones propias del autor en el texto; efecto, es el proceso a través del cual, el autor provoca sentimientos en el lector; estructura flexible, donde el lector ordena el contenido acorde a su interés; creatividad, es el desarrollo que genera interés en el lector; reelaboración, es el replanteamiento de lo escrito; narración, es la forma y estilo cómo el contenido está escrito; y, estética, es la forma y estructura coherente que el autor emplea para atraer al lector. Además toda composición debe de estar estructurada por inicio de la historia, el desarrollo de la misma y la conclusión, donde se resuelve el relato.

Por otro lado, Dioses (2003), establece las dimensiones explicativas del lenguaje escrito, contemplando la formalidad del texto, donde sus componentes son la unidad temática centrada en la idea primaria o principal y las secundarias; ortografía puntual, redactada bajo las normas de la puntuación y ortografía dela Real Academia Española; corrección gramatical, concordando elementos en las oraciones; cohesión, referida al uso de los conectores de manera adecuada; intención comunicativa, como reflejo del mensaje real al lector; y, coherencia, entablando relación entre conceptos, ideas y hechos.

En base a lo expuesto, el presente estudio respondió a las siguiente interrogante ¿Cuál es la eficacia e influencia de la aplicación del taller de competencia comunicativa en el lenguaje escrito de estudiantes de la escuela de suboficiales de la P. N. P. Lima, 2019?

Es necesario establecer que dado el carácter de necesidad actual en este grupo de estudiantes, se planteó la realización de una experiencia didáctica, que permitió superar aquellas limitaciones en la competencia comunicativa, que frustraban el desarrollo del lenguaje escrito, evidenciando este grupo una pobre producción de textos. Desde esta perspectiva, la investigación adquirió relevancia de corte metodológico y didáctico, como teórico, en la medida del sustento y fundamento en la planificación, organización, ejecución de la experiencia didáctica, así como para la construcción y empleo de instrumentos ad hoc, cuya medición y hallazgos, diseñaron el respectivo proceso de realimentación. Por ello, la estrategia didáctica de competencia comunicativa, permitió la integración de aprendizajes, en una visible, concreta y significativa herramienta de acción pedagógica y metodológica que promovió el desarrollo autónomo de la producción escrita de manera personal.

Cabe establecer que los cambios en los paradigmas pedagógicos, tienden a emplear herramientas estratégicas, que activan el conocimiento y generan aprendizajes, asimilados de una manera creativa, sin embargo, aún en el siglo XXI, denominada Era del Conocimiento, los docentes y las instituciones, no integran estos espacios didácticos, que generan de manera positiva, experiencias de aprendizaje. En tal sentido, el presente estudio, propuso una herramienta potencial, que promovió e inició el paso a la transformación de la forma como los estudiantes han podido lograr superar errores y frustraciones de un sistema de enseñanza conservador tradicional y convencional, en el nivel de enseñanza superior, vinculado a la competencia comunicativa y al lenguaje escrito. El proceso didáctico en competencia comunicativa, permitió que los estudiantes logren conocer, comprender, interactuar, producir, compartir de manera colaborativa, con el propósito de desarrollar un lenguaje escrito de calidad, a través del fortalecimiento de dicha competencia, tornándose en una alternativa pedagógica eficaz a nivel de educación superior, la misma que puede plasmarse a nivel institucional.

Es así que el estudio, resaltó la situación de la competencia comunicativa, como un aspecto fundamental en la vida académica, permitiendo a los estudiantes ingresantes actuar usando correctamente el lenguaje. Donde la importancia radicó en cómo una propuesta pedagógica, de investigación – intervención, basada en la competencia escrita, cuyo logro

fue desarrollar el lenguaje escrito, competencia fundamental en el proceso de formación académica, personal y social en los ingresantes a un nivel superior de enseñanza, que de manera sostenida, aplicarán lo aprendido a lo largo de los estudios, en la carrera elegida. Su empleo, promovió un aprendizaje activo, creativo, formal y significativo, exhortando a los estudiantes a la reflexión y replanteamiento en el adecuado uso de la competencia escrita, experimentado en escenarios pedagógicos enmarcados en estrategias didácticas, generándoles experiencias de aprendizaje, en franca colaboración, guía e interacción docente facilitador - estudiante.

Para responder al problema de investigación, se trazó como objetivo general establecer la eficacia e influencia de la aplicación del taller de competencia comunicativa en el lenguaje escrito de estudiantes de la escuela de sub oficiales de la P. N. P. Lima, 2019; y como objetivos específicos identificar el nivel de conocimiento en reglas ortográficas, considerando los momentos pre test y post test en los grupos experimental y control, en los estudiantes de la escuela de suboficiales de la P. N. P. Lima, 2019; identificar el nivel de producción de textos realizados en el momento post test en los estudiantes de la escuela de suboficiales de la P. N. P. Lima, 2019. Además, determinar la influencia de la aplicación del taller de competencia comunicativa en la dimensión conocimiento en reglas ortográficas del lenguaje escrito en estudiantes del grupo experimental de la escuela de suboficiales de la P. N. P. Lima, 2019; determinar la existencia de diferencia significativa en la dimensión conocimiento de reglas ortográficas y redacción del lenguaje escrito en el grupo experimental con respecto al control comparando el momento del pre test en estudiantes de la Escuela de suboficiales de la P.N.P. Lima 2019, previo a la aplicación del taller de competencia comunicativa; determinar la influencia de la aplicación del taller de competencia comunicativa en la dimensión conocimiento en reglas ortográficas del lenguaje escrito del grupo experimental con respecto al control, en estudiantes de la escuela de suboficiales de la P. N. P. Lima, 2019; y, determinar la influencia de la aplicación del taller de competencia comunicativa en la dimensión producción de textos del lenguaje escrito del grupo experimental con respecto al control, en estudiantes de la escuela de suboficiales de la P. N. P. Lima, 2019.

La hipótesis general planteada fue a nivel alternativa, el taller de competencia comunicativa, influyó significativamente en el lenguaje escrito en estudiantes de la escuela de suboficiales de la P: N. P. Lima 2019; y la nula se enunció considerando que el taller de

competencia comunicativa, no influyó significativamente en el lenguaje escrito de estudiantes de la escuela de suboficiales de la P. N. P. Lima 2019. Con respecto a las hipótesis específicas se planteó como primera la hipótesis alternativa el taller de competencia comunicativa influye en la dimensión conocimiento de reglas ortográficas y redacción del lenguaje escrito en estudiantes del grupo experimental de la Escuela de suboficiales de la P.N.P. Lima 2019; y como hipótesis nula se planteó el taller de competencia comunicativa no influye en la dimensión conocimiento de reglas ortográficas y redacción del lenguaje escrito en estudiantes del grupo experimental de la Escuela de suboficiales de la P.N. P. Lima 2019. La segunda hipótesis específica planteó que existe diferencia significativa en la dimensión conocimiento de reglas ortográficas y redacción del lenguaje escrito en el grupo experimental con respecto al control comparando el momento del pre test en estudiantes de la Escuela de suboficiales de la P.N.P. Lima 2019, previo a la aplicación del taller de competencia comunicativa; y la nula, se enunció considerando la no existencia de diferencia significativa en la dimensión conocimiento de reglas ortográficas y redacción del lenguaje escrito en el grupo experimental con respecto al control comparando el momento del pre test en estudiantes de la Escuela de suboficiales de la P.N.P. Lima 2019, previo a la aplicación del taller de competencia comunicativa.

La tercera hipótesis alternativa fue el taller de competencia comunicativa influye en la dimensión conocimiento de reglas ortográficas y redacción del lenguaje escrito en el grupo experimental con respecto al control comparando el momento del post test en estudiantes de la Escuela de suboficiales de la P.N.P. Lima 2019 luego de la aplicación del taller de competencia comunicativa; y la nula el taller de competencia comunicativa no influye en la dimensión conocimiento de reglas ortográficas y redacción del lenguaje escrito en el grupo experimental con respecto al control comparando el momento del post test en estudiantes de la Escuela de suboficiales de la P.N.P. Lima 2019 luego de la aplicación del taller de competencia comunicativa. Y la cuarta hipótesis alternativa fue el taller de competencia comunicativa, influye en la dimensión producción de textos del lenguaje escrito en el grupo experimental con respecto al control comparando el momento del post test en estudiantes de la Escuela de suboficiales de la P.N.P. Lima 2019 luego de la aplicación del taller de competencia comunicativa y la nula el taller de competencia comunicativa, no influye en la dimensión producción de textos del lenguaje escrito en el grupo experimental con respecto al control comparando el momento del post test en estudiantes de la Escuela de suboficiales de la P.N.P. Lima 2019 luego de la aplicación del taller de competencia comunicativa.

II. Método

2.1. Tipo y diseño de investigación

El estudio realizado fue de nivel aplicada, entendida como aquella cuyo objetivo es crear nueva tecnología o programas educacionales que promuevan la mejora del aprendizaje, para determinar su aplicabilidad y utilidad para los propósitos definidos (Tam, Vera y Oliveros, 2008). En tal sentido, la investigación implicó un registro cuantitativo en una base de datos, cuyos componentes fueron las puntuaciones cuantitativas obtenidas por los estudiantes participantes, sobre la calificación de los instrumentos, contrastados estadísticamente, luego de la aplicación del programa experimental basado en el taller de competencia comunicativa.

El tipo de investigación fue explicativa, definido por Hernández, Fernández y Baptista (2014), como aquellos que buscan explicar las causas y condiciones en que se manifiestan determinados sucesos y/o fenómenos. Desde esta perspectiva, existió la necesidad de desarrollar el lenguaje escrito en los participantes de la muestra, a través de la implementación de una situación experimental basada en la ejecución y aplicación del taller de competencia comunicativa, surgiendo como alternativa de solución ante el problema planteado, a fin de explicar lo que sucedió y las condiciones en las que se manifestó.

El diseño de investigación fue experimental, donde la manipulación de una situación, permite explicar cómo produce cambios en los participantes, comparándola con quienes no han participado en tal situación (Hernández et al, 2014). En la investigación, la variable independiente fue el taller de competencia comunicativa, generando un efecto en la variable lenguaje escrito. Dentro de este diseño, el tipo empleado fue el cuasi experimental, como aquel cuyo propósito es probar la existencia de la influencia causal entre dos o más variables, donde la asignación de los sujetos es no aleatoria a las condiciones del estudio, permitiendo estimar los impactos del modelo de intervención, en base a una comparación apropiada (Hernández et al, 2014). En este caso, el diseño cuasi experimental, fue la participación de grupos intactos, uno experimental y otro control, donde el primero, participó del taller, mientras que al segundo no.

El primer esquema representativo fue el siguiente:

Grupo experimental	O₁	X	O₂
---------------------------	----------------------	----------	----------------------

En este grupo se evaluó y comparó las puntuaciones obtenidas a nivel de pre prueba y pos prueba el grado de conocimiento en reglas ortográficas y redacción, luego de aplicada el taller de competencia comunicativa.

El segundo esquema representativo fue:

Grupo experimental	O₁	X	O₂
Grupo control	O₃		O₄

Entre ambos grupos, se evaluó y comparó los resultados obtenidos a nivel de pre prueba y pos prueba, el nivel de conocimiento en reglas ortográficas y redacción, luego de aplicado el taller de competencia comunicativa.

El tercer esquema representativo fue el siguiente:

Grupo experimental		X	O₅
Grupo control			O₆

Asimismo, se evaluó y comparó entre grupo experimental y control, la producción de texto, en función a la evaluación de una producción escrita, empleando los puntajes respectivos, alcanzado por los estudiantes, sólo a nivel de post test.

En base a los esquemas detallados, es posible describir los componentes.

Dónde:

O₁ y O₂, son el pretest y post test (dimensión conocimiento en reglas ortográficas y redacción) en el grupo experimental.

X, es la administración del taller de competencia comunicativa

O₃ y O₄, son el pretest y post test (dimensión conocimiento en reglas ortográficas y redacción) en el grupo control.

O₅ y O₆, es el post test (dimensión producción de textos) entre ambos grupos.

2.2. Operacionalización de las variables

Variable independiente

Taller de competencia comunicativa

Definición conceptual. Es la implementación y aplicación sistemática de acciones didácticas en situaciones de clase con la finalidad de desarrollar competencias ortográficas y comunicativas escritas (Ministerio de Educación, 2018).

Definición operacional. Es el conjunto programático de acciones didácticas para la enseñanza de competencias ortográficas y comunicativas

Variable dependiente

Lenguaje escrito

Definición conceptual. Es el conocimiento en el uso de las reglas ortográficas y de redacción, como base formal para la producción de texto escrito donde se ve plasmado las ideas, pensamientos, sentimientos, emociones, realizadas de manera personal o grupal. (Chávez, Murata y Uehara, 2012)

Definición operacional. Es la medición y valoración a través de la prueba de conocimientos de reglas ortográficas, de redacción y el test de producción de textos, tomando en cuenta las puntuaciones y valores obtenidos en la evaluación de éstas.

Tabla 1.

Operacionalización de las variables

Variable independiente	Dimensiones	Indicadores	Sesiones
Taller de competencia comunicativa	Competencia ortográfica	Unidad 1. Sílabas, acento, ubicación, tildación de palabras.	Reconocimiento y aplicación en la separación de sílabas
		UNIDAD 2. Fenómenos vocálicos, clasificación.	Empleo adecuado de los fenómenos vocálicos a través de las sílabas
		UNIDAD 3. Elementos referenciales	Emplea adecuadamente las anáforas, catáforas, elipsis y la sustitución léxica.

Competencia de redacción	Unidad 4. Conectores lógicos.	Emplea adecuadamente la y, de, en, o.
	Unidad 5. Uso de mayúsculas.	Emplea adecuadamente las mayúsculas
	Unidad 6. Uso de las mayúsculas en la redacción de textos.	Aplica adecuadamente las mayúsculas al redactar textos cortos.
	Unidad 7. Funciones de los signos en la redacción.	Utiliza los guiones, barras, llave, paréntesis, flecha, apostrofe, asterisco al redactar textos.
	Unidad 8. Representación gráfica de los fonemas	Uso de grafemas, grafías, homófonas en la redacción de textos
	Unidad 9. Emplea signos de puntuación para redactar los textos.	Emplea el punto, la coma en la redacción de los textos.
	Unidad 10. Los vicios verbales	Evita los vicios verbales en la construcción del texto.

Variable dependiente	Dimensiones	Indicadores	Ítem	Escala
Lenguaje escrito	Conocimiento en reglas ortográficas y de redacción.	Grafemas, grafías, homófonas, homónimas	1,2,3,4,5, 6,7,8,9,10, 11,12.	Ordinal Puntuaciones de 0 a 20
		Punto y coma	13,14,15.	
		Tildación	16,17.	
		Referentes	18, 19.	
		Sílabas	20,21,22.	
	Producción de textos	Narración solicitada.	1,	Ordinal Dicotómica Si – No Puntajes de 0 a 20
		Personajes y hechos.	2,	
		Idea principal.	3,	
		Ideas secundarias.	4	
		Presenta hechos.	5,	
		Presenta desenlace.	6,	
		Sucesión de hechos.	7,	
		Diálogo entre personajes.	8,	
		Pensamientos de los personajes.	9,	
		Característica de dos personajes.	10,	
		Conector copulativo y enumeración.	11	
		Uso de coma, punto seguido y aparte.	12,13,14	
		Concordancia de género, numero.	15,16,17	
	Estructura gramatical	18,19,20.		

2.3 Población, muestra y muestreo

2.3.1 Población

Hernández et al (2014), refieren que la población, es un conjunto de casos, caracterizados por un conjunto de especificaciones concordantes. Para la presente investigación, la población estuvo compuesta por 50 participantes, estudiantes de primer año en la institución, 2019 (Fuente: Dirección de la Escuela de Suboficiales de la P. N. P.). Dado el tamaño de la población, el estudio trabajó con la totalidad de los estudiantes que conformaron la población, En tal sentido el estudio trabajó con los cincuenta estudiantes, indicándose que no se requirió de muestra aleatoria, ni de técnica de muestreo.

Para efectos del estudio, para asignar estudiantes al grupo experimental como al control, se empleó el modo intencional o propositivo, a lo que Kerlinger & Lee (2002), refieren que es la forma de elección para la conformación de grupos de manera intencional. En base a ello, se determinó que el grupo experimental (Aula A), lo conformarían los estudiantes que llevaron clases con la investigadora y el grupo control, lo conformarían los estudiantes que llevaban curso con otra docente de la institución (Aula B), quedando asignados 25 estudiantes pertenecientes al grupo experimental y 25 estudiantes asignados al grupo control.

En lo referente a las características sociodemográficas, la tabla 1 muestra que el 100% de los participantes fueron varones, donde en el 88% las edades estuvieron comprendidas entre los dieciocho y veinte años, mientras que el 12% sus edades fueron entre los veintiún y veintitrés años; en cuanto a su lugar de residencia, el 28% residía en Lima Centro, el 38% domiciliaban en Lima Norte, el 6% vivían en Lima Este, en Lima Sur residían el 14%, y otro 14% vivían en Lima Oeste. En lo referente al lugar de procedencia, el 72% procedían de la Región Lima y el 28% procedían de otras Regiones del país (Ancash, Cajamarca, Chiclayo, Huánuco, Piura, Tumbes). Con respecto a convivencia, el 72% vivía con los padres y el 28% vivía solo.

Tabla 2.

Características sociodemográficas de los participantes

Características	N	%
Sexo		
Varón	50	100
Edad		
18 a 20	44	88
21 a 23	6	12
Lugar de residencia		
Lima Centro	14	28
Lima Norte	19	38
Lima Este	3	6
Lima Sur	7	14
Lima Oeste	7	14
Lugar de procedencia		
Región Lima	36	72
Otras Regiones (Ancash, Cajamarca, Chiclayo, Huánuco, Piura, Tumbes)	14	28
Convivencia		
Convive con padres	36	72
Vive solo	14	28

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

2.4.1. Técnicas

Se emplearon las siguientes técnicas de investigación.

Técnica documental, a través del empleo de materiales bibliográficos físicos y virtuales, por medio de los cuales se fundamentó el sustento teórico del estudio, así como del modelo de intervención denominado estrategia didáctica de competencia escrita.

Técnica didáctica, al implementar la enseñanza de la estrategia didáctica de competencia escrita en la situación experimental.

Técnica de observación indirecta, empleando el cuestionario de conocimiento en reglas de ortografía y cuestionario de producción de textos para medir las variables dependientes.

Técnica estadística, a través de las cuales se contrastó los resultados y comprobó cuantitativamente, la influencia y efecto del modelo de intervención en estrategia didáctica sobre las variables dependientes, empleando la estadística matemática.

2.4.2. Instrumentos

Los instrumentos empleados fueron.

Prueba de conocimiento de reglas ortográficas y redacción

Ficha Técnica

Nombre: Prueba de conocimiento de reglas ortográficas y redacción

Autor: Gómez, M.

Año: 2019

Administración: individual

Corrección: Docente

Duración: aproximadamente 30 minutos

Significación: Apreciación del conocimiento en el uso de reglas gramaticales y redacción.

Descripción:

La prueba consta de veintidós ítems, distribuidos en seis aspectos: uso de representación gráfica de los fonemas, conformado por los ítems del 1 al 12; uso de signos de puntuación, compuesto por los ítems 13 al 15; uso de tildes, conformado por los ítems 16 y 17a, 17b, 17c y 17d; uso de elementos referenciales, compuesto por los ítems 18 y 19; y, uso de sílabas, conformado por los ítems 20, 21, 22.

La calificación y corrección es manual. Las puntuaciones son de la siguiente forma: uso de representación gráfica de los fonemas, los ítems del 1 al 10, el puntaje por respuesta correcta es 0.5 y la incorrecta 0 puntos, mientras que los ítems 11 y 12, la puntuación por respuesta correcta es 1 punto y la incorrecta es 0 puntos; en el uso de signos de puntuación, los ítems del 13 al 15, la puntuación por respuesta correcta es 1 punto y la incorrecta es 0 puntos; uso de tildes, los ítems, 16 y 17a, 17b, 17c, 17d, la puntuación por respuesta correcta es 1 punto y la incorrecta es 0 puntos; ; uso de elementos referenciales, los ítems 18 y 19, la puntuación por respuesta correcta es 1 punto y la incorrecta es 0 puntos; y, uso de sílabas, los ítems 20, 21, 22, la puntuación por respuesta correcta es 1 punto y la incorrecta es 0 puntos. En tal sentido la puntuación mayor es 20 y la menor 1 o 0.

Validez y confiabilidad

El estudio obtuvo validez de contenido, por medio de juicio de expertos, siendo los expertos, en número de tres, especialistas en el área con grado académico de Maestría o Doctorado.

Los resultados, indicaron un buen nivel de validez de contenido, indicando por unanimidad que el instrumento poseía suficiencia y que era aplicable, al encontrar pertinencia, relevancia y claridad, logrando medir las dimensiones a través de los ítems planteados.

Tabla 3.

Expertos participantes en el proceso de validación de la prueba de conocimiento de reglas ortográficas y redacción

Expertos	Especialidad	Nivel	Aplicabilidad
Dra. Guerrero Ríos, Katia Erika	Doctora en Educación e Investigación	Suficiencia	Aplicable
Dra. Menacho Vargas, Isabel	Doctora en Administración de la Educación	Suficiencia	Aplicable
Mg. León Contreras, Ana María	Magister en Docencia Universitaria e Investigación Pedagógica	Suficiencia	Aplicable

La fiabilidad del instrumento, se obtuvo a través del coeficiente Alfa de Cronbach siendo de 0.898 indicando un alto nivel de confiabilidad o una muy buena consistencia interna.

Taller de competencia comunicativa

Ficha Técnica

Nombre: Taller de Competencia Comunicativa

Autora: Gómez, M., Peña, J., Blanco, J., Guerrero, K., Terreros, J., Pittman, V., Deza, E., Malaver, A.

Año: 2019

Información General

Docente responsable: Gómez, M.

Duración: un semestre académico (Setiembre a Diciembre)

Institución: Escuela Superior de la Policía Nacional del Perú.

Participantes: Estudiantes ingresantes

Año: 2019

Sumilla

El taller enseñará a los estudiantes un conjunto de pasos y procedimientos teórico – prácticos, desarrollando los componentes de la competencia comunicativa, como la ortografía, la redacción y la producción de textos, para que los estudiantes de manera práctica y sencilla, aprendan sistemáticamente su uso y aplicabilidad en el quehacer académico y cultural.

Objetivos

Objetivo General

El taller aspira administrar un conjunto de técnicas y estrategias de enseñanza, con la finalidad que los estudiantes por medio de sus capacidades cognitivas, asimilen el manejo de la competencia comunicativa (ortografía y redacción), promoviendo el desarrollo de aprendizajes significativos, proyectado en la producción de textos narrativos.

Objetivos Específicos

Competencia ortográfica

Desarrollar la sesión de reconocimiento y aplicación en la separación de sílabas.

Desarrollar sesión de empleo adecuado de los fenómenos vocálicos a través de las sílabas.

Desarrollar sesión de empleo adecuado de anáforas, catáforas, elipsis y la sustitución léxica.

Desarrollar sesión de empleo adecuado de y, de, en, o.

Desarrollar sesión de empleo adecuado de mayúsculas.

Competencia de redacción

Desarrollar sesión de aplicación adecuada de las mayúsculas al redactar textos cortos.

Desarrollar sesión de uso de los guiones, barras, llaves, paréntesis, flecha, apóstrofe, asterisco, al redactar el texto.

Desarrollar sesión de uso de grafemas, grafías, homófonas en la redacción de textos.

Desarrollar sesión de empleo del punto, la coma, en la redacción de textos.

Desarrollar sesión del empleo del punto, la coma en la redacción de textos.

Desarrollar sesión de no uso de los vicios verbales en la redacción de textos.

Tabla 4.

Momentos de Enseñanza Aprendizaje

Momentos	Actividad	Recursos	Tiempo
Inicio	Dinámicas Conocimientos previos	Pizarra, plumones, tarjetas léxicas, ilustraciones, Separatas, multimedia, música, obra, organizador visual, papelotes.	20 minutos
Desarrollo	Contenidos de cada sesión		40 minutos
Final	Metacognición Qué aprendí, cómo lo aprendí, Para qué me sirve lo que aprendí, cómo me sentí en el desarrollo de esta actividad.		10 minutos

Orientaciones metodológicas

Se empleó el método deductivo, inductivo, dialectico y sistémico. Empleando técnicas y estrategias de confrontación de ideas, dialogo, debate, ejercicios, trabajo cooperativo y prácticas de aprendizaje.

Evaluación

Se realizó una medición de entrada y otra de salida.

Validez

La validez en el estudio fue de contenido de cada una de las sesiones de enseñanza, empleando la técnica de juicio de expertos, la calificación indicó un buen nivel de validez de contenido de cada una de las sesiones, estableciendo que poseían suficiencia y eran aplicables acorde a las competencias comunicativas a desarrollar en los estudiantes.

Tabla 5.

Expertos participantes en la validación del contenido de las sesiones de aprendizaje del taller de competencia comunicativa

Expertos	Especialidad	Nivel	Aplicabilidad
Dra. Guerrero Ríos, Katia Erika	Doctora en Educación e Investigación	Suficiencia	Aplicable
Dra. Menacho Vargas, Isabel	Doctora en Administración de la Educación	Suficiencia	Aplicable
Mg. León Contreras Ana María	Magister en Docencia Universitaria e Investigación Pedagógica	Suficiencia	Aplicable

Test de producción de texto escrito

Ficha Técnica

Nombre: Test de Producción de Texto

Autor: Dioses, A.

Año: 2003

Adaptación: Chávez, Murata & Uehara

Año: 2012

Administración: individual

Corrección: Docente

Duración: variable

Significación: Producción de textos narrativos

Descripción:

La prueba consta de veinte preguntas, distribuidas en seis dimensiones: intención comunicativa, conformado por los ítems 1 y 2; unidad temática, compuesta por los ítems 3 y 4; coherencia, conformada por los ítems del 5 al 11; cohesión, compuesta por los ítems del 12 al 14; ortografía puntual, conformado por los ítems del 15 al 17; y corrección gramatical, compuesta por los ítems del 18 al 20.

La calificación es manual y la corrección es en base a la respuesta dicotómica, SI o No, siendo a puntuación ante la respuesta Si de 1 punto y con respecto a la respuesta No, de 0 puntos. En tal sentido la puntuación mayor es 20 y la menor 1 o 0.

Para la categorización por niveles, se tiene el siguiente baremo

Niveles	Alto	Medio	Bajo
Puntaje directo	16 – 20	13 -15	0 - 12

Validez y Confiabilidad

Dioses (2003), indicó que el instrumento presenta validez de contenido, por medio de juicio de expertos, indicando que la prueba poseía suficiencia y era aplicable. Asimismo, de constructo midiendo el poder discriminativo de cada ítem. Se realizó el análisis de ítems con la técnica correlación ítem–total obteniéndose una $r = .71$. Chávez, Murata & Uehara (2012), a través de la validez de contenido por la técnica de juicio de expertos, obtuvieron una validez aceptable.

Para efecto del estudio, se empleó la validez de contenido a través de la técnica de juicio de expertos, detentando dos de ellas grados académicos de Doctor y una con Grado de Maestría.

La calificación, indicó un buen nivel de validez de contenido, donde por unanimidad se declaró que el instrumento poseía suficiencia y era aplicable, al encontrar pertinencia, relevancia y claridad, logrando los ítems medir la dimensión respectiva.

Tabla 6.

Expertos participantes en el proceso de validación del test de producción de texto escrito

Expertos	Especialidad	Nivel	Aplicabilidad
Dra. Guerrero Ríos, Katia Erika	Doctora en Educación e Investigación	Suficiencia	Aplicable
Dra. Menacho Vargas, Isabel	Doctora en Administración de la Educación	Suficiencia	Aplicable
Mg. León Contreras Ana María	Magister en Docencia Universitaria e Investigación Pedagógica	Suficiencia	Aplicable

Para efecto de la confiabilidad, Dioses (2003), obtuvo la confiabilidad a través del coeficiente alfa Cronbach siendo la puntuación de $.67$, indicando una buena consistencia interna. Chávez, Murata & Uehara (2012), obtuvieron la consistencia interna a través de alfa Cronbach siendo de $.6707$ para textos narrativos y para la producción de texto total, fue de $.7605$. Para el presente estudio, se obtuvo la consistencia interna a través de Alfa de Cronbach siendo ella de 0.757 , indicando una buena confiabilidad.

2.5. Procedimiento

En un inicio, se solicitó a la Dirección de la Escuela Superior de la Policía Nacional del Perú, la autorización respectiva, para la realización del estudio en sus instalaciones, obteniéndose el respectivo permiso.

Habiéndose realizado la planificación del estudio, se coordinó con el docente de un aula para que participe en el estudio como grupo control, participando únicamente en los procesos evaluativos.

Establecido ello, la investigación se inició en el mes de setiembre, donde en primer lugar, se evaluó con la prueba de entrada en conocimiento de ortografía y redacción. Inmediatamente, se procedió a desarrollar cada una de las sesiones a lo largo de los cuatro meses, trabajando la investigadora con el grupo experimental y simultáneamente el docente del grupo control, con sus respectivos estudiantes bajo la metodología de enseñanza tradicional. Cabe mencionar que cada sesión cumplió con su objetivo, empleando la enseñanza activa y el trabajo individual como cooperativo para lograr aprendizajes significativos en los estudiantes.

Pasado este período formativo, en el mes de diciembre, se procedió a evaluar a los estudiantes del grupo experimental como de control, con la prueba de conocimiento en ortografía y redacción, así como en la producción de un texto para cada uno de los estudiantes.

Concluido ello, se procedió a realizar las calificaciones respectivas para organizar la data con las puntuaciones obtenidas y efectuar el proceso estadístico.

2.6. Método de análisis de datos

Para efecto de la investigación, se empleó estadística descriptiva, empleándose tablas de tipo porcentual, a fin de ubicar el nivel en que se encontraron los participantes en el nivel de conocimiento en ortografía y redacción, así como en la producción de texto. Por otro lado, se empleó la media aritmética, a fin de establecer la orientación media de los estudiantes en la prueba de conocimiento como en la producción de texto, asimismo se obtuvo la desviación estándar con la finalidad de establecer la dispersión de las puntuaciones del grupo con respecto a la media aritmética, y finalmente, se establecieron las puntuaciones máximas y mínimas obtenidas en las evaluaciones de los estudiantes.

Con respecto a la estadística inferencial, en primera instancia, se estableció el índice de normalidad empleando las puntuaciones de las evaluaciones obtenidas con los instrumentos prueba de ortografía y redacción y producción de textos de la variable lenguaje escrito, empleando la Prueba de Shapiro - Wilks, considerando que ella se emplea para muestras menores de 50 sujetos, en tal sentido tanto el grupo control y experimental estuvieron conformados por 25 sujetos cada uno.

Los resultados de la prueba indicaron no normalidad en la distribución muestral, ya que el nivel de significatividad obtenido fue menor a 0.05, en base a ello, se emplearon dos estadísticos no paramétricos, para la comparación intragrupo (grupo experimental), se empleó la Prueba de rangos de Wilcoxon para determinar la diferencia entre dos muestras de datos tomados antes (pre test) y después (post test) del tratamiento (García y Ferrer, 2015), y para la comparación entre grupos, se empleó la Prueba de suma de rangos U Mann - Whitney, considerando la comparación de dos muestras independientes a fin de establecer diferencias en las puntuaciones obtenidas (García y Ferrer, 2015), en este caso fueron grupo experimental y grupo control.

Tabla 7.

Prueba de normalidad entre grupo experimental y control en el nivel de conocimiento en ortografía y redacción del Lenguaje escrito

	Shapiro-Wilks		
	Estadístico	Gl	Sig.
Grupo cont.	,781	25	,001
Grupo exp.	,805	25	,001

Tabla 8.

Prueba de normalidad entre grupo experimental y control en el test de producción de textos en el Lenguaje escrito

	Shapiro-Wilks		
	Estadístico	gl	Sig.
Grupo exp.	,847	25	,002
Grupo cont.	,706	25	,001

2.7. Aspectos éticos

En primera instancia, se presentó ante la Dirección de la Escuela Superior de la Policía Nacional del Perú, una carta donde se presentó la investigadora, exponiendo el motivo de la

solicitud, el cual era la realización del estudio en la institución, para lo cual requirió del respectivo permiso. Para ello, se detalló que la investigación presentaba dos fases, una de evaluación de entrada y salida a dos grupos de estudiantes, uno perteneciente al grupo experimental y otro al grupo control. La segunda fase correspondía a la realización de la administración y desarrollo del taller de competencia comunicativa con los estudiantes del grupo experimental, a lo largo del semestre académico, a cargo de la investigadora.

Además, dentro del marco de la ética, se consideró solicitar el respectivo consentimiento informado a los estudiantes para que participen del estudio, así como a la dirección de la institución, indicándoles que el trabajo se realizará bajo el principio de confidencialidad y privacidad, facilitándoles la información en el caso lo soliciten.

En base a la ética en investigación y académica, se cumplieron los requisitos de originalidad, derechos de autor en las citas y referencias empleadas.

III. Resultados

En este acápite se exponen los hallazgos del estudio, analizados a través de estadística descriptiva e inferencial, mostrados a través de tablas descriptivas, explicativas e inferenciales por medio de las cuales se comprobaron las hipótesis planteadas.

3.1. Análisis descriptivos

Tabla 8.

Nivel porcentual en la clasificación de las categorías del baremo de conocimiento en reglas ortográficas y redacción del lenguaje escrito en los grupos experimental y control que conformó la muestra, considerando los resultados del pre test.

Categorías	Grupo experimental		Grupo control	
	N	%	N	%
Alto (16 - 20)	--		--	
Medio (13 - 15)	11	44	4	16
Bajo (0 - 12)	14	56	21	84
Total	25	100	25	100

La tabla 8, muestra en base a los resultados del pre test, que el 56% de los estudiantes del grupo experimental se orientó hacia un nivel de desempeño bajo en conocimiento de las reglas de ortografía y redacción, mientras que el 44% se orientó hacia un nivel de desempeño medio en tal conocimiento. Con respecto al grupo control, el 84% orientó su desempeño en conocimiento de las reglas ortográficas y de redacción a nivel bajo; observándose que más del 10% de los estudiantes de este grupo (16%), se orientaron hacia un nivel bajo de conocimiento en las reglas.

Tabla 9.

Nivel porcentual en la clasificación de las categorías del baremo de conocimiento en reglas ortográficas y redacción del lenguaje escrito en los grupos experimental y control que conformó la muestra, considerando los resultados del post test.

Categorías	Grupo experimental		Grupo control	
	N	%	N	%
Alto (16 - 20)	14	56	--	
Medio (13 - 15)	11	44	11	44
Bajo (0 - 12)	--		14	56
Total	25	100	25	100

La tabla 9, muestra en base a los resultados del post test, que el 56% de los estudiantes del grupo experimental se orientó hacia un nivel de desempeño alto en conocimiento de las reglas de ortografía y redacción, mientras que el 44% se orientó hacia un nivel de desempeño medio en tal conocimiento. Con respecto al grupo control, el 44% orientó su desempeño en conocimiento de las reglas ortográficas y de redacción a nivel medio; observándose que más del 50% de los estudiantes de este grupo (56%), se orientaron hacia un nivel bajo de conocimiento en las reglas.

Tabla 10.

Nivel porcentual en la clasificación de las categorías del baremo de producción de texto del lenguaje escrito en los grupos experimental y control que conformó la muestra, considerando los resultados del post test.

Categorías	Grupo experimental		Grupo control	
	N	%	N	%
Alto (16 – 20)	9	36	--	
Medio (13 – 15)	16	64	10	40
Bajo (0 – 12)		--	15	60
Total	25	100	25	100

Es posible observar en la tabla 10, en lo referente al desempeño en la producción de textos a nivel de post test, en los estudiantes del grupo experimental se orientó a ser alto en el 36% del grupo, sin embargo, un alto porcentaje (64%), manifestó un desempeño medio. Con respecto al grupo control, se evidenció que el 60% se orientó hacia un nivel bajo y sólo el 40% su desempeño fue a nivel medio.

Tabla 11.

Niveles obtenidos en las medidas de tendencia central considerando el pre test hacia los cuales se orientan los grupos experimental y control en conocimiento de reglas ortográficas y redacción del lenguaje escrito.

	Estadísticos descriptivos				
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Grupo experimental	25	11,00	14,00	12,4400	,65064
Grupo control	25	7,00	14,00	10,5200	1,73494
N válido (por lista)	25				

Con respecto a las medidas de tendencia central obtenidas por ambos grupos a nivel de pre test, la tabla 11 muestra que, la media aritmética obtenida por el grupo experimental fue de

12.4400, indicó un nivel bajo de desempeño en el conocimiento de reglas ortográficas y redacción, siendo la desviación estándar de 0.65064, indicando una muy baja dispersión entre las puntuaciones cercanas a la media aritmética, circunscribiéndose las puntuaciones mínimas del grupo de 11 y la puntuación máxima de 14. Mientras que la media aritmética obtenida por el grupo control fue de 10.5200, lo cual indicó un nivel de desempeño bajo en dicho conocimiento, observándose que la desviación estándar, fue de 1.73494, evidenciando una mayor dispersión de las puntuaciones en general con respecto a la media. Por otro lado este grupo obtuvo como puntuación máxima 14 y la mínima fue 7.

Tabla 12.

Niveles obtenidos en las medidas de tendencia central considerando el post test hacia los cuales se orientan los grupos experimental y control en conocimiento de reglas ortográficas y redacción del lenguaje escrito.

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Grupo experimental	25	15,00	17,00	15,8000	,81650
Grupo control	25	11,00	14,00	12,4400	,65064
N válido (por lista)	25				

Con respecto a las medidas de tendencia central obtenidas por ambos grupos a nivel de post test, la tabla 12 muestra que, la media aritmética obtenida por el grupo experimental fue de 15.8000, indicó un nivel medio de desempeño en el conocimiento de reglas ortográficas y redacción, siendo la desviación estándar de 0.81650, indicando una muy baja dispersión entre las puntuaciones cercanas a la media aritmética, circunscribiéndose las puntuaciones mínimas del grupo de 15 y la puntuación máxima de 17. Mientras que la media aritmética obtenida por el grupo control fue de 12.4400, lo cual indicó un nivel de desempeño bajo en dicho conocimiento, observándose que la desviación estándar, fue de 0.65320, evidenciando que no existió mayor dispersión de las puntuaciones en general con respecto a la media. Por otro lado, este grupo obtuvo como puntuación máxima 14 y la mínima fue 12.

Tabla 13.

Niveles obtenidos en las medidas de tendencia central considerando el post test hacia los cuales se orientan los grupos experimental y control en producción de textos del lenguaje escrito.

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Grupo experimental	25	14,00	17,00	15,2800	,73711
Grupo control	25	12,00	14,00	12,4800	,65320
N válido (por lista)	25				

En lo que respecta a la producción escrita, considerando los resultados en el post test del grupo experimental como de control, la tabla 13 permite observar que el promedio del grupo experimental se orientó hacia una media aritmética de 15.2800, lo que indicó un nivel medio de desempeño en el aspecto productivo, mientras que el promedio de estudiantes del grupo control se orientó hacia una media de 12.4800, evidenciando un bajo nivel de desempeño en la producción de textos. Por otro lado, no hay mayor dispersión de las puntuaciones en ambos grupos con respecto a la media, obteniendo el grupo experimental una DS = 0.73711 y el grupo control una DS = 0.65320. Notándose diferencia en las puntuaciones máximas, donde el grupo experimental fue de 17 mientras que el grupo control fue de 14; y las puntuaciones mínimas fueron de 14 y 12 respectivamente.

3.2 Análisis inferenciales

Para efecto del análisis inferencial, se emplearon los estadísticos no paramétricos Prueba de rangos de Wilcoxon y la Prueba de suma de rangos de U Mann – Whitney, a razón que la prueba de normalidad Shapiro - Wilks, en conocimiento en reglas ortográficas y producción de texto entre los grupos experimental y de control, las distribuciones eran no normales al encontrarse un p valor menor a .05 (p valor encontrado $.001 < .05$). En tal sentido, con los estadísticos no paramétricos referidos fue con los cuales se realizaron las comparaciones significativas a nivel intragrupo (pre test – post test), y entre grupos (experimental y control), cuyos resultados fueron representados en tablas explicativas a fin de mostrar los hallazgos y comprobar las hipótesis respectivas.

Para el presente estudio, se enunciarán las hipótesis específicas en principio, cuyos resultados, corroborarán la hipótesis general planteada.

Primera hipótesis específica

Hipótesis específica alternativa 1.- El taller de competencia comunicativa influye en la dimensión conocimiento de reglas ortográficas y redacción del lenguaje escrito en estudiantes del grupo experimental de la Escuela de suboficiales de la P.N.P. Lima 2019.

Hipótesis específica nula 1.- El taller de competencia comunicativa no influye en la dimensión conocimiento de reglas ortográficas y redacción del lenguaje escrito en estudiantes del grupo experimental de la Escuela de suboficiales de la P.N. P. Lima 2019.

Tabla 14.

Comparación de los rangos promedios del nivel de conocimiento en reglas ortográficas y redacción del lenguaje escrito en estudiantes del grupo experimental entre pre test y post test, luego de la aplicación del taller de competencia comunicativa.

Rangos				
	Grupo exp.	N	Rango promedio	Suma de rangos
Pre test	1,00	25	13,00	325,00
Post test	2,00	25	38,00	950,00
	Total	50		

Estadísticos de prueba^a	
	Grupo exp.
U de Mann-Whitney	2,000
W de Wilcoxon	325,000
Z	-6,194
Sig. asintótica (bilateral)	,001

a. Variable de agrupación: Grupo exp.

Es posible observar en la tabla 14, a nivel de resultados pre test y post test, en lo referente a nivel de conocimiento en reglas ortográficas y redacción, realizándose la comparación a nivel intragrupo (grupo experimental), se obtuvo que el rango promedio en el pre test fue de 13.00, y a nivel de post test, el rango promedio fue de 38.00, notándose una clara diferencia entre los rangos, siendo favorable en el momento del post test, luego de haberse aplicado el taller de competencia comunicativa. En tal sentido la W de Wilcoxon obtenida fue de 325,000, observándose diferencia significativa al .05 ($p .001 < .05$)

Los resultados mostrados permitieron comprobar la hipótesis alternativa planteada, estableciendo que el taller de competencia comunicativa influyó en la dimensión

conocimiento de reglas ortográficas y redacción en estudiantes del grupo experimental de la Escuela de suboficiales de la P.N.P. Lima 2019 y rechazar la hipótesis nula.

Segunda hipótesis específica

Hipótesis específica alternativa 2.- Existe diferencia significativa en la dimensión conocimiento de reglas ortográficas y redacción del lenguaje escrito en el grupo experimental con respecto al control comparando el momento del pre test en estudiantes de la Escuela de suboficiales de la P.N.P. Lima 2019, previo a la aplicación del taller de competencia comunicativa.

Hipótesis específica nula 2.- No existe diferencia significativa en la dimensión conocimiento de reglas ortográficas y redacción del lenguaje escrito en el grupo experimental con respecto al control comparando el momento del pre test en estudiantes de la Escuela de suboficiales de la P.N.P. Lima 2019, previo a la aplicación del taller de competencia comunicativa.

Tabla 15.

Comparación de los rangos promedios y suma de rangos del nivel de conocimiento en reglas ortográficas y redacción del lenguaje escrito del grupo experimental con respecto al control considerando el momento del pre test en estudiantes de la Escuela de Suboficiales de la P.N.P Lima 2019.

Rangos				
	Grupos	N	Rango promedio	Suma de rangos
Experiment.	1,00	25	33,48	837,00
Control	2,00	25	17,52	438,00
	Total	50		

Estadísticos de prueba^a	
	Grupo exp.
U de Mann-Whitney	113,000
W de Wilcoxon	438,000
Z	-3,997
Sig. asintótica (bilateral)	,001

a. Variable de agrupación: Grupo control

La tabla 15 muestra que , a nivel de resultados pre test, en lo referente a nivel de conocimiento en reglas ortográficas y redacción, realizándose la comparación entre grupos (grupo experimental y control), se obtuvo que el rango promedio en el grupo experimental

fue de 33.48, y la suma de rangos fue de 837.00, mientras que en el grupo control, el rango promedio fue de 17.52, y la suma de rangos obtenida fue de 438.00, notándose una clara diferencia entre los rangos, siendo favorable para el grupo experimental en el momento del pre test, previo a haberse aplicado el taller de competencia comunicativa. En tal sentido la U Mann - Whitney obtenida fue de 113,000, observándose diferencia significativa al .05 ($p < .05$).

Los hallazgos permitieron comprobar la hipótesis alternativa planteada que existió diferencia significativa en la dimensión conocimiento de reglas ortográficas y redacción del lenguaje escrito en el grupo experimental con respecto al control comparando el momento del pre test en estudiantes de la Escuela de suboficiales de la P.N.P. Lima 2019, previo a la aplicación del taller de competencia comunicativa. Rechazándose la hipótesis nula.

Tercera hipótesis específica

Hipótesis específica alternativa 3.- El taller de competencia comunicativa influye en la dimensión conocimiento de reglas ortográficas y redacción del lenguaje escrito en el grupo experimental con respecto al control comparando el momento del post test en estudiantes de la Escuela de suboficiales de la P.N.P. Lima 2019 luego de la aplicación del taller de competencia comunicativa.

Hipótesis específica nula 3.- El taller de competencia comunicativa no influye en la dimensión conocimiento de reglas ortográficas y redacción del lenguaje escrito en el grupo experimental con respecto al control comparando el momento del post test en estudiantes de la Escuela de suboficiales de la P.N.P. Lima 2019 luego de la aplicación del taller de competencia comunicativa.

Tabla 16.

Comparación de los rangos promedios y suma de rangos del nivel de conocimiento en reglas ortográficas y redacción del lenguaje escrito del grupo experimental con respecto al control considerando el momento del post test en estudiantes de la Escuela de Suboficiales de la P.N.P Lima 2019.

Rangos				
	Grupos	N	Rango promedio	Suma de rangos
Grupo exp.	1,00	25	38,00	950,00
Grupo cont.	2,00	25	13,00	325,00
	Total	50		

Estadísticos de prueba^a	
	Grupo exp.
U de Mann-Whitney	2,000
W de Wilcoxon	325,000
Z	-6,194
<u>Sig. asintótica (bilateral)</u>	<u>,001</u>

a. Variable de agrupación: Grupo control

Es posible observar en la tabla 16, a nivel de resultados post test, en lo referente a nivel de conocimiento en reglas ortográficas y redacción, realizándose la comparación a nivel entre grupos (experimental y control), se obtuvo que el rango promedio en el grupo experimental el rango promedio fue de 38.00, y la suma de rangos obtenida fue de 950.00. Con respecto al grupo control, el rango promedio fue de 13.00, y la suma de rangos fue de 325.00, notándose una clara diferencia entre los rangos, siendo favorable para el grupo experimental, luego de haberse aplicado el taller de competencia comunicativa. En tal sentido la U Mann - Whitney fue de 2.000, observándose diferencia significativa al .05 ($p .001 < .05$)

En base a los hallazgos, es posible comprobar la hipótesis alternativa y rechazar la hipótesis nula, enunciando que el taller de competencia comunicativa influye en la dimensión conocimiento en reglas ortográficas y redacción en el grupo experimental con respecto al control comparando el post test en los estudiantes de la Escuela de suboficiales de la P.N.P. Lima 2019.

Cuarta hipótesis específica

Hipótesis específica alternativa 4.- El taller de competencia comunicativa, influye en la dimensión producción de textos del lenguaje escrito en el grupo experimental con respecto al control comparando el momento del post test en estudiantes de la Escuela de suboficiales de la P.N.P. Lima 2019 luego de la aplicación del taller de competencia comunicativa.

Hipótesis específica nula 4.- El taller de competencia comunicativa, no influye en la dimensión producción de textos del lenguaje escrito en el grupo experimental con respecto al control comparando el momento del post test en estudiantes de la Escuela de suboficiales de la P.N.P. Lima 2019 luego de la aplicación del taller de competencia comunicativa.

Tabla 17.

Comparación de los rangos promedios y suma de rangos del nivel de producción de textos del lenguaje escrito en el grupo experimental con respecto al control comparando el momento del post test en estudiantes de la Escuela de suboficiales de la P.N.P. Lima 2019.

Rangos				
	Grupos	N	Rango promedio	Suma de rangos
Experiment.	1,00	25	37,88	947,00
Control	2,00	25	13,12	328,00
	Total	50		

Estadísticos de prueba^a	
	Grupo exp.
U de Mann-Whitney	3,000
W de Wilcoxon	328,000
Z	-6,172
Sig. asintótica (bilateral)	,001

a. Variable de agrupación: Grupo control

La tabla 17 muestra a nivel de resultados post test, en lo referente a nivel de producción de texto, realizándose la comparación a nivel entre grupos (experimental y control), se obtuvo que el rango promedio en el grupo experimental el rango promedio fue de 37.88, y la suma de rangos obtenida fue de 947.00. Con respecto al grupo control, el rango promedio fue de 13.12, y la suma de rangos fue de 328.00, notándose una clara diferencia entre los rangos, siendo favorable para el grupo experimental, luego de haberse aplicado el taller de competencia comunicativa. En tal sentido la U Mann - Whitney fue de 3.000, observándose diferencia significativa al .05 ($p .001 < .05$)

En tal sentido, es posible comprobar la hipótesis alternativa y rechazar la hipótesis nula, confirmando que el taller de competencia comunicativa influyó en la dimensión producción de textos en el grupo experimental con respecto al control, en estudiantes de la Escuela de suboficiales de la P.N.P. Lima 2019 luego de la aplicación del taller de competencia comunicativa, rechazándose la hipótesis nula.

Hipótesis general

Hipótesis general alternativa. El taller de competencia comunicativa influye en el lenguaje escrito en estudiantes de la Escuela de suboficiales de la P.N.P. Lima 2019.

Hipótesis general nula. El taller de competencia comunicativa no influye en el lenguaje escrito en estudiantes de la Escuela de suboficiales de la P.N.P. Lima 2019.

En base a los resultados obtenidos en las hipótesis específicas, considerando que todas han sido comprobadas, es posible comprobar la hipótesis general alternativa, enunciando que el taller de competencia comunicativa influyó en el lenguaje escrito en estudiantes de la Escuela de suboficiales de la P.N.P. Lima 2019 y rechazar la hipótesis nula ($p .001 < .05$).

IV. Discusión

El presente estudio, vinculado a establecer la influencia del taller de competencia comunicativa con respecto al lenguaje escrito, en estudiantes de educación superior, a nivel castrense, se tornó en una iniciativa educativa, que permitió promover la enseñanza como el aprendizaje de competencias relacionadas con ambas variables estudiadas, la cual se sustenta en los resultados del estudio. La problemática que los estudiantes de la Escuela de suboficiales se caracterizó por limitaciones y falencias en el uso de signos de puntuación, así como de acentuación y de redacción en general (Adrianzén, 2014; Arrieta y Meza, 2006).

Es así que los resultados del pre test en el grupo experimental con respecto a la dimensión conocimiento en reglas ortográficas y redacción del lenguaje escrito, donde previo a la aplicación del taller de competencia comunicativa, obtuvieron una puntuación promedio de 11.80000, indicando un nivel bajo de conocimientos en dicha dimensión. Tales resultados coinciden con lo hallado por Benítez (2015), al referirse a que los estudiantes universitarios, no conocían cómo usar los conectores, los signos de puntuación y al escribir las palabras a la hora de producir textos. Luego de la administración del taller, considerando los hallazgos en el post test, si bien el 56% del grupo experimental, alcanzó un nivel de conocimiento alto, la media obtenida fue de 15.80000, lo que indicó que el promedio del grupo, si bien logró un mejor manejo de los conocimientos en reglas ortográficas y redacción (empleo de determinadas letras en la estructura de palabras, acentuación, uso de conectores, mayúsculas y minúsculas, empleo de punto, coma, punto y coma, etc.), lo ubicaron en el grado de conocimiento medio o regular, siendo ratificado ello, por un 44% de estudiantes del grupo experimental que se ubicó en dicha categoría.

Este dato se vio reforzado, al encontrarse una baja dispersión de las puntuaciones ($DS = 0.81650$), con respecto a la media, lo que permitió aseverar que las puntuaciones, estuvieron centradas alrededor de la calificación 15 en la prueba de conocimiento administrada. Por otro lado, considerando los momentos pre y post test, en el proceso de comparación de las medias entre ambos momentos en el grupo experimental, se encontró diferencia significativa, donde el rango promedio en el pretest fue de 13 y en el post test fue de 38, siendo la W de Wilcoxon de 325,000 donde el p valor fue de $.001 < .05$, menor al nivel de significatividad propuesto, indicando la existencia de diferencia significativa entre ambos grupos, resultando favorable en el post test.

En tal sentido, los hallazgos permitieron comprobar la hipótesis alternativa, estableciendo la influencia del taller de competencia comunicativa en la dimensión conocimiento de reglas ortográficas redacción del lenguaje escrito, en estudiantes del grupo experimental de la Escuela de suboficiales de la P.N.P. Lima, 2019 y rechazándose la hipótesis nula.

En relación a la dimensión conocimiento en reglas ortográficas y redacción del lenguaje escrito, fue posible observar que el grupo experimental con respecto al control, a nivel de pre test, que el 56% se ubicó en el nivel bajo de conocimiento, mientras que el 44% se centró en el nivel medio o regular en conocimiento en dicha dimensión, ratificándose el nivel bajo en la performance de los estudiantes al encontrarse que el promedio del grupo se orientó hacia la puntuación media de 12.4400, centrándose las puntuaciones de la muestra cercanas a la media obtenida ($DS = 0.65064$), siendo la puntuación mínima de 11 y la máxima en 14.

En cambio el grupo control, el 84% de los estudiantes se orientaron hacia el nivel bajo en el nivel de conocimientos y el 14% se ubicó en el nivel medio o regular en dicho conocimiento. Este hecho fue ratificado por la puntuación media alcanzada 10.5200, que ubicaba al promedio del grupo en el nivel de conocimiento bajo, encontrándose mayor dispersión en las puntuaciones ($DS = 1.73494$), encontrándose que las puntuaciones de los estudiantes en las pruebas oscilaron entre 7 (mínima) y 14 (máxima).

Lo presentado, demuestra que ambos grupos de estudiantes caracterizaron su desempeño, demostrando falta de conocimiento en ortografía vinculada a la acentuación diacrítica y empleo inapropiado de los signos de puntuación, manteniendo un mismo patrón de errores en el empleo de las reglas ortográficas como de la gramática, ratificando lo expuesto por Álvarez y Boillos (2015), Lundsford y Lundsford (2008), así como por Ñañez y Lucas (2017). Cabe observar que ambos grupos, previo a aplicarse los programas de enseñanza (taller de competencia comunicativa y enseñanza tradicional), se encontraban en el nivel bajo de conocimiento en reglas ortográficas y redacción, se notaba ligeramente un mejor desempeño del grupo experimental sobre el de control, lo cual se evidenció al encontrar diferencia significativa entre los rangos promedios 33.48 y suma de rangos 837.00 del grupo experimental, con respecto al grupo control, quien obtiene como rango promedio 17.52, siendo la suma de rangos de 438.00, en base a ello, la U Mann – Whitney obtenida

fue de 113.00, siendo la significatividad del p valor $0.001 < .05$, encontrándose diferencia entre ambos grupos.

Con respecto a la dimensión conocimiento en reglas ortográficas y redacción del lenguaje escrito, en relación al grupo experimental con respecto al control, a nivel de resultados a nivel post test, es posible mostrar que el 56% de los estudiantes del grupo experimental, se orientó hacia un nivel de conocimiento alto y el 44% hacia un conocimiento medio o regular, siendo ratificado ello por la media obtenida de 15.80000, ubicándolo en el nivel de conocimiento medio o regular, centrándose las puntuaciones en general alrededor de la media obtenida ($DS = 0.81650$), donde la puntuación mínima alcanzada en la prueba fue con calificación de 15 y la máxima de 17. Lo expuesto coincide con los hallazgos de Leal (2012), al apoyar este estudio sistemáticamente el desarrollo de habilidades de manejo de conceptos disciplinares como son las reglas ortográficas y de redacción.

Sin embargo, el grupo control bajo el enfoque de enseñanza tradicional, donde el 44% de los estudiantes se caracterizó por alcanzar nivel medio en dichos conocimientos, mientras que el 56% el nivel de conocimientos fue bajo. Este alto porcentaje de estudiantes con nivel de conocimiento bajo, fue ratificado por la media obtenida, donde el promedio del grupo, obtuvo una puntuación de 12.4400, notándose que las puntuaciones en general, se centraban alrededor de tal calificación ($DS = 0.65320$), encontrándose que la puntuación mínima fue 12 y la máxima 14. Considerando, la diferencia observada en los rangos promedio en el grupo experimental que fue de 38 y la suma de rangos obtenida alcanzó la puntuación de 950.00, mientras que el grupo control, el rango promedio alcanzado fue de 13 y la suma de rangos tuvo una puntuación de 325.00, donde la U Mann – Whitney obtenida fue de 2.000, siendo la significatividad de $.001 < .05$, fue posible comprobar el enunciado de la segunda hipótesis específica donde el taller de competencia comunicativa influyó en la dimensión conocimientos en reglas de ortografía y redacción del lenguaje escrito, al comparar los rangos promedios y suma de rangos entre grupo experimental con el de control, favoreciendo las puntuaciones al grupo experimental, aceptándose la hipótesis alternativa y rechazándose la hipótesis nula.

Los resultados ponen de manifiesto en los estudiantes que participaron en el taller (comparación intragrupo, pre test y post test), como con respecto al grupo control (comparación entre grupos), que aquellos que participaron del taller de competencia comunicativa, asumieron el conocimiento de la construcción adecuada y regulada del

lenguaje escrito, estableciendo la vinculación fonema - grafema, dominando conceptualmente aquellas reglas ortográficas para una comunicación personal y social eficaz (Real Academia Española, 2014; Carratalá, 2013; Defior, 2000), donde pese a la existencia de ciertas limitaciones, su desempeño se ubicó a nivel medio o regular. Además, llegaron a interiorizar conceptualmente la existencia y empleo del modelo léxico, sintáctico y semántico y el manejo morfológico de las palabras, así como de signos de puntuación y acentuación de las mismas (Rosas, 2015; Dioses et al, 2014; Ribeiro, 2008).

Con respecto a la redacción, los participantes asumieron el conocimiento de que ésta, conlleva un orden lógico y sintáctico de ideas, con correcta ortografía, reconociendo que ello se da por el ejercicio de operaciones mentales, que le conllevaron a desarrollar una destreza, gracias al dominio de sus significados, plasmando en forma práctica, reglas, normas gramaticales y socioculturales, con acertado empleo del lenguaje y coherencia, produciendo textos con propiedad y corrección (Negroni y Hall, 2010; Balles, 2013; Celis, 2013; Mata, 2014; Solé, 2015; Luria, 2015; Ministerio de Educación, 2018).

En tal sentido, los hallazgos en la investigación, vinculados a la dimensión conocimiento en reglas ortográficas y redacción del lenguaje escrito, demuestran la mejora en los participantes, del manejo de la información aprendida en el taller, frente a lo aprendido en la etapa escolar, pero poco ejercitada por ellos, presentando limitaciones y debilidades en el uso correcto de ellas en un inicio. Como producto del taller de competencia comunicativa y más allá de la enseñanza de reglas y normas para el buen escribir, brindó la visión de que escribir y redactar de manera correcta favorece la vinculación comunicativa (Fernández (2010), generado por el deseo de producir (Flores, 2014; Bermúdez y Gonzales, 2011), activando en las personas a participar en sociedad (Hymes, 1974), considerando las capacidades interactuantes orientadas hacia un fin (Romeú, 2005, citado en Bonachea, 2012), manifestada a través de la expresión, interpretación y negociación de significados (Pulido y Pérez, 2004), que desde el punto de vista didáctico, es posible enseñarlo para desarrollar competencias ortográficas y comunicaciones escritas (Ministerio de Educación, 2018).

Con respecto a la dimensión vinculada a la producción del lenguaje escrito, considerando el momento post test, en el grupo experimental, el 36% de los estudiantes orientó su desempeño hacia un nivel alto, mientras que el 64% evidenciaron un desempeño medio, lo cual fue ratificado por la media obtenida de 15.2800, que ubicaba al promedio del

grupo en el nivel medio, centrándose las puntuaciones en el calificativo 15, en el test, encontrándose además una muy baja dispersión ($DS = 0.73711$), donde la puntuación máxima fue 17 y la mínima 14. Considerando, la diferencia de rangos promedios y suma de rangos obtenidos por el grupo experimental de 37.88 y 947.00 respectivamente con respecto al grupo control, cuya puntuación en el rango promedio fue de 13.12 y la suma de rangos alcanzó una puntuación de 328.00, donde la U Mann – Whitney obtenida fue de 3.000 siendo la significatividad del p valor de $.001 < .05$, fue posible comprobar el enunciado de la tercera hipótesis específica donde el taller de competencia comunicativa influyó en la dimensión conocimientos en reglas de ortografía y redacción del lenguaje escrito, al comparar los rangos promedio y la suma de rangos entre grupo experimental con el de control, favoreció las puntuaciones al grupo experimental, aceptándose la hipótesis alternativa y rechazándose la hipótesis nula.

Ello implicó que el taller de manera didáctica, logró promover aprendizajes en los aspectos concernientes a la intención comunicativa, donde los estudiantes establecieron un objetivo de comunicación en la narración, a través de un tema específico, presentado de manera coherente, con ideas cohesionadas, empleando una ortografía con mayor propiedad y gramaticalmente correcta.

En función a los hallazgos en la producción escrita, es posible observar en la práctica, que los estudiantes, que sus escritos, guardan relación entre la normativa ortográfica, de puntuación, temática, semántica, de estilo, etc., generándose un acto comunicacional, cuyo primer acto es conceptual (conocimientos de normas ortográficas y redacción), transformando en palabras aquellos contenidos mentales, manifestadas en ideas pensamientos, sentimientos y emociones, logrando comunicarse con el o los destinatarios (Bajtin, 1979; Cassany, 1989; Defior, 2000; Galve, 2007; Calsamiglia y Tusón, 2008; Cueto, 2009; Chávez, Murata y Uehara, 2012). Por otro lado, si bien el modelo actual de enseñanza aprendizaje es constructivista y cognitivo, el modelo teórico de producción de texto empleado fue el denominado de producto, de corte conductista (evaluación de forma y estructura del texto), cumplió con su cometido, ya que tiene como potencial, remediar aquellas limitaciones y debilidades en el proceso de expresión escrita (Díaz, 2006), lo que sucedió en la investigación, al observar las producciones de los estudiantes, elaboradas con mayor propiedad ortográfica y gramaticalmente correctas.

Finalmente, los diferentes hallazgos expuestos en la temática de producción de textos en el estudio, coinciden con los de Chávez (2015), al encontrar también en su investigación que los participantes alcanzaron nivel medio en la producción escrita. Por otro lado, los resultados evidenciaron la utilidad, validez y aplicabilidad del taller de competencia comunicativa, corroborando los hallazgos de Franco (2016). Además, el presente estudio logró promover el avance en la producción de textos, manejando las herramientas de producción, para elaborar textos narrativos; de manera coherente y cohesionados en la composición, sin errores en la ortografía y redacción, como plantea Madrid (2015) en su investigación; así como la mejora en el orden en las ideas, planteada por Errázuriz y Fuentes (2012), en las conclusiones de su estudio.

Por otro lado, desde la sistematización de la iniciativa práctica del taller, al igual que Eléspuru (2018), tuvo un efecto positivo sobre el aprendizaje de las competencias comunicativas como reglas ortográficas y redacción, ejerciendo un andamiaje favorable para el mejoramiento del lenguaje escrito; mejorando específicamente la ortografía como concluyó Gutiérrez (2016); logrando potenciar el lenguaje escrito al demostrar la eficacia del taller (Mesías, 2015).

A diferencia de Leal (2012), cuyo modelo de intervención de actividades didácticas no logró el resultado esperado, en el presente estudio, el taller de competencia comunicativa, logró con los objetivos planteados, manejándose una didáctica que facilitó la información sobre reglas ortográficas y redacción promoviendo un aprendizaje y desempeño adecuado en los estudiantes, basado en los procesos de planificación y redacción, como procesos cognitivos base que proyectan el trabajo de producción de textos, como concluyó Sánchez (2015).

V. Conclusiones

En base a los hallazgos, el presente estudio concluyó lo siguiente.

- Primera. El taller de competencia comunicativa influye en el lenguaje escrito en estudiantes de la Escuela de suboficiales de la P.N.P. Lima 2019.
- Segunda. El nivel de conocimiento en reglas ortográficas y redacción del lenguaje escrito, en el grupo experimental se orientó hacia un nivel medio con tendencia a ser alto, mientras que en el grupo control el nivel de conocimiento se orientó a ser bajo.
- Tercera. El nivel de producción en el lenguaje escrito en el grupo experimental se orientó a ser medio, mientras en el grupo control se orientó a ser bajo.
- Cuarta. El taller de competencia comunicativa influye en la dimensión conocimiento en reglas ortográficas y redacción en el grupo experimental a nivel intragrupo, considerándose los momentos pre test y post test, luego de la aplicación del taller, encontrándose diferencias significativas favorables al momento del post test.
- Quinta. Existe diferencia significativa en la dimensión de conocimiento en reglas ortográficas y redacción entre grupo experimental con respecto al control a nivel entre grupos, considerándose el momento pre test, previo a la aplicación del taller, encontrándose diferencias significativas, favorables al grupo experimental.
- Sexta. El taller de competencia comunicativa influye en la dimensión conocimiento en reglas ortográficas y redacción entre grupo experimental con respecto al control a nivel entre grupos, considerándose el momento post test, luego de la aplicación del taller, encontrándose diferencias significativas, favorables al grupo experimental.
- Séptima. El taller de competencia comunicativa influye en la dimensión producción de texto entre grupo experimental con respecto al control a nivel entre grupos, considerándose el momento post test, luego de la aplicación del taller, encontrándose diferencias significativas, favorables al grupo experimental.

VI. Recomendaciones

- Primera. Ampliar el presente estudio, en una mayor población de estudiantes de la Escuela de suboficiales de la Policía Nacional del Perú, a fin de corroborar los hallazgos, encontrar nuevos resultados o desestimar aquello que no se compruebe.
- Segunda. Incrementar la cobertura del estudio considerando otras instituciones formativas de corte castrense, a fin de encontrar nuevos hallazgos, que permitan obtener información relevante sobre la aplicabilidad del taller de competencia comunicativa y el lenguaje escrito, en sus dos dimensiones, conocimiento en reglas ortográficas y producción de textos.
- Tercera. Añadir el estudio de manera específica, comparando cada una de las dimensiones de competencia comunicativa con las dimensiones de lenguaje escrito a fin de enriquecer la investigación.
- Cuarta. Considerar en el nuevo estudio factores sociodemográficos nivel cultural, socioeconómicos, institución educativa de procedencia, nivel cultural de los padres, grado de instrucción de los padres, hábito lector – escritor en la familia, motivación lectora – escritora en la familia, que puedan tornarse en variables explicativas con respecto al nivel de conocimiento de reglas ortográficas y redacción, como en producción de textos.
- Quinta. Técnicamente, realizar un estudio de validez de contenido empleando la V de Aiken y mayor cantidad de jueces o expertos perfeccionando la prueba de conocimiento en reglas ortográficas y redacción, así como el test de producción de textos. En dicho estudio, realizar un estudio de consistencia interna de ambos instrumentos, con una población mayor de participantes, obteniéndose baremos con mayor fiabilidad.
- Sexta. Capacitar a los docentes de la Escuela en el taller de competencia comunicativa a fin de promover una enseñanza estratégica, sistemática y sistematizada, beneficiando con ello el proceso de enseñanza aprendizaje en los estudiantes, conllevando a que sean escritores académicos productivos.

Referencias:

Adrianzén, Z. ((2014). *Percepción valorativa de la ortografía y su incidencia en el ejercicio ortográfico de los estudiantes de instituciones educativas de la zona de Zanja*. Tesis Licenciatura. Universidad de Piura. Piura.

Álvarez, M., y Boillos, M. (2015). La producción escrita de los estudiantes universitarios de nuevo ingreso. *Magis Revista Internacional de Investigación en Educación* 8 71 – 90. Recuperado de <http://magisinvestigacioneducacion.javeriana.edu.co/Doi:10.11144/javeriana.m8-16.peeu>

Arias, D., Ramos, T., Núñez, L., e Inga, M. (2018). El ciberlenguaje juvenil universitario. *Propósitos y Representaciones* 6 (2) 339 – 405. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2018.v6n2.238>

Arrieta, B., Batista, J., Meza, R., y Meza, D. (2006). La comprensión lectora y la redacción en estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana de Educación* 12 (21) 86 – 94.

Bajtin, M. (1979). *El problema de los géneros discursivos*. México: Siglo XXI. Recuperado de: <http://circulosemiotico.files.wordpress.com/2012/10/estetica-de-lacreaciac3b3n-verbal.pdf>

Barón, L. y Müller, O. (2014). La teoría lingüística de Noam Chomsky: del inicio a la actualidad. *Lenguaje* 42 (2), 417- 442. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v42n2/v42n2a08.pdf>

Benítez, M. (2015). *Influencia de las habilidades de escritura en la calidad de la redacción académica de los trabajos escritos de estudiantes de tercer ciclo de la carrera de ingeniería electrónica en control y automatismo*. Tesis Maestría. Universidad Católica de Santiago de Guayaquil. Ecuador

Bermúdez, L., y Gonzales, L. (2011). La competencia comunicativa. *Quórum Académico* 8 (15) 95 – 110.

Bonachea, A. (2012). *El desarrollo de la comunicación oral de los estudiantes de primer año de licenciatura en Educación Especial de la Universidad de Ciencias Pedagógicas*. Tesis Doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas. Cuba.

Cassany, D. (1989). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Buenos Aires: Paidós.

- Carratalá, F. (2013). *Tratado de didáctica de la ortografía de la lengua española. La competencia ortográfica*. Barcelona: Octaedro.
- Calsamiglia, H. y Tusón, A. (2008). *Las cosas del decir*. Barcelona: Ariel.
- Cueto, F. (2009). *Psicología de la escritura*. Barcelona: CISSPRAXIS S.A.
- Chávez, J. (2015). *Desarrollo pragmático del lenguaje oral y producción de texto escrito en estudiantes de instituciones públicas de Lima*. Tesis Maestría. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima.
- Chávez, T. (2015). *La producción de textos expositivos de los estudiantes de institutos de educación superior tecnológico público Héroes de Sierra Lurín del distrito de Comas Concepción*. Tesis Maestría. Universidad Nacional del Centro del Perú. Huancayo.
- Chávez, Z., Murata, C., y Uehara, A. (2012). *Estudio descriptivo comparativo de la producción escrita descriptiva y narrativa en las instituciones educativas de Fe y Alegría*. Tesis Maestría. Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima. Recuperado de:
http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/1704/CHAVEZ_MURATA_UEHARA_ESTUDIO_DESCRIPTIVO
- Chomsky, N. (2005). *Estructuras sintácticas*. México: Siglo XXI.
- Defior, S. (2000). *Las dificultades de aprendizaje: un enfoque cognitivo, lectura, escritura y matemática*. Málaga: Aljibe.
- Díaz, C. (2006). El lenguaje escrito en educación: una comunicación lingüística, social y contextual. *Revista Pensamiento Educativo* 39 (2) 59 – 68.
- Dioses, A., Matalinares, M., Velásquez, C., Cuzcano, A., y Chávez, J. (2014). Proceso léxico, sintáctico y semántico del lenguaje y rendimiento ortográfico en escolares: un enfoque neuropsicológico cognitivo. *Revista IIPSI* 17 79 – 80.
- Dioses, A. (2003). *Test de producción de texto escrito*. Lima: Centro Peruano de Audición y Lenguaje.
- Duque, M. y Packer, M. (2014). Pensamiento y lenguaje. El proyecto de Vygotsky para resolver la crisis de la Psicología. *Revista Tesis Psicológica* 9 (2), 30-57. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1390/139039784004.pdf>

- Eléspuru, F. (2018). *La competencia comunicativa desde el enfoque socioformativo en el plan curricular de las escuelas profesionales de la facultad de ciencias sociales y educación de la universidad de Piura*. Tesis Doctoral. Universidad Nacional de Piura. Piura.
- Errárizus, M., y Fuentes, L. (2012). Diseño, implementación y evaluación de una propuesta de intervención en alfabetización académica en primer año de pedagogía general básica en la sede de Villarrica de la U.C. *Onomazein* 22 287 – 313. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13452361014>
- Fernández, A. (2010). *Habilidades para la comunicación y la competencia comunicativa*. La Habana: Comunicación Educativa.
- Ferrucci, G., y Pastor, C. (2013). *Desarrollo alcanzado en la redacción académica por los alumnos ingresantes a un curso de habilidades lingüísticas básicas de una universidad privada de Lima*. Tesis Maestría. Pontificia universidad católica del Perú. Lima.
- Flores, M. (2014). La competencia comunicativa escrita de los estudiantes de ingeniería y la responsabilidad institucional. *Innovación Educativa* 14 (65) 43 -60.
- Franco, J. (2016). Experiencia de intervención educativa para mejorar la calidad de la escritura académica de los estudiantes de pos grado. *Revista de Investigación Educativa* 22 151 – 175.
- Galve, J. (2007). *Evaluación e intervención en los procesos de lectura y escritura*. Madrid: EOS.
- García, V. y Ferrer, M. (2015). *Estadística aplicada a la educación y ciencias humanas*. Madrid: Rialp
- Gutiérrez, N. (2016). *Taller de redacción para mejorar la producción de texto argumentativo de los estudiantes del programa Beca 18 de la universidad privada del Norte*. Tesis Maestría. Universidad Cesar Vallejo. Trujillo.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* México: McGraw Hill.
- Hymes, D. (1974). *Sociolingüística*. Londres: Routledge.

- Leal, A. (2012). Estrategia pedagógica para la producción textual. *Literatura y Lingüística* 26 183 – 204.
- Luria, A. (2015). *Cerebro en acción*. Barcelona: Fontanella Interamericana
- Madrid, L. (2015). *La producción de textos narrativos de los estudiantes de II magisterio de la escuela normal mixta del Litoral Atlántico de Tela*. Tesis Maestría. Universidad Pedagógico Nacional Francisco Morazán. Honduras.
- Mata, S. (2014). *Psicopedagogía de la lengua escrita*. Madrid: EOS.
- Mesías, R. (2015). *Efectos de un programa experimental en el desarrollo de la competencia comunicativa de estudiantes universitarios*. Tesis Doctoral. Universidad San Martín de Porres. Lima.
- Ministerio de Educación – Banco Interamericano de Desarrollo. (2015). *Buenas prácticas docentes en el desarrollo de habilidades comunicativas*. Lima: MINEDU – BID.
- Ministerio de Educación (2018). *Lineamientos de enseñanza en Educación Superior*. Lima: Ministerio de Educación.
- Negrón, M., y Hall, B. (2010). Escritura universitaria: fragmentariedad y distorsiones enunciativas. *Boletín de Lingüística* 34 41 – 69. Recuperado de: <http://live.vl.udesa.edu.ar/files/UAHumanidades/ARTICULOS/articulo2.pdf>
- Ñañez, M., y Lucas, G. (2017). Nivel de redacción de textos académicos de estudiantes ingresantes a la universidad. *Opción* 33 (84) 791 -817. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31054991028>
- Pilleux, M. (2001). Competencia comunicativa y análisis del discurso. *Estudios Filológicos* 36 143 – 152 Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.4067/S0071-17132001003600010>
- Pulido, A., y Pérez, V. (2004). Hacia un concepto de competencia comunicativa integral: un novedoso acercamiento a sus dimensiones. *Revista Científica Pedagógica Mendive* 2 (7) 8.
- Ramos, M. (2014). *Aplicación de la estrategia preparando la escritura para mejorar el nivel de uso de los signos de puntuación en los estudiantes de la institución educativa Fortunato Zora Carvajal*. Tesis Licenciatura. Universidad Jorge Basadre Grohman. Tacna.

- Real Academia Española. (2014). *Ortografía de la lengua española*. Madrid: Espasa.
- Ribeiro, V. (2008). Errores ortográficos y competencias metalingüísticas. *Análisis Psicológico* 11 391 – 401.
- Rojas, N. (2013). Deficiencias lingüísticas en relación a la comunicación escrita en estudiantes de ISTP Sergio Bernales García de Cañete. Tesis Doctoral. Universidad San Martín de Porres.
- Rosas, L. (2015). *Escritura y funciones cognitivas*. México: Trillas.
- Salvador, F. (2008). *Psicopedagogía de la lengua escrita*. España: EOS.
- Sánchez, T. (2015). *Procesos cognitivos de planificación y redacción en la producción de textos argumentativos*. Tesis Maestría. Universidad Nacional de Piura. Piura.
- Solé, I. (2015). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Grao.
- Tam, J., Vera, G., y Oliveros, R. (2008). Tipos, métodos y estrategias de investigación. *Imarpe* 5 145 – 154. Recuperado de: http://www.imarpe.pe/imarpe/archivos/articulos/imarpe/oceanografía/adj_modela_p a-5-145-tam-2008-investig.pdf
- Valery, O. (2000). Reflexiones sobre la escritura a partir de Vygotsky. *Educere* 3 (9) 38-43. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35630908>
- Valverde, M., y Caro, M. (2015). Desarrollo de la competencia en escritura académica con recursos digitales en el área de comunicación en lengua española en la Universidad de Alicante. *Revista del Instituto de Ciencias de la Educación* 1 1760 – 1774. Recuperado de: <http://www.researchgate.net/publication/330293123>

Anexos

Anexo 1. Matriz de Consistencia

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Metodología
<p>Problema general</p> <p>¿Cómo influye la aplicación del taller de competencia comunicativa en el lenguaje escrito de estudiantes de la Escuela de suboficiales de la P. N. P. Lima, 2019?</p> <p>Problemas específicos</p> <p>¿Cuál es el nivel de conocimiento en reglas ortográficas y redacción del lenguaje escrito que presentan los estudiantes de la Escuela de suboficiales de la P.N.P. Lima 2019?</p> <p>¿Cuál es el nivel de producción de textos del lenguaje escrito que presentan los estudiantes de la Escuela de suboficiales de la P.N.P. Lima 2019?</p> <p>¿Cuál es la influencia de la aplicación del taller de competencia comunicativa en la dimensión conocimiento de</p>	<p>Objetivo general</p> <p>Determinar la influencia de la aplicación del taller de competencia comunicativa en el lenguaje escrito de estudiantes de la Escuela de suboficiales de la P. N. P. Lima, 2019.</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>Identificar el nivel de conocimiento en reglas ortográficas, en los, estudiantes de la Escuela de suboficiales de la P. N. P. Lima, 2019.</p> <p>Identificar el nivel de producción de textos realizados por los estudiantes de la Escuela de suboficiales de la P. N. P. Lima, 2019.</p> <p>Determinar la influencia de la aplicación del taller de competencia comunicativa en la dimensión conocimiento en reglas ortográficas del lenguaje escrito en estudiantes del grupo experimental de la</p>	<p>Hipótesis general</p> <p>H_G.- El taller de competencia comunicativa influye en el lenguaje escrito en estudiantes de la Escuela de suboficiales de la P.N.P. Lima 2019.</p> <p>H₀.- El taller de competencia comunicativa no influye en el lenguaje escrito en estudiantes de la Escuela de suboficiales de la P.N.P. Lima 2019.</p> <p>Hipótesis específicas</p> <p>H₁.- El taller de competencia comunicativa influye en la dimensión conocimiento de reglas ortográficas y redacción del lenguaje escrito en estudiantes del grupo experimental de la Escuela de suboficiales de la P.N.P. Lima 2019.</p> <p>H₀.- El taller de competencia comunicativa no influye en la dimensión conocimiento de reglas ortográficas y redacción del lenguaje escrito en estudiantes del grupo experimental de la Escuela de suboficiales de la P.N. P. Lima 2019.</p> <p>H₂.- Existe diferencia significativa en la dimensión conocimiento de reglas ortográficas y redacción del lenguaje escrito en el grupo experimental con respecto al control comparando el momento del pre test en estudiantes de la Escuela de suboficiales de la P.N.P. Lima 2019, previo a la</p>	<p>Variable independiente</p> <p>Taller de Competencia comunicativa</p> <p>Dimensiones</p> <p>Competencia de ortografía</p> <p>Competencia de redacción</p> <p>Variable dependiente</p> <p>Lenguaje escrito</p> <p>Dimensiones</p> <p>Conocimiento en reglas de ortografía y redacción</p> <p>Producción de textos</p>	<p>Nivel de investigación</p> <p>Aplicada</p> <p>Tipo de investigación</p> <p>Explicativa</p> <p>Diseño de investigación</p> <p>Experimental: Cuasi experimental</p> <p>Población</p> <p>50 estudiantes de primer año de la Escuela de suboficiales de la P.N.P. 25 del grupo experimental y 25 del grupo control.</p> <p>Instrumentos</p> <p>Taller de competencia comunicativa (Gómez, 2019).</p> <p>Prueba de conocimiento en reglas de ortografía y redacción (Gómez, 2019).</p> <p>Test de producción de textos (Dioses, 2003; Chávez, Murata y Uehara, 2012; Gómez, 2019).</p>

<p>reglas ortográficas del lenguaje escrito en estudiantes del grupo experimental de la Escuela de suboficiales de la P.N.P. Lima 2019?</p> <p>¿Cuál es la influencia de la aplicación del taller de competencia comunicativa en la dimensión conocimiento en reglas ortográficas del lenguaje escrito del grupo experimental con respecto al control, en estudiantes de la escuela de suboficiales de la P. N. P. Lima, 2019?</p> <p>¿Cuál es la influencia de la aplicación del taller de competencia comunicativa en la dimensión producción de textos del lenguaje escrito del grupo experimental con respecto al control, en estudiantes de la Escuela de suboficiales de la P. N. P. Lima, 2019?</p>	<p>Escuela de suboficiales de la P. N. P. Lima, 2019.</p> <p>Determinar la existencia de diferencia significativa en la dimensión conocimiento de reglas ortográficas y redacción del lenguaje escrito en el grupo experimental con respecto al control comparando el momento del pre test en estudiantes de la Escuela de suboficiales de la P.N.P. Lima 2019, previo a la aplicación del taller de competencia comunicativa.</p> <p>Determinar la influencia de la aplicación del taller de competencia comunicativa en la dimensión conocimiento en reglas ortográficas del lenguaje escrito del grupo experimental con respecto al control, en estudiantes de la escuela de suboficiales de la P. N. P. Lima, 2019.</p> <p>Determinar la influencia de la aplicación del taller de competencia</p>	<p>aplicación del taller de competencia comunicativa</p> <p>H₃.- El taller de competencia comunicativa influye en la dimensión conocimiento de reglas ortográficas y redacción del lenguaje escrito en el grupo experimental con respecto al control comparando el momento del post test en estudiantes de la Escuela de suboficiales de la P.N.P. Lima 2019 luego de la aplicación del taller de competencia comunicativa.</p> <p>H₀.- El taller de competencia comunicativa no influye en la dimensión conocimiento de reglas ortográficas y redacción del lenguaje escrito en el grupo experimental con respecto al control comparando el momento del post test en estudiantes de la Escuela de suboficiales de la P.N.P. Lima 2019 luego de la aplicación del taller de competencia comunicativa.</p> <p>H₄.- El taller de competencia comunicativa, influye en la dimensión producción de textos del lenguaje escrito en el grupo experimental con respecto al control comparando el momento del post test en estudiantes de la Escuela de suboficiales de la P.N.P. Lima 2019 luego de la aplicación del taller de competencia comunicativa.</p> <p>H₀.- El taller de competencia comunicativa, no influye en la dimensión producción de textos del lenguaje escrito en el grupo experimental con respecto al control comparando el momento del post test en estudiantes de la Escuela de suboficiales de la P.N.P. Lima</p>		
--	--	--	--	--

	<p>comunicativa en la dimensión producción de textos del lenguaje escrito del grupo experimental con respecto al control, en estudiantes de la escuela de suboficiales de la P. N. P. Lima, 2019.</p>	<p>2019 luego de la aplicación del taller de competencia comunicativa.</p>		
--	---	--	--	--

Anexo 2. Programa de Taller de Competencia Comunicativa

SESIONES



ESCUELA TÉCNICO SUPERIOR H.N. APV.CAP.PNP PP






SESIÓN DE APRENDIZAJE N. 01

Ortografía y redacción

I.-DATOS INFORMATIVOS:

PROGRAMA : Regular "Integridad"
DOCENTE : Mónica Alejandra Gómez Flores de Reyes.
TEMA : Presentación del curso. Evaluación diagnóstica. Etimología de Ortografía.
FECHA : 06/09/19

INDICADOR DE DESEMPEÑO: Comprende la importancia de escribir correctamente las palabras.
 Completa una práctica de ortografía (conocimientos previos).

MOMENTOS	ACTIVIDAD	RECURSO	TIEMPO
INICIO	<p>Iniciamos con la presentación de la catedrática. Explicación del taller a trabajar y los criterios de evaluación. Dinámica: Observan figuras geométricas y palabras de diferentes colores, en forma secuencial. Después de la observación responden a las siguientes preguntas: ¿Qué figura estuvo 1ero? ¿De qué color es el triángulo? ¿En qué posición estuvo el cuadrado? La palabra l    Recuerdan ¿qué color tenía la letra l,u,n,a? y así con otras palabras lograban recordar el orden y el color de las palabras.</p>	<p>Pizarra plumones Figuras geométricas</p> <p>Tarjetas léxicas</p>	15 minutos.
DESARROLLO	<p>¿Qué es la Ortografía? ORTO: CORRECTO GRAFÍA: ESCRITURA De acuerdo a las normas de la Real Academia. Ver en la mente las palabras es el secreto de aprender a escribir correctamente, es una estrategia visual que el alumno debe aprender a utilizar. El éxito está en la estrategia visual. Ejm: ¿De qué color es el traje de Superman? ¿Cuántas ventanas tiene tu casa? Etc.</p>		40 minutos.

FINAL	El docente explica cómo se aplica la ortografía y cómo se aprende.	Prueba Diagnóstica	40 minutos
	Desarrollan una Prueba Diagnóstica		10 minutos.
	METACOGNICIÓN: ¿Qué aprendí? ¿Cómo lo aprendí? ¿Para qué me sirve lo que aprendí? ¿Cómo me sentí en el desarrollo de esta actividad?		



Mónica Alejandra Gómez Flores
Docente



ESCUELA TÉCNICO SUPERIOR H.N. APV.CAP.PNP PP



SESIÓN DE APRENDIZAJE N. 02

Ortografía y redacción

I.-DATOS INFORMATIVOS:

PROGRAMA : Regular "Integridad"

DOCENTE : Mónica Alejandra Gómez Flores de Reyes.

TEMA : ACENTUACIÓN


FECHA : 13/09/19

INDICADOR DE DESEMPEÑO : Descompone en forma correcta las palabras en sílabas.

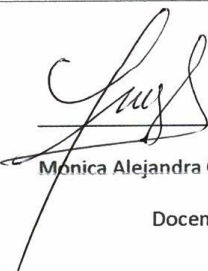
Distingue en una palabra la sílaba tónica y átona.

Reconoce la clasificación de palabras por número de sílabas.

Diferencia la clasificación de palabras según el acento.

MOMENTOS	ACTIVIDAD	RECURSOS	TIEMPO
MOTIVACIÓN	 <p>Comentan la ilustración respondiendo las preguntas: ¿Cómo identificas la sílaba que suena más fuerte en las palabras de la primera expresión? Sucede lo mismo con la segunda expresión? Entonces, ¿cómo identificas la mayor fuerza de voz en la segunda expresión?</p>	Ilustración Pizarra	30 minutos

DESARROLLO	<p>¿Qué es la sílaba? es el sonido o grupos de sonidos que se pronuncian en un solo golpe de voz. ¿Por qué algunas palabras llevan tilde?, ¿Qué reglas o normas rigen la tildación?, ¿Qué tipos de Tildación existen? ¿Por qué algunas palabras llevan tilde?, ¿Qué reglas o normas rigen la tildación? ¿Qué tipos de Tildación existen? Descubren el tema a trabajar: LA ACENTUACIÓN. Escuchan la explicación de la catedrática por medio del ppt/pizarra. Separan sus nombres en sílabas. Reconocen si es monosílaba, bisílaba, trisílaba, tetrasílaba o polisílaba. ¿Será lo mismo acentuar que tildar? ¿Cuál es la diferencia? Escuchan las reglas de acentuación general. Realizan ejercicios de su sílaba para reforzar su aprendizaje.</p>	<p>Plumones</p> <p>Separata</p> <p>Multimedia</p>	80 minutos
FINAL	<p>Anotan las conclusiones de la clase, dadas por el docente, quien retroalimenta aspectos necesarios.</p> <p>METACOGNICIÓN: ¿Qué aprendí? ¿Cómo lo aprendí? ¿Para qué me sirve lo que aprendí? ¿Cómo me sentí en el desarrollo de esta actividad?</p>		15 minutos


Mónica Alejandra Gómez Flores
Docente



ESCUELA TÉCNICO SUPERIOR H.N. APV.CAP.PNP PP



SESIÓN DE APRENDIZAJE N. 03

Ortografía y redacción

I.-DATOS INFORMATIVOS:

PROGRAMA : Regular "Integridad"
DOCENTE : Mónica Alejandra Gómez Flores de Reyes.
TEMA : Grupo o concurrencia vocálica.
FECHA : 20/09/19

INDICADOR DE DESEMPEÑO : Reconoce la concurrencia vocálica en diferentes ejercicios.


Diferencia el diptongo, triptongo y hiato en ejercicios.

Elabora oraciones con diptongos, hiatos y triptongos.

TEMA : Grupo o concurrencia vocálica.

MOMENTOS	ACTIVIDAD	RECURSOS	TIEMPO
MOTIVACIÓN	La docente les solicita formen un círculo con sus sillas y al ritmo de una canción empiezan a pasar un sobre que contiene cartulinas de colores, en las cuales, el estudiante que quede con el sobre, al parar la música, deberá anotar una palabra y pegarla en la pizarra. Sigüientes preguntas: ¿Algunas de las palabras citadas presentan dentro de su formación dos o más vocales juntas? ¿Saben cómo se llama a este encuentro de vocales? ¿Todas las palabras tienen la misma cantidad de sílabas? ¿Todas las sílabas se pronuncian con la misma intensidad?	Grabadora Sillas Música Pizarra	30 minutos
	¿Qué entienden por concurrencia vocálica? ¿En cuántos grupos clasificarían a las palabras presentadas, de acuerdo a la ubicación de la sílaba tónica? ¿Cómo debo tildar a aquellas palabras extranjeras? ¿Aquellas que terminan en doble consonante?	plumón	80 minutos

DESARROLLO	<p>Descubren el tema y escuchan la explicación de la clase. Anotan las ideas importantes. En forma grupal realizan una batería de ejercicios para afianzar su aprendizaje. Participan en forma oral y practican resolviendo los ejercicios del sílabo en forma personal. Se realiza la COEVALUACIÓN.</p>	Sílabo	
FINAL	<p>METACOGNICIÓN: ¿Qué aprendí? ¿Cómo lo aprendí? ¿Para qué me sirve lo que aprendí? ¿Cómo me sentí en el desarrollo de esta actividad?</p>		15 minutos



Mónica Alejandra Gómez Flores
Docente



Ortografía y redacción

I.-DATOS INFORMATIVOS:

PROGRAMA : Regular "Integridad"

DOCENTE : Mónica Alejandra Gómez Flores de Reyes.

TEMA : Elementos referenciales.

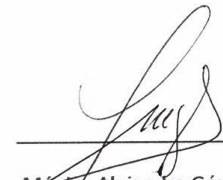
FECHA : 04/10/19 -

INDICADOR DE DESEMPEÑO: Identifica los elementos referenciales adecuados en diversos textos.

- . Utiliza mecanismos de sustitución léxica para completar ejercicios.
- . Corrige párrafos evitando redundancia por medio del uso de los referentes adecuados.
- . Participa de un Taller de elementos referenciales utilizando los conocimientos aprendidos.

MOMENTOS	ACTIVIDAD	RECURSO	TIEMPO
INICIO	<p>El docente muestra en la pizarra oraciones que no muestran coherencia ni cohesión. Se inicia el diálogo con los estudiantes anotándose las respuestas en la pizarra. ¿Qué les faltó a las oraciones?, ¿Cómo podemos corregir las redundancias? ¿Qué son elementos referenciales?, ¿Conoces algunos de ellos? ¿Qué pasaría si las palabras se repiten consecutivamente en una frase, oración o verso?</p> <p>Los estudiantes formarán grupos de 06 para dialogar sobre la incoherencia en las oraciones propuestas.</p>	<p>Oraciones Pizarra plumones</p>	25 minutos.
DESARROLLO	<p>El docente desarrolla el tema a través de un PPT, utiliza un organizador visual el cual debe completarse con la participación de los estudiantes sobre los elementos referenciales.</p> <p>Los estudiantes, con la ayuda de imágenes clasifican los elementos referenciales. Se realiza una práctica dirigida en el aula</p>	<p>PPT Esquema Imágenes Plumones Papelotes</p> <p>Trabajo en equipo</p>	40 minutos.

FINAL	<p>en donde los estudiantes resuelven los ejercicios propuestos. El docente monitorea permanente el avanza de cada estudiante. Se aclaran algunas dudas sobre el tema.</p>		
	<p>Los estudiantes desarrollan individualmente la Ficha de aplicación.</p> <p>METACOGNICIÓN: ¿Qué aprendí? ¿Cómo lo aprendí? ¿Para qué me sirve lo que aprendí? ¿Cómo me sentí en el desarrollo de esta actividad?</p> <p>-SIGUIENTE CLASE TALLER DE REDACCIÓN UTILIZANDO ELEMENTOS REFERENCIALES.</p>	<p>Práctica dirigida</p>	<p>40 minutos</p> <p>10 minutos.</p>



Mónica Alejandra Gómez Flores
Docente



ESCUELA TÉCNICO SUPERIOR H.N. APV.CAP.PNP PP

SESIÓN DE APRENDIZAJE N. 06 y 07



Ortografía y redacción

I.-DATOS INFORMATIVOS:


PROGRAMA : Regular "Integridad"
DOCENTE : Mónica Alejandra Gómez Flores de Reyes.
TEMA : CONECTORES LÓGICOS.
FECHA : 11/10/19 , 18/10/19.

INDICADOR DE DESEMPEÑO : Subraya los conectores según su función y los clasifica en un cuadro.

Redacta un párrafo aplicando el uso de los conectores siguiendo el proceso de producción.

MOMENTOS	ACTIVIDAD	RECURSOS	TIEMPO
MOTIVACIÓN	<p>Expresan un resumen del 1er., Capítulo leído: El misterio de Boscombe Valley. Conversatorios INICIO: -Observan y responden a la pregunta qué saben de la palabra CONECTOR</p> <p>¿ para qué lo usamos? ¿Cuándo la usamos?¿conoces algunos? ¿Cuáles pueden ser?</p> <p>- Escuchan la explicación mediante un organizador visual y ppt.Definen el concepto de conector.</p>	<p>Expresión oral</p> <p>Obra</p>	30 minutos
		<p>organizador visual</p> <p>Multimedia</p>	80 minutos

DESARROLLO	<p>-Subrayan los conectores encontrados en un texto y los clasifica en un cuadro.</p> <p>-Redactan párrafos usando conectores.</p> <p>-Completan textos usando los conectores adecuados.</p>	Pizarra Plumones Cuaderno	
FINAI	<p>-Resuelven ejercicios del sílabo.</p> <p>METACOGNICIÓN: ¿Qué aprendí? ¿Cómo lo aprendí? ¿Para qué me sirve lo que aprendí? ¿Cómo me sentí en el desarrollo de esta actividad?</p> <p>-Comprende la importancia de los conectores al redactar y expresarse.</p> <p>SIGUIENTE CLASE DÍA 18 /10 I EXAMEN PARCIAL .</p>	sílabo	15 minutos



Mónica Alejandra Gómez Flores
Docente



Ortografía y redacción

I.-DATOS INFORMATIVOS:

PROGRAMA: Regular "Integridad"

DOCENTE: Mónica Alejandra Gómez Flores de Reyes.

TEMA : LAS MAYÚSCULAS

FECHA : 25/10/19 **INDICADOR DE DESEMPEÑO:** Comprende la importancia de las letras mayúsculas.

Completa una práctica. (Conocimientos previos)

MOMENTOS	ACTIVIDAD	RECURSO	TIEMPO
INICIO	Intervención oral acerca la obra: LAS AVENTURAS DE SHERLOCK HOLMES. Explicación del taller a trabajar y los criterios de evaluación. Dinámica: Escribir en la pizarra de corrido sin usar las mayúsculas, hacerle ver al estudiante la importancia del uso de las mayúsculas, su importancia y las condiciones generales.	Pizarra plumones Multimedia	15 minutos.
DESARROLLO	¿Qué son las letras mayúsculas? De acuerdo a las normas de la Real Academia. Reforzar con los alumnos la importancia y las condiciones generales del uso de las mayúsculas. Uso de las mayúsculas exigidas por los signos de puntuación. Uso de las mayúsculas en los nombre propios. El uso de las mayúsculas en siglas y acrónimos. Escuchan la explicación de la clase por medio de ppt. Desarrollan una batería de ejercicios de su sílabo. Para evaluar realizan la COEVALUACIÓN.	Pizarra Plumones Ppt. Multimedia	80 minutos

FINAL	METACOGNICIÓN: ¿Qué aprendí? ¿Cómo lo aprendí? ¿Para qué me sirve lo que aprendí? ¿Cómo me sentí en el desarrollo de esta actividad?		10 minutos.
-------	--	--	-------------



Mónica Alejandra Gómez Flores
Docente



ESCUELA TÉCNICO SUPERIOR H.N. APV.CAP.PNP PP



SESIÓN DE APRENDIZAJE N. 10

Ortografía y redacción

I.-DATOS INFORMATIVOS:

PROGRAMA : Regular "Integridad"
DOCENTE : Mónica Alejandra Gómez Flores de Reyes.
TEMA : LOS SIGNOS AUXILIARES DE PUNTUACIÓN.
FECHA : 08/11/19

INDICADOR DE DESEMPEÑO : Identifica y coloca adecuadamente los signos auxiliares de puntuación en diversos textos.

Reconoce la importancia del uso de los signos auxiliares de puntuación.

MOMENTOS	ACTIVIDAD	RECURSOS	TIEMPO
MOTIVACIÓN	<p>-Se les presenta a los estudiantes textos donde se evidencia el uso de guiones, barras. Llaves, apóstrofo, tilde, diéresis y el asterisco.</p> <p>-Se pregunta a los estudiantes: ¿en qué casos se utiliza estos signos de puntuación?</p> <p>-Se determinan el tema a desarrollar.</p> <p>-Se consolida ideas con ayuda del docente.</p> <p>Rescatan la importancia del tema.</p>	Recurso verbal Proyector Multimedia Video Pizarra Plumones	30 minutos
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none">- Se proyecta PPT sobre: Funciones de los Signos: guiones, barras, llave, diéresis, tilde, apóstrofo, asterisco.- Se reparte fotocopia con ejercicios propuestos para su desarrollo.- Los estudiantes observan, escuchan y participan según indicaciones del docente.	Prácticas Plumones Pizarra	80 minutos

FINAL	<p>-Se aclaran dudas, se refuerza aciertos, se corrige errores y consolida ideas con apoyo del catedrático.</p> <p>-Se consolida las ideas, se aclaran las dudas y se refuerzan los aciertos con ayuda del docente</p> <p>-Realizan la autoevaluación y reflexión sobre sus logros y dificultades.</p> <p>METACOGNICIÓN: ¿Qué aprendí? ¿Cómo lo aprendí? ¿Para qué me sirve lo que aprendí? ¿Cómo me sentí en el desarrollo de esta actividad?</p>		15 minutos
-------	--	--	------------



Mónica Alejandra Gómez Flores
Docente



Ortografía y redacción

FECHA: 15/11/19

DATOS INFORMATIVOS:

PROGRAMA : Regular "Integridad"
 DOCENTE : Mónica Alejandra Gómez Flores de Reyes.
 TEMA : : Grafías b, v, h
 FECHA : 15/11/2019
 INDICADOR DE DESEMPEÑO: Utiliza adecuadamente las grafías b, v y h en ejercicios propuestos y en diversos textos.

MOMENTOS	ACTIVIDAD	RECURSOS	TIEMPO
INICIO	El docente presenta un texto corto a los estudiantes y estos identifican palabras que contengan b, v, h. Luego, tratan de explicar el porqué de utilizar la b, v, h. El docente pregunta: ¿En qué casos se utiliza la b, v, h en las palabras? También elabora un listado de palabras que le faltan completar la b, v, h para que sea desarrollado en la pizarra.	Papelote Pizarra Plumones acrílicos	20 minutos
DESARROLLO	Posteriormente, mediante las diapositivas se lee la información y a la vez se escribe ejemplos en la pizarra. Los estudiantes hacen preguntas y el docente absuelve dudas e interrogantes. Asimismo, se les pide que revisen su sílabo para complementar la información proporcionada y también para elaborar los ejercicios ahí propuestos. Se juntan en pares y comparten sus respuestas. Luego, se socializa los resultados con los demás compañeros.	laptop Proyector multimedia	80 minutos
FINAL	Finalmente, en forma individual resuelven la práctica calificada de la presente sesión.	Práctica calificada	35 minutos


Mónica Alejandra Gómez Flores

Docente



SESIÓN DE APRENDIZAJE N. 12

Ortografía y redacción


I.-DATOS INFORMATIVOS:

PROGRAMA : Regular "Integridad"
DOCENTE : Mónica Alejandra Gómez Flores de Reyes.
TEMA : SIGNOS DE PUNTUACIÓN: LA COMA Y EL PUNTO Y COMA
FECHA : 22/11/2019

INDICADOR DE DESEMPEÑO: Reconoce la importancia de los signos de puntuación, en diversos ejercicios.
 Analizan el uso correcto de los signos de puntuación en especial de la coma.

MOMENTOS	ACTIVIDAD	RECURSO	TIEMPO
INICIO	<p>Se inicia la sesión presentando a los alumnos ejemplo: No, espere / No espere ¡No tenga clemencia! / ¡No, tenga clemencia!</p> <p>A continuación, se le solicita a un alumno que lea que se den cuenta de la importancia de los signos de puntuación. Se pregunta a los alumnos: ¿Qué significa cada oración y qué diferencia existe entre ellas? ¿Qué pasaría si cuando leemos no utilizamos los signos de puntuación? ¿Será importante el uso del punto y la coma en la lectura y escritura? ¿Cuáles son los tipos de comas? ¿Cómo sería la lectura y escritura sin los signos de puntuación?</p>	<p>Pizarra Plumones Mota Papeíotes Proyector</p>	25 minutos.
DESARROLLO	<p>Se proyecta diapositivas de esquemas sobre el tema. Revisan información sobre el tema en el sílabo y el docente aclara algunas dudas generadas. Diálogo abierto sobre los ítems, a manera de introducción al tema. El docente indica que esta sesión está orientada</p>	<p>PPT Esquema Plumones Papelotes Trabajo en equipo</p>	80 minutos.

FINAL	<p>Da a conocer el uso correcto de los signos de puntuación. Los alumnos de manera individual resuelven su II EXAMEN PARCIAL.</p> <p>METACOGNICIÓN: ¿Qué aprendí? ¿Cómo lo aprendí? ¿Para qué me sirve lo que aprendí? ¿Cómo me sentí en el desarrollo de esta actividad?</p>	II EXAMEN PARCIAL	10min.
-------	--	-------------------	--------



Mónica Alejandra Gómez Flores
Docente



Ortografía y redacción

1.-DATOS INFORMATIVOS:

PROGRAMA : Regular "Integridad"

DOCENTE : Mónica Alejandra Gómez Flores de Reyes.

TEMA : USO DE LA C, S, Z – y uso de las grafías j-g.

FECHA : 29/11/2019

INDICADOR DE DESEMPEÑO: Usa adecuadamente los recursos ortográficos del uso de la -c-, -s- y -z-, en diferentes ejercicios.
Diferencia las palabras que se escriben con j-g respectivamente.
Participa de la técnica del museo en forma dinámica.

MOMENTOS	ACTIVIDAD	RECURSO	TIEMPO
INICIO	<p>Observan en la pizarra palabras:</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 10px auto;"> <p>_ebolia _entimiento _a_ador</p> <p>_ato _efe _irafa _eranio</p> <p>feli_ cora_ón _andía</p> </div>	Tarjetas léxicas	15 minutos.
DESARROLLO	<p>Responden a las siguientes preguntas: ¿En qué palabras se utilizaron la "s"? ¿Qué palabras utilizaron la "c"? ¿Sabías que cambiar una -s-por -z-puede cambiar el significado de una palabra? ¿Qué palabras llevan la? ¿Por qué? ¿Qué palabras llevan la g? ¿Por qué?</p> <p>Interactúan dando a conocer sus saberes previos. Los estudiantes descubren el tema "uso correcto de la c, s y además de la j y g.</p> <p>Realizan la técnica del museo, la docente agrupa a los estudiantes, luego les da el tema y el tiempo para trabajar. De una vez terminado el trabajo los estudiantes colocan sus trabajos alrededor del aula, los estudiantes se colocan al costado de su trabajo para exponerlo y los demás frente de sus compañeros para escucharlos.</p>	<p>PPT Esquema Plumones Papelotes</p> <p>Trabajo grupal</p> <p>Práctica dirigida</p>	90 minutos.

FINAL	<p>Es así como cada grupo se va desplazando por el aula y todos aprenden de todos el uso de las grafías c, s y como también j y g.</p> <p>La docente realiza una plenaria apoyando del ppt para afianzar el aprendizaje.</p> <p>El docente entrega una lista de palabras donde completan con las grafías aprendidas. Para evaluar se utilizará la COEVALUACION.</p> <p>Desarrollan una Práctica dirigida para afianzar su aprendizaje.</p> <p>METACOGNICIÓN: ¿Qué aprendí? ¿Cómo lo aprendí? ¿Para qué me sirve lo que aprendí? ¿Cómo me sentí en el desarrollo de esta actividad?</p> <p>ENTREGAN SU TRABAJO APLICATIVO DE LA OBRA: LAS AVENTURAS DE SHERLOCK HOLMES.</p>		10 minutos.
-------	--	--	-------------



Mónica Alejandra Gómez Flores
Docente



ESCUELA TÉCNICO SUPERIOR H.N. APV.CAP.PNP PP



SESIÓN DE APRENDIZAJE N. 15

Ortografía y redacción

I.-DATOS INFORMATIVOS: PROGRAMA : Regular "Integridad

DOCENTE : Mónica Alejandra Gómez Flores de Reyes.

TEMA : VICIOS VERBALES

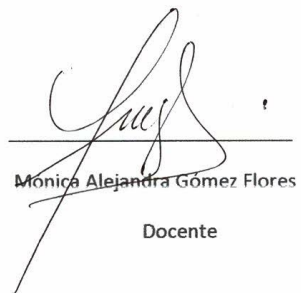
FECHA : 06/12/19

INDICADOR DE DESEMPEÑO : Reconoce los vicios del lenguaje en diversos textos.

Corrige los escritos de los vicios verbales en ejercicios .

MOMENTOS	ACTIVIDAD	RECURSOS	TIEMPO
MOTIVACIÓN	<p>INICIO:</p> <p>-Observan un video de los " VICIOS VERBALES"</p> <p>DIALOGAN ACERCA DEL VIDEO : ¿De qué trato el video?¿ Cuántos vicios verbales son más comunes?¿ Qué te llamo la atención del video?¿ Crees que tienes algún vicio verbal?¿ Sabes de alguien cercano que tenga este algún vicio verbal?¿</p> <p>- Escuchan la explicación mediante los ppt. Definen el concepto de "VICIO VERBAL ".</p>	<p>Video</p> <p>Multimedia</p>	<p>30 minutos</p>
DESARROLLO	<p>Resuelven ejercicios donde corrigen los escritos, en cada tipo de vicio verbal, en su sílabo.</p> <p>En forma grupal escriben los vicios más usados, citando ejemplos de cada uno respectivamente. Exponen lo trabajado.</p>	<p>sílabo</p> <p>Papeíotes plumones</p>	<p>80 minutos</p>

FINAL	<p>METACOGNICIÓN: ¿Qué aprendí? ¿Cómo lo aprendí? ¿Para qué me sirve lo que aprendí? ¿Cómo me sentí en el desarrollo de esta actividad? -Comprende la importancia de leer, para adquirir nuevos términos y así enriquecer nuestro vocabulario.</p> <p>ESTUDIAN PARA EL EXAMEN FINAL</p>		15 minutos
-------	--	--	------------



Mónica Alejandra Gómez Flores
Docente

Anexo 3. Prueba de Conocimiento en Reglas de Ortografía y Redacción

PRUEBA DE ORTOGRAFÍA Y REDACCIÓN

Fecha.....

Datos Generales:

Edad..... Sexo M....F.....Lugar de residencia.....
.....Lugar de procedencia.....
.....Con quién vive: Ambos padres.....Sólo madre.....
Solo padre.....Con familiares.....Otros (especifique).....

A continuación se presentan una serie de palabras, las cuales usted completará empleando la letra correspondiente.

1) sa_ofón; 2) a_soluto; 3) ama_ilidad; 4) a_an_ar; 5) her_ir; 6) ad_er_io; 7) _an_an_io;

8) _en_i_ilidad; 9) ane_ar; 10) conve_o.

En los siguientes enunciados marcar verdadero o falso:

11. () Las palabras que tienen igual pronunciación pero diferente significado se llaman homófonas.
12. () Las palabras que se escriben igual pero que significan cosas diferentes se llaman sinónimas
13. En el siguiente texto coloque la coma en el lugar correspondiente:

PROHIBIDO FUMAR GAS INFLAMABLE

14. Marque con una (x) la oración que presente coma vocativa.

- a) Dieron las cuatro. Entonces se marchó.
- b) En las vacaciones visitamos el lindo pueblo de Churín.
- c) Gabriel García Márquez, conocido como “Gabo”, fue un ilustre escritor colombiano.
- d) Te fuiste hace dos años y parece que fuera ayer.
- e) Sr. Julio siéntese por favor.

15. En el siguiente texto elija la alternativa correcta:

“Primero entregaron unas medallas a los dos mejores estudiantes y luego diplomas a todos los recién graduados Aquellos estaban felices pero estos no mucho” ¿Qué signos de puntuación deben figurar?

- a) ;,;, b) ,;;, c) :,;, d) ,:.; e) .;, .

16. En el siguiente texto elija la alternativa correcta

Miguel Grau fue un heroe, recordado como “El caballero de los mares”, el lucho por nuestro Peru.

¿Cuántas tildes se han omitido en el texto?

- a) 2 b) 3 c) 4 d) 5 e) 6

17. En las siguientes oraciones colocar la tilde donde corresponda:

- a) Dile a la vecina que te dé un poco de azúcar.
b) Se qué esta novela se lee con facilidad.
c) Tu consejo me ayudó mucho.
d) Este es lo más apropiada para mí.

18. Elija la alternativa correcta:

Anáfora (reemplazante) Catáforas (anticipación) Elipsis (supresión)

- a) VVV; b) VFF; c) FFF; d) FVV; e) Ninguna de las anteriores.

19. Karina estudia inglés por las tardes, Karla también, es:

- a) retórica; b) catáforas; c) anáfora; d) a y b; e) ninguna de las anteriores

20. Colocar verdadero o falso () Corazón, puré, Perú, anís, son palabras graves o llanas.

21. Colocar verdadero o falso () Matemático, teléfono, periódico son palabras esdrújulas.

22. Colocar verdadero o falso () Explícito, rápido, ágape, artístico, no son palabras agudas, son llanas.

PLANTILLA DE CORRECCIÓN PRUEBA DE ORTOGRAFÍA Y REDACCIÓN

Datos Generales:

Edad..... Sexo M...F.....Lugar de residencia.....
.....Lugar de procedencia.....
.....Con quién vive: Ambos padres.....Sólo madre.....
Solo padre.....Con familiares.....Otros (especifique).....

A continuación se presentan una serie de palabras, las cuales usted completará empleando la letra correspondiente.

- 1) sa**x**ofón; 2) ab**s**oluto; 3) am**a**bilidad; 4) av**a**nzar; 5) herv**i**r; 6) adv**e**rbio; 7) cans**a**ncio;
8) sens**i**bilidad; 9) an**e**xar; 10) conv**e**xo.

En los siguientes enunciados marcar verdadero o falso:

11. (V) Las palabras que tienen igual pronunciación pero diferente significado se llaman homófonas.
12. (F) Las palabras que se escriben igual pero que significan cosas diferentes se llaman sinónimas
13. En el siguiente texto coloque la coma en el lugar correspondiente:

PROHIBIDO FUMAR , GAS INFLAMABLE

14. Marque con una (x) la oración que presente coma vocativa.

- a) Dieron las cuatro. Entonces se marchó.
b) En las vacaciones visitamos el lindo pueblo de Churín.
c) Gabriel García Márquez, conocido como “Gabo”, fue un ilustre escritor colombiano.
d) Te fuiste hace dos años y parece que fuera ayer.
e) Sr. Julio siéntese por favor.

15. En el siguiente texto elija la alternativa correcta:

“Primero entregaron unas medallas a los dos mejores estudiantes y luego diplomas a todos los recién graduados Aquellos estaban felices pero estos no mucho” ¿Qué signos de puntuación deben figurar?

- a) ; , : , b) , ; , ; c) : , ; , d) , : . ; e) . ; , .

16. En el siguiente texto elija la alternativa correcta

Miguel Grau fue un héroe, recordado como “El caballero de los mares”, el luchó por nuestro Perú.

¿Cuántas tildes se han omitido en el texto?

- a) 2 **b) 3** c) 4 d) 5 e) 6

17. En las siguientes oraciones colocar la tilde donde corresponda:

a) Dile a la vecina que te **dé** un poco de **azúcar**.

b) **Sé** que esta novela se lee con facilidad.

c) Tu consejo me **ayudó** mucho.

d) Este es lo **más** apropiada para **mí**.

18. Elija la alternativa correcta:

Anáfora (reemplazante) Catáforas (anticipación) Elipsis (supresión)

a) VVV; b) VFF; c) FFF; d) FVV; e) Ninguna de las anteriores.

19. Karina estudia inglés por las tardes, Karla también, es:

a) retórica; b) catáfora; **c) anáfora**; d) a y b; e) ninguna de las anteriores

20. Colocar verdadero o falso (**F**) Corazón, puré, Perú, anís, son palabras graves o llanas.

21. Colocar verdadero o falso (**V**) Matemático, teléfono, periódico son palabras esdrújulas.

22. Colocar verdadero o falso (**F**) Explícito, rápido, ágape, artístico, no son palabras agudas, son llanas.

Anexo 4. Test de Producción de Texto

TEST DE PRODUCCIÓN DE TEXTO ESCRITO

TEPTE

Dioses (2003)

Chávez, Murata & Uehara (2012)

Instrucciones:

Estimado (a) docente por favor para la revisión de los textos producidos por los estudiantes, sírvase emplear la siguiente plantilla para que cada estudiante pueda ser evaluado.

Marque con un aspa donde corresponda acorde a lo observado en la revisión de cada texto, en el caso que se cumpla lo establecido en cada ítem, marque SI, de lo contrario marque NO.

Dimensiones	Ítem	Si	No
Intención comunicativa	1. La totalidad del texto transmite la narración solicitada		
	2. El texto presenta una organización de los hechos en el espacio y tiempo.		
Unidad temática	3. El texto escrito presenta por lo menos una idea central.		
	4. Las ideas centrales se relacionan con las ideas secundarias		
Coherencia	5. Ha iniciado la narración haciendo una presentación de los hechos.		
	6. Ha terminado la narración presentando el desenlace de la historia.		
	7. Las ideas del texto mantienen una secuencia que corresponde a la sucesión de los hechos		
	8. Ha incluido por lo menos un diálogo entre los personajes.		
	9. Hace referencia a posibles pensamientos de los personajes por lo menos una ocasión.		
	10. Ha considerado alguna característica general en por lo menos dos de los personajes		
	11. Ha considerado alguna característica particular en por lo menos dos de los personajes		

Cohesión	12. Ha utilizado pertinentemente el conector copulativo “y”.		
	13. Ha utilizado pertinentemente por lo menos dos de los conectores de enumeración: Primero, en primer lugar, luego, después, a continuación, finalmente.		
	14. Ha utilizado pertinentemente otros conectores.		
Ortografía puntual	15. Se ha utilizado pertinentemente la coma.		
	16. Se ha utilizado pertinentemente el punto seguido.		
	17. Se ha utilizado el punto aparte al terminar cada párrafo.		
Corrección gramatical	18. En todo texto se ha usado pertinentemente la concordancia de género.		
	19. En todo el texto se ha usado pertinentemente la concordancia de número.		
	20. La estructura de todas las fases es gramaticalmente correcta.		

Anexo 5. Validación de los instrumentos

Juicio de expertos

Dr. Carlos Sixto Vega Vilca



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: LENGUAJE ESCRITO

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Conocimiento en reglas ortográficas y de redacción							
1	sa_ofón Palabra correcta: saxofón	✓		✓		✓		
2	a_soluto Palabra correcta: absoluto	✓		✓		✓		
3	ama_ilidad Palabra correcta: amabilidad	✓		✓		✓		
4	a_an_ar Palabra correcta: avanzar	✓		✓		✓		
5	her_ir Palabra correcta: hervir	✓		✓		✓		
6	ad_er_io Palabra correcta: adverbio	✓		✓		✓		
7	_an_an_io Palabra correcta: cansancio	✓		✓		✓		
8	_en_i_ilidad Palabra correcta: sensibilidad	✓		✓		✓		
9	ane_ar Palabra correcta: anexar	✓		✓		✓		
10	conve_o Palabra correcta: convexo	✓		✓		✓		
11	En los siguientes enunciados marcar verdadero o falso: (V) Las palabras que tienen igual pronunciación pero diferente significado se llaman homófonas.	✓		✓		✓		
12	En los siguientes enunciados marcar verdadero o falso: (F) Las palabras que se escriben igual pero que significan cosas diferentes se llaman sinónimas	✓		✓		✓		
13	13. En el siguiente texto coloque la coma en el lugar correspondiente: PROHIBIDO FUMAR , GAS INFLAMABLE	✓		✓		✓		
14	Marque con una (x) la oración que presente coma vocativa. a) Dieron las cuatro. Entonces se marchó. b) En las vacaciones visitamos el lindo pueblo de Churín. c) Gabriel García Márquez, conocido como "Gabo", fue un ilustre escritor colombiano. d) Te fuiste hace dos años y parece que fuera ayer. e) Sr. Julio siéntese por favor.	✓		✓		✓		
15	En el siguiente texto elija la alternativa correcta:	✓		✓		✓		

	"Primero entregaron unas medallas a los dos mejores estudiantes y luego diplomas a todos los recién graduados Aquellos estaban felices pero estos no mucho" ¿Qué signos de puntuación deben figurar? a) ; ; ; b) ; ; ; c) ; ; ; d) ; ; ; e) ; ; ;	✓		✓		✓		
16	16. En el siguiente texto elija la alternativa correcta Miguel Grau fue un héroe, recordado como "El caballero de los mares", el luchó por nuestro Perú. ¿Cuántas tildes se han omitido en el texto? a) 2 b) 3 c) 4 d) 5 e) 6	✓		✓		✓		
17	En las siguientes oraciones colocar la tilde donde corresponda: a) Dile a la vecina que te dé un poco de azúcar . b) Sé qué esta novela se lee con facilidad. c) Tu consejo me ayudó mucho. d) Este es lo más apropiada para mí .	✓		✓		✓		
18	Elija la alternativa correcta: Anáfora (reemplazante) Catáforas (anticipación) Elipsis (supresión) a) VVV ; b) VFF; c) FFF; d) FVV; e) Ninguna de las anteriores.	✓		✓		✓		
19	Karina estudia inglés por las tardes, Karla también, es: a) retórica; b) catáforas; c) anáfora ; d) a y b; e) ninguna de las anteriores.	✓		✓		✓		
20	Colocar verdadero o falso (F) Corazón, puré, Perú, anís, son palabras graves o llanas.	✓		✓		✓		
21	Colocar verdadero o falso (V) Matemático, teléfono, periódico son palabras esdrújulas.	✓		✓		✓		
22	Colocar verdadero o falso (F) Explicito, rápido, ágape, artístico, no son palabras agudas, son llanas.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: PRODUCCIÓN DE TEXTO							
1	La totalidad del texto transmite la narración solicitada	✓		✓		✓		
2	El texto presenta una organización de los hechos en el espacio y tiempo.	✓		✓		✓		
3	El texto escrito presenta por lo menos una idea central.	✓		✓		✓		
4	Las ideas centrales se relacionan con las ideas secundarias	✓		✓		✓		
5	Ha iniciado la narración haciendo una presentación de los hechos.	✓		✓		✓		
6	Ha terminado la narración presentando el desenlace de la historia.	✓		✓		✓		
7	Las ideas del texto mantienen una secuencia que corresponde a la sucesión de los hechos	✓		✓		✓		
8	Ha incluido por lo menos un diálogo entre los personajes.	✓		✓		✓		
9	Hace referencia a posibles pensamientos de los personajes por lo menos una ocasión.	✓		✓		✓		
10	Ha considerado alguna característica general en por lo menos dos de los	✓		✓		✓		

	personajes						
11	Ha considerado alguna característica particular en por lo menos dos de los personajes	✓		✓		✓	
12	Ha utilizado pertinentemente el conector copulativo "y".	✓		✓		✓	
13	Ha utilizado pertinentemente por lo menos dos de los conectores de enumeración: Primero, en primer lugar, luego, después, a continuación, finalmente.	✓		✓		✓	
14	Ha utilizado pertinentemente otros conectores.	✓		✓		✓	
15	Se ha utilizado pertinentemente la coma.	✓		✓		✓	
16	Se ha utilizado pertinentemente el punto seguido.	✓		✓		✓	
17	Se ha utilizado el punto aparte al terminar cada párrafo.	✓		✓		✓	
18	En todo texto se ha usado pertinentemente la concordancia de género.	✓		✓		✓	
19	En todo el texto se ha usado pertinentemente la concordancia de número.	✓		✓		✓	
20	La estructura de todas las frases y oraciones es gramaticalmente correcta.	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay Suficiencia.

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. / Mg: Dr. Carlos Sixto Vega Yllca
DNI: 09826463

Especialidad del validador: Metodologo

22 de Set. del 2019

- 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.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: LENGUAJE ESCRITO

Nº	DIMENSIONES / ítems		Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
			Si	No	Si	No	Si	No	
1	sa_ofón	Palabra correcta: saxofón	✓		✓		✓		
2	a_soluto	Palabra correcta: absoluto	✓		✓		✓		
3	ama_ilidad	Palabra correcta: amabilidad	✓		✓		✓		
4	a_an_ar	Palabra correcta: avanzar	✓		✓		✓		
5	her_ir	Palabra correcta: hervir	✓		✓		✓		
6	ad_er_io	Palabra correcta: adverbio	✓		✓		✓		
7	_an_an_io	Palabra correcta: cansancio	✓		✓		✓		
8	_en_i_lidad	Palabra correcta: sensibilidad	✓		✓		✓		
9	ane_ar	Palabra correcta: anexar	✓		✓		✓		
10	conve_o	Palabra correcta: convexo	✓		✓		✓		
11	En los siguientes enunciados marcar verdadero o falso: (V) Las palabras que tienen igual pronunciación pero diferente significado se llaman homófonas.		✓		✓		✓		
12	En los siguientes enunciados marcar verdadero o falso: (F) Las palabras que se escriben igual pero que significan cosas diferentes se llaman sinónimas		✓		✓		✓		
13	13. En el siguiente texto coloque la coma en el lugar correspondiente: PROHIBIDO FUMAR , GAS INFLAMABLE		✓		✓		✓		
14	Marque con una (x) la oración que presente coma vocativa. a) Dieron las cuatro. Entonces se marchó. b) En las vacaciones visitamos el lindo pueblo de Churín. c) Gabriel García Márquez, conocido como "Gabo", fue un ilustre escritor colombiano. d) Te fuiste hace dos años y parece que fuera ayer. e) Sr. Julio siéntese por favor.		✓		✓		✓		
15	En el siguiente texto elija la alternativa correcta:		✓		✓		✓		

	"Primero entregaron unas medallas a los dos mejores estudiantes y luego diplomas a todos los recién graduados. Aquellos estaban felices pero estos no mucho" ¿Qué signos de puntuación deben figurar? a) ; , ; b) ; ; ; c) ; , ; d) ; ; ; e) ; ; .							
16	16. En el siguiente texto elija la alternativa correcta Miguel Grau fue un héroe, recordado como "El caballero de los mares", el luchó por nuestro Perú. ¿Cuántas tildes se han omitido en el texto? a) 2 b) 3 c) 4 d) 5 e) 6	✓		✓		✓		
17	En las siguientes oraciones colocar la tilde donde corresponda: a) Dile a la vecina que te dé un poco de azúcar . b) Sé qué esta novela se lee con facilidad. c) Tu consejo me ayudó mucho. d) Este es lo más apropiada para mí .	✓		✓		✓		
18	Elija la alternativa correcta: Anáfora (reemplazante) Catáforas (anticipación) Elipsis (supresión) a) VVV ; b) VFF; c) FFF; d) FVV; e) Ninguna de las anteriores.	✓		✓		✓		
19	Karina estudia inglés por las tardes, Karla también, es: a) retórica; b) catáforas; c) anáfora ; d) a y b; e) ninguna de las anteriores.	✓		✓		✓		
20	Colocar verdadero o falso (F) Corazón, puré, Perú, anís, son palabras graves o llanas.	✓		✓		✓		
21	Colocar verdadero o falso (V) Matemático, teléfono, periódico son palabras esdrújulas.	✓		✓		✓		
22	Colocar verdadero o falso (F) Explicito, rápido, ágape, artístico, no son palabras agudas, son llanas.	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 2: PRODUCCIÓN DE TEXTO			Si	No	Si	No	Si	No
1	La totalidad del texto transmite la narración solicitada	✓		✓		✓		
2	El texto presenta una organización de los hechos en el espacio y tiempo.	✓		✓		✓		
3	El texto escrito presenta por lo menos una idea central.	✓		✓		✓		
4	Las ideas centrales se relacionan con las ideas secundarias	✓		✓		✓		
5	Ha iniciado la narración haciendo una presentación de los hechos.	✓		✓		✓		
6	Ha terminado la narración presentando el desenlace de la historia.	✓		✓		✓		
7	Las ideas del texto mantienen una secuencia que corresponde a la sucesión de los hechos	✓		✓		✓		
8	Ha incluido por lo menos un diálogo entre los personajes.	✓		✓		✓		
9	Hace referencia a posibles pensamientos de los personajes por lo menos una ocasión.	✓		✓		✓		
10	Ha considerado alguna característica general en por lo menos dos de los	✓		✓		✓		

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: TALLER DE COMPETENCIA COMUNICATIVA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: COMPETENCIA ORTOGRÁFICA								
1	Sesión de reconocimiento y aplicación en la separación de sílabas	✓		✓		✓		
2	Sesión de empleo adecuado de los fenómenos vocálicos a través de las sílabas	✓		✓		✓		
3	Sesión de empleo adecuado de las anáforas, cataforas, elipsis y la sustitución léxica.	✓		✓		✓		
4	Sesión de empleo adecuado la y, de, en, o.	✓		✓		✓		
5	Sesión de empleo adecuado de las mayúsculas	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 2: COMPETENCIA DE REDACCIÓN								
6	Sesión de aplicación adecuada de las mayúsculas al redactar textos cortos.	✓		✓		✓		
7	Sesión de uso de los guiones, barras, llave, paréntesis, flecha, apóstrofe, asterisco al redactar textos.	✓		✓		✓		
8	Sesión de uso de grafemas, grafías, homófonas en la redacción de textos	✓		✓		✓		
9	Sesión de empleo del punto, la coma en la redacción de textos.	✓		✓		✓		
10	Sesión de no uso de los vicios verbales en la redacción de textos.	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): si hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador, Dr. / Mg.: Ana María León Contreras DNI: 15401016

Especialidad del validador: Docencia Universitaria e Investigación Pedagógica

10 de Setiembre 2019

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.

11	personajes							
	Ha considerado alguna característica particular en por lo menos dos de los personajes	✓		✓		✓		
12	Ha utilizado pertinentemente el conector copulativo "y".	✓		✓		✓		
13	Ha utilizado pertinentemente por lo menos dos de los conectores de enumeración: Primero, en primer lugar, luego, después, a continuación, finalmente.	✓		✓		✓		
14	Ha utilizado pertinentemente otros conectores.	✓		✓		✓		
15	Se ha utilizado pertinentemente la coma.	✓		✓		✓		
16	Se ha utilizado pertinentemente el punto seguido.	✓		✓		✓		
17	Se ha utilizado el punto aparte al terminar cada párrafo.	✓		✓		✓		
18	En todo texto se ha usado pertinentemente la concordancia de género.	✓		✓		✓		
19	En todo el texto se ha usado pertinentemente la concordancia de número.	✓		✓		✓		
20	La estructura de todas las frases y oraciones es gramaticalmente correcta.	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): si hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador, Dr. / Mg.: León Contreras Ana María
DNI: 15401016

Especialidad del validador: Docencia Universitaria e Investigación Pedagógica

10 de Set. del 2019

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.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: LENGUAJE ESCRITO

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Conocimiento en reglas ortográficas y de redacción							
1	sa_ofón Palabra correcta: saxofón	✓		✓		✓		
2	a_soluto Palabra correcta: absoluto	✓		✓		✓		
3	ama_ilidad Palabra correcta: amabilidad	✓		✓		✓		
4	a_an_ar Palabra correcta: avanzar	✓		✓		✓		
5	her_ir Palabra correcta: hervir	✓		✓		✓		
6	ad_er_io Palabra correcta: adverbio	✓		✓		✓		
7	_an_an_io Palabra correcta: cansancio	✓		✓		✓		
8	_en_i_ilidad Palabra correcta: sensibilidad	✓		✓		✓		
9	ane_ar Palabra correcta: anexar	✓		✓		✓		
10	conve_o Palabra correcta: convexo	✓		✓		✓		
11	En los siguientes enunciados marcar verdadero o falso: (V) Las palabras que tienen igual pronunciación pero diferente significado se llaman homófonas.	✓		✓		✓		
12	En los siguientes enunciados marcar verdadero o falso: (F) Las palabras que se escriben igual pero que significan cosas diferentes se llaman sinónimas	✓		✓		✓		
13	13. En el siguiente texto coloque la coma en el lugar correspondiente: PROHIBIDO FUMAR , GAS INFLAMABLE	✓		✓		✓		
14	Marque con una (x) la oración que presente coma vocativa. a) Dieron las cuatro. Entonces se marchó. b) En las vacaciones visitamos el lindo pueblo de Churín. c) Gabriel García Márquez, conocido como "Gabo", fue un ilustre escritor colombiano. d) Te fuiste hace dos años y parece que fuera ayer. e) Sr. Julio siéntese por favor.	✓		✓		✓		
15	En el siguiente texto elija la alternativa correcta:	✓		✓		✓		

	"Primero entregaron unas medallas a los dos mejores estudiantes y luego diplomas a todos los recién graduados Aquellos estaban felices pero estos no mucho" ¿Qué signos de puntuación deben figurar? a) ; ; ; b) ; ; ; c) ; ; ; d) ; ; ; e) ; ; ;							
16	En el siguiente texto elija la alternativa correcta Miguel Grau fue un héroe, recordado como "El caballero de los mares", el luchó por nuestro Perú. ¿Cuántas tildes se han omitido en el texto? a) 2 b) 3 c) 4 d) 5 e) 6	✓		✓		✓		
17	En las siguientes oraciones colocar la tilde donde corresponda: a) Dile a la vecina que te dé un poco de azúcar . b) Sé qué esta novela se lee con facilidad. c) Tu consejo me ayudó mucho. d) Este es lo más apropiada para mí .	✓		✓		✓		
18	Elija la alternativa correcta: Anáfora (reemplazante) Catáforas (anticipación) Elipsis (supresión) a) VVV ; b) VFF; c) FFF; d) FVV; e) Ninguna de las anteriores.	✓		✓		✓		
19	Karina estudia inglés por las tardes, Karla también, es: a) retórica; b) catáforas; c) anáfora ; d) a y b; e) ninguna de las anteriores.	✓		✓		✓		
20	Colocar verdadero o falso (F) Corazón, puré, Perú, anís, son palabras graves o llanas.	✓		✓		✓		
21	Colocar verdadero o falso (V) Matemático, teléfono, periódico son palabras esdrújulas.	✓		✓		✓		
22	Colocar verdadero o falso (F) Explicito, rápido, ágape, artístico, no son palabras agudas, son llanas.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: PRODUCCIÓN DE TEXTO							
1	La totalidad del texto transmite la narración solicitada	✓		✓		✓		
2	El texto presenta una organización de los hechos en el espacio y tiempo.	✓		✓		✓		
3	El texto escrito presenta por lo menos una idea central.	✓		✓		✓		
4	Las ideas centrales se relacionan con las ideas secundarias	✓		✓		✓		
5	Ha iniciado la narración haciendo una presentación de los hechos.	✓		✓		✓		
6	Ha terminado la narración presentando el desenlace de la historia.	✓		✓		✓		
7	Las ideas del texto mantienen una secuencia que corresponde a la sucesión de los hechos	✓		✓		✓		
8	Ha incluido por lo menos un diálogo entre los personajes.	✓		✓		✓		
9	Hace referencia a posibles pensamientos de los personajes por lo menos una ocasión.	✓		✓		✓		
10	Ha considerado alguna característica general en por lo menos dos de los	✓		✓		✓		

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: TALLER DE COMPETENCIA COMUNICATIVA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: COMPETENCIA ORTOGRÁFICA								
1	Sesión de reconocimiento y aplicación en la separación de sílabas	✓		✓		✓		
2	Sesión de empleo adecuado de los fenómenos vocálicos a través de las sílabas	✓		✓		✓		
3	Sesión de empleo adecuado de las anáforas, catáforas, elipsis y la sustitución léxica.	✓		✓		✓		
4	Sesión de empleo adecuado la y, de, en, o.	✓		✓		✓		
5	Sesión de empleo adecuado de las mayúsculas	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 2: COMPETENCIA DE REDACCIÓN								
6	Sesión de aplicación adecuada de las mayúsculas al redactar textos cortos.	✓		✓		✓		
7	Sesión de uso de los guiones, barras, llave, paréntesis, flecha, apóstrofe, asterisco al redactar textos.	✓		✓		✓		
8	Sesión de uso de grafemas, grafías, homófonas en la redacción de textos	✓		✓		✓		
9	Sesión de empleo del punto, la coma en la redacción de textos.	✓		✓		✓		
10	Sesión de no uso de los vicios verbales en la redacción de textos.	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr./ Mg: Dra. Guerrero Rios Katia Erika DNI: 10199989

Especialidad del validador: Investigación

11 de Setiembre 2019

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


 Dra. Katia Erika Guerrero Rios
 Doctora en Educación
 Firma del Experto Informante.

11	personajes Ha considerado alguna característica particular en por lo menos dos de los personajes	✓		✓		✓		
12	Ha utilizado pertinentemente el conector copulativo "y".	✓		✓		✓		
13	Ha utilizado pertinentemente por lo menos dos de los conectores de enumeración: Primero, en primer lugar, luego, después, a continuación, finalmente.	✓		✓		✓		
14	Ha utilizado pertinentemente otros conectores.	✓		✓		✓		
15	Se ha utilizado pertinentemente la coma.	✓		✓		✓		
16	Se ha utilizado pertinentemente el punto seguido.	✓		✓		✓		
17	Se ha utilizado el punto aparte al terminar cada párrafo.	✓		✓		✓		
18	En todo texto se ha usado pertinentemente la concordancia de género.	✓		✓		✓		
19	En todo el texto se ha usado pertinentemente la concordancia de número.	✓		✓		✓		
20	La estructura de todas las fases es gramaticalmente correcta.	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. / Mg: Dra. Guerrero Rios Katia Erika
 DNI: 10199989

Especialidad del validador: Doctora en Educación / Investigación

11 de Set. del 2019

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


 Dra. Katia Erika Guerrero Rios
 Doctora en Educación
 Firma del Experto Informante.
 CPE 11019989

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: LENGUAJE ESCRITO

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: Conocimiento en reglas ortográficas y de redacción								
1	sa_ofón Palabra correcta: saxofón	✓		✓		✓		
2	a_soluto Palabra correcta: absoluto	✓		✓		✓		
3	ama_ilidad Palabra correcta: amabilidad	✓		✓		✓		
4	a_an_ar Palabra correcta: avanzar	✓		✓		✓		
5	her_ir Palabra correcta: hervir	✓		✓		✓		
6	ad_er_io Palabra correcta: adverbio	✓		✓		✓		
7	_an_an_io Palabra correcta: cansancio	✓		✓		✓		
8	_en_i_ilidad Palabra correcta: sensibilidad	✓		✓		✓		
9	ane_ar Palabra correcta: anexas	✓		✓		✓		
10	conve_o Palabra correcta: convexo	✓		✓		✓		
11	En los siguientes enunciados marcar verdadero o falso: (V) Las palabras que tienen igual pronunciación pero diferente significado se llaman homófonas.	✓		✓		✓		
12	En los siguientes enunciados marcar verdadero o falso: (F) Las palabras que se escriben igual pero que significan cosas diferentes se llaman sinónimas	✓		✓		✓		
13	13. En el siguiente texto coloque la coma en el lugar correspondiente: PROHIBIDO FUMAR , GAS INFLAMABLE	✓		✓		✓		
14	Marque con una (x) la oración que presente coma vocativa. a) Dieron las cuatro. Entonces se marchó. b) En las vacaciones visitamos el lindo pueblo de Churín. c) Gabriel García Márquez, conocido como "Gabo", fue un ilustre escritor colombiano. d) Te fuiste hace dos años y parece que fuera ayer. e) Sr. Julio siéntese por favor.	✓		✓		✓		
15	En el siguiente texto elija la alternativa correcta:	✓		✓		✓		

	"Primero entregaron unas medallas a los dos mejores estudiantes y luego diplomas a todos los recién graduados Aquellos estaban felices pero estos no mucho" ¿Qué signos de puntuación deben figurar? a) ; , ; b) ; ; ; c) ; ; ; d) ; ; ; e) . ; , .							
16	16. En el siguiente texto elija la alternativa correcta Miguel Grau fue un héroe, recordado como "El caballero de los mares", el luchó por nuestro Perú. ¿Cuántas tildes se han omitido en el texto? a) 2 b) 3 c) 4 d) 5 e) 6	✓		✓		✓		
17	En las siguientes oraciones colocar la tilde donde corresponda: a) Dile a la vecina que te dé un poco de azúcar. b) Sé qué esta novela se lee con facilidad. c) Tu consejo me ayudó mucho. d) Este es lo más apropiada para mí.	✓		✓		✓		
18	Elija la alternativa correcta: Anáfora (reemplazante) Catáforas (anticipación) Elipsis (supresión) a) VVV; b) VFF; c) FFF; d) FVV; e) Ninguna de las anteriores.	✓		✓		✓		
19	Karina estudia inglés por las tardes, Karla también, es: a) retórica; b) catáforas; c) anáfora; d) a y b; e) ninguna de las anteriores.	✓		✓		✓		
20	Colocar verdadero o falso (F) Corazón, puré, Perú, anís, son palabras graves o llanas.	✓		✓		✓		
21	Colocar verdadero o falso (V) Matemático, teléfono, periódico son palabras esdrújulas.	✓		✓		✓		
22	Colocar verdadero o falso (F) Explicito, rápido, ágape, artístico, no son palabras agudas, son llanas.	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 2: PRODUCCIÓN DE TEXTO		Si	No	Si	No	Si	No	
1	La totalidad del texto transmite la narración solicitada	✓		✓		✓		
2	El texto presenta una organización de los hechos en el espacio y tiempo.	✓		✓		✓		
3	El texto escrito presenta por lo menos una idea central.	✓		✓		✓		
4	Las ideas centrales se relacionan con las ideas secundarias	✓		✓		✓		
5	Ha iniciado la narración haciendo una presentación de los hechos.	✓		✓		✓		
6	Ha terminado la narración presentando el desenlace de la historia.	✓		✓		✓		
7	Las ideas del texto mantienen una secuencia que corresponde a la sucesión de los hechos	✓		✓		✓		
8	Ha incluido por lo menos un diálogo entre los personajes.	✓		✓		✓		
9	Hace referencia a posibles pensamientos de los personajes por lo menos una ocasión.	✓		✓		✓		
10	Ha considerado alguna característica general en por lo menos dos de los	✓		✓		✓		

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: TALLER DE COMPETENCIA COMUNICATIVA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: COMPETENCIA ORTOGRÁFICA								
1	Sesión de reconocimiento y aplicación en la separación de sílabas	✓		✓		✓		
2	Sesión de empleo adecuado de los fenómenos vocálicos a través de las sílabas	✓		✓		✓		
3	Sesión de empleo adecuado de las anáforas, catáforas, elipsis y la sustitución léxica.	✓		✓		✓		
4	Sesión de empleo adecuado la y, de, en, o.	✓		✓		✓		
5	Sesión de empleo adecuado de las mayúsculas	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 2: COMPETENCIA DE REDACCIÓN								
6	Sesión de aplicación adecuada de las mayúsculas al redactar textos cortos.	✓		✓		✓		
7	Sesión de uso de los guiones, barras, llave, paréntesis, flecha, apóstrofo, asterisco al redactar textos.	✓		✓		✓		
8	Sesión de uso de grafemas, grafías, homófonas en la redacción de textos	✓		✓		✓		
9	Sesión de empleo del punto, la coma en la redacción de textos.	✓		✓		✓		
10	Sesión de no uso de los vicios verbales en la redacción de textos.	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Hay suficiencia.

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador. Dr./ Mg: *Menacho Vargas Isabel* DNI: *09968395*

Especialidad del validador: *Dr. administraci3n de la educaci3n*

12 de Setiembre 2019

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]
Firma del Experto Informante.

personajes								
11	Ha considerado alguna característica particular en por lo menos dos de los personajes	✓		✓		✓		
12	Ha utilizado pertinentemente el conector copulativo "y".	✓		✓		✓		
13	Ha utilizado pertinentemente por lo menos dos de los conectores de enumeraci3n: Primero, en primer lugar, luego, después, a continuaci3n, finalmente.	✓		✓		✓		
14	Ha utilizado pertinentemente otros conectores.	✓		✓		✓		
15	Se ha utilizado pertinentemente la coma.	✓		✓		✓		
16	Se ha utilizado pertinentemente el punto seguido.	✓		✓		✓		
17	Se ha utilizado el punto aparte al terminar cada párrafo.	✓		✓		✓		
18	En todo texto se ha usado pertinentemente la concordancia de género.	✓		✓		✓		
19	En todo el texto se ha usado pertinentemente la concordancia de número.	✓		✓		✓		
20	La estructura de todas las frases y oraciones es gramaticalmente correcta.	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Hay suficiencia.

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. / Mg: *Menacho Vargas Isabel*

DNI: *09968395*

Especialidad del validador: *Dr. en administraci3n de la educaci3n*

099

12 de Set. del 2019

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]
Firma del Experto Informante.

Anexo 7. Confiabilidad de Prueba de Conocimiento en Reglas de ortografía y Redacción

```

DATASET ACTIVATE Conjunto_de_datos1.
RELIABILITY
  /VARIABLES=VAR00001 VAR00002 VAR00003 VAR00004 VAR00005 VAR00006
VAR00007 VAR00008 VAR00009 VAR00010 VAR00011 VAR00012 VAR00013 VAR00014
VAR00015 VAR00016 VAR00017 VAR00018 VAR00019 VAR00020 VAR00021 VAR00022
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.

```

Fiabilidad

Notas

Salida creada		29-DEC-2019 21:19:34
Comentarios		
Entrada	Datos	C:\Users\arcadiod\Documents\DatosMonicaDico.sav
	Conjunto de datos activo	Conjunto_de_datos1
	Filtro	<ninguno>
	Ponderación	<ninguno>
	Segmentar archivo	<ninguno>
	N de filas en el archivo de datos de trabajo	100
	Entrada de matriz	
Manejo de valor perdido	Definición de ausencia	Los valores perdidos definidos por el usuario se tratan como perdidos.
	Casos utilizados	Las estadísticas se basan en todos los casos con datos válidos para todas las variables en el procedimiento.
Sintaxis		RELIABILITY /VARIABLES=VAR00001 VAR00002 VAR00003 VAR00004 VAR00005 VAR00006 VAR00007 VAR00008 VAR00009 VAR00010 VAR00011 VAR00012 VAR00013 VAR00014 VAR00015 VAR00016 VAR00017 VAR00018 VAR00019 VAR00020 VAR00021 VAR00022 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA.
Recursos	Tiempo de procesador	00:00:00,00
	Tiempo transcurrido	00:00:00,00

[Conjunto_de_datos1] C:\Users\arcadiod\Documents\DatosMonicaDico.sav

Escala: ALL VARIABLES

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	100	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	100	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,898	22

Anexo 8. Confiabilidad de Test de Producción de Textos

```

RELIABILITY
/VARIABLES=VAR00001 VAR00002 VAR00003 VAR00008 VAR00018 VAR00004
VAR00005 VAR00006 VAR00007 VAR00009 VAR00010 VAR00011 VAR00012 VAR00013
VAR00014 VAR00015 VAR00016 VAR00017 VAR00019 VAR00020
/SCALE('ALL VARIABLES') ALL
/MODEL=ALPHA.
    
```

Fiabilidad

Notas		
Salida creada		29-DEC-2019 21:14:02
Comentarios		
Entrada	Conjunto de datos activo Filtro Ponderación Segmentar archivo N de filas en el archivo de datos de trabajo Entrada de matriz	Conjunto_de_datos4 <ninguno> <ninguno> <ninguno> 97
Manejo de valor perdido	Definición de ausencia Casos utilizados	Los valores perdidos definidos por el usuario se tratan como perdidos. Las estadísticas se basan en todos los casos con datos válidos para todas las variables en el procedimiento.
Sintaxis		RELIABILITY /VARIABLES=VAR00001 VAR00002 VAR00003 VAR00008 VAR00018 VAR00004 VAR00005 VAR00006 VAR00007 VAR00009 VAR00010 VAR00011 VAR00012 VAR00013 VAR00014 VAR00015 VAR00016 VAR00017 VAR00019 VAR00020 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA.
Recursos	Tiempo de procesador Tiempo transcurrido	00:00:00,02 00:00:00,02

Escala: ALL VARIABLES

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	97	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	97	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,757	20

Anexo 9. Base de Datos

Nivel de conocimiento en reglas ortográficas y redacción en el pretest

Grupo Experimental		Grupo Control	
Puntuaciones totales en la prueba en el Pre test		Puntuaciones totales en la prueba en el Pre test	
1	12	1	10
2	12	2	10
3	12	3	09
4	12	4	09
5	13	5	11
6	12	6	10
7	13	7	12
8	12	8	09
9	13	9	13
10	12	10	09
11	12	11	12
12	13	12	11
13	13	13	13
14	11	14	07
15	12	15	11
16	13	16	13
17	12	17	09
18	14	18	14
19	13	19	12
20	12	20	09
21	12	21	09
22	12	22	09
23	13	23	12
24	13	24	10
25	13	25	10

Nivel de conocimiento en reglas ortográficas y redacción

Grupo Experimental		Grupo Control	
Puntuaciones totales en la prueba en el Post test		Puntuaciones totales en la prueba en el Post test	
1	16	1	12
2	15	2	12
3	15	3	12
4	17	4	12
5	17	5	13
6	15	6	12
7	16	7	13
8	15	8	12
9	15	9	13
10	16	10	12
11	15	11	12
12	17	12	13
13	16	13	13
14	16	14	11
15	15	15	12
16	15	16	13
17	16	17	12
18	16	18	14
19	15	19	13
20	17	20	12
21	16	21	12
22	15	22	12
23	15	23	13
24	17	24	13
25	17	25	13

Nivel de producción de textos

Grupo Experimental		Grupo Control	
Puntuaciones totales en la producción de texto (Postest)		Puntuaciones totales en la producción de texto (Postest)	
1	15	1	13
2	16	2	13
3	15	3	12
4	14	4	12
5	16	5	13
6	15	6	13
7	15	7	12
8	15	8	12
9	17	9	14
10	15	10	14
11	16	11	12
12	16	12	12
13	15	13	12
14	14	14	12
15	16	15	12
16	15	16	12
17	14	17	13
18	15	18	12
19	16	19	13
20	15	20	13
21	15	21	12
22	15	22	12
23	15	23	12
24	16	24	12
25	16	25	13

Comparación del nivel de conocimiento en reglas ortográficas y redacción en el mismo grupo experimental en dos momentos

Grupo Experimental		Grupo Experimental	
Puntuaciones totales en la prueba en el Pre test		Puntuaciones totales en la prueba en el Post test	
1	12	1	16
2	12	2	15
3	12	3	15
4	12	4	17
5	13	5	17
6	12	6	15
7	13	7	16
8	12	8	15
9	13	9	15
10	12	10	16
11	12	11	15
12	13	12	17
13	13	13	16
14	11	14	16
15	12	15	15
16	13	16	15
17	12	17	16
18	14	18	16
19	13	19	15
20	12	20	17
21	12	21	16
22	12	22	15
23	13	23	15
24	13	24	17
25	13	25	17

Comparación del nivel de conocimiento en reglas ortográficas y redacción en el postest

Grupo Experimental		Grupo Control	
Puntuaciones totales en la prueba en el Post test		Puntuaciones totales en la prueba en el Post test	
1	16	1	12
2	15	2	12
3	15	3	12
4	17	4	12
5	17	5	13
6	15	6	12
7	16	7	13
8	15	8	12
9	15	9	13
10	16	10	12
11	15	11	12
12	17	12	13
13	16	13	13
14	16	14	11
15	15	15	12
16	15	16	13
17	16	17	12
18	16	18	14
19	15	19	13
20	17	20	12
21	16	21	12
22	15	22	12
23	15	23	13
24	17	24	13
25	17	25	13

Comparación del nivel de producción de texto en el postest

Grupo Experimental		Grupo Control	
Puntuaciones totales en la producción de texto (Postest)		Puntuaciones totales en la producción de texto (Postest)	
1	15	1	13
2	16	2	13
3	15	3	12
4	14	4	12
5	16	5	13
6	15	6	13
7	15	7	12
8	15	8	12
9	17	9	14
10	15	10	14
11	16	11	12
12	16	12	12
13	15	13	12
14	14	14	12
15	16	15	12
16	15	16	12
17	14	17	13
18	15	18	12
19	16	19	13
20	15	20	13
21	15	21	12
22	15	22	12
23	15	23	12
24	16	24	12
25	16	25	13

Anexo 10. Procesamiento Estadístico

```
DESCRIPTIVES VARIABLES=VAR00001 VAR00002
  /STATISTICS=MEAN STDDEV MIN MAX.
```

Descriptivos

Notas		
Salida creada		22-DEC-2019 21:21:59
Comentarios		
Entrada	Conjunto de datos activo	Conjunto_de_datos0
	Filtro	<ninguno>
	Ponderación	<ninguno>
	Segmentar archivo	<ninguno>
	N de filas en el archivo de datos de trabajo	25
Manejo de valor perdido	Definición de ausencia	Los valores perdidos definidos por el usuario se trata como valores perdidos.
	Casos utilizados	Se utilizan todos los datos no perdidos.
Sintaxis		DESCRIPTIVES VARIABLES=VAR00001 VAR00002 /STATISTICS=MEAN STDDEV MIN MAX.
Recursos	Tiempo de procesador	00:00:00,00
	Tiempo transcurrido	00:00:00,11

[Conjunto_de_datos0]

Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
VAR00001	25	15,00	17,00	15,8000	,81650
VAR00002	25	11,00	14,00	12,4400	,65064
N válido (por lista)	25				

DESCRIPTIVES VARIABLES=VAR00003 VAR00004
/STATISTICS=MEAN STDDEV MIN MAX.

Descriptivos

Notas

Salida creada		22-DEC-2019 21:24:26
Comentarios		
Entrada	Conjunto de datos activo	Conjunto_de_datos0
	Filtro	<ninguno>
	Ponderación	<ninguno>
	Segmentar archivo	<ninguno>
	N de filas en el archivo de datos de trabajo	25
Manejo de valor perdido	Definición de ausencia	Los valores perdidos definidos por el usuario se trata como valores perdidos.
	Casos utilizados	Se utilizan todos los datos no perdidos.
Sintaxis		DESCRIPTIVES VARIABLES=VAR00003 VAR00004 /STATISTICS=MEAN STDDEV MIN MAX.
Recursos	Tiempo de procesador	00:00:00,00
	Tiempo transcurrido	00:00:00,00

Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
VAR00003	25	14,00	17,00	15,2800	,73711
VAR00004	25	12,00	14,00	12,4800	,65320
N válido (por lista)	25				

```
NEW FILE.
DATASET NAME Conjunto_de_datos7 WINDOW=FRONT.
DESCRIPTIVES VARIABLES=VAR00001 VAR00002
  /STATISTICS=MEAN STDDEV MIN MAX.
```

Descriptivos

Notas

Salida creada		19-JAN-2020 14:45:18
Comentarios		
Entrada	Conjunto de datos activo	Conjunto_de_datos7
	Filtro	<ninguno>
	Ponderación	<ninguno>
	Segmentar archivo	<ninguno>
	N de filas en el archivo de datos de trabajo	25
Manejo de valor perdido	Definición de ausencia	Los valores perdidos definidos por el usuario se trata como valores perdidos.
	Casos utilizados	Se utilizan todos los datos no perdidos.
Sintaxis		DESCRIPTIVES VARIABLES=VAR00001 VAR00002 /STATISTICS=MEAN STDDEV MIN MAX.
Recursos	Tiempo de procesador	00:00:00,02
	Tiempo transcurrido	00:00:00,02

[Conjunto_de_datos7]

Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
VAR00001	25	11,00	14,00	12,4400	,65064
VAR00002	25	7,00	14,00	10,5200	1,73494
N válido (por lista)	25				

NPART TESTS

/M-W= VAR00001 BY VAR00002 (7 12)

/MISSING ANALYSIS.

NPART TESTS

/M-W= VAR00002 BY VAR00001 (1 2)

/MISSING ANALYSIS.

Pruebas NPar

Notas

Salida creada		19-JAN-2020 15:11:19
Comentarios		
Entrada	Conjunto de datos activo	Conjunto_de_datos7
	Filtro	<ninguno>
	Ponderación	<ninguno>
	Segmentar archivo	<ninguno>
	N de filas en el archivo de datos de trabajo	51
Manejo de valor perdido	Definición de ausencia	Los valores perdidos definidos por el usuario se tratan como perdidos.
	Casos utilizados	Los estadísticos para cada prueba se basan en todos los casos con datos válidos para las variables utilizadas en dicha prueba.
Sintaxis		NPART TESTS /M-W= VAR00002 BY VAR00001(1 2) /MISSING ANALYSIS.
Recursos	Tiempo de procesador	00:00:00,02
	Tiempo transcurrido	00:00:00,02
	Número de casos permitidos ^a	112347

a. Se basa en la disponibilidad de memoria de espacio de trabajo.

Prueba de Mann-Whitney

Rangos

VAR00001	N	Rango promedio	Suma de rangos
VAR00002 1,00	25	33,48	837,00
2,00	25	17,52	438,00
Total	50		

Estadísticos de prueba^a

	VAR00002
U de Mann-Whitney	113,000
W de Wilcoxon	438,000
Z	-3,997
Sig. asintótica (bilateral)	,001

a. Variable de agrupación: VAR00001

```
NPAR TESTS
  /M-W= VAR00004 BY VAR00003(1 2)
  /MISSING ANALYSIS.
```

Pruebas NPar

Notas

Salida creada	19-JAN-2020 15:15:33	
Comentarios		
Entrada	Conjunto de datos activo	Conjunto_de_datos7
	Filtro	<ninguno>
	Ponderación	<ninguno>
	Segmentar archivo	<ninguno>
	N de filas en el archivo de datos de trabajo	51
Manejo de valor perdido	Definición de ausencia	Los valores perdidos definidos por el usuario se tratan como perdidos.
	Casos utilizados	Los estadísticos para cada prueba se basan en todos los casos con datos válidos para las variables utilizadas en dicha prueba.
Sintaxis	NPAR TESTS /M-W= VAR00004 BY VAR00003(1 2) /MISSING ANALYSIS.	
Recursos	Tiempo de procesador	00:00:00,00
	Tiempo transcurrido	00:00:00,00
	Número de casos permitidos ^a	112347

a. Se basa en la disponibilidad de memoria de espacio de trabajo.

Prueba de Mann-Whitney

Rangos

	VAR00003	N	Rango promedio	Suma de rangos
VAR00004	1,00	25	13,00	325,00
	2,00	25	38,00	950,00
	Total	50		

Estadísticos de prueba^a

	VAR00004
U de Mann-Whitney	2,000
W de Wilcoxon	325,000
Z	-6,194
Sig. asintótica (bilateral)	,001

a. Variable de agrupación: VAR00003

```

NPAR TESTS
  /M-W= VAR00005 BY VAR00003(1 2)
  /MISSING ANALYSIS.
    
```

Pruebas NPar

Notas

Salida creada		19-JAN-2020 15:17:19
Comentarios		
Entrada	Conjunto de datos activo	Conjunto_de_datos7
	Filtro	<ninguno>
	Ponderación	<ninguno>
	Segmentar archivo	<ninguno>
	N de filas en el archivo de datos de trabajo	51
Manejo de valor perdido	Definición de ausencia	Los valores perdidos definidos por el usuario se tratan como perdidos.
	Casos utilizados	Los estadísticos para cada prueba se basan en todos los casos con datos válidos para las variables utilizadas en dicha prueba.
Sintaxis		NPAR TESTS /M-W= VAR00005 BY VAR00003(1 2) /MISSING ANALYSIS.
Recursos	Tiempo de procesador	00:00:00,00
	Tiempo transcurrido	00:00:00,00
	Número de casos permitidos ^a	112347

a. Se basa en la disponibilidad de memoria de espacio de trabajo.

Prueba de Mann-Whitney

Rangos

VAR00003	N	Rango promedio	Suma de rangos
VAR00005 1,00	25	38,00	950,00
2,00	25	13,00	325,00
Total	50		

Estadísticos de prueba^a

	VAR00005
U de Mann-Whitney	2,000
W de Wilcoxon	325,000
Z	-6,194
Sig. asintótica (bilateral)	,001

a. Variable de agrupación: VAR00003

```

NPAR TESTS
  /M-W= VAR00006 BY VAR00003(1 2)
  /MISSING ANALYSIS.
    
```

Pruebas NPar

Notas

Salida creada		19-JAN-2020 15:18:35
Comentarios		
Entrada	Conjunto de datos activo	Conjunto_de_datos7
	Filtro	<ninguno>
	Ponderación	<ninguno>
	Segmentar archivo	<ninguno>
	N de filas en el archivo de datos de trabajo	51
Manejo de valor perdido	Definición de ausencia	Los valores perdidos definidos por el usuario se tratan como perdidos.
	Casos utilizados	Los estadísticos para cada prueba se basan en todos los casos con datos válidos para las variables utilizadas en dicha prueba.
Sintaxis		NPAR TESTS /M-W= VAR00006 BY VAR00003(1 2) /MISSING ANALYSIS.
Recursos	Tiempo de procesador	00:00:00,02
	Tiempo transcurrido	00:00:00,01
	Número de casos permitidos ^a	112347

a. Se basa en la disponibilidad de memoria de espacio de trabajo.

Prueba de Mann-Whitney

Rangos				
	VAR00003	N	Rango promedio	Suma de rangos
VAR00006	1,00	25	37,88	947,00
	2,00	25	13,12	328,00
	Total	50		

Estadísticos de prueba ^a	
	VAR00006
U de Mann-Whitney	3,000
W de Wilcoxon	328,000
Z	-6,172
Sig. asintótica (bilateral)	,001

a. Variable de agrupación: VAR00003

