



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO**  
**PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN**  
**EDUCACIÓN**

Redacción de cuentos en estudiantes de primaria de una escuela  
pública

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:**

Doctor en educación

**AUTOR:**

Vicuña Parra, Jaime Reynaldo (ORCID: 0000-0003-3049-4737)

**ASESOR:**

Dr. Méndez Vergaray, Juan (ORCID: 0000-0001-7286-0534)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Innovaciones pedagógicas

**LIMA – PERÚ**

**2021**

## **Dedicatoria**

Esta tesis está dedicada con mucho amor a mi madre María Auristela Parra Serbellón por darme aliento desde que empecé con mis estudios de posgrado; además, sus atenciones del día a día me motivaron más a seguir superándome; así mismo, dedico mi investigación a mi sobrina Mia Fernanda Loayza Vicuña que vino a este mundo justo cuando ya había iniciado mi rutina de estudio.

### **Agradecimiento**

Agradezco a todos los docentes de la Universidad César Vallejo durante estos tres años por compartirme todas las competencias que yo necesitaba para así culminar la investigación y realizar mi tesis; en especial a los doctores Cruz Antonio Lip Licham y Juan Méndez Vergaray.

## Índice de contenidos

|   |      |
|---|------|
| Carátula  | i    |
| Dedicatoria   | ii   |
| Agradecimiento  | iii  |
| Índice de contenido                                   | iv   |
| Índice de tablas                                      | v    |
| Índice de figuras                                     | vii  |
| Resumen   | viii |
| Abstract  | ix   |
| Resumo  | x    |
| I. INTRODUCCIÓN                                       | 1    |
| II. MARCO TEÓRICO                                     | 8    |
| III. METODOLOGÍA                                      | 23   |
| 3.1 Tipo y diseño de investigación                    | 24   |
| 3.2 Variables y operacionalización                    | 24   |
| 3.3 Población, muestra, muestreo y unidad de análisis | 25   |
| 3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos   | 27   |
| 3.5 Procedimientos                                    | 28   |
| 3.6 Método de análisis de datos                       | 29   |
| 3.7 Aspectos éticos                                   | 29   |
| IV. RESULTADOS  | 30   |
| V. DISCUSIÓN  | 52   |
| VI. CONCLUSIONES                                      | 57   |
| VII. RECOMENDACIONES                                  | 60   |
| VIII. PROPUESTAS                                      | 62   |
| REFERENCIAS   | 67   |
| ANEXOS  |      |

## Índice de tablas

|   |    |
|---|----|
| Tabla 1 Distribución de la población de estudio por grado y sexo  | 25 |
| Tabla 2 Distribución de la muestra por grado y por sexo.  | 26 |
| Tabla 3 Confiabilidad del instrumento de la variable Redacción de cuentos.  | 31 |
| Tabla 4 Validez de contenido de la rúbrica redacción de cuentos por medio del coeficiente V de Aiken.   | 32 |
| Tabla 5 Prueba de KMO y Bartlett  | 32 |
| Tabla 6 Varianza total explicada  | 33 |
| Tabla 7 Varianza total explicada.   | 33 |
| Tabla 8 Tabla de comunalidades.   | 33 |
| Tabla 9 Matriz de componente rotado.  | 35 |
| Tabla 10 Matriz de transformación de componente.  | 35 |
| Tabla 11 Niveles de redacción de cuentos por grados, sexo y niveles.  | 36 |
| Tabla 12 La superestructura en la redacción de cuentos por grado, sexo y niveles.   | 37 |
| Tabla 13 La coherencia en la redacción de cuentos por grados, sexo y niveles.   | 38 |
| Tabla 14 La cohesión de la redacción de cuentos por grados, sexo y niveles.   | 39 |
| Tabla 15 La ortografía en la redacción de cuentos por grado, sexo y niveles.  | 40 |
| Tabla 16 El vocabulario en la redacción de cuentos por grado, sexo y niveles.   | 41 |
| Tabla 17 La gramática en la redacción de cuentos por grado, sexo y niveles.   | 42 |
| Tabla 18 Prueba de normalidad de la variable redacción de cuentos.  | 43 |
| Tabla 19 Rangos promedio de la redacción de cuentos entre los estudiantes de 3°; 4°; 5° y 6° grados de primaria.                              | 44 |
| Tabla 20 Prueba de Kruskal-Wallis para la comparación de la redacción de cuentos entre los estudiantes de 3°; 4°; 5° y 6° grados de primaria. | 44 |
| Tabla 21 Rangos promedio de la redacción de la superestructura de los cuentos entre los estudiantes de 3°; 4°; 5° y 6° grados de primaria.    | 45 |

|   |    |
|---|----|
| Tabla 22 Prueba de Kruskal-Wallis para la comparación de la superestructura de los cuentos entre los estudiantes de 3°; 4°; 5° y 6° grados de primaria. | 45 |
| Tabla 23 Rangos promedio de la redacción de la coherencia de los cuentos entre los estudiantes de 3°; 4°; 5° y 6° grados de primaria.                   | 46 |
| Tabla 24 Prueba de Kruskal-Wallis para la comparación de la coherencia de los cuentos entre los estudiantes de 3°; 4°; 5° y 6° grados de primaria.      | 46 |
| Tabla 25 Rangos promedio de la redacción de la cohesión de los cuentos entre los estudiantes de 3°; 4°; 5° y 6° grados de primaria.                     | 47 |
| Tabla 27 Rangos promedio de la redacción de la ortografía de los cuentos entre los estudiantes de 3°; 4°; 5° y 6° grados de primaria.                   | 48 |
| Tabla 28 Prueba de Kruskal-Wallis para la comparación de la ortografía de los cuentos entre los estudiantes de 3°; 4°; 5° y 6° grados de primaria.      | 48 |
| Tabla 29 Rangos promedio de la redacción del vocabulario de los cuentos entre los estudiantes de 3°; 4°; 5° y 6° grados de primaria                     | 49 |
| Tabla 30 Prueba de Kruskal-Wallis para la comparación del vocabulario de los cuentos entre los estudiantes de 3°; 4°; 5° y 6° grados de primaria.       | 49 |
| Tabla 31 Rangos promedio de la redacción de la gramática de los cuentos entre los estudiantes de 3°; 4°; 5° y 6° grados de primaria.                    | 50 |
| Tabla 32 Prueba de Kruskal-Wallis para la comparación de la gramática de los cuentos entre los estudiantes de 3°; 4°; 5° y 6° grados de primaria.       | 50 |
| Tabla 33 Posibles resultados de los objetivos.  | 65 |
| Tabla 34 Gastos sobre los costos de la implementación.  | 66 |
| Tabla 35 Actividades a realizarse en los próximos meses.  | 66 |

## Índice de figuras

|   |    |
|---|----|
| Figura 1 Pendiente para determinar los factores estadísticamente demostrados.     | 34 |
| Figura 2 Niveles en la redacción de cuentos por grados, sexo y niveles.           | 36 |
| Figura 3 La superestructura en la redacción de cuentos por grado, sexo y niveles. | 37 |
| Figura 4 La coherencia en la redacción de cuentos por grado, sexo y niveles.      | 38 |
| Figura 5 La cohesión en la redacción de cuentos por grado, sexo y niveles.        | 39 |
| Figura 6 La ortografía en la redacción de cuentos por grado, sexo y niveles.      | 40 |
| Figura 7 El vocabulario en la redacción de cuentos por grado, sexo y niveles.     | 41 |
| Figura 8 La gramática en la redacción de cuentos por grado, sexo y niveles.       | 42 |

## Resumen

El problema de la investigación aborda las dificultades que presentan los estudiantes de tercero a sexto grados de primaria de una institución educativa pública en la redacción de cuentos. El presente estudio determinó las diferencias en la redacción de cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de la urbanización Zárate de Lima Metropolitana. Para este trabajo se empleó la plataforma Meet con dispositivos móviles, celulares, laptops o computadoras debido al contexto en época de pandemia. Esta investigación fue de tipo básica y con un diseño descriptivo comparativo. La población estuvo conformada por 515 y la muestra 220 niños. Como instrumento se empleó la rúbrica de evaluación de redacción de cuentos. El método fue hipotético-deductivo, en la prueba de normalidad se empleó el estadístico Kolmogorov-Smirnov, se observa que el nivel de significancia de la redacción de cuentos es  $p=0,000<0,05$ , por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Para la prueba de hipótesis Kruskal-Wallis. Los resultados evidenciaron que, los estudiantes de quinto grado, seguidamente de sexto grados de primaria se encuentran en el nivel excelente, mientras que los de tercer grado estuvieron en un nivel deficiente. Se concluyó que los estudiantes de tercero a sexto grados de primaria de una escuela pública de Zárate de Lima Metropolitana muestran diferencias significativas en la redacción de cuentos en favor de los grados superiores, con un nivel de significancia de  $p=0,000<0,05$ . Se recomienda aplicar talleres para incrementar el nivel de escritura.

**Palabras clave:** Cuentos, escritura, estudiantes, primaria, redacción



## **Abstract**

The research problem addresses the difficulties presented by students from third to sixth grade of a public educational institution in the writing of short stories. The present study determined the differences in story writing among students from third to sixth grade of primary school in a public school in the Zárate urbanization of Metropolitan Lima. For this work, the Meet platform was used with mobile devices, cell phones, laptops or computers due to the context of the pandemic period. This was a basic research with a comparative descriptive design. The population consisted of 515 children and the sample consisted of 220 children. The story-writing evaluation rubric was used as an instrument. The method was hypothetical-deductive, the Kolmogorov-Smirnov statistic was used in the normality test, and it was observed that the significance level of story writing is  $p=0.000<0.05$ , so the null hypothesis was rejected and the alternative hypothesis was accepted. For the Kruskal-Wallis hypothesis test. The results showed that fifth grade students, followed by sixth grade students, were at an excellent level, while third grade students were at a deficient level. It was concluded that students from third to sixth grade of elementary school in a public school in Zarate, Metropolitan Lima, show significant differences in story writing in favor of the higher grades, with a significance level of  $p=0.000<0.05$ . It is recommended to apply workshops to increase the level of writing.

**Keywords:** Stories, writing, students, elementary school, writing

## Resumo

O problema da investigação aborda as dificuldades apresentadas pelos estudantes do terceiro ao sexto ano da escola primária numa instituição de ensino público na escrita de contos. O presente estudo determinou as diferenças na escrita de histórias entre alunos do terceiro ao sexto ano da escola primária numa escola pública da urbanização Zárate de Lima Metropolitana. Para este trabalho, a plataforma Meet foi utilizada com dispositivos móveis, telemóveis, computadores portáteis ou computadores devido ao contexto do período pandémico. Esta foi uma investigação básica com um desenho descritivo comparativo. A população era composta por 515 crianças e a amostra era composta por 220 crianças. A rubrica de avaliação de escrita de histórias foi utilizada como instrumento. O método era hipotético-dedutivo, a estatística de Kolmogorov-Smirov foi utilizada para o teste de normalidade, e observou-se que o nível de significância para a escrita de histórias era  $p=0,000<0,05$ , pelo que a hipótese nula foi rejeitada e a hipótese alternativa foi aceite. Para o teste da hipótese Kruskal-Wallis. Os resultados mostraram que os alunos do quinto ano, seguidos pelos alunos do sexto ano, estavam no excelente nível, enquanto que os alunos do terceiro ano estavam no fraco nível. Concluiu-se que os alunos do terceiro ao sexto ano da escola primária numa escola pública em Zarate, Lima Metropolitana, mostram diferenças significativas na escrita de histórias a favor das notas mais altas, com um nível de significância de  $p=0,000<0,05$ . Recomenda-se a realização de workshops para aumentar o nível de escrita.

**Palavras-chave:** Histórias, escrita, alunos, escola primária, escrita

## I. INTRODUCCIÓN

Hoy en día la humanidad experimenta un acrecentado cambio en las nuevas costumbres de la población, ello se debe al uso masivo de las herramientas tecnológicas, lo que genera carencias para una concentración efectiva y una deficiente o nula atención en las labores académicas, esto se agudizó más con el arribo del Internet y las redes sociales en el siglo XXI (Gómez, 2020); por consiguiente, la nueva era ha permitido diversos cambios en el sector educación, evolucionando así los paradigmas para la adquisición del aprendizaje, lo que se observa en los docentes el empleo de la metodología tradicional contra la creatividad e imaginación de los estudiantes en su escritura, generando en ellos una confrontación del pensamiento lógico a través del manejo de las nuevas tecnologías (Hanán, 2018).

Es importante hacer hincapié que la educación de los seres humanos se inicia desde los primeros grados, donde se involucra una conexión directa entre las formas para comunicarse: hablar y escribir, vale mencionar la importancia del desarrollo del lenguaje oral para que las personas prosperen y logren sus metas; por ende, es necesario la interrelación entre ambas formas de comunicación para que los niños se apropien del sistema de escritura, por eso este proceso es más dificultoso que la lectura (Gutiérrez & Díez, 2018), en donde la colaboración de los padres de familia es más notoria en el acompañamiento para el proceso de la comprensión de lectura que en la de redacción de textos de sus hijos (Camacho & Alves, 2017), siendo las familias las que generan los espacios para el aprendizaje (da Costa et al., 2016) y en los hogares adecuados para generar la escritura multimodal (Chamberlain, 2019).

Por otro lado, a inicios del 2020, la pandemia por la propagación de la COVID-19 afectó a la población mundial, muchos colegios, universidades y otras instituciones educativas se vieron forzados a cerrar sus puertas en 80%; así, el enfoque de la educación tradicional quedó olvidada, por esta situación los docentes se vieron en la necesidad de empoderarse en el manejo de las nuevas tecnologías; por ende, se ingeniaron para proporcionar a sus estudiantes los aprendizajes que merecen, en ese contexto brindaron una educación en la modalidad virtual, este gran desafío permitió a los maestros adquirir estas capacidades pero con niveles no tan esperados al ritmo y a la calidad que merecen los pupilos (Rivera et al., 2020). Así mismo, el confinamiento obligó a los padres de familia ser partícipes en la enseñanza de sus hijos dentro de sus

hogares de la modalidad remota; pero esto tuvo dificultades para el aprendizaje de los niños (Garduño, 2020).

La problemática es preocupante, a nivel global existen 750 millones de personas, correspondiente a la juventud y a la adultez, ellos tienen errores de interpretación y redacción; mientras que 250 millones de escolares son analfabetos (Unesco, 2017). Por consiguiente, en la evaluación realizada para los escolares de tercero y sexto grados de primaria, los resultados obtenidos en la escritura de sus textos fueron inadecuados al propósito comunicativo y en el dominio discursivo, se mantuvo por debajo del logro requerido (Unesco, 2015). Así mismo, esta dificultad se observa en diversas partes del mundo (Arrimada et al., 2019; Fidalgo et al., 2018; Groff & Bellamy, 2020; Quiroz & Ramirez, 2018; Rietdijk et al., 2017; Silva, 2019; Zucalá, 2015).

Cabe señalar que los profesores de las escuelas públicas tienen falencias, así 73% tienen dificultad para el manejo y la aplicación debido al desconocimiento de estos recursos, pero 87% saben la importancia de las herramientas tecnológicas sobre el proceso de enseñanza aprendizaje, mientras que, 85% no poseen las habilidades para su uso en los procesos pedagógicos; además, 20% solamente se capacitó sobre el manejo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC); por eso, se alude que solamente 20% de estas instituciones cuentan con internet (Sierra et al., 2018). En ese sentido, se asume la necesidad de la integración de las competencias digitales dentro del currículo en la capacidad escritora para complementar la labor docente en las aulas (Fernández et al., 2014).

Así mismo, se evidencia falencias en la escritura porque no se asume la importancia de la conciencia fonológica en los niños de los primeros grados de la escolaridad para poder apropiarse de esta capacidad (da Silva et al., 2015), igualmente, es notoria la carencia de la autoeficacia por parte de la niñez para escribir sus narraciones (Grenner et al., 2020). Además, el problema aborda la dificultad que tienen los niños en las competencias de lectura y escritura ya que estas tienen una correlación directa para su efectivo aprendizaje (Nieto, 2020), donde los docentes usan ocasionalmente hábitos de escritura en la vida diaria de sus pupilos (Sulak, 2018). Cabe mencionar, las falencias que poseen los niños en el manejo de: la ortografía (Merisuo-Storm & Soininen, 2014), el léxico y la morfo sintaxis de las oraciones (Groff & Bellamy, 2020).

En el Perú, de acuerdo al informe evacuado por los especialistas del Minedu (2016) en relación a la escritura, aseveraron que de cada ocho niños de sexto de primaria uno logra los aprendizajes esperados del nivel 3 (13,5%); por otra parte, la mayoría de estudiantes se ubican en el nivel 2 (64,6%); finalmente, 21,9%, se ubican en el nivel 1; lo que demuestra las serias dificultades en la que se encuentran los escolares peruanos en la competencia escrita (Asencio, 2019; Martínez, 2015). Por otro lado, se afirma que la escritura es una competencia muy compleja, en ella los individuos emplean habilidades que les permite transmitir y establecer ideas para llegar a un objetivo en sus escritos (Cassany, 1999). Igualmente, se expone que las dificultades para la adquisición de la capacidad escritora se observa especialmente en los sectores menos favorecidos económicamente de Lima Metropolitana (Rivadeneira, 2017).

Además, en el distrito San Juan de Lurigancho se percibe similar situación, dentro de esta localidad existen instituciones educativas públicas donde los estudiantes muestran errores en la escritura, por consiguiente, sus productos tienen limitaciones (Taypay, 2017). Así mismo, se observa que los niños de tercero a sexto grados de primaria de una institución educativa pública evidencian dificultades para producir textos narrativos, los que se perciben en una redacción incoherente, omisión de conectores, inadecuada segmentación de palabras, hipo e hipersegmentación lexical, desaciertos en su ortografía, déficit en la organización de la información y dificultades en la sintaxis. Por lo que se plantea una investigación descriptiva comparativa con la finalidad de verificar las falencias y fortalezas narrativas de los estudiantes; además, de comparar los resultados teniendo en cuenta el grado académico y el sexo de los participantes.

En función a lo planteado, se formuló el siguiente problema: ¿Cuáles son las diferencias en la redacción de cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima?

Respecto a la justificación, es un término que indica el fundamento para dar razones en toda investigación, lo cual demuestra su necesidad e importancia de ella (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

Se entiende por justificación teórica, cuando el estudio tiene la finalidad de proporcionar una reflexión y comparación sobre el conocimiento existente, es decir, contrastar dichos resultados, por consiguiente la teoría conlleva a

incorporarse en el conocimiento de la educación (Bernal, 2010). Este trabajo se fundamenta en un enfoque pragmático empleando los aportes lingüísticos de coherencia, cohesión y gramática que deben estar presentes en todo escrito de la producción de textos (Cruz, 2017), con un enfoque socio cultural, necesarios para la adquisición del lenguaje escrito, por ende, se toman en cuenta los factores socio afectivos de los estudiantes, además de reconocer la presencia de la fonética, la sintaxis y la fonología teniendo en cuenta la elaboración de sus escritos (Bastiani-Gómez & López-García 2016).

Por otro lado, desde una perspectiva práctica, este trabajo implica resolver una problemática proponiendo estrategias que generarán posibles soluciones o le permite resolver dichas dificultades (Bernal, 2010). De la misma manera, se manifiesta que, en el campo de la práctica es necesario hacer efectivo todo el potencial que posee ésta y hacer efectivo la articulación continua de los contenidos tanto generales como específicos, ello evita la separación de la práctica entre la teoría, es decir, el manejo constante de lo teórico-empírico (Edelstein, 2015).

Desde la perspectiva metodológica la presente investigación aportará información válida y confiable al conocimiento de la narrativa en estudiantes de primaria (Bernal, 2010). Igualmente, este trabajo contribuirá a verificar a través de la validez y la confiabilidad cómo se realiza la narración de cuentos en la muestra estudiada (Moncada, 2015).

Finalmente, la justificación epistemológica de esta investigación se fundamenta en el pos positivismo, por lo que el orbe se relaciona con el sujeto; esto afirma, todo lo que se observa puede ser visto y se asimila, donde se evidencia gracias a la práctica social de las personas a través de un desarrollo de sucesos, en efecto, existe una conexión entre la inteligencia y el interés (Cerdeño & Jaramillo, 2017), donde se focaliza en la explicación de la razón del comportamiento de las personas, empleando métodos de variables estadísticas (Rondón, 2018). Por otro lado, se menciona que el lenguaje es la virtud de los seres humanos como parte del desarrollo cognitivo supremo del cerebro en las personas, por ende, el lenguaje está inmerso dentro de la sociedad en toda cultura de la humanidad (Aguilar et al., 2018).

El objetivo general de este trabajo fue: Determinar las diferencias en la redacción de cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima.

Los objetivos específicos fueron los siguientes:

Determinar las diferencias en la redacción de la superestructura de los cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima.

Determinar las diferencias en la redacción de la coherencia de los cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima.

Determinar las diferencias en la redacción de la cohesión de los cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima.

Determinar las diferencias en el uso de la ortografía en la redacción de cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima.

Determinar las diferencias en el uso del vocabulario en la redacción de cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima.

Determinar las diferencias en el uso de la gramática en la redacción de cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima.

Las hipótesis que se desprenden de los objetivos planteados fueron los siguientes:

Existen diferencias significativas en la redacción de cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima.

Existen diferencias significativas en la redacción de la superestructura de los cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima.

Existen diferencias significativas en la redacción de la coherencia de los cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima.



Existen diferencias significativas en la redacción de la cohesión de los cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima.

Existen diferencias significativas en el uso de la ortografía en la redacción de cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima.

Existen diferencias significativas en el uso del vocabulario en la redacción de cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima.

Existen diferencias significativas en el uso de la gramática en la redacción de cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima.

## **II. MARCO TEÓRICO**

Esta investigación tiene diversos aportes, estos referentes brindan al estudio un gran soporte teórico, por consiguiente, en el ámbito internacional se citó a los siguientes:

Gutiérrez & Escobar-Altare (2020) indagaron la existencia de los componentes de las estructuras en la narrativa de una obra literaria infantil; así mismo examinaron los resúmenes argumentativos que ejecutan los estudiantes cuando defienden tanto los hechos de los protagonistas como sus propios puntos de vista en relación a lo sucedido en la narración. La muestra estuvo conformada por 45 participantes, 20 varones y 25 mujeres desde primero a quinto de primaria, en donde se empleó un diseño transeccional descriptivo. Los resultados mostraron los promedios, en los elementos de la narración: aumentó los promedios en relación cuando se incrementan los grados (objeto: 0, 41% - 4, 61% y perspectiva: 0, 92% - 7, 27%) mientras que en las categorías (sujeto: 6, 55% - 1, 94% y relación: 11, 16% - 10, 03%) disminuyen; por otro lado, en los elementos de la argumentación: aumentó el promedio en relación cuando se incrementan los grados (emocional) así mismo, en las categorías (ejemplo, causa-efecto, opinión popular, percepción, práctica común, valores, circunstancial, sesgo y moral) disminuyen. Se concluyó que los estudiantes demostraron tener capacidad inferencial de argumentación en sus renarraciones.

Gutiérrez & Díez (2018) determinaron la relación entre el aprendizaje de la escritura y la conciencia fonológica de los estudiantes entre las edades de cuatro a seis años de edad, en este estudio se contó con una muestra de 166 participantes (48; 71 y 47; edades de 4; 5 y 6 años respectivamente). Los resultados mostraron las puntuaciones medias; relacionadas a las etapas de la escritura: silábica, silábico-alfabética y alfabética (1,29; 0,51 y 1,06) respectivamente, en las habilidades fonológicas: silábica, intrasilábica y fonémica (3,09; 0,48 y 2,96) respectivamente, conformidad de mayor puntuación de las media entre el aprendizaje de la escritura y las habilidades de la conciencia fonológica según edades: (0,685 silábica, 0,363 fonémica y 0,352 intrasilábica, en las edades de 4; 5 y 6 años respectivamente). Se concluyó que existe una correlación entre el desarrollo de los lenguajes oral y escrito, facilitando la apropiación del sistema de escritura, siendo la edad de los 6 años lo ideal para el aprendizaje de la etapa alfabética.

Nobile & Barrera (2018) ejecutaron una intervención pedagógica para incrementar las destrezas metatextuales para la elaboración y estructura de textos narrativos. El diseño propuesto fue cuasi experimental del cual se tuvo la participación de 97 estudiantes del nivel primaria, siendo 36 y 61 participantes de cuarto y quinto grados respectivamente. De acuerdo a la rúbrica de evaluación se les asignó un punto para cada uno de los aspectos: el tiempo, el espacio y la caracterización. En el resultado, de las producciones libres se observó en la puntuación media: 6,09; 6,48 y 7,13; del pre test, post test 1 y post test 2 respectivamente, lo cual se evidenció un incremento en los promedios; del mismo modo, se obtuvo la puntuación media en los aspectos de los conocimientos metatextuales: 6,56; 8,15 y 8,26; estos puntajes también fueron del pre test, post test 1 y post test 2. Se concluyó que esta intervención arrojó resultados favorables porque los niños mejoraron sus producciones.

Así mismo, Gutiérrez-Fresneda (2017) corroboró si el empleo de programas integrados con dinámicas basados en la interacción dentro del diálogo fomentan el aprendizaje de la escritura en los inicios de la escolaridad, para ello se auxilió en el desarrollo de la conciencia fonológica de los estudiantes. En esta investigación de diseño cuasi experimental participaron 448 niños, 228 fueron designados para el grupo experimental y 220 para el grupo control, de los cuales a dos escuelas se le asignaron para el primer grupo y a las restantes, el segundo respectivamente. Los resultados arrojados de este estudio mostraron que después de la intervención aumentaron las medias en: la capacidad de la conciencia fonológica (8, 24), el desarrollo del vocabulario (7, 42), los procesos de escritura (6, 36) y la construcción sintáctica (6, 24) de los escolares. Se sugiere a los docentes implementar esta propuesta porque apoyan en las aulas del nivel primaria la adquisición del sistema de escritura, incluso el desarrollo léxico perdurará en el tiempo y permitirá a los estudiantes de secundaria empoderarse de la comunicación dialógica.

Moreno (2016) determinó la correlación de la memoria de trabajo operativa y la memoria de largo plazo entre la capacidad de escritura de la narrativa en niños del nivel primaria, en la muestra participaron 83 escolares entre 9 a 11 años de edad de dos escuelas públicas. El diseño de este trabajo fue descriptivo correlacional, respecto a los resultados de la dimensión pragmática la mayoría de estudiantes obtuvieron 48, 3% un desempeño medio y

en 50,6% un desempeño alto, en la dimensión superestructura casi todos mostraron un bajo desempeño en 87, 4%; en la macroestructura la mayor cantidad con 47, 1% en desempeño medio, en la microestructura en 77% un rendimiento bajo la mayoría de ellos, en la proposicional la mayor parte en 90, 8% un desempeño medio, finalmente, la dimensión ortográfica en 71, 3%, la mayoría en rendimiento medio. En ello se concluye que la memoria tiene correlación con los procesos cognitivos de la escritura.

Respecto a las investigaciones nacionales, se evidenciaron diversos estudios, se resaltaron por su gran aporte teórico las siguientes:

Aguilar (2020) aplicó una propuesta para explicar si su intervención fundamentada en el empleo de estrategias lúdicas optimiza la redacción de textos en niños de segundo grado de primaria. El diseño aplicado fue el cuasi experimental, donde la muestra estuvo conformada por 70 participantes (35 grupo control y 35 grupo experimental). Los resultados mostraron que para el grupo control: en el nivel logrado se mantuvo el mismo porcentaje en el pre y post test en 17%, en el nivel proceso, del pre y post test 69% y 77% y en el nivel inicio 14% y 6% de los dos test; mientras que para el grupo experimental: en el nivel logrado 20% y 77%, en el nivel proceso 57% y 20% y en el nivel inicio 23% y 3%, en los dos test respectivamente. Se concluyó que la aplicación de este programa elevó el nivel de redacción de textos de los escolares.

Sánchez (2019) tuvo el propósito de gestar un modelo de las etapas de la escritura fundamentada en diversas teorías cognitivas, con el objetivo de prevalecer las falencias que tienen los escolares en la capacidad escritora, de esa manera ellos logren internalizar los procesos de planificación, textualización y revisión de sus producciones. La muestra la conformaron dos secciones de segundo grado y se empleó el diseño cuasi experimental. Los resultados no evidencian la contrastación de hipótesis; pero, se muestran los porcentajes de ambas secciones respectivamente: en la selección del tema, del destinatario y del propósito del texto (15% y 28%); en la presentación de un plan de redacción (20% y 22%); en la escritura de sus ideas (25% y 33%); en la redacción de su letra leíble (50% y 56%), en la utilización de elementos ortográficos (20% y 28%); en el empleo de oraciones íntegras (30% y 33%); en la conservación del tema (15% y 22%); en la edición del texto (20% y 28%); en la escritura de la última versión (25% y 33%); en la edición de su texto (25% y 33%). Estos efectos fueron

deficientes y exige en los docentes una toma de decisiones para implementar una propuesta pedagógica con la finalidad de incrementar el nivel de producción de textos.

Sánchez (2018) tuvo el propósito de elaborar un modelo estratégico fundamentado en el constructivismo de Vygotsky para incrementar el nivel de producción de textos narrativos en niños de primaria. El diseño empleado de esta investigación es descriptiva prospectiva de tipo básica, en la muestra se consideró a 597 estudiantes y 22 profesores de cuarto grado de diversas escuelas de la provincia de Chiclayo. Los resultados obtenidos de los escolares fueron: 12 en logro destacado, 110 en logro previsto, 418 en proceso y 57 en inicio; en cuanto a los docentes: 68% no emplean estrategias porque desconocen la metodología y 32% sí emplean estrategias para el desarrollo de la producción de textos narrativos. Se recomienda a los docentes de las escuelas de esta provincia capacitarse y/o participar en jornadas en del enfoque constructivista para el aprendizaje de la producción de textos narrativos.

Dávila & Pineda (2017) determinaron la calidad de escritura que tienen los niños de primero, segundo y tercero de primaria de la región Ucayali. El diseño de este estudio fue descriptivo comparativo, contando con una muestra de 5 058 estudiantes, distribuidos de la siguiente manera en primer grado 1 663; en segundo grado 1 886 y en tercer grado 1 529; se obtuvo como resultados, en el nivel logrado para primer grado 38, 12%; segundo grado 18, 27% y tercer grado 13, 73%; en el nivel proceso para primer grado 36, 74%; segundo grado 27, 60% y en tercer grado 37, 93%; en el nivel inicio para primer grado 25, 14%; segundo grado 54, 13% y en tercer grado 48, 33%. Se concluyó que el mayor porcentaje se ubicaron en el nivel logrado a los estudiantes de primer grado, mientras que en segundo grado y terceros grados se ubicaron en inicio. Visto los resultados, se recomienda a los padres de familia, profesores, directivos y autoridades tomen decisiones necesarias para implementar propuestas para elevar el nivel de escritura de los estudiantes de esta región.

Pineda & Dávila (2017) pretendieron mejorar los niveles de comprensión y producción textual de los niños de 1°; 2° y 3° grados en 35 escuelas públicas del nivel primaria, la muestra estuvo conformada por 1 491; 1 742 y 1 348 participantes respectivamente en los grados mencionados, haciendo un total de 4 581 escolares, empleando un diseño pre experimental para este estudio. Los

resultados evidenciaron un incremento en los niveles de la producción de textos, en el nivel dominio, se obtuvo de 1, 68% a 33, 87% en primer grado, de 0, 75% a 19, 46% en segundo grado y de 0, 67% a 14, 17% en tercer grado, en el nivel avance se obtuvo de 14, 02% a 38, 56% en primer grado, de 6, 37% a 27, 10% en segundo grado, de 11, 805 a 35, 91% en tercer grado, en el nivel inicio, se obtuvo de 84, 31% a 27, 57% en primer grado, de 92, 88% a 53, 44% en segundo y de 87, 54% a 49, 93% en tercer grado. Se concluyó que la propuesta incrementó el nivel de redacción de textos de los estudiantes, sobre todo con un buen desempeño en los niños de primer grado.

Cabe señalar que, en el mundo urge insertar en el currículo las competencias de las TIC (Calle-Álvarez, 2019), así como los innovadores modelos teóricos y prácticos que permitirán inducir a los estudiantes en el mundo laboral (Cuenca, 2018) y de esa manera obtendrán y mantendrán un empleo para tener éxito en la sociedad a través de una buena redacción (Asaro-Saddler, 2016). Además, las TIC facilitan la apropiación de la escritura desde los inicios de la escolaridad, las instituciones educativas y los docentes son los encargados de esta ardua labor hasta la culminación de la educación superior, para este fin utilizan diversas estrategias, esto incrementa en los estudiantes la capacidad escritora de utilidad para la adquisición del conocimiento (Cardozo et al., 2018); por ende, promueve el aprendizaje significativo (Durango-Warnes & Ravelo-Méndez, 2020).

La escritura es una forma del lenguaje humano que emplea diversas claves para representar los fonemas del lenguaje y posee peculiaridades sujetas al cambio relacionado con estos fonemas (Teberosky, 1990); considerado un signo con el uso de símbolos habituales y organizados que se puedan comprender; además, es perdurable y con la posibilidad de poder transferir el conocimiento y el proceso complejo que requiere de muchas destrezas y habilidades (Cassany, 1999; Condemarín & Chadwick, 2004; Ferreiro, 1997), en la medida que los alumnos pasan a los grados siguientes, la escritura es más dificultosa (Niño-Carrasco & Castellanos-Ramírez, 2020), siendo una forma de término oral tardío dentro de la evolución de este lenguaje, donde el conocimiento lingüístico le dio sentido y forma (Condemarín & Chadwick, 2004).

Por otra parte, Teberosky (1990) dijo que la escritura es un procedimiento que posee peculiaridades relativas al tipo de relación que intuye con los fonemas

del lenguaje; además, tiene particularidades simultáneas con otros sistemas de notación, como la aritmética y la musical. Así mismo, Cassany (2006) aseveró que la escritura es el legado que la cultura ancestral proporcionó a la civilización actual. Igualmente, se afirma que la escritura representa el lenguaje hablado y los niños lo adquieren gracias a, la interacción, las primeras experiencias ocurridas en el hogar y en su entorno exterior con sus familiares y amigos, ello implica la colaboración social (Jones, 2015). Así mismo, la capacidad escritora es un proceso extenso que requiere diversas operaciones cognitivas y posibilita mayor facilidad para su adquisición (Andueza, 2016).

Además, Condemarín & Chadwick (2004) acotaron que la escritura en los niños debe iniciarse a partir de los 6 años de edad, no sin antes ellos hayan puesto en práctica todas las actividades iniciadoras de la escritura, éstas potencializan el desarrollo de la motricidad, la grafomotricidad y el lenguaje, así mismo, se asevera que esta edad de los niños corresponde a la etapa intermedia de la escritura donde se refuerza los puntos de vista automáticos del escrito, incluso incita a escribir creativamente haciendo uso de las habilidades específicas de la producción textual, como son la ortografía y las estructuras gramaticales, y a efectuar algunas habilidades eficaces o de estudio. Así mismo, se alude que la calidad de la escritura depende en gran medida de las habilidades lingüísticas fundamentales y capacidad de la memoria de trabajo utilizada para generar un texto; sin embargo, la transcripción es necesaria pero no suficiente para tener éxito en la escritura (Spencer & Petersen, 2018).

Por otro lado, se dice que la lectura y la escritura son inseparables dentro del currículo, las dos tienen influencias positivas en los escolares, por lo tanto hay una correlación entre estas diferentes destrezas del lenguaje, por lo que hay una tendencia en la mejora de ambas; es decir, la escritura se perfecciona gracias a la lectura, del mismo modo, cuando se lee se optimiza el acto de escribir (Condemarín & Chadwick, 2004). Del mismo modo se dice que la escritura es el efecto de la lectura, estos procesos se desenvuelven necesariamente con la instrucción formal, caso contrario al de los procesos hablar y escuchar, desarrollándose sin la mediación de la instrucción formal; por ende, se debe enseñar a escribir después de leer (Condemarín & Chadwick, 2004).



Escribir es una habilidad compleja, conjuntamente con la oralidad, desarrollan la capacidad de comunicarse, es decir, para aprender una lengua se requiere del desenvolvimiento de la competencia comunicativa, aprendiendo a escuchar, hablar, leer y escribir (Cascales & Carrillo, 2020), que demanda de múltiples habilidades físicas, cognitivas, perceptivas y visuales (Pade et al., 2019), por medio de la función social en el cual requiere la intervención de un compañero de aula más capacitado o la del docente para ayudar y motivar al alumno alcanzar su zona de potencial desarrollo; por ende, las personas de su entorno realizan esta acción para influir en los aprendizajes de sus pares (Riolfi & Costa, 2018), donde los niños expresan las palabras con el objeto de estructurar la ortografía en una línea recta (Prieto, 2016), en el que los padres apoyan a sus hijos para encajar en la zona de desarrollo próximo a través del andamiaje (Cho & Mc Bride, 2018).

Así pues, escribir es una habilidad que requiere de muchos procesos involucrados y a la vez contribuyen al aprendizaje y perfeccionamiento de esta destreza, vale decir que se debe dar más ahínco al proceso, más no al producto en sí (Cassany, 1999). Para Jitrik (2000) escribir es incorporar los sonidos y expresar todo ello en grafías. Por su parte Cassany (1993) manifestó que escribir conlleva al desarrollo para plasmar los pensamientos en símbolos impresos que involucra un encadenamiento de sucesos creativos. Además, se menciona que, para aprender a escribir depende de la comprensión del principio alfabético, esto es, tener las nociones de la representación de los sonidos en las letras, así mismo desarrollar las habilidades que superan la conciencia fonológica y ortográfica, incluso el conocimiento alfabético (Salvador & Martins, 2018).

Para escribir un texto es importante empoderarse de la alfabetización, el cual se define como la relación del lenguaje oral y escrito, siendo esta una definición más extensa y aprobada usualmente; pero, comúnmente se define, al contenido e interacción de la expresión escrita entre la lectura y la escritura, por ende, la alfabetización está directamente comprometida con el lenguaje escrito. Por eso se espera que las personas alfabetizadas hablen con fluidez, que expongan un dominio del lenguaje hablado porque existe en gran manera una interrelación entre ambas formas de comunicarse: oral y escrito; en suma una persona alfabetizada posee todas las capacidades metalingüísticas (Garton & Pratt, 1991),

En el proceso de la alfabetización, es importante mencionar la apropiación de la lectura y la escritura, en ellas se emplea de forma interrelacionada habilidades y dentro de ella están cuatro constructos amplios: conciencia fonológica, alfabeto conocimiento, escritura emergente y conocimiento impreso (Pavelko et al., 2018), por lo que alfabetizar a los seres humanos implica un arduo desarrollo en sí de múltiples aspectos de carácter social e individual, atravesando de la decodificación a involucrar procesos cognitivos superiores (Prieto, 2016).

Además, el progreso de la alfabetización radica en dominar un cúmulo complicado de actitudes, expectativas, sentimientos, conductas y habilidades afines con el idioma escrito, fuera de aprender prácticas de caligrafía, la decodificación y la ortografía (MacLane & MacNamee, 1999), para explicar los eventos sociales y culturales como concepciones de la lectura y la escritura, siendo la última una parte integral de la naturaleza de las interacciones de los participantes y los procesos interpretativos (Lyngfelt, 2019).

Bernárdez (1982) definió el texto como un ente lingüístico comunicativo básico, como resultado de la labor expresada que poseen todos los seres humanos, manteniendo cualidades sociales; así como por su enlace intenso y aparente, con la finalidad comunicativa del emisor con la finalidad de establecer un contenido virtuoso, estructurado y con un conjunto de normas. Por otra parte se define el texto como el uso del idioma con la finalidad que tienen las personas para comunicarse (Díaz, 1999).

La redacción de textos es la virtud que posee una persona con la finalidad de exponer un texto sus ideas y el conocimiento a través de estructuras como frases, oraciones y párrafos, con un orden lógico, coherente y legible empleando sus capacidades lingüísticas (Miranda, 2011), siendo un proceso complejo en el que intervienen elementos cognitivos y sociales (Ñañez & Lucas, 2017), además posee habilidades complicadas para el logro de los contenidos escolares (Gutierrez-Fresneda & Díez-Mediavilla, 2017), enlazando y permitiendo contribuir a engrandecer las otras áreas del conocimiento del aula (Valdés et al., 2019).

Por otro lado, se dice que la redacción de textos es colocar de una buena manera las ideas por escrito todo lo sucedido o lo que se piensa con precedencia, empleando un lenguaje competente (Aquino, 2012), donde se

distingue la presencia de la fonología, la sintáctica, la morfología y la estructura gramatical, además se consideran la disposición de los estados de ánimo y afectivos para obtener óptimos resultados en el texto (Bastiani-Gómez & López-García, 2016; Ramos-Calvo & Feliciano-Chediak, 2016). Así mismo los niños hacen el uso de su creatividad para escribir a mano; emplean la ortografía, la puntuación y la gramática sobre el contenido, el estilo y la originalidad de las ideas, todo ello relacionado con sus experiencias, a través del drama (Dobson & Stephenson, 2019).

Los procesos que están implicados en la redacción de textos son tres: a) la planificación, corresponde a, qué es lo que quiere hacer y de qué manera hará el escritor su composición escrita, b) la transcripción, cuya finalidad es plasmar sus ideas o expresarlas mediante la escritura, empleando en ella los recursos gramaticales como discursivos, c) la revisión, consiste en evaluar los resultados y corregir el producto (Gallego, 2012; Gutierrez-Fresneda & Díez-Mediavilla, 2017; Gutiérrez & Luque, 2014).

El texto narrativo es aquel que un individuo cuenta hechos o una historia acontecidos a los personajes, en el que se incluyen determinados espacios o lugares y tiempos (Sáenz, 2020). La narración muestra una secuencia de acontecimientos ubicados en el tiempo por medio de una sucesión temática se emplean expresiones como mientras tanto, entonces, luego, antes, después de, y otros enlaces involucrando narrar en un suceso el avance de un hecho (Condemarín & Chadwick, 2004), donde se precisa una apropiada coordinación de diferentes procesos cognitivos y habilidades de comunicación, como la organización de ideas, interrelación entre hechos y personajes (Romano-Soares et al., 2010).

Así mismo, se afirma que los cuentos son narraciones ficticias transferidas por diversos medios (Jerez & Hernández, 2015). Además, se define el cuento como aquel texto que pertenece al género de las narraciones y tiene la finalidad de relatar algo real o imaginario de forma precisa y breve (Soto, 2017). Por ende, se sostiene que, los cuentos son textos narrativos, donde el relator explica hechos secuenciales relacionados entre sí, en un momento determinado y orden ficticio con personajes, espacio, eventos y tiempo (Kula & Askin, 2019). De igual manera, se emplea la creatividad y el mundo imaginario de los autores (Alhusaini

et al., 2014), permitiendo desarrollar estrategias cognitivas y meta cognitivas para mejorar su escritura (Cheung et al., 2021).

Los cuentos son importantes porque movilizan la inteligencia, permiten el acceso a diversos fundamentos de la cognición, incrementan las capacidades intelectuales como el de razonar, analizar lógicamente, distinguir e interpretar datos; así mismo proporcionan al estudiante incrementar el pensamiento, afianzar las habilidades cognitivas y narrativas; sobre todo, dar ayuda para solucionar los problemas de aprendizaje y escaso rendimiento en la escritura (Betancourt et al., 2016). Además, cooperan a que los niños formen su mundo y lo entiendan mejor y de esa manera potencialicen sus facultades de la memoria para lograr concentrarse mejor o incrementen su imaginación (Rodríguez et al., 2021). Así mismo, brinda a los niños una poderosa salida social y mejora positivamente su bienestar físico y psicológico, igualmente les ofrece oportunidades para la autogestión, expresión, autorreflexión y comunicación (Rogers & Graham, 2020).

Los elementos o las partes que se consideran en los cuentos son: a) el inicio, es el elemento donde empieza la narración, se presentan los personajes, el lugar y el tiempo, b) el nudo, en esta parte se considera el problema o los conflictos que suceden a uno o varios personajes, c) el desenlace, aquí se presenta la solución del problema, es decir, el final del cuento, puede ser feliz o trágico cuando se soluciona el problema (Chimal, 2012; Koahan, 2006).

La ortografía es el tratado del medio y el manejo de los símbolos en un procedimiento de escritura; es además la destreza que usa la información sobre vínculos léxicos que alteran la forma de comprender el lenguaje hablado y escrito; así mismo, se refiere que los estudiantes no adquieren totalmente la ortografía aun cuando culminan la educación básica, pero con los estímulos proporcionados sobre el uso frecuente del lenguaje y con una finalidad ellos aprenderán a utilizar la ortografía correcta de las palabras (Condemarín & Chadwick, 2004).

La puntuación es el intento de equilibrar el lenguaje hablado, así como también el escrito, ello involucra el uso de marcas (comas, puntos y puntos y comas) para explicar el significado para el lector, por lo tanto si los estudiantes dominan correctamente la aplicación de los signos de puntuación disminuyen su memoria de trabajo sobrecargada y poseer más recursos cognitivos disponibles

para dedicarse a emplear la cohesión, la coherencia y otros indicadores necesarios para escribir sus textos (Grünke, 2019). Los signos de puntuación son medios que establecen la representación gráfica de los intervalos que se ocasionan cuando se lee en voz alta (Julio & Castro, 2018).

De igual forma, en la redacción de textos se debe considerar el vocabulario, ello se refiere a la facultad que tienen las personas para comprender y producir (vocabularios, receptivo y expresivo respectivamente) elementos léxicos que forman parte de su norma lingüística, este desarrollo depende de los aspectos ambientales, socio económicos y entorno familiar; además, de estar relacionado con la semántica componente del lenguaje (Martins et al., 2019).

Para la redacción de cuentos se considera la adecuación, esta propiedad permite a las personas comunicarse para transmitir sus ideas y proporcionar una comunicación de acuerdo al contexto de quiénes se quiere llegar, es decir para convencer a los destinatarios (Díaz, 1999; Cassany, 1999). Por otro lado, se menciona que la adecuación es el dominio del texto para establecer la complejidad si el lenguaje utilizado en un argot o si es un modelo; como también el registro, sea formal o informal; oral o escrito y objetivo o subjetivo es así que los escritores competentes entienden toda una gama de medios lingüísticos adecuados para cada postura (Cassany, 2008).

La coherencia es la relación lógica con una secuencia ordenada y los mecanismos gramaticales sobre el contenido de la redacción en cada oración, es decir, las oraciones tienen que tener un sentido, tratar un mismo asunto en cada uno de los párrafos, excluyendo todas las oraciones no relacionadas al tema; de esta manera el contenido del apartado mantendrá la misma idea y se referirá del mismo asunto (Cassany, 1999); para entrelazar las acciones y los sucesos de la narración; además, permite manifestar los estados de ánimo y características de los personajes (De Castro & Correa, 2011).

Según Cassany (2008) y Bernárdez (1982) la coherencia es la peculiaridad del texto que elige toda referencia ya sea sobresaliente o insignificante, estableciendo la forma de manifestar las ideas expresivas de una forma explícita al momento de emplear el preámbulo, el enunciado, el cuerpo y la conclusión; además, se dice que la coherencia es de una tendencia semántica y maneja lo expresado del texto, de las aclaraciones en su contenido, mientras

que la cohesión es una peculiaridad aparente de representación esencialmente sintáctico que se refieren a las formas de relacionarse las frases entre sí.

La cohesión es la cualidad que posee todo escrito y enlaza diferentes oraciones entre ellas por medio de las estructuras de la misma, además puede mostrar muchos recursos como por ejemplo, las redundancias pueden ser reemplazados por medio de los sinónimos, los pronombres u omitir palabras; las relaciones del significado entre palabras o expresiones; así mismo, es utilizar vínculos o dispositivos (Bernárdez, 1982; Cassany, 2008). Por otro lado, se afirma que la cohesión es la propiedad de emplear los conectores apropiados para que los lectores puedan entender e interpretar todos lo escrito, es decir, cada una de las palabras, las frases u oraciones se conectan cohesiva y correctamente para que se entienda globalmente el texto (Díaz, 1999; Cassany, 1999).

Vale mencionar que, en la redacción de cuentos es de gran importancia utilizar de forma apropiada diversos recursos textuales para garantizar la claridad, el empleo estético del lenguaje y prosa: (uso correcto de; las grafías, la concordancia sujeto, verbo y complemento y las letras mayúsculas), del mismo modo, este empleo favorece la apreciación de un léxico diverso y preciso en el texto (Díaz, 1999; Cassany, 1999).

La gramática es la disposición de medios esenciales para normar o reglamentar las exigencias comunicativas de las personas enlazando los significados o mensajes de acuerdo al contexto social (Ávila et al., 2017; Navarro et al., 2020), al que corresponde un orden de las palabras en la oración de un párrafo: sujeto, verbo complemento (Sologuren & Castillo, 2018), para emplear la sintaxis correspondiente al uso de reglas, uniendo adecuadamente las palabras para formar proposiciones (Arnoux, 2014).

Además, en la redacción se considera otro aspecto importante y es la legibilidad, donde se afirma que es el nivel de destreza para leer, comprender y memorizar un texto escrito, distinguiéndose el tamaño de los grafemas, los marcadores de base y representación, además la precisión lingüística como la discriminación léxica o la amplitud de la oración en suma los textos más explícitos se entienden más rápidamente y facilitan al lector su comprensión (Cassany, 1993).

Igualmente, en toda redacción debe existir la revisión, esto consiste en evaluar la escritura que se ha proyectado a partir de la idea rudimentaria de su trabajo artístico permitiendo demostrar las falencias que se han producido en este desarrollo, pero la reflexión es sin duda el proceso que se maneja a partir de que se es capaz de mejorar el texto y todo ello forma parte del producto llamado creación. En este sentido, la revisión forma parte de la creatividad porque se dispone de todo el tiempo para rehacerse o ampliarse y no solo detectar el error, se tiene que ver todo lo que se es más útil, es decir que con el primer borrador acaba todo (Fernández, 2008).

En consecuencia, el proceso más importante de la producción de un texto es la revisión porque es el asunto que tiene más particularidades en comparación de lo escrito hacia lo oral (Cassany, 1999; De Castro & Correa, 2011). De la misma manera, los docentes deben guiar y dialogar con sus estudiantes, además alentarlos a ampliar la habilidad de la autoevaluación del trabajo realizado; incluso animar a la interacción grupal y entre pares con la finalidad de leer lo que escribieron todos ellos y realizar comentarios sobre sus producciones, expresando sus sensaciones; otras actividades realizadas en el aula son secundarias (Cassany, 1999).

Así mismo, cuando se elabora un texto tiene que ser revisado de manera permanente todo su contenido, si es adecuado al contexto que se referirá y respetando los patrones por el que se tendrá que utilizar para analizar minuciosamente comparando y contrastando todas las características que debe poseer el texto de acuerdo al entorno, además la revisión es el proceso más importante de la producción de textos y es uno de los rasgos particulares o diferenciadores de lo escrito respecto a lo oral (Díaz, 1999; Cassany, 1999).

Además, Fernández (2008) acotó que el subproceso de la revisión se fundamenta en una apreciación de lo escrito con lo que se ha planificado y esto permite evidenciar las desorientaciones que se han originado durante la exploración para percatarse de lo que se quería expresar. Por otro lado, Cassany (1999) aseveró que la revisión entre semejantes enriquece la escritura, de esa las producciones del principiante se perfeccionan porque el receptor proporciona una información muy valiosa al emisor en beneficio del escritor para mejorar su producto y en la corrección tener en cuenta los aspectos estilísticos diversos como el uso correcto de la puntuación y otros recursos; así mismo los

borradores son grandes herramientas pedagógicas para la redacción de cuentos.

Para finalizar, Garton y Pratt (1991) afirmaron que la expresión escrita es un proceso duradero porque requiere de una acción minucioso y pausada; admitiendo su revisión durante y después del resultado. Definitivamente, las dimensiones antes mencionadas tienen que ver mucho con los procesos que posee la producción de textos, por eso Camps (2003) manifestó que todo estándar de cada fase del desarrollo de la elaboración de lo escrito asienta sus bases en los modelos de las representaciones para proporcionar a los pupilos los modelos y tácticas adecuados para que desarrollen los subprocesos de planificación, escritura y revisión. Además, se debe impulsar la escritura colaborativa en las aulas porque es una estrategia didáctica donde los estudiantes dialogan para construir un solo texto a través de la negociación, a diferencia de la escritura individual, donde se suele escribir solo y en silencio (Felipeto, 2019).



### **III. METODOLOGÍA**

### 3.1 Tipo y diseño de investigación

Este trabajo es de tipo básica porque sirve de base a la investigación aplicada y sólo tiene el objetivo de ampliar los conocimientos científicos (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). El enfoque de este trabajo es cuantitativo porque utiliza procedimientos estadísticos para procesar los datos obtenidos para obtener resultados esperados en una investigación (Sánchez et al., 2018). Así mismo, para el presente trabajo, se empleó el diseño transversal porque recogen los datos en un único momento o tiempo determinado (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018); igualmente, es descriptivo comparativo porque consiste en recopilar información de dos o más grupos y a su vez evidenciar la conducta de una variable y contrastar estadísticamente otras variables que se estime pueda alterar la variable estudiada (Ñaupas et al., 2018). A continuación, se muestra el esquema del diseño descriptivo comparativo:

$$\begin{array}{ll} M_1 & O_1 \\ M_2 & O_2 \\ M_3 & O_3 \\ M_4 & O_4 \\ O_1 \cong O_2 \cong O_3 \cong O_4 \\ \neq & \neq \quad \neq \end{array}$$

Dónde:

$M_1; M_2; M_3; M_4$  = Muestras de comparación

$O_1; O_2; O_3; O_4$  = Variable de medición: Redacción de cuentos

Además, esta investigación se enmarca dentro del método hipotético-deductivo porque cuestiona preguntas de investigación, luego se hace hipótesis para finalmente aseverarlas (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

### 3.2 Variables y operacionalización

**Variable de estudio:** Redacción de cuentos

**Definición conceptual:** La redacción es la elaboración de la indagación donde las personas despejan su conocimiento y de esa manera modifican sus apreciaciones al escribir, emplean los pensamientos y el vocabulario peculiar lo que coopera a su aprendizaje y a la vez enriquece a las otras asignaturas interdisciplinarias (Valdés et al., 2019), mientras que el cuento es una narración ficticia transmitida por diferentes medios, en el cual le ocurren diversos hechos

a los personajes, por ende, estas acciones deben ser transmitidas (Jerez & Hernández, 2015).

**Definición operacional:** La definición operacional de la redacción de cuentos está considerada como la puntuación obtenida a través de una rúbrica que puntúa los siguientes criterios: Superestructura, coherencia, cohesión, ortografía, vocabulario y gramática.

**Variables intervinientes:**

Grado académico es cada una de las secciones en los centros de estudios o en ciertas escuelas según su agrupación y el estado de acuerdo a sus conocimientos (RAE, 2021).

Sexo es la condición orgánica masculina o femenina según los animales o las plantas (RAE, 2021).

La operacionalización consiste en desagregar las teorías o los elementos hasta llegar al nivel más simple (Ñaupas et al., 2018) (ver tabla de operacionalización de las variables en el anexo A).

**3.3 Población, muestra, muestreo y unidad de análisis**

La población de este estudio estuvo conformada por 515 participantes de 3°; 4°; 5° y 6° grados de primaria respectivamente de una institución educativa del distrito de San Juan de Lurigancho del año 2021, para Rengel y Giler (2018) la población es el conjunto limitado de sujetos dispuestos a ser estudiados y luego generar hallazgos en estos, siendo la razón de una investigación, delimitando a los individuos similares cualidades.

**Tabla 1**

*Distribución de la población de estudio por grado y sexo.*

| Grado y sección | Sexo |     | Total |
|-----------------|------|-----|-------|
|                 | M    | F   |       |
| 3°              | 84   | 71  | 155   |
| 4°              | 60   | 62  | 122   |
| 5°              | 65   | 52  | 117   |
| 6°              | 62   | 59  | 121   |
| Total           | 271  | 244 | 515   |

*Nota: La fuente se obtuvo de la nómina de matrícula 2021.*

## Muestra

La muestra está definida como una parte de la población previamente elegida, siempre y cuando reúnan las particularidades de la población, con la finalidad de obtener resultados válidos (Sánchez et al., 2018). El tamaño de la muestra estuvo conformado por 220 niños; sin embargo, debido al contexto de la COVID-19 los hogares no tuvieron acceso a internet y recursos tecnológicos, por eso la muestra se redujo a 217 estudiantes escolares, teniéndose en cuenta, los criterios de inclusión y exclusión para determinar la población y la muestra.

La muestra hallada fue de 220 escolares. El tamaño muestral se determinó empleando la fórmula de la población finita:

$$n = \frac{N * Z_c^2 * p * q}{\{(N-1) * e^2\} + Z_c^2 * p * q}$$

Para hallar la muestra por grados se utilizó la siguiente fórmula  $k = \frac{n}{N}$ , donde

k=constante, n= total de la muestra y N=población

$$k = \frac{220}{515}$$

$$k = 0.427184$$

$$3^\circ \text{ grado} = 155 * 0.427184 = 66$$

$$4^\circ \text{ grado} = 122 * 0.427184 = 52$$

$$5^\circ \text{ grado} = 117 * 0.427184 = 50$$

$$6^\circ \text{ grado} = 121 * 0.427184 = 52$$

## Tabla 2

*Distribución de la muestra por grado y por sexo.*

| Grado y sección | Sexo |     | Total |
|-----------------|------|-----|-------|
|                 | M    | F   |       |
| 3°              | 36   | 30  | 66    |
| 4°              | 25   | 27  | 52    |
| 5°              | 30   | 20  | 50    |
| 6°              | 27   | 25  | 52    |
| Total           | 118  | 102 | 220   |

*Nota: La fuente se obtuvo de la nómina de matrícula 2021.*

## Muestreo

El muestro es el asunto para elegir a cierto número de personas para un estudio, además, se refiere al método donde los elementos se eligen

casualmente sin tener intencionalidad ni discernimiento por parte del investigador, por ende, es intencional y arbitraria y se desconoce la probabilidad para seleccionar a cada individuo, pero en ningún caso se garantiza la representatividad (Ñaupas et al., 2018). En la presente investigación se empleó el muestreo no probabilístico, intencionado y por conveniencia.

En la muestra no probabilística de esta investigación se aplicó el criterio de selección de inclusión, en este sentido se deberá elegir a todos los estudiantes cumpliendo ciertas condiciones como ser alumno del 3° a 6° grados, ser del sexo masculino y femenino que están dentro de la institución educativa. De esta manera, se tomará el criterio de selección de exclusión a los estudiantes que no pertenecen a este grado, que no cuentan con conexión a Internet, que no dieron el consentimiento y que presentan problemas de aprendizaje.

### **Unidad de análisis**

Se refiere a cada uno de los individuos que conforman la población (Ñaupas et al., 2018), la unidad de análisis de esta investigación estuvo conformada por cada participante de los niños de 3° a 6° grados de primaria.

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

La técnica es en la medida que responde a la manera de realizar un hecho y permite la aplicación del procedimiento en el lugar designado, a su vez es una práctica, un arte para alcanzar el camino (Baena, 2017). En este estudio se empleó la rúbrica y se define como la herramienta capaz de evaluar rangos cuantitativos o cualitativos asociadas a juicios predeterminados que cuantifican las acciones de sujetos sobre los puntos de vista que serán evaluados (Torres & Perera, 2010).

Por otro lado, se entiende por instrumento como al recurso de apoyo para que las técnicas aplicadas logren sus objetivos (Baena, 2017). En este trabajo se utilizó como herramienta de evaluación una rúbrica.

### **Ficha Técnica**

**Nombre del Instrumento:** Rúbrica de evaluación de redacción de cuentos

**Autor:** Jaime Reynaldo Vicuña Parra.

**Año:** 2021

**Objetivo:** Evaluar a los estudiantes del tercero a sexto grados el nivel de la redacción de cuentos.

**Población:** Estudiantes de tercero a sexto grados

**Aplicación:** Individual

**Tiempo de administración:** 90 minutos

**Normas de aplicación:** El estudiante desarrollará la prueba conforme lo considere correcta. La rúbrica tiene seis criterios donde se considera la redacción de cuentos. Estos criterios son: Superestructura, coherencia, cohesión, ortografía, vocabulario y gramática.

**Escala:** Continua

Excelente (4), Bueno (3), Regular (2) Deficiente (1)

**Escala de medición:** Continua porque tiene valores enteros. La escala se considera la manera de cómo se mide o cuantifica una variable de acuerdo a las particularidades de medición (Ñaupas et al., 2018).

**Niveles y Rango:**

Excelente [30-36], Bueno [23-29], Regular [16-22], Malo [15-9]

**Validez y confiabilidad del instrumento**

El instrumento de este trabajo, antes de ser aplicado, fue previamente sometido a un juicio de expertos para ser validado; en este sentido, la validez es el grado de exactitud con el que se cuantifica un instrumento de medición, además, es la capacidad que debe poseer éste, por ende, se mide lo que se busca medir, de esa manera, la validez de contenido es grado en que el contenido está representado dentro del instrumento que mide la variable (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). En relación a la confiabilidad, se define como el grado en que su aplicación repetida al mismo individuo u objeto produce resultados iguales consistentes y coherentes (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

### **3.5 Procedimientos**

Respecto a los procedimientos, la recopilación de los datos se efectuó de la siguiente manera: se elaboró la rúbrica para la evaluación del cuento, se validó el instrumento, se estableció el contacto con la directora para realizar la evaluación, obtenida la aceptación verbal por parte de ella se solicitó una carta de presentación a la universidad para formalizar el procedimiento de investigación, obtenida la aceptación formal de la directora se solicitó una carta de presentación a la universidad para formalizar el procedimiento de investigación, obtenida la aceptación formal con la directora se realizó el contacto con los

docentes de aula para obtener su anuencia al trabajo, se realizaron los contactos con los padres de familia para obtener el consentimiento y asentimiento informado, se procedió a la evaluación teniendo en consideración el tamaño de la muestra por grado, la información se consolidó en una data en Excel, se procesó la información para lo cual se utilizó el estadístico Kolmogorov-Smirnov para verificar la normalidad, luego se trabajó con el estadístico Kruskal-Wallis, con el paquete estadístico SPSS 25, se realizó el análisis descriptivo e inferencial de los datos, se procedió a la discusión de los resultados considerándose los antecedentes y las teorías relacionadas con la variable que llevó a las conclusiones y recomendaciones.

### **3.6 Método de análisis de datos**

Después de la recolección de los datos del instrumento, se procederá al análisis estadístico, en el cual se utilizó el paquete estadístico SPSS 25 y los datos se trabajarán en tablas y gráficos que permitirán conocer y visualizar el comportamiento de acuerdo a la variable y sus dimensiones.

Para la prueba de la normalidad se aplicó la prueba de Kolmogorov-Smirnov debido a la muestra, por ser más de 50 participantes, en consecuencia, para probar las hipótesis se utilizó la prueba no paramétrica de Kruskal-Wallis para muestras independientes.

### **3.7 Aspectos éticos**

En la ejecución de este estudio se consideró la autorización de la directora de la institución educativa y los docentes, consentimiento y asentimiento informado de los padres de familia y de los estudiantes respectivamente; así mismo, todos los estudiantes recibirán un trato ecuánime y justo, son voluntarios y su identidad permanecerá en el anonimato, por tanto, su participación no tendrá consecuencias negativas para ellos, al contrario, dicho acto afectará favorablemente en su calidad educativa. Los datos obtenidos serán utilizados única y exclusivamente con fines académicos. Los sujetos que colaboran en la investigación merecen ser informados sobre el propósito del estudio y dar su aprobación para ser partícipes de ella sin permitir beneficios del investigador (Meo, 2010).

## **IV. RESULTADOS**



## 4.1 Análisis psicométrico

### Confiabilidad

Para determinar la confiabilidad del instrumento se utilizó el Alpha de Cronbach:

**Tabla 3**

*Confiabilidad del instrumento de la variable Redacción de cuentos.*

| Estadísticas de fiabilidad |                  |                |
|----------------------------|------------------|----------------|
| Variable                   | Alfa de Cronbach | N de elementos |
| Redacción de cuentos       | ,724             | 9              |

Por lo que se estableció que el instrumento tiene una confiabilidad aceptable con valor de 0,724, siendo la variable redacción de cuentos. Esto de acuerdo con Hernández & Pascual (2017).

Coeficiente > 0.9 es excelente.

Coeficiente > 0.8 es bueno.

Coeficiente > 0.7 es aceptable.

Coeficiente > 0.6 es cuestionable.

Coeficiente > 0.5 es pobre.

Coeficiente < 0.5 es inaceptable.

### Validez

#### Validez de contenido

Para realizar la validez de contenido de la rúbrica redacción de cuentos, se llevó a cabo mediante método de criterio de jueces, contando con cinco profesionales expertos, con grado de Doctor, los resultados evidenciaron que el instrumento es válido, a través de V de Aiken de 1; lo que se indica que el cuestionario es confiable, cumpliendo con los criterios de validez en especial en términos de eficacia.

**Tabla 4**

*Validez de contenido de la rúbrica redacción de cuentos por medio del coeficiente V de Aiken.*

| Ítem | Juez 1 |   |   | Juez 2 |   |   | Juez 3 |   |   | Juez 4 |   |   | Juez 5 |   |   | Aciertos | V. de Aiken | Suficiente |
|------|--------|---|---|--------|---|---|--------|---|---|--------|---|---|--------|---|---|----------|-------------|------------|
|      | P      | R | C | P      | R | C | P      | R | C | P      | R | C | P      | R | C |          |             |            |
| 1    | 1      | 1 | 1 | 1      | 1 | 1 | 1      | 1 | 1 | 1      | 1 | 1 | 1      | 1 | 1 | 15       | 1.0         | Sí         |
| 2    | 1      | 1 | 1 | 1      | 1 | 1 | 1      | 1 | 1 | 1      | 1 | 1 | 1      | 1 | 1 | 15       | 1.0         | Sí         |
| 3    | 1      | 1 | 1 | 1      | 1 | 1 | 1      | 1 | 1 | 1      | 1 | 1 | 1      | 1 | 1 | 15       | 1.0         | Sí         |
| 4    | 1      | 1 | 1 | 1      | 1 | 1 | 1      | 1 | 1 | 1      | 1 | 1 | 1      | 1 | 1 | 15       | 1.0         | Sí         |
| 5    | 1      | 1 | 1 | 1      | 1 | 1 | 1      | 1 | 1 | 1      | 1 | 1 | 1      | 1 | 1 | 15       | 1.0         | Sí         |
| 6    | 1      | 1 | 1 | 1      | 1 | 1 | 1      | 1 | 1 | 1      | 1 | 1 | 1      | 1 | 1 | 15       | 1.0         | Sí         |
| 7    | 1      | 1 | 1 | 1      | 1 | 1 | 1      | 1 | 1 | 1      | 1 | 1 | 1      | 1 | 1 | 15       | 1.0         | Sí         |
| 8    | 1      | 1 | 1 | 1      | 1 | 1 | 1      | 1 | 1 | 1      | 1 | 1 | 1      | 1 | 1 | 15       | 1.0         | Sí         |
| 9    | 1      | 1 | 1 | 1      | 1 | 1 | 1      | 1 | 1 | 1      | 1 | 1 | 1      | 1 | 1 | 15       | 1.0         | Sí         |

*Nota: No está de acuerdo = 0, sí está de acuerdo = 1; P = Pertinencia, R = Relevancia, C = Claridad*

### Validez de constructo

Al hablar de la validez de constructo, en el instrumento se determinó la validez, para ello se empleó el análisis factorial exploratorio.

**Tabla 5**

*Prueba de KMO y Bartlett.*

| Prueba de KMO y Bartlett                            |                     |          |
|---|---------------------|----------|
| Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo |                     | ,873     |
| Prueba de esfericidad de Bartlett                   | Aprox. Chi-cuadrado | 1730,570 |
|   | gl                  | 15       |
|   | Sig.                | ,000     |

La prueba KMO obtuvo un valor de 0,873 lo cual indica un valor del ajuste bueno del modelo considerando:

0 – 0.5 es inaceptable

0.51 – 0.7 es mediocre

0.71 – 0.8 es aceptable

0.81 – 0.9 es buena

> 0.91 es excelente

La prueba de esfericidad de Bartlett mostró una significancia estadística de 0,000 por lo que permite continuar con el análisis factorial.

**Tabla 6***Varianza total explicada.*

| <b>Varianza total explicada</b> |             |           |         |                        |           |        |                                |           |        |
|---------------------------------|-------------|-----------|---------|------------------------|-----------|--------|--------------------------------|-----------|--------|
| Componente                      | Autovalores |           |         | Sumas de extracción de |           |        | Sumas de rotación de cargas al |           |        |
|                                 | iniciales   |           |         | cargas al cuadrado     |           |        | cuadrado                       |           |        |
| Total                           | %           | %         | Total   | %                      | %         | Total  | %                              | %         |        |
|                                 | de          | acumulado |         | de                     | acumulado |        | de                             | acumulado |        |
|                                 | varianza    |           |         | varianza               |           |        | varianza                       |           |        |
| 1                               | 2,621       | 43,677    | 43,677  | 2,621                  | 43,677    | 43,677 | 2,620                          | 43,665    | 43,665 |
| 2                               | 1,118       | 18,640    | 62,317  | 1,118                  | 18,640    | 62,317 | 1,119                          | 18,652    | 62,317 |
| 3                               | ,936        | 15,602    | 77,920  |                        |           |        |                                |           |        |
| 4                               | ,860        | 14,327    | 92,246  |                        |           |        |                                |           |        |
| 5                               | ,249        | 4,145     | 96,391  |                        |           |        |                                |           |        |
| 6                               | ,217        | 3,609     | 100,000 |                        |           |        |                                |           |        |

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Se considera en la tabla los seis factores, de los que solo se aceptan los componentes con un valor mayor a 1, esto es, los dos primeros con un valor de 2,621 y 1,118, dichos componentes explican el 43,677% y 18,64% de la varianza respectivamente.

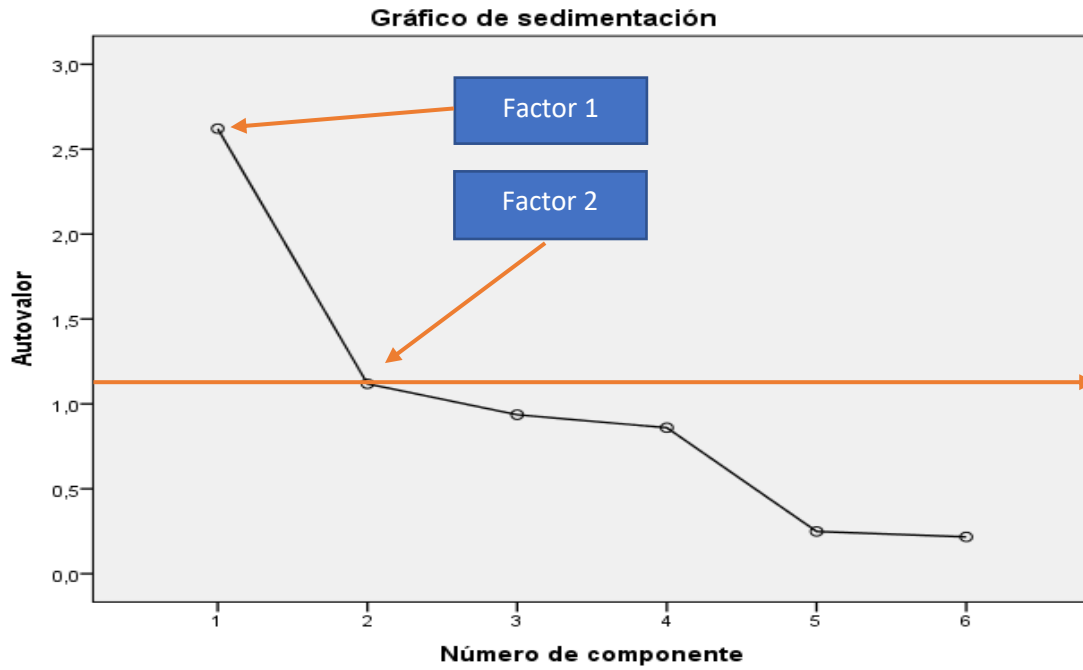
**Tabla 7***Tabla de comunalidades.*

| <b>Comunalidades</b> |         |            |
|----------------------|---------|------------|
|                      | Inicial | Extracción |
| Superestructura      | 1,000   | ,811       |
| Coherencia           | 1,000   | ,832       |
| Cohesión             | 1,000   | ,840       |
| Ortografía           | 1,000   | ,507       |
| Vocabulario          | 1,000   | ,350       |
| Gramática            | 1,000   | ,398       |

Método de extracción: análisis de componentes principales.

**Figura 1**

*Pendiente para determinar los factores estadísticamente demostrados.*



**Tabla 8**

*Matriz de componente.*

| Matriz de componente <sup>a</sup> |            |      |
|-----------------------------------|------------|------|
|                                   | Componente |      |
|                                   | 1          | 2    |
| Superestructura                   | ,901       |      |
| Coherencia                        | ,910       |      |
| Cohesión                          | ,916       |      |
| Ortografía                        |            | ,712 |
| Vocabulario                       |            | ,592 |
| Gramática                         |            | ,625 |

Método de extracción: análisis de componentes principales.

a. 2 componentes extraídos.

**Tabla 9***Matriz de componente rotado.*

| <b>Matriz de componente rotado<sup>a</sup></b> |            |      |
|--|------------|------|
|  | Componente |      |
|  | 1          | 2    |
| Superestructura                                | ,900       |      |
| Coherencia                                     | ,911       |      |
| Cohesión                                       | ,916       |      |
| Ortografía                                     |            | ,711 |
| Vocabulario                                    |            | ,590 |
| Gramática                                      |            | ,623 |

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.

a. La rotación ha convergido en 3 iteraciones.

El primer factor se compone de superestructura, coherencia y cohesión, de esa manera se le llama “Estructura”, mientras que el segundo factor se compone de ortografía, vocabulario y gramática por lo que se le llama “Redacción”.

**Tabla 10***Matriz de transformación de componente.*

| <b>Matriz de transformación de componente</b> |       |       |
|---|-------|-------|
| Componente                                    | 1     | 2     |
| 1   | 1,000 | -,022 |
| 2   | ,022  | 1,000 |

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.

Puesto que los valores en la diagonal son iguales, se concluye que la rotación fue apropiada. Así, se demuestra la validez de constructo del instrumento.

## 4.2 Análisis descriptivo

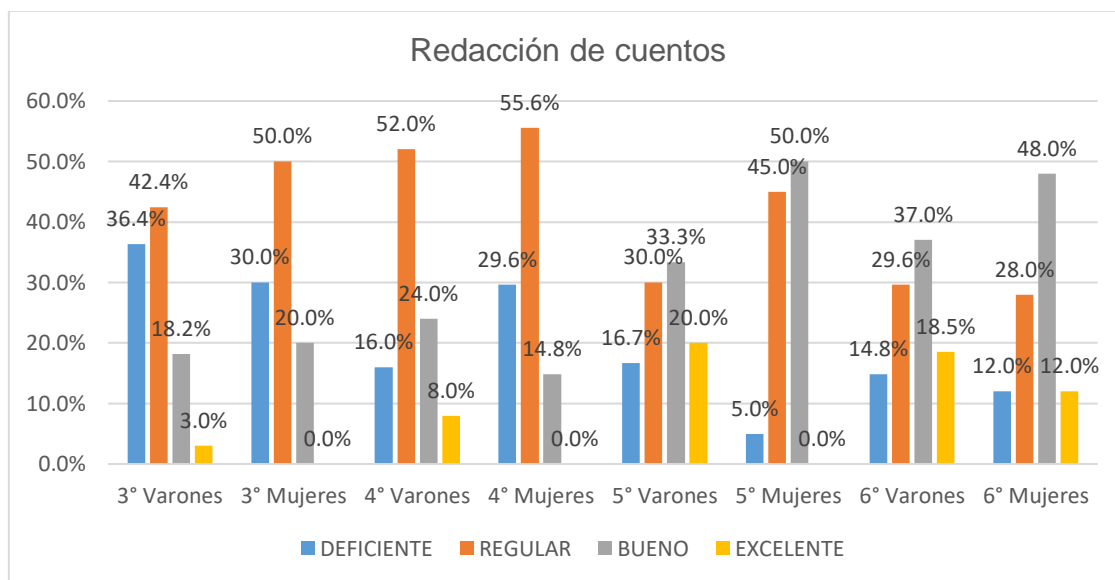
**Tabla 11**

*Niveles de redacción de cuentos por grados, sexo y niveles.*

|            | Deficiente |       | Regular |       | Bueno |       | Excelente |       | Total |        |
|------------|------------|-------|---------|-------|-------|-------|-----------|-------|-------|--------|
|            | f          | %     | f       | %     | f     | %     | f         | %     | f     | %      |
| 3° Varones | 12         | 36.4% | 14      | 42.4% | 6     | 18.2% | 1         | 3.0%  | 33    | 100.0% |
| 3° Mujeres | 9          | 30.0% | 15      | 50.0% | 6     | 20.0% | 0         | 0.0%  | 30    | 100.0% |
| 4° Varones | 4          | 16.0% | 13      | 52.0% | 6     | 24.0% | 2         | 8.0%  | 25    | 100.0% |
| 4° Mujeres | 8          | 29.6% | 15      | 55.6% | 4     | 14.8% | 0         | 0.0%  | 27    | 100.0% |
| 5° Varones | 5          | 16.7% | 9       | 30.0% | 10    | 33.3% | 6         | 20.0% | 30    | 100.0% |
| 5° Mujeres | 1          | 5.0%  | 9       | 45.0% | 10    | 50.0% | 0         | 0.0%  | 20    | 100.0% |
| 6° Varones | 4          | 14.8% | 8       | 29.6% | 10    | 37.0% | 5         | 18.5% | 27    | 100.0% |
| 6° Mujeres | 3          | 12.0% | 7       | 28.0% | 12    | 48.0% | 3         | 12.0% | 25    | 100.0% |

**Figura 2**

*Niveles en la redacción de cuentos por grados, sexo y niveles.*



Según los resultados obtenidos del procesamiento del instrumento aplicado, en el nivel excelente se evidencia un mayor valor en los varones de quinto grado con 20% y un menor valor en las mujeres de tercero, cuarto y quinto grados con 0%, en el nivel bueno se observa con mayor valor a las mujeres de quinto grado con 50% y con menor valor a las mujeres de cuarto grado con 14.8%, en el nivel regular el valor más alto se observa en las mujeres de cuarto grado con 55.6% y el valor más bajo en las mujeres de sexto grado con 28%, finalmente en el nivel deficiente el mayor valor lo tiene los varones de tercer grado con 36.4% y el menor valor en las mujeres de quinto grado con 5%.

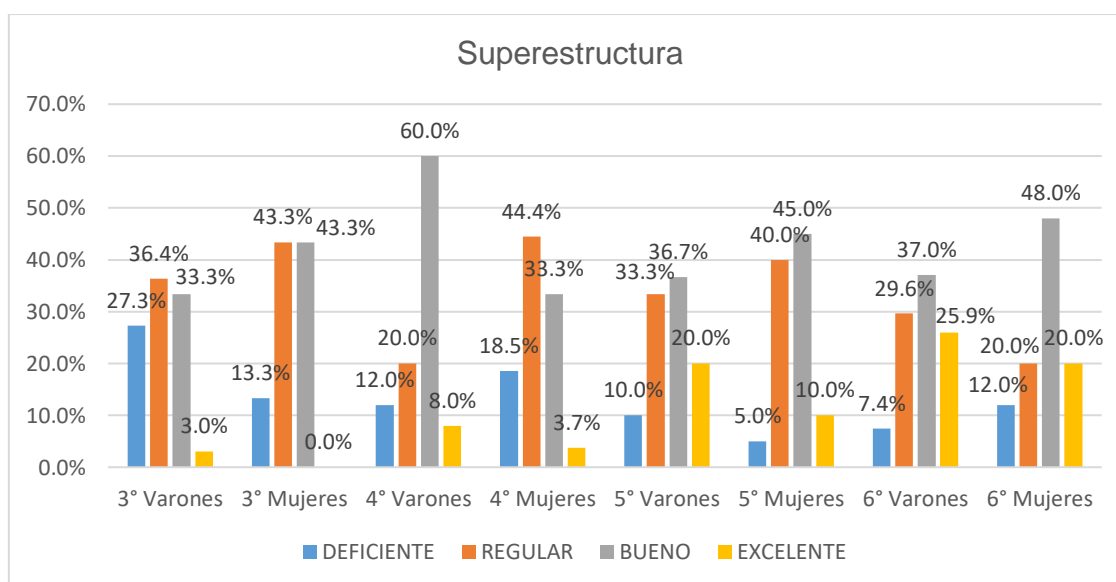
**Tabla 12**

*La superestructura en la redacción de cuentos por grado, sexo y niveles.*

|            | Deficiente |       | Regular |       | Bueno |       | Excelente |       | Total |        |
|------------|------------|-------|---------|-------|-------|-------|-----------|-------|-------|--------|
|            | f          | %     | f       | %     | f     | %     | f         | %     | f     | %      |
| 3° Varones | 9          | 27.3% | 12      | 36.4% | 11    | 33.3% | 1         | 3.0%  | 33    | 100.0% |
| 3° Mujeres | 4          | 13.3% | 13      | 43.3% | 13    | 43.3% | 0         | 0.0%  | 30    | 100.0% |
| 4° Varones | 3          | 12.0% | 5       | 20.0% | 15    | 60.0% | 2         | 8.0%  | 25    | 100.0% |
| 4° Mujeres | 5          | 18.5% | 12      | 44.4% | 9     | 33.3% | 1         | 3.7%  | 27    | 100.0% |
| 5° Varones | 3          | 10.0% | 10      | 33.3% | 11    | 36.7% | 6         | 20.0% | 30    | 100.0% |
| 5° Mujeres | 1          | 5.0%  | 8       | 40.0% | 9     | 45.0% | 2         | 10.0% | 20    | 100.0% |
| 6° Varones | 2          | 7.4%  | 8       | 29.6% | 10    | 37.0% | 7         | 25.9% | 27    | 100.0% |
| 6° Mujeres | 3          | 12.0% | 5       | 20.0% | 12    | 48.0% | 5         | 20.0% | 25    | 100.0% |

**Figura 3**

*La superestructura en la redacción de cuentos por grado, sexo y niveles.*



Según los resultados obtenidos del procesamiento del instrumento aplicado, en el nivel excelente se visualiza un mayor valor en los varones de sexto grado con 25.9% y un menor valor en las mujeres de tercero con 0%, en el nivel bueno se observa con mayor valor a los varones de cuarto grado con 60% y con menor valor a los varones de tercero y mujeres de cuarto grado con 33.3%, en el nivel regular el valor más alto se observa en las mujeres de cuarto grado con 44.4% y el valor más bajo en los varones de cuarto grado con 20%, finalmente en el nivel deficiente el mayor valor lo tiene los varones de tercer grado con 27.3% y el menor valor en las mujeres de quinto grado con 5%.

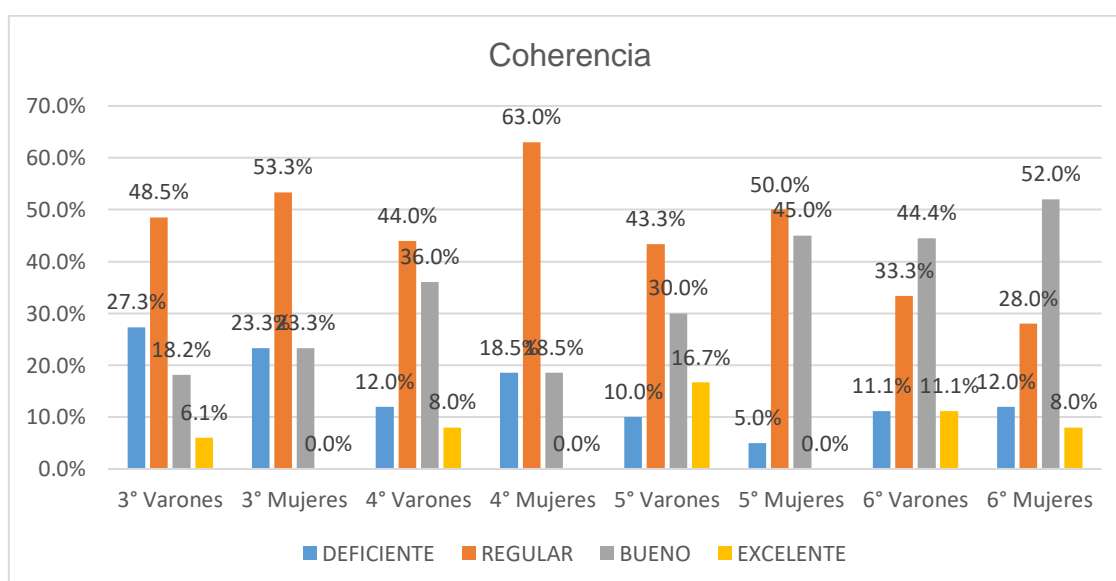
**Tabla 13**

*La coherencia en la redacción de cuentos por grados, sexo y niveles.*

|            | Deficiente |       | Regular |       | Bueno |       | Excelente |       | Total |        |
|------------|------------|-------|---------|-------|-------|-------|-----------|-------|-------|--------|
|            | f          | %     | f       | %     | f     | %     | f         | %     | f     | %      |
| 3° Varones | 9          | 27.3% | 16      | 48.5% | 6     | 18.2% | 2         | 6.1%  | 33    | 100.0% |
| 3° Mujeres | 7          | 23.3% | 16      | 53.3% | 7     | 23.3% | 0         | 0.0%  | 30    | 100.0% |
| 4° Varones | 3          | 12.0% | 11      | 44.0% | 9     | 36.0% | 2         | 8.0%  | 25    | 100.0% |
| 4° Mujeres | 5          | 18.5% | 17      | 63.0% | 5     | 18.5% | 0         | 0.0%  | 27    | 100.0% |
| 5° Varones | 3          | 10.0% | 13      | 43.3% | 9     | 30.0% | 5         | 16.7% | 30    | 100.0% |
| 5° Mujeres | 1          | 5.0%  | 10      | 50.0% | 9     | 45.0% | 0         | 0.0%  | 20    | 100.0% |
| 6° Varones | 3          | 11.1% | 9       | 33.3% | 12    | 44.4% | 3         | 11.1% | 27    | 100.0% |
| 6° Mujeres | 3          | 12.0% | 7       | 28.0% | 13    | 52.0% | 2         | 8.0%  | 25    | 100.0% |

**Figura 4**

*La coherencia en la redacción de cuentos por grado, sexo y niveles.*



Según los resultados obtenidos del procesamiento del instrumento aplicado, en el nivel excelente se observa un mayor valor en los varones de quinto grado con 16.7% y un menor valor en las mujeres de tercero y quinto con 0%, en el nivel bueno se observa con mayor valor a las mujeres de sexto grado con 52% y con menor valor a los varones de tercer grado con 18.2%, en el nivel regular el valor más alto se mantiene en las mujeres de cuarto grado con 63% y el valor más bajo en las mujeres de sexto grado con 28%, finalmente en el nivel deficiente el mayor valor lo tiene los varones de tercer grado con 27.3% y el menor valor en las mujeres de quinto grado con 5%.



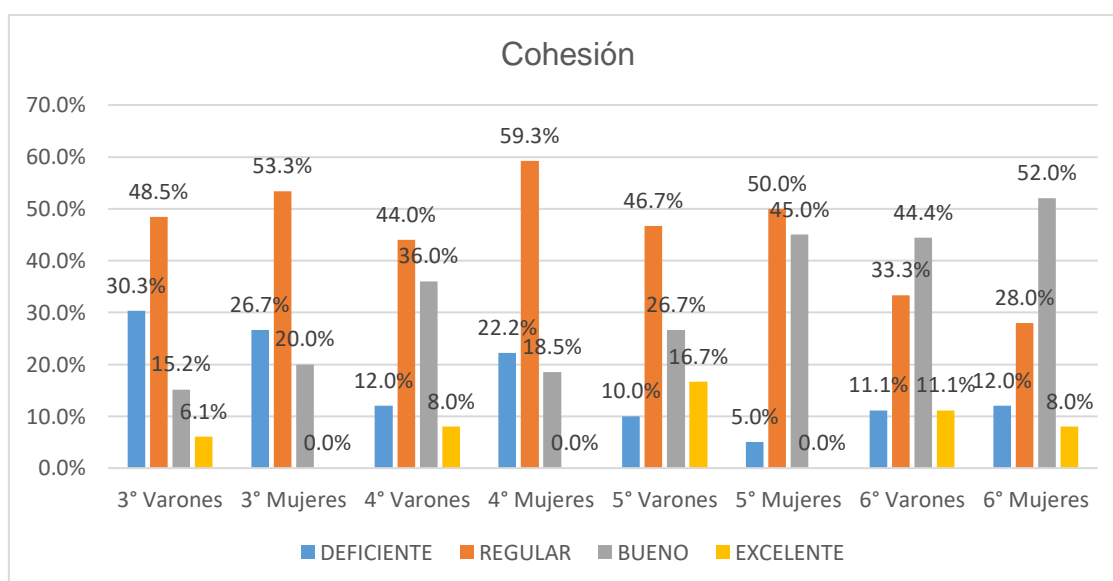
**Tabla 14**

*La cohesión de la redacción de cuentos por grados, sexo y niveles.*

|            | Deficiente |       | Regular |       | Bueno |       | Excelente |       | Total |        |
|------------|------------|-------|---------|-------|-------|-------|-----------|-------|-------|--------|
|            | f          | %     | f       | %     | f     | %     | f         | %     | f     | %      |
| 3° Varones | 10         | 30.3% | 16      | 48.5% | 5     | 15.2% | 2         | 6.1%  | 33    | 100.0% |
| 3° Mujeres | 8          | 26.7% | 16      | 53.3% | 6     | 20.0% | 0         | 0.0%  | 30    | 100.0% |
| 4° Varones | 3          | 12.0% | 11      | 44.0% | 9     | 36.0% | 2         | 8.0%  | 25    | 100.0% |
| 4° Mujeres | 6          | 22.2% | 16      | 59.3% | 5     | 18.5% | 0         | 0.0%  | 27    | 100.0% |
| 5° Varones | 3          | 10.0% | 14      | 46.7% | 8     | 26.7% | 5         | 16.7% | 30    | 100.0% |
| 5° Mujeres | 1          | 5.0%  | 10      | 50.0% | 9     | 45.0% | 0         | 0.0%  | 20    | 100.0% |
| 6° Varones | 3          | 11.1% | 9       | 33.3% | 12    | 44.4% | 3         | 11.1% | 27    | 100.0% |
| 6° Mujeres | 3          | 12.0% | 7       | 28.0% | 13    | 52.0% | 2         | 8.0%  | 25    | 100.0% |

**Figura 5**

*La cohesión en la redacción de cuentos por grado, sexo y niveles.*



Según los resultados obtenidos del procesamiento del instrumento aplicado, en el nivel excelente se evidencia un mayor valor en los varones de quinto grado con 16.7% y un menor valor en las mujeres de tercero, cuarto y quinto con 0%, en el nivel bueno, con mayor valor las mujeres de sexto grado con 52% y con menor valor a los varones de tercer grado con 15.2%, en el nivel regular el valor más alto se observa en las mujeres de cuarto grado con 59.3% y el valor más bajo en las mujeres de sexto grado con 28%, finalmente en el nivel deficiente el mayor valor lo tiene los varones de tercer grado con 30.3% y el menor valor en las mujeres de quinto grado con 5%.

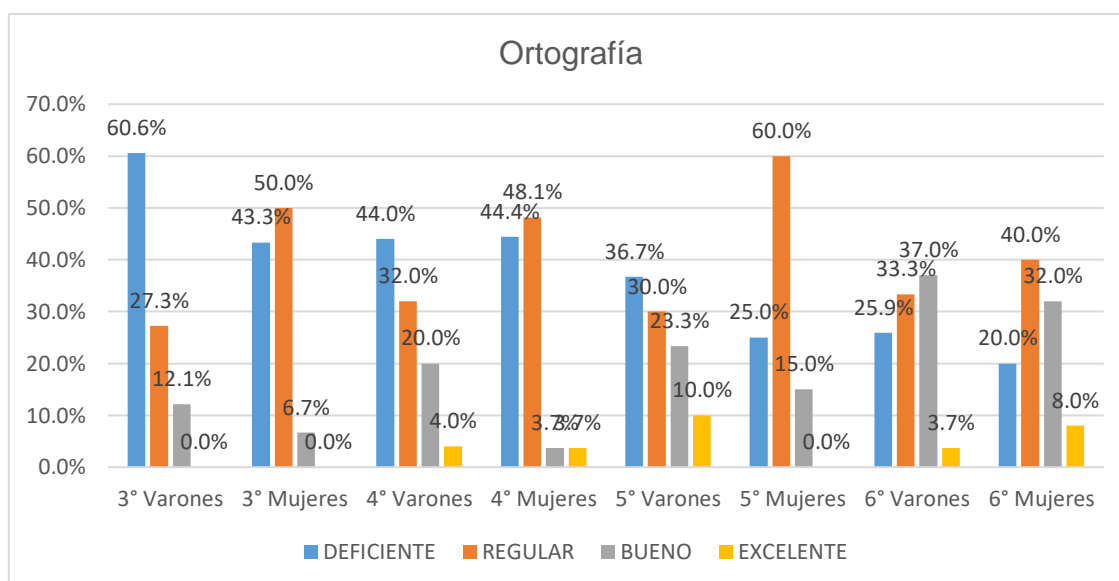
**Tabla 15**

*La ortografía en la redacción de cuentos por grado, sexo y niveles.*

|            | Deficiente |       | Regular |       | Bueno |       | Excelente |       | Total |        |
|------------|------------|-------|---------|-------|-------|-------|-----------|-------|-------|--------|
|            | f          | %     | f       | %     | f     | %     | f         | %     | f     | %      |
| 3° Varones | 20         | 60.6% | 9       | 27.3% | 4     | 12.1% | 0         | 0.0%  | 33    | 100.0% |
| 3° Mujeres | 13         | 43.3% | 15      | 50.0% | 2     | 6.7%  | 0         | 0.0%  | 30    | 100.0% |
| 4° Varones | 11         | 44.0% | 8       | 32.0% | 5     | 20.0% | 1         | 4.0%  | 25    | 100.0% |
| 4° Mujeres | 12         | 44.4% | 13      | 48.1% | 1     | 3.7%  | 1         | 3.7%  | 27    | 100.0% |
| 5° Varones | 11         | 36.7% | 9       | 30.0% | 7     | 23.3% | 3         | 10.0% | 30    | 100.0% |
| 5° Mujeres | 5          | 25.0% | 12      | 60.0% | 3     | 15.0% | 0         | 0.0%  | 20    | 100.0% |
| 6° Varones | 7          | 25.9% | 9       | 33.3% | 10    | 37.0% | 1         | 3.7%  | 27    | 100.0% |
| 6° Mujeres | 5          | 20.0% | 10      | 40.0% | 8     | 32.0% | 2         | 8.0%  | 25    | 100.0% |

**Figura 6**

*La ortografía en la redacción de cuentos por grado, sexo y niveles.*



Según los resultados obtenidos del procesamiento del instrumento aplicado, en el nivel excelente se observa un mayor valor en los varones de quinto grado con 10% y un menor valor en los varones de tercero y las mujeres de tercero y quinto con 0%, en el nivel bueno se observa con mayor valor a los varones de sexto grado con 37% y con menor valor a las mujeres de cuarto grado con 3.7%, en el nivel regular el valor más alto tienen las mujeres de quinto grado con 60% y el valor más bajo en los varones de tercer grado con 27.3%, finalmente en el nivel deficiente el mayor valor lo tiene los varones de tercer grado con 60.6% y el menor valor en las mujeres de sexto grado con 20%.

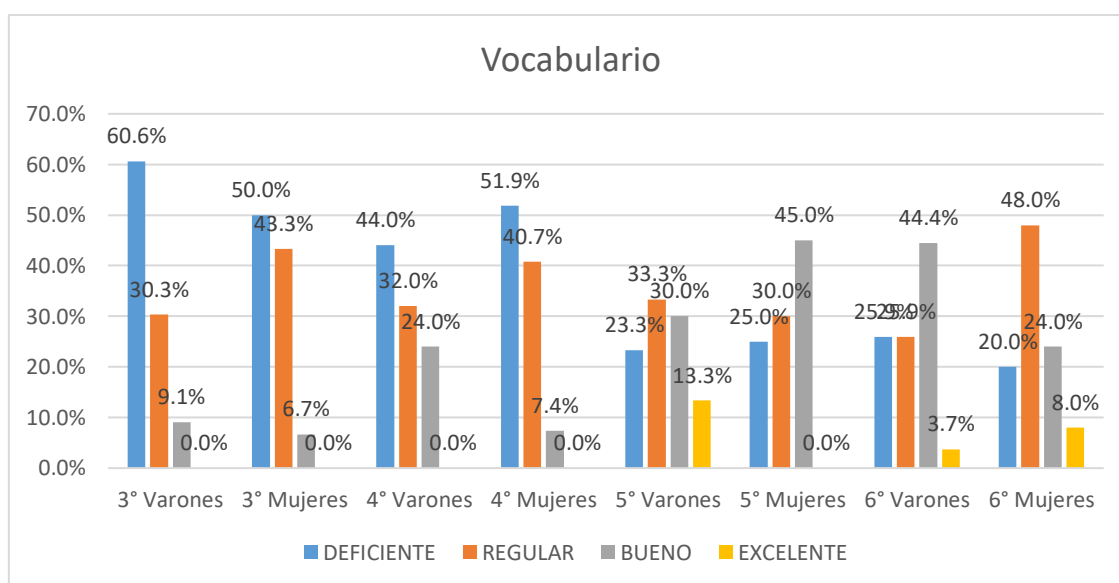
**Tabla 16**

*El vocabulario en la redacción de cuentos por grado, sexo y niveles.*

|            | Deficiente |       | Regular |       | Bueno |       | Excelente |       | Total |        |
|------------|------------|-------|---------|-------|-------|-------|-----------|-------|-------|--------|
|            | f          | %     | f       | %     | f     | %     | f         | %     | f     | %      |
| 3° Varones | 20         | 60.6% | 10      | 30.3% | 3     | 9.1%  | 0         | 0.0%  | 33    | 100.0% |
| 3° Mujeres | 15         | 50.0% | 13      | 43.3% | 2     | 6.7%  | 0         | 0.0%  | 30    | 100.0% |
| 4° Varones | 11         | 44.0% | 8       | 32.0% | 6     | 24.0% | 0         | 0.0%  | 25    | 100.0% |
| 4° Mujeres | 14         | 51.9% | 11      | 40.7% | 2     | 7.4%  | 0         | 0.0%  | 27    | 100.0% |
| 5° Varones | 7          | 23.3% | 10      | 33.3% | 9     | 30.0% | 4         | 13.3% | 30    | 100.0% |
| 5° Mujeres | 5          | 25.0% | 6       | 30.0% | 9     | 45.0% | 0         | 0.0%  | 20    | 100.0% |
| 6° Varones | 7          | 25.9% | 7       | 25.9% | 12    | 44.4% | 1         | 3.7%  | 27    | 100.0% |
| 6° Mujeres | 5          | 20.0% | 12      | 48.0% | 6     | 24.0% | 2         | 8.0%  | 25    | 100.0% |

**Figura 7**

*El vocabulario en la redacción de cuentos por grado, sexo y niveles.*



Según los resultados obtenidos del procesamiento del instrumento aplicado, en el nivel excelente se observa un mayor valor en los varones de quinto grado con 13.3% y un menor valor en los varones de tercero, cuarto y las mujeres de tercero, cuarto y quinto con 0%, en el nivel bueno se observa con mayor valor a las mujeres de quinto grado con 45% y con menor valor a las mujeres de tercer grado con 6.7%, en el nivel regular el valor más alto se evidencia en las mujeres de sexto grado con 48% y el valor más bajo en los varones de sexto grado con 25.9%, finalmente, en el nivel deficiente son los varones de tercer grado que tiene el mayor con 60.6% y el menor valor, las mujeres de sexto grado con 20%.

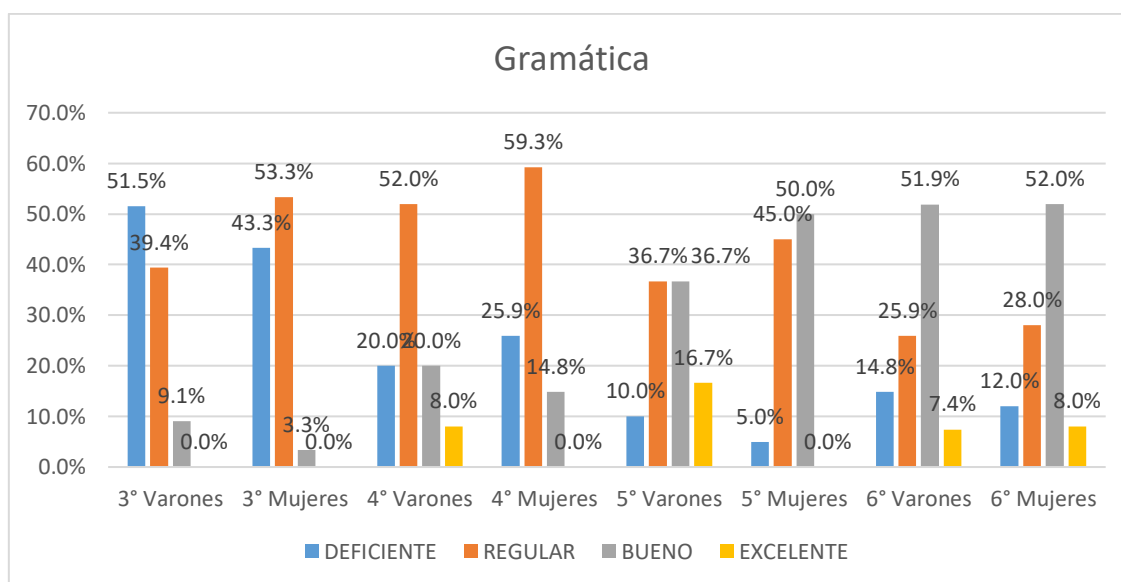
**Tabla 17**

*La gramática en la redacción de cuentos por grado, sexo y niveles.*

|            | Deficiente |       | Regular |       | Bueno |       | Excelente |       | Total |        |
|------------|------------|-------|---------|-------|-------|-------|-----------|-------|-------|--------|
|            | f          | %     | f       | %     | f     | %     | f         | %     | f     | %      |
| 3° Varones | 17         | 51.5% | 13      | 39.4% | 3     | 9.1%  | 0         | 0.0%  | 33    | 100.0% |
| 3° Mujeres | 13         | 43.3% | 16      | 53.3% | 1     | 3.3%  | 0         | 0.0%  | 30    | 100.0% |
| 4° Varones | 5          | 20.0% | 13      | 52.0% | 5     | 20.0% | 2         | 8.0%  | 25    | 100.0% |
| 4° Mujeres | 7          | 25.9% | 16      | 59.3% | 4     | 14.8% | 0         | 0.0%  | 27    | 100.0% |
| 5° Varones | 3          | 10.0% | 11      | 36.7% | 11    | 36.7% | 5         | 16.7% | 30    | 100.0% |
| 5° Mujeres | 1          | 5.0%  | 9       | 45.0% | 10    | 50.0% | 0         | 0.0%  | 20    | 100.0% |
| 6° Varones | 4          | 14.8% | 7       | 25.9% | 14    | 51.9% | 2         | 7.4%  | 27    | 100.0% |
| 6° Mujeres | 3          | 12.0% | 7       | 28.0% | 13    | 52.0% | 2         | 8.0%  | 25    | 100.0% |

**Figura 8**

*La gramática en la redacción de cuentos por grado, sexo y niveles.*



Según los resultados obtenidos del procesamiento del instrumento aplicado, en el nivel excelente se evidencia un mayor valor en los varones de quinto grado con 16.7% y un menor valor en los varones de tercero y las mujeres de tercero, cuarto y quinto con 0%, en el nivel bueno se observa el mayor valor a las mujeres de sexto grado con 52% y con menor valor a las mujeres de tercer grado con 3.3%, en el nivel regular el valor más alto se observa en las mujeres de cuarto grado con 59.3% y el valor más bajo a los varones de sexto grado con 25.9%, finalmente, el nivel deficiente tienen el mayor valor los varones de tercer grado con 51.5% y el menor valor las mujeres de quinto grado con 5%.

### 4.3 Análisis inferencial

Prueba de normalidad de las variables tiene por objetivo determinar si se emplea estadístico paramétrico o no paramétrico.

Hipótesis de normalidad

H<sub>0</sub>: La distribución de los datos de redacción de cuentos tiene una distribución normal.

H<sub>1</sub>: La distribución de los datos de redacción de cuentos no tiene una distribución normal.

Regla de decisión:

Si  $p > 0.05$ , se acepta la hipótesis nula H<sub>0</sub>.

Si  $p < 0.05$ , se rechaza la hipótesis nula H<sub>0</sub> y se acepta la hipótesis alterna H<sub>1</sub>.

#### Tabla 18

*Prueba de normalidad de la variable redacción de cuentos.*

|                                   | Pruebas de normalidad           |    |      |              |    |      |
|-----------------------------------|---------------------------------|----|------|--------------|----|------|
|                                   | Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup> |    |      | Shapiro-Wilk |    |      |
|                                   | Estadístico                     | gl | Sig. | Estadístico  | gl | Sig. |
| Tercer grado redacción de cuentos | ,328                            | 50 | ,000 | ,725         | 50 | ,000 |
| Cuarto grado redacción de cuentos | ,337                            | 50 | ,000 | ,740         | 50 | ,000 |
| Quinto grado redacción de cuentos | ,297                            | 50 | ,000 | ,786         | 50 | ,000 |
| Sexto grado redacción de cuentos  | ,292                            | 50 | ,000 | ,792         | 50 | ,000 |

a. Corrección de significación de Lilliefors

Dado que la cantidad de observaciones por muestra es mayor o igual a 50, se empleó el estadístico Kolmogorov-Smirnov, se observa que el nivel de significancia de la redacción de cuentos es  $p=0,000 < 0,05$ , por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, entonces la variable no tiene una distribución normal y el estadístico a emplear para el contraste de hipótesis debe ser no paramétrico, además se tiene cuatro grados del nivel primaria, por lo que en este estudio se empleó el estadístico H de Kruskal-Wallis.

#### Hipótesis general:

H<sub>0</sub>: No existen diferencias significativas en la redacción de cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima.

H<sub>1</sub>: Existen diferencias significativas en la redacción de cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima.

**Tabla 19**

*Rangos promedio de la redacción de cuentos entre los estudiantes de 3°; 4°; 5° y 6° grados de primaria.*

| Rangos               |              |     |                |
|----------------------|--------------|-----|----------------|
|                      | Grado        | N   | Rango promedio |
| Redacción de cuentos | Tercer grado | 63  | 88,22          |
|                      | Cuarto grado | 52  | 103,81         |
|                      | Quinto grado | 50  | 115,92         |
|                      | Sexto grado  | 52  | 132,71         |
|                      | Total        | 217 |                |

**Tabla 20**

*Prueba de Kruskal-Wallis para la comparación de la redacción de cuentos entre los estudiantes de 3°; 4°; 5° y 6° grados de primaria.*

| Estadísticos de prueba <sup>a,b</sup> |        |
|---------------------------------------|--------|
| RC_TOTAL                              |        |
| Chi-cuadrado                          | 19,123 |
| gl                                    | 3      |
| Sig. asintótica                       | ,000   |

a. Prueba de Kruskal-Wallis

b. Variable de agrupación: Grado

Comparando los promedios de redacción de cuentos, en las mediciones de los estudiantes de los cuatro grados de educación primaria (88,22 en el tercer grado, 103,81 en el cuarto grado, 115,92 en el quinto grado y 132,71 en el sexto grado), se observa una mayor diferencia del tercer grado con respecto a los demás; al emplear la prueba H de Kruskal-Wallis, se obtiene que estas diferencias son significativas pues el  $p=0,000 < 0,05$  por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna, de donde se concluye que existe diferencia significativa en la redacción de cuentos en los cuatro grados de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima.

### Hipótesis específicas

Hipótesis específica 1:

H<sub>0</sub>: No existen diferencias significativas en la redacción de la superestructura de los cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima.

H<sub>1</sub>: Existen diferencias significativas en la redacción de la superestructura de los cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima.

**Tabla 21**

*Rangos promedio de la redacción de la superestructura de los cuentos entre los estudiantes de 3°; 4°; 5° y 6° grados de primaria.*

| <b>Rangos</b>   |              |     |                |
|-----------------|--------------|-----|----------------|
|                 | Grado        | N   | Rango promedio |
| Superestructura | Tercer grado | 63  | 97,83          |
|                 | Cuarto grado | 52  | 101,44         |
|                 | Quinto grado | 50  | 116,47         |
|                 | Sexto grado  | 52  | 122,91         |
|                 | Total        | 217 |                |

**Tabla 22**

*Prueba de Kruskal-Wallis para la comparación de la superestructura de los cuentos entre los estudiantes de 3°; 4°; 5° y 6° grados de primaria.*

| <b>Estadísticos de prueba<sup>a,b</sup></b> |       |
|---|-------|
| Superestructura                             |       |
| Chi-cuadrado                                | 7,691 |
| Gl  | 3     |
| Sig. Asintótica                             | ,053  |

a. Prueba de Kruskal-Wallis

b. Variable de agrupación: Grado

Comparando los promedios de Redacción de la superestructura de los cuentos, en las mediciones de los estudiantes de los cuatro grados de educación primaria (97,83 en el tercer grado, 101,44 en el cuarto grado, 116,47 en el quinto grado y 122,91 en el sexto grado), no se observa una gran diferencia entre los grados; al emplear la prueba H de Kruskal-Wallis, se obtiene que estas diferencias no son significativas pues el  $p=0,053 > 0,05$  por lo que se acepta la hipótesis nula y se rechaza la alterna, de donde se concluye que no existe

diferencia significativa en la redacción de la estructura de los cuentos en los cuatro grados de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima.

Hipótesis específica 2:

H<sub>0</sub>: No existen diferencias significativas en la redacción de la coherencia de los cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima.

H<sub>1</sub>: Existen diferencias significativas en la redacción de la coherencia de los cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima.

**Tabla 23**

*Rangos promedio de la redacción de la coherencia de los cuentos entre los estudiantes de 3°; 4°; 5° y 6° grados de primaria.*

| Rangos     |              |     |                |
|------------|--------------|-----|----------------|
|            | Grado        | N   | Rango promedio |
| Coherencia | Tercer grado | 63  | 96,13          |
|            | Cuarto grado | 52  | 106,90         |
|            | Quinto grado | 50  | 120,03         |
|            | Sexto grado  | 52  | 116,09         |
|            | Total        | 217 |                |

**Tabla 24**

*Prueba de Kruskal-Wallis para la comparación de la coherencia de los cuentos entre los estudiantes de 3°; 4°; 5° y 6° grados de primaria.*

| Estadísticos de prueba <sup>a,b</sup> |       |
|---------------------------------------|-------|
| Coherencia                            |       |
| Chi-cuadrado                          | 9,382 |
| gl                                    | 3     |
| Sig. asintótica                       | ,025  |

a. Prueba de Kruskal-Wallis

b. Variable de agrupación: Grado

Comparando los promedios de redacción de la coherencia de los cuentos, en las mediciones de los estudiantes de los cuatro grados de educación primaria (96,13 en el tercer grado, 106,90 en el cuarto grado, 120,03 en el quinto grado y 116,09 en el sexto grado), se observa cierta diferencia entre los grados; al emplear la prueba H de Kruskal-Wallis, se obtiene que estas diferencias son



significativas pues el  $p=0,025 < 0,05$  por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna, de donde se concluye que existe diferencia significativa en la redacción de la coherencia de los cuentos en los cuatro grados de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima.

Hipótesis específica 3:

H<sub>0</sub>: No existen diferencias significativas en la redacción de la cohesión de los cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima.

H<sub>1</sub>: Existen diferencias significativas en la redacción de la cohesión de los cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima.

**Tabla 25**

*Rangos promedio de la redacción de la cohesión de los cuentos entre los estudiantes de 3°; 4°; 5° y 6° grados de primaria.*

| Rangos   |              |     |                |
|----------|--------------|-----|----------------|
|          | Grado        | N   | Rango promedio |
| Cohesión | Tercer grado | 63  | 94,36          |
|          | Cuarto grado | 52  | 106,39         |
|          | Quinto grado | 50  | 121,38         |
|          | Sexto grado  | 52  | 117,44         |
|          | Total        | 217 |                |

**Tabla 26**

*Prueba de Kruskal-Wallis para la comparación de la cohesión de los cuentos entre los estudiantes de 3°; 4°; 5° y 6° grados de primaria.*

| Estadísticos de prueba <sup>a,b</sup> |        |
|---------------------------------------|--------|
| Cohesión                              |        |
| Chi-cuadrado                          | 11,698 |
| gl                                    | 3      |
| Sig. asintótica                       | ,008   |

a. Prueba de Kruskal-Wallis

b. Variable de agrupación: Grado

Comparando los promedios de Redacción de la cohesión de los cuentos, en las mediciones de los estudiantes de los cuatro grados de educación primaria (94,36 en el tercer grado, 106,39 en el cuarto grado, 121,38 en el quinto grado y

117,44 en el sexto grado), se observa diferencia entre los grados; al emplear la prueba H de Kruskal-Wallis, se obtiene que estas diferencias son significativas pues el  $p=0,008 < 0,05$  por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna, de donde se concluye que existe diferencia significativa en la redacción de la cohesión de los cuentos en los cuatro grados de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima.

Hipótesis específica 4:

H<sub>0</sub>: No existen diferencias significativas en la redacción de la ortografía de los cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima.

H<sub>1</sub>: Existen diferencias significativas en la redacción de la ortografía de los cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima.

**Tabla 27**

*Rangos promedio de la redacción de la ortografía de los cuentos entre los estudiantes de 3°; 4°; 5° y 6° grados de primaria.*

| <b>Rangos</b> |              |     |                |
|---------------|--------------|-----|----------------|
|               | Grado        | N   | Rango promedio |
| Ortografía    | Tercer grado | 63  | 92,26          |
|               | Cuarto grado | 52  | 103,34         |
|               | Quinto grado | 50  | 117,55         |
|               | Sexto grado  | 52  | 126,72         |
|               | Total        | 217 |                |

**Tabla 28**

*Prueba de Kruskal-Wallis para la comparación de la ortografía de los cuentos entre los estudiantes de 3°; 4°; 5° y 6° grados de primaria.*

| <b>Estadísticos de prueba<sup>a,b</sup></b> |        |
|---|--------|
| Ortografía                                  |        |
| Chi-cuadrado                                | 13,279 |
| Gl  | 3      |
| Sig. asintótica                             | ,004   |

a. Prueba de Kruskal-Wallis

b. Variable de agrupación: Grado

Comparando los promedios de Redacción de la ortografía de los cuentos, en las mediciones de los estudiantes de los cuatro grados de educación primaria

(92,26 en el tercer grado, 103,34 en el cuarto grado, 117,55 en el quinto grado y 126,72 en el sexto grado), se observa diferencia entre los grados; al emplear la prueba H de Kruskal-Wallis, se obtiene que estas diferencias son significativas pues el  $p=0,004 < 0,05$  por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna, de donde se concluye que existe diferencia significativa en la redacción de la cohesión de los cuentos en los cuatro grados de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima.

Hipótesis específica 5:

H<sub>0</sub>: No existen diferencias significativas en la redacción del vocabulario de los cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima.

H<sub>1</sub>: Existen diferencias significativas en la redacción del vocabulario de los cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima.

### Tabla 29

*Rangos promedio de la redacción del vocabulario de los cuentos entre los estudiantes de 3°; 4°; 5° y 6° grados de primaria.*

| Rangos      |              |     |                |
|-------------|--------------|-----|----------------|
|             | Grado        | N   | Rango promedio |
| Vocabulario | Tercer grado | 63  | 89,17          |
|             | Cuarto grado | 52  | 97,02          |
|             | Quinto grado | 50  | 127,62         |
|             | Sexto grado  | 52  | 127,11         |
|             | Total        | 217 |                |

### Tabla 30

*Prueba de Kruskal-Wallis para la comparación del vocabulario de los cuentos entre los estudiantes de 3°; 4°; 5° y 6° grados de primaria.*

| Estadísticos de prueba <sup>a,b</sup> |        |
|---------------------------------------|--------|
| Vocabulario                           |        |
| Chi-cuadrado                          | 22,649 |
| gl                                    | 3      |
| Sig. asintótica                       | ,000   |

a. Prueba de Kruskal-Wallis  
b. Variable de agrupación: Grado

Comparando los promedios de Redacción del vocabulario de los cuentos, en las mediciones de los estudiantes de los cuatro grados de educación primaria

(89,17 en el tercer grado, 97,02 en el cuarto grado, 127,62 en el quinto grado y 127,11 en el sexto grado), se observa diferencia entre los grados; al emplear la prueba H de Kruskal-Wallis, se obtiene que estas diferencias son significativas pues el  $p=0,000<0,05$  por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna, de donde se concluye que existe diferencia significativa en la redacción de la cohesión de los cuentos en los cuatro grados de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima.

Hipótesis específica 6:

H<sub>0</sub>: No existen diferencias significativas en la redacción de la gramática de los cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima.

H<sub>1</sub>: Existen diferencias significativas en la redacción de la gramática de los cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima.

### Tabla 31

*Rangos promedio de la redacción de la gramática de los cuentos entre los estudiantes de 3°; 4°; 5° y 6° grados de primaria.*

| Rangos    |              |     |                |
|-----------|--------------|-----|----------------|
|           | Grado        | N   | Rango promedio |
| Gramática | Tercer grado | 63  | 80,95          |
|           | Cuarto grado | 52  | 109,38         |
|           | Quinto grado | 50  | 129,96         |
|           | Sexto grado  | 52  | 122,44         |
|           | Total        | 217 |                |

### Tabla 32

*Prueba de Kruskal-Wallis para la comparación de la gramática de los cuentos entre los estudiantes de 3°; 4°; 5° y 6° grados de primaria.*

| Estadísticos de prueba <sup>a,b</sup> |        |
|---------------------------------------|--------|
| Gramática                             |        |
| Chi-cuadrado                          | 32,339 |
| gl                                    | 3      |
| Sig. asintótica                       | ,000   |

a. Prueba de Kruskal-Wallis

b. Variable de agrupación: Grado

Comparando los promedios de Redacción de la gramática de los cuentos, en las mediciones de los estudiantes de los cuatro grados de educación primaria (80,95 en el tercer grado, 109,38 en el cuarto grado, 129,96 en el quinto grado y 122,44 en el sexto grado), se observa diferencia entre los grados; al emplear la prueba H de Kruskal-Wallis, se obtiene que estas diferencias son significativas pues el  $p=0,000 < 0,05$  por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna, de donde se concluye que existe diferencia significativa en la redacción de la cohesión de los cuentos en los cuatro grados de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima.

## V. DISCUSIÓN

En la literatura abordada de esta investigación se afirma que la escritura es un proceso complejo que requiere de muchas destrezas y habilidades (Cassany, 1999; Condemarín & Chadwick, 2004; Ferreiro, 1997; Ñañez & Lucas, 2017). Igualmente, redactar textos es tener las ideas claras y rescribirlas, mencionando lo acontecido o lo que se piensa con precedencia, empleando un lenguaje competente (Aquino, 2012). Además, se menciona que los cuentos son relatos ficticios para transmitirse por diversas vías (Jerez & Hernández, 2015), de modo preciso y breve (Soto, 2017).

A partir de los hallazgos encontrados y al contrastar la hipótesis general alterna de esta investigación, se evidencia que esta hipótesis se cumple, por lo tanto, se afirma que existen diferencias significativas en la redacción de cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto grados de primaria. Esto afirmó que, los varones de quinto grado, en la mayoría están en el nivel excelente; así mismo, las mujeres de este grado se encuentran en el nivel bueno. Estos hallazgos coinciden con el estudio de Gutiérrez & Escobar-Altare (2020) quienes mencionaron que los estudiantes del nivel primaria incrementaron el porcentaje de sus producciones narrativas a medida que pasan al siguiente grado superior. Contrariamente, a los estudios antes citados, Dávila & Pineda (2017) encontraron que los estudiantes de primer grado evidenciaron resultados favorables respecto a los de segundo y tercer grados. En contraparte, Sánchez (2018) tuvo resultados desfavorables porque la minoría de los escolares se ubicaron en logro destacado y en logro previsto respecto a los niveles de la producción de textos; esto debido probablemente a que los docentes en un gran porcentaje mostraron que no emplean estrategias para trabajar la producción de textos de sus estudiantes debido al desconocimiento de ellas.

Al contrastar la hipótesis sobre la redacción de la superestructura se evidenció que no existen diferencias significativas entre los estudiantes de tercero a sexto grados de primaria, donde en su mayoría de los estudiantes, el mayor porcentaje se encuentran en el nivel bueno, esto no concuerda con Gutiérrez & Escobar-Altare (2020) quienes encontraron que los niños de los grados superiores identifican la existencia de los componentes de la estructura narrativa en comparación con los de los grados inferiores. La teoría menciona que en el cuento se consideran tres partes o elementos: inicio, nudo y desenlace

(Chimal, 2012; Koahan, 2006), los cuales fueron considerados por los participantes de esta investigación.

En la hipótesis sobre la redacción de la cohesión de los cuentos se afirmó que existen diferencias significativas en la redacción de la coherencia entre los estudiantes de tercero a sexto grados de primaria, esto demostró que los varones de quinto grado están en el nivel excelente y las mujeres de sexto grado en el nivel bueno, en concordancia con este resultado Gutiérrez & Escobar-Altare (2020) constató que los estudiantes de los grados superiores de primaria mantienen el tema en sus ideas con argumentos claros, precisos y sin vacíos. Al respecto, la teoría considerada en la muestra de estudio, menciona que la coherencia utiliza mecanismos gramaticales donde existe un orden secuencial y una correspondencia lógica de las palabras, frases, ideas u oraciones manteniendo las mismas ideas o el mismo tema (Cassany, 1999); de esa manera se relacionan las acciones y sucesos de los personajes en un cuento (De Castro & Correa, 2011).

En la hipótesis sobre la redacción de la cohesión de los cuentos se afirmó que existen diferencias significativas entre los estudiantes de tercero a sexto grados de primaria, donde se evidenció que los varones de quinto grado están en el nivel excelente y las mujeres de sexto grado en el nivel bueno, lo que coincide con Moreno (2016) quien encontró que existe una correlación entre la memoria y los procesos cognitivos de la escritura sobre el empleo de la cohesión. Al respecto, la teoría abordada de esta investigación refiere que, los procesos cognitivos superiores se involucran con el desarrollo de la alfabetización; así, se fortalece la apropiación de la escritura (Prieto, 2016). Del mismo modo, la teoría mencionada de esta dimensión alude que la cohesión tiene la propiedad de entrelazar diversas oraciones empleando diversos recursos, frases o palabras para que se entiendan las ideas del texto (Cassany, 1999; Díaz, 1999); además, evita repetir las mismas palabras para ser reemplazadas con pronombres o verbos y así se entienda mejor la producción escrita (Bernárdez, 1982; Cassany, 2008).

La hipótesis sobre la redacción de la ortografía de los cuentos afirmó que existen diferencias significativas entre los estudiantes de tercero a sexto grados de primaria, esto evidenció que los varones de quinto grado se encuentran en un nivel excelente y los de sexto grado en un nivel bueno, ello concuerda con el



estudio de Gutiérrez & Díez (2018) quienes admitieron la correlación entre los lenguajes escrito y oral. Igualmente Gutiérrez-Fresneda (2017) encontró que las puntuaciones medias de los niños se incrementaron la capacidad de la conciencia fonológica y el desarrollo del vocabulario luego de aplicar su intervención. En la teoría se corrobora que, para aprender a escribir se debe tener en cuenta la conciencia fonológica (Salvador & Martins, 2018) y el manejo adecuado de los fonemas (Teberosky, 1990), donde los sonidos son interpretados por símbolos gráficos (Jitrik, 2000). Además, se alude que el empleo adecuado de la ortografía no se garantiza aun cuando los estudiantes culminan la educación básica (Condemarín & Chadwick, 2004).

La hipótesis sobre la redacción del vocabulario de los cuentos afirmó que existen diferencias significativas entre los estudiantes de tercero a sexto grados de primaria, esto evidenció que los varones de quinto grado se encuentran en el nivel excelente y en el nivel bueno a las mujeres de quinto grado, similarmente de Bree & Zee (2021) encontraron que el vocabulario intervino en la lengua materna de los estudiantes y en su comprensión auditiva, por consiguiente, esta investigación corroboró que en la comunicación diaria y de la escuela contribuye a la comprensión auditiva gracias al vocabulario. Si bien es cierto, las bases teóricas de este estudio aseveran que el vocabulario es la capacidad que poseen los individuos para entender y dialogar con los componentes de su contexto social, familiar o amical concurrente en su cotidianeidad (Martins et al., 2019). Igualmente, se afirma que los niños pueden formar oraciones incorporando nuevas palabras que aprenden, en sus composiciones, ellos escriben sobre el tema determinado que escucharon o leyeron, así mismo distinguen y reconocen sinónimos, antónimos y nuevas palabras (Bulan & Kasapoglu, 2021). Por otro lado, se afirma que existe un nexo entre la gramática y el vocabulario para el incremento lingüístico considerando las edades y los niveles socio económicos de los niños (Junyent et al., 2020).

En la hipótesis sobre la redacción de la gramática de los cuentos se afirmó que existen diferencias significativas entre los estudiantes de tercero a sexto grados de primaria, ello corroboró que los varones de quinto grado se encuentran en el nivel excelente y en el nivel bueno los varones de sexto grado; sin embargo, la investigación cuasi experimental referida a esta esta dimensión, se halló que los escolares mejoraron la gramática de sus redacciones después de la

aplicación de las propuestas (Ghorbani & Nezamoshari'e, 2012). Esto explica en la literatura de este trabajo, que la gramática es el empleo de los recursos textuales como la concordancia: verbal y nominal para formar oraciones adecuadas (Díaz, 1999; Cassany, 1999). Así mismo, se alude que el empoderamiento de las estructuras gramaticales se debe iniciar a partir de la etapa intermedia de la escritura correspondiente a los seis años de edad, cuando se inicia la escolaridad (Condemarín & Chadwick, 2004). Además, se menciona que el aprendizaje de los aspectos gramaticales en la escritura debe ser gradual y adquirido en el nivel primaria (Monzón, 2017).

Por otra parte, esta investigación además concluyó que, la hipótesis general determinó las diferencias en la redacción de cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública, en tal sentido concuerda con similares investigaciones sobre la producción de textos narrativos, en la cual se menciona la teoría respectiva, donde se afirma que la producción de textos es la facultad de las personas para plasmar su conocimiento, donde sus: palabras, frases, oraciones y párrafos expresan ideas siguiendo un orden (Miranda, 2011). Al respecto, las diversas investigaciones que coinciden en sus hallazgos y en los cuales se evidencian los resultados favorables, estas emplearon diseños experimentales; por ende, después de la aplicación de sus propuestas incrementaron el nivel de redacción de cuentos de los estudiantes del nivel primaria (Aguilar, 2020; Nobile & Barrera, 2018; Pineda & Dávila, 2017; Sánchez, 2019).

## **VI. CONCLUSIONES**

La indagación en la determinación de las diferencias en la redacción de cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública posibilitó llegar a las siguientes conclusiones:

Primera: la indagación estadística enlazada con el objetivo general determinó que los estudiantes de tercero a sexto grados de primaria de una escuela pública de Zárate de Lima Metropolitana muestran que existen diferencias significativas en la redacción de cuentos en favor de los grados superiores, con un nivel de significancia de  $p=0,000<0,05$ .

Segunda: el primer objetivo específico determinó las diferencias en la redacción de la superestructura de los cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto grados de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima. Ello demuestra que no existen diferencias significativas en la redacción de la superestructura de los cuentos en favor de los estudiantes de grados superiores, con un nivel de significancia de  $p=0,053>0,05$ .

Tercera: el segundo objetivo específico determinó las diferencias en la redacción de la coherencia de los cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto grados de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima. Ello demuestra que existen diferencias significativas en la redacción de la coherencia de los cuentos en favor de los estudiantes de grados superiores, con un nivel de significancia de  $p=0,025<0,05$ .

Cuarta: el tercer objetivo específico determinó las diferencias en la redacción de la cohesión de los cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto grados de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima. Ello demuestra que existen diferencias significativas en la redacción de la cohesión de los cuentos en favor de los estudiantes de grados superiores, con un nivel de significancia de  $p=0,008<0,05$ .

Quinta: el cuarto objetivo específico determinó las diferencias en la redacción de la ortografía de los cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto grados de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima. Ello demuestra que existen diferencias significativas en la redacción de la ortografía de los cuentos en favor de los estudiantes de grados superiores, con un nivel de significancia de  $p=0,004<0,05$ .

Sexta: el quinto objetivo específico determinó las diferencias en la redacción del vocabulario en la redacción de los cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto grados de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima. Ello demuestra que existen diferencias significativas en la redacción del vocabulario de los cuentos en favor de los estudiantes de grados superiores, con un nivel de significancia de  $p=0,000<0,05$ .

Séptima: el sexto objetivo específico determinó las diferencias en la redacción de la gramática en la redacción de los cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto grados de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima. Ello demuestra que existen diferencias significativas en la redacción de la gramática de los cuentos en favor de los estudiantes de grados superiores, con un nivel de significancia de  $p=0,000<0,05$ .

## **VII. RECOMENDACIONES**

Las recomendaciones que este estudio sugiere son las siguientes:

Primera: La institución educativa pública posee una población estudiantil numerosa, por eso es necesario realizar un diagnóstico sobre el aprendizaje de la capacidad escritora a través de redacciones de cuentos, esto permitirá evidenciar si es que los niños poseen un nivel de escritura excelente, bueno o regular, en tal sentido se tomarán acciones para mitigar las deficiencias de esta competencia.

Segunda: Concientizar a los docentes para que en sus labores pedagógicas empleen metodologías oportunas para el empoderamiento del uso de las herramientas tecnológicas; además, insertar en el currículo institucional estrategias innovadoras acordes a los paradigmas que hoy están en boga, estas acciones elevarán los niveles de escritura de los estudiantes.

Tercera: Proponer a los docentes que forman parte de esta institución educativa pública y a los que laboran en las aledañas del distrito, implementen talleres de escritura para los diversos tipos de textos. Esto permitirá elevar el nivel de la capacidad escritora de los estudiantes de primaria.

## **VIII. PROPUESTAS**



## **8.1 Propuesta para la solución del problema**

### **8.1.1. Generalidades**

**Región:** Lima

**Provincia:** Lima

**Localidad:** Distritos de Lima Metropolitana

**Institución:** Institución Educativa Nacional d de la urbanización Zárate

**A. Título del proyecto:** Taller “Estudiantistas” en la escritura de textos narrativos de estudiantes de tercer grado de primaria.

#### **B. Ubicación geográfica:**

Urbanización Zárate, distrito San Juan de Lurigancho, Lima Metropolitana

### **8.1.2 Beneficiarios**

A. Directos: Estudiantes de los diferentes grados de primaria que tienen los niveles de escritura deficientes.

B. Indirectos: Docentes y padres de familia

### **8.1.3 Justificación**

La palabra redacción crea recelo al ser mencionado como tal, tanto para los niños como para los jóvenes; y por qué no decir, hasta para los adultos, incluso los que son profesionales. Los estudiantes al iniciar la escolaridad se apropiaron de la escritura desde primer grado, pero cuando ante los exámenes censales por parte del Ministerio de Educación y obteniendo resultados desastrosos, en consecuencia, ellos pasarán a sexto grado arrastrando estos problemas.

Se sabe que los estudiantes no tienen interés o se aburren cuando los docentes aplican las sesiones rutinarias de Comunicación. Por tal motivo los profesores tienen que aplicar dichas sesiones con estrategias diversas y muy amenas para obtener mejores resultados en los aprendizajes de los pupilos. Debido a todo esto se planificó y se ejecutó este taller y así activar las potencialidades de los estudiantes en el mundo de la narrativa. Los conceptos de enseñanza y aprendizaje han cambiado sustancialmente durante los últimos años. Hoy día es común hablar del aprendizaje significativo, enmarcando. El taller “Estudiantistas” pretende incrementar las habilidades escritoras de los estudiantes de tercer grado de primaria. Por eso se debe enfatizar la aplicación

de esta interesante herramienta de animación en los niños de tercer grado de primaria, desarrollando 24 sesiones.

#### **8.1.4 Descripción de la problemática**

En las instituciones educativas públicas de todo el globo se observa que los niños tienen dificultades para redactar textos (Unesco, 2015); del mismo modo, cuando son adolescentes siguen presentado estas dificultades, incluso cuando ya son jóvenes o adultos (Unesco, 2017). En el Perú, cuando los escolares del primer grado pasan al próximo grado, ya que es automático porque no hay repitencia según las normativas por los especialistas del Minedu, ellos aún tienen dificultades para leer y escribir; por ende, no se han apropiado del sistema de escritura (Asencio, 2019; Martínez, 2015; Minedu, 2016). Además, la propagación de la COVID-19 hizo más difícil el logro de los aprendizajes esperados (Rivera et al., 2020), donde los padres de familia se unieron a este gran reto (Garduño, 2020).

En Lima Metropolitana, en las instituciones educativas públicas se evidencia que los estudiantes de primaria tienen falencias para redactar diversos tipos de textos como descriptivos, narrativos, instructivos e informativos, además los textos discontinuos (Rivadeneira, 2017). Así mismo, en el distrito San Juan de Lurigancho existe esta gran preocupación (Taypay, 2017). Todo este contexto es observado por el investigador, para ser más exactos en una institución pública de la urbanización Zárate, los niños presentan carencias de sus redacciones sin utilizar en sus productos el empleo adecuado de la letra mayúscula, los signos de puntuación, el vocabulario variado, la concordancia de las oraciones, la cohesión y la coherencia.

Como se mencionó anteriormente, esta problemática es preocupante y las causas de ella quizá sean por las estrategias obsoletas o inadecuadas por parte de los docentes, la falta de interés en el empleo de estas o el desconocimiento de los nuevos enfoques para el desarrollo de las sesiones de aprendizaje como son los procesos pedagógicos y didácticos que deben ser trabajados en la labor diaria.

### 8.1.5 Impacto de la propuesta en los beneficiarios directos e indirectos

#### A. Impacto de la propuesta en los beneficiarios directos

Los estudiantes del tercer grado del nivel primaria se beneficiarán porque su capacidad escritora se incrementará, ya que los cuentos son textos más llamativos para ellos, el mundo de la fantasía aún está inmerso en los niños. De esa manera; su escritura y por ende sus producciones de textos tendrán la posibilidad de ser leídos por sus mismos compañeros y familiares.

#### B. Impacto de la propuesta en los beneficiarios indirectos

Los padres de familia de la comunidad y los docentes de todo el nivel evidenciarán las producciones de textos de los niños, incluso pueden formar parte de la biblioteca institucional o de su hogar.

### 8.1.6 Objetivos

#### A. Objetivo general

Desarrollar la capacidad de producción de textos narrativos para afianzar e incrementar dicha capacidad escritora de los estudiantes de primaria.

#### B. Objetivos específicos

Fortalecer las habilidades escritoras de los estudiantes de primaria para que con sus propias estrategias puedan redactar cuentos.

Estimular la creatividad y la imaginación de los estudiantes de primaria para redactar cuentos.

### 8.1.7 Resultados esperados

#### Tabla 33

*Posibles resultados de los objetivos.*

| Objetivos específicos   | Posibles resultados  |
|---|--|
| 1. Fortalecer las habilidades escritoras de los estudiantes de primaria para que con sus propias estrategias puedan redactar cuentos. | Elevar el porcentaje de la población estudiantil en la capacidad escritora y sus textos podrían formar parte de la biblioteca escolar y de su hogar. |
| 2. Estimular la creatividad y la imaginación de los estudiantes de primaria para redactar cuentos.                                    | Los estudiantes podrían participar en concursos inter escuelas a nivel local, regional o nacional en la producción de cuentos.                       |

### 8.1.8 Costos de implementación de la propuesta

**Tabla 34**

*Gastos sobre los costos de la implementación.*

| Recursos   | Descripción          | Cantidad | Costo unitario | Costo total |
|------------|----------------------|----------|----------------|-------------|
| Humanos    | Docente              | 1        | -----          | -----       |
| Materiales | Laptop               | 1        |                | 3000        |
|            | Celular              | 1        |                | 500         |
|            | Lapiceros            | 2        |                | 2           |
| Sub total  |                      |          | s/.            | 3502        |
| Servicios  | Recargas             |          |                | 70          |
|            | Energía eléctrica    |          |                | 120         |
|            | Servicio de Internet |          |                | 120         |
| Sub total  |                      |          | s/.            | 310         |
| Total      |                      |          | s/.            | 3812        |

### 8.1.9 Cronograma de la propuesta

**Tabla 35**

*Actividades a realizarse en los próximos meses.*

| Actividades   | Julio | Agosto | Setiembre | Octubre | Noviembre |
|---|-------|--------|-----------|---------|-----------|
| Planificación de la propuesta                         | x     |        |           |         |           |
| Elaboración de la propuesta                           |       | x      |           |         |           |
| Presentación de la propuesta                          |       | x      |           |         |           |
| Concientizar a los docentes y a los padres de familia |       |        | x         |         |           |
| Aplicación de la propuesta                            |       |        |           | x       | x         |

## REFERENCIAS

- Aguilar, D. (2020). *Estrategias lúdicas para mejorar la producción de textos en estudiantes de segundo grado de educación primaria, Trujillo, 2019*. [Universidad César Vallejo].  
[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/44412/Aguilar\\_RDE-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/44412/Aguilar_RDE-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Aguilar, F., Bolaños, R., & Villamar, J. (2018). Fundamentos epistemológicos para desarrollar el desarrollo del conocimiento. *Journal of Materials Processing Technology*, 1(1), 1–8.  
[https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/14904/1/Fundamentos\\_epistemologicos.pdf](https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/14904/1/Fundamentos_epistemologicos.pdf)
- Alhusaini, A., Maker, J., & Deil-Amen, R. (2014). What is creativity: Teachers' beliefs about creativity in students' written stories. *Zbornik Instituta Za Pedagoska Istrazivanja*, 46(1), 162–180.  
<https://doi.org/10.2298/ZIP11401162A>
- Andueza, A. (2016). La escritura como herramienta de aprendizaje significativo: Un cuasiexperimento en la clase de ciencias. *Revista Complutense de Educacion*, 27(2), 653–668.  
[https://doi.org/10.5209/rev\\_RCED.2016.v27.n2.46918](https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n2.46918)
- Apolinario, L. (2018). *Estrategias metacognitivas y la producción de textos narrativos (cuentos) en estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa N° 100 de San Juan de Lurigancho*. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.
- Aquino, I. (2012). Módulos de aprendizaje interactivos para la redacción de textos escritos. *Horizonte de La Ciencia*, 2(2), 70–73.  
<https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2012.2.32>
- Arnoux, E. (2014). Hacia una gramática castellana para la escuela secundaria: opciones y desplazamientos a mediados del siglo XIX. *Boletín de Filología*, 49(2), 19–48. <https://doi.org/10.4067/s0718-93032014000200003>
- Arrimada, M., Torrance, M., & Fidlago, R. (2019). Effects of teaching planning strategies to first-grade writers. *British Journal of Educational Psychology*, 89(4), 670–688. <https://doi.org/10.1111/bjep.12251>
- Asaro-Saddler, K. (2016). Using evidence-based practices to teach writing to children with autism spectrum disorders. *Preventing School Failure*, 60(1), 79–85. <https://doi.org/10.1080/1045988X.2014.981793>

- Asencio, H. (2019). *Recursos audiovisuales para la producción de textos narrativos escritos en estudiantes de III ciclo de educación primaria, Chiquitoy 2019*. [Universidad César Vallejo].  
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/44490>
- Ávila, D., Barletta, N., & Chamorro, D. (2017). La representación de la revolución en el texto escolar: “Ser” y “llegar a ser” en la historia. *Revista Signos*, 50(94), 150–173. <https://doi.org/10.4067/S0718-09342017000200150>
- Baena, G. (2017). *Metodología de la Investigación*. <https://n9.cl/dbo8>
- Bastiani-Gómez, J., & López-García, M. (2016). La producción de textos escritos en estudiantes de dos universidades públicas con el modelo intercultural. *Revista Educación*, 40(1), 89–112.  
<https://www.redalyc.org/pdf/440/44043204006.pdf>
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación*. Graw-Hill., Mc.  
<https://n9.cl/fvc6>
- Bernárdez, E. (1982). *Introducción a la lingüística del texto*. Espasa Calpe.
- Betancourt, S., López, M. L., & Hernández, D. (2016). *Desarrollo de la escritura narrativa en niños hospitalizados*.  
[https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/handle/10893/19845/Revisita completo PDF GEPU 7 \(1\).pdf?sequence=1#page=113](https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/handle/10893/19845/Revisita%20completo%20PDF%20GEPU%207%20(1).pdf?sequence=1#page=113)
- Bulan, N., & Kasapoglu, K. (2021). An investigation of the effect of TPRS on vocabulary acquisition among third graders. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 17(1), 645–662. <https://doi.org/10.17263/jlls.903530>
- Calle-Álvarez, G. (2019). *Estrategias escritura digital en la educación media*. 11(21), 311–336.  
[https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract\\_id=3527501](https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3527501)
- Camacho, A., & Alves, R. (2017). Fostering parental involvement in writing: development and testing of the program Cultivating Writing. *Reading and Writing*, 30(2), 253–277. <https://doi.org/10.1007/s11145-016-9672-6>
- Camps, A. (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Cultura y Educación.
- Cardozo, R., Duarte, J., & Fernández, F. (2018). Estrategia didáctica, mediada por TIC, para mejorar las competencias lectoescritoras en estudiantes de primero de primaria. *Saber, Ciencia y Libertad*, 13(2), 237–249.  
<https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2018v13n2.4638>

- Cascales, A., & Carrillo, M. (2020). Desarrollo del lenguaje y el uso de las TIC en escuelas infantiles: percepción de los docentes. *ENSAYOS, Revista de La Facultad de Educación de Albacete*, 35(2), 71–86.  
<https://doi.org/10.18239/ensayos.v35i2.2337>
- Cassany, D. (1993). *La Cocina De La Escritura*. Empuries.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Paidós.
- Cassany, D. (2006). *Taller de textos: Leer, escribir y comentar en el aula*. Paidós.
- Cassany, D. (2008). *Describir el escribir*. Paidós.
- Cerdeño, I., & Jaramillo, M. (2017). *Las bases de la ciencia: Positivismo y Postpositivismo*.  
<http://bdigital2.ula.ve:8080/xmlui/bitstream/handle/654321/1197/articulo3.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Chamberlain, L. (2019). Places, spaces and local customs: honouring the private worlds of out-of-school text creation. *Literacy*, 53(1), 39–45.  
<https://doi.org/10.1111/lit.12154>
- Cheung, Y., Chu, Y., & Jang, H. (2021). Impact of a Socio-cognitive Approach to Teaching English Language Writing on Primary School Students' Compositions. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 9(1), 1–22.  
<https://doi.org/10.30466/ijltr.2021.120973>
- Chimal, A. (2012). *Cómo empezar a escribir historias*. CONACULTA.
- Cho, J., & Mc Bride, C. (2018). *Children ' S Reading and Writing Across 1 Year*. 679–701.  
<http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=6&sid=9a8e3405-d079-4d7b-89d9-4964f2f866c5%40sessionmgr102>
- Condemarán, M., & Chadwick, M. (2004). *La escritura creativa y formal*. Andrés Bello.
- Cruz, E. (2017). El desarrollo de la textualización en alumnos de primaria de la zona rural de La Libertad en la perspectiva de los mapas de progreso 2012 – 2015. *Horizonte de La Ciencia*, 7(12), 199–213.  
<https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2017.12.321>
- Cuenca, S. (2018). Los desafíos y avances de la educación en México en el siglo XXI. *El Cotidiano*, 33(208), 93–101.  
<https://search.proquest.com/openview/9f4c4c37120d8e3ed5fe2012714f044>



- e/1?pq-origsite=gscholar&cbl=28292
- da Costa, K., Montiel, J., Bartholomeu, D., Murgo, C., & Rodrigues, N. (2016). *Desempenho Em Leitura E Escrita De Crianças Do*. 33(101), 154–163. <http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=6&sid=9a8e3405-d079-4d7b-89d9-4964f2f866c5%40sessionmgr102>
- da Silva, A., Cordeiro, A., de Queiroga, B., Rosal, A., de Carvalho, E., & Roazzi, A. (2015). Relation Between Phonological Development and Writing Initial Learning in Different Socio-Educational Settings. *Revista CEFAC*, 17(4), 1115–1130. <https://www.redalyc.org/pdf/1693/169342207010.pdf>
- Dávila, J., & Pineda, W. (2017). Nivel de producción de textos escritos que tienen los niños de los primeros grados de primaria, Ucayali -2016. *Revista de Investigación Científica - Pucallpa, Perú.*, 2(2), 30–35. <https://revistas.upp.edu.pe/index.php/RICCVVA/article/view/57/49>
- de Bree, E., & Zee, M. (2021). The unique role of verbal memory, vocabulary, concentration and self-efficacy in children’s listening comprehension in upper elementary grades. *First Language*, 41(2), 129–153. <https://doi.org/10.1177/0142723720941680>
- De Castro, D., & Correa, M. (2011). Diferentes tipos de incidencia de los procesos cognitivos de revisión sobre la coherencia de textos narrativos: un estudio con niños de 10 años. *Universitas Psychologica*, 11(2), 441–454. <https://doi.org/10.11144/javeriana.upsy11-2.dtip>
- Díaz, A. (1999). *Aproximación al texto escrito*. Caminos.
- Dobson, T., & Stephenson, L. (2019). “I think it fits in”: using process drama to promote agentic writing with primary school children. *Literacy*, 53(2), 69–76. <https://doi.org/https://doi.org/10.1111/lit.12145>
- Durango-Warnes, C., & Ravelo-Méndez, R. (2020). Beneficios del programa Scratch para potenciar el aprendizaje significativo significativo de las Matemáticas en tercero de primaria. *Trilogía Ciencia Tecnología Sociedad*, 12(23), 163–186. <http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=169fde15-981f-44e7-b3c0-ccc73dba57f5%40sessionmgr101>
- Edelstein, G. (2015). La enseñanza en la formación para la práctica. *Educación, Formación e Investigación*, 1.
- Felipeto, S. (2019). Collaborative and individual writing in a classroom: An

- analysis of texts written by elementary school students. *Alfa: Revista de Linguística (São José Do Rio Preto)*, 63(1), 133–152.  
<http://doi.org/10.1590/1981-5794-1904-6>
- Fernández, F., Gómez, M., & García, I. (2014). Efectividad de los recursos multimedia: un acercamiento a docentes y alumnos de una escuela pública mexicana de educación primaria. *3 c TIC: Cuadernos de Desarrollo Aplicados a Las TIC*, 3(3), 156–169.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4817349>
- Fernández, G. (2008). *Escribir y reescribir. Un manual para la corrección de textos narrativos*. Fuentetaja.
- Ferreiro, E. (1997). *Alfabetización Teoría y práctica*. Siglo Veintiuno Editores.
- Fidalgo, R., Arrimada, M., & López, P. (2018). Un sistema de tutoría inteligente para la mejora de la competencia escrita del alumnado de primaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de Psicología.*, 2(1), 251–260.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349856003027>
- Gallego, J. (2012). Cómo estructuran el contenido de la escritura alumnos de educación primaria. *Contextos Educativos.*, 15, 9–26.  
<https://doi.org/10.18172/con.652>
- Garduño, T. (2020). La pandemia y la utopía: hacia nuevos paradigmas educativos. *Cotidiano-Revisa de La Realidad Mexicana*, 35(321), 17–28.  
<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=146817342&lang=es&site=eds-live>
- Garton, A., & Pratt, C. (1991). *Aprendizaje y proceso de alfabetización. El desarrollo del lenguaje hablado y escrito*. Paidós.
- Ghorbani, M., & Nezamoshari'e, M. (2012). Cooperative learning boosts EFL students' grammar achievement. *Theory and Practice in Language Studies*, 2(7), 1465–1471. <https://doi.org/10.4304/tpls.2.7.1465-1471>
- Gómez, A. (2020). El problema de la formación en la sociedad acelerada y la expropiación de la atención. *Educação*, 43(2), 1–12.  
<https://doi.org/10.15448/1981-2582.2020.2.35967>
- Grenner, E., Johansson, V., van de Weijer, J., & Sahlén, B. (2020). Effects of intervention on self-efficacy and text quality in elementary school students' narrative writing. *Logopedics Phoniatrics Vocology*, 46(1), 1–10.

- <https://doi.org/10.1080/14015439.2019.1709539>
- Groff, C., & Bellamy, K. (2020). Bilingual development in Mexican primary education: analysing written expression in P'urhepecha and Spanish. *Language Learning Journal*, 48(3), 285–299.  
<https://doi.org/10.1080/09571736.2020.1719432>
- Grünke, M. (2019). The Effects of Contingency Contracts on the Correct Use of Punctuation Marks in Elementary Students With Learning Disabilities. *Insights on Learning Disabilities*, 16(1), 47–57.  
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1218480.pdf>
- Gutiérrez-Fresneda, R. (2017). Efectos de la comunicación dialógica y la conciencia fonológica en el aprendizaje inicial de la escritura de palabras en español. *Onomázein*. <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/84787>
- Gutiérrez-Fresneda, R., & Díez-Mediavilla, A. (2017). Efectos de la comunicación dialógica en la mejora de la composición escrita en estudiantes de primaria. *Teoría de La Educación. Revista Interuniversitaria*, 29(2), 41–59.  
[https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/77307/1/2017\\_Gutierrez\\_Diez\\_TeorEduc.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/77307/1/2017_Gutierrez_Diez_TeorEduc.pdf)
- Gutiérrez, M., & Escobar-Altare, A. (2020). Integración de la narración y la argumentación en la re narración de textos narrativos. *Ocnos: Revista de Estudios Sobre Lectura*, 19(1), 22–31. <https://doi.org/10.18239/ocnos>
- Gutiérrez, Rafaela, & Luque, A. (2014). Análisis de procesos cognitivos en la escritura de alumnos sordos y oyentes de España e Italia. *Enseñanza & Teaching*, 32(1), 97–116. <https://doi.org/10.14201/et201432197116>
- Gutiérrez, Raúl, & Díez, A. (2018). Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. *Educacion XX1*, 21(1), 395–416.  
<https://doi.org/10.5944/educXX1.13256>
- Hanán, F. (2018). ¿Qué escriben los niños? Propuestas para la escritura creativa en el siglo XXI. *Hachetetepé. Revista Científica de Educación y Comunicación*, 1(16), 129–139. <https://rodin.uca.es/handle/10498/23289>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la Investigación. Las rutas Cuantitativa Cualitativa y Mixta*. Mc Graw Hill.
- Hernández, H., & Pascual, A. (2017). Validación de un instrumento de investigación para el diseño de una metodología de autoevaluación del

- sistema de gestión ambiental. *Revista de Investigación Agraria y Ambiental*, 9(1), 157–164. <https://doi.org/10.22490/21456453.2186>
- Jerez, I., & Hernández, L. (2015). *La literatura infantil y el sistema social de representación de ideas: el caso de las fábulas y los cuentos de James Finn Garner*. 30(2), 123–136.  
<https://revista.uclm.es/index.php/ensayos/article/view/657/779>
- Jitrik, N. (2000). *Los grados de la escritura*. Manantial.
- Jones, S. (2015). Authenticity and Children's Engagement with Writing. *Language and Literacy*, 17(1), 63. <https://doi.org/10.20360/g22c7j>
- Julio, L., & Castro, Y. (2018). Aproximación a los signos de puntuación desde una mirada epistémica. *Papeles*, 9(17), 38–48.  
<http://csifesvr.uan.edu.co/index.php/papeles/article/view/681>
- Junyent, A., Blume, M., Fernández, M., & Tijero, T. (2020). El vocabulario productivo y su relación con la gramática en niños hablantes de castellano peruano entre los 16 y los 30 meses. *Interdisciplinaria Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 37(2), 143–158.  
<https://doi.org/10.16888/interd.2020.37.2.9>
- Koahan, S. (2006). *La acción en la narrativa*. ALBA.
- Kula, S., & Askin, I. (2019). Investigation of narrative texts used by fourth grade primary school students. *Eurasian Journal of Educational Research*, 19(81), 165–188. <https://doi.org/10.14689/ejer.2019.81.10>
- Lyngfelt, A. (2019). Digital text production as narrative: an analysis of text production in a multilingual classroom at primary school. *Educational Role of Language Journal*, 1(1), 93–104. <https://doi.org/10.36534/erlj.2019.01.09>
- MacLane, J., & MacNamee, G. (1999). *Alfabetización temprana*. Morata.
- Martinez, M. (2015). *Efectos del programa "Imaginación" en la producción de textos escritos narrativos en escolares del tercer grado de primaria de la Institución Educativa N° 5011 "Darío Arrus"*. 165.  
<http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/4433>
- Martins, N., dos Santos, J., Martins, J., & Pontrelli, T. (2019). Oral and written language in infant Education: Relation with environmental variables. *Psicología Escolar e Educacional*, 23. <https://doi.org/10.1590/2175-35392019018467>
- Meo, A. (2010). Consentimiento informado, anonimato y confidencialidad en

- investigación social. La experiencia internacional y el caso de la sociología en Argentina. *Aposta. Revista de Ciencias Sociales*, 44, 1–30.  
<http://www.redalyc.org/pdf/4959/495950240001.pdf>
- Merisuo-Storm, T., & Soininen, M. (2014). Students' first language skills after six years in bilingual education. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 5(22), 72–81. <https://doi.org/10.5901/mjss.2014.v5n22p72>
- Minedu. (2016). *Informe de evaluación de Escritura en sexto grado - 2013. ¿Qué logros de aprendizaje en Escritura muestran los estudiantes al finalizar la primaria?* 29. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2016/07/Informe-Escritura-BAJA-2.pdf>
- Miranda, D. (2011). Experiencia de aplicación del ABP para la redacción de textos argumentativos en estudiantes de la Universidad Nacional de Tumbes. *Docencia Universitaria*, 5(1), 1–32.  
<https://repositorioacademico.upc.edu.pe/bitstream/handle/10757/273057/Artic?sequence=1>
- Moncada, A. (2015). La radio como herramienta pedagógica para la producción de textos narrativos. *Revista Educación y Pedagogía*, 27(69–70), 107–115.  
<https://search.proquest.com/docview/2413993399/fulltextPDF/D0088AED6C8F4761PQ/1?accountid=37408>
- Monzón, C. (2017). Gramática para hablantes de la lengua purépecha: Variación dialectal y estándar. *Onomazein*, 37, 97–114.  
<https://doi.org/10.7764/onomazein.amerindias.06>
- Moreno, C. (2016). *Escritura de textos narrativos en niños escolares : la importancia de la memoria de trabajo y la memoria a largo plazo*. 12(24), 7–17. <https://erevistas.uca.edu.ar/index.php/RPSI/article/view/410>
- Ñañez, M., & Lucas, G. (2017). Nivel de redacción de textos académicos de estudiantes ingresantes a la universidad. *Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 33(84), 791–817.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6402390>
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J., & Romero, H. (2018). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis*. Ediciones de la U.
- Navarro, F., Ávila, N., & Cárdenas, M. (2020). Lectura y escritura epistémicas: movilizando aprendizajes disciplinares en textos escolares. *Revista*

- Electrónica de Investigación Educativa*, 22(1), 1.  
<https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e15.2493>
- Nieto, H. (2020). La emisora escolar: estrategia didáctica para desarrollar competencias comunicativas de lectura y escritura en estudiantes de básica primaria. *Revista Papeles*, 12(23), 98–111.
- Niño-Carrasco, S., & Castellanos-Ramírez, J. (2020). Estrategias de regulación y procesos de escritura colaborativa en línea para el aprendizaje en estudiantes universitarios. *Nova Scientia*, 12(25), 1–29.  
<https://doi.org/10.21640/ns.v12i25.2499>
- Nobile, G., & Barrera, S. (2018). Habilidades metatextuais: uma intervenção na produção escrita de textos narrativos. *Psicologia Escolar e Educacional*, 22(2), 311–318. <https://doi.org/10.1590/2175-3539207626>
- Pade, M., Liberman, L., Sopher, R., & Ratzon, N. (2019). Pressure distributions on the chair seat and backrest correlate with handwriting outcomes of school children. *Work*, 61(4), 639–646. <https://doi.org/10.3233/WOR-182831>
- Pavelko, S., Lieberman, J., Schwartz, J., & Hans-Vaughn, D. (2018). Research article. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 27(3), 975–987. [https://doi.org/10.1044/2018\\_AJSLP-17-0074](https://doi.org/10.1044/2018_AJSLP-17-0074)
- Pineda, W., & Dávila, J. (2017). *Mejorar el nivel de la comprensión lectora y producción de textos en niños del primer – tercer grado de primaria a través del enfoque balanceado (estrategias formativas y de promoción)*, Ucayali -2016. 13(4), 59–69.
- Prieto, L. (2016). Project-Based Pedagogy for Classrooms: an Alternative for Teaching Written Spanish to First-Cycle Children. *Educação & Realidade*, 41(3), 789–806.  
[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2175-62362016000300789&lang=es](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362016000300789&lang=es)
- Quiroz, A., & Ramirez, M. (2018). *La coherencia y la cohesión en los textos escritos de los niños de tercero de básica primaria de las instituciones educativas Fe y Alegría - José María Vélaz y Ramón Múnera Lopera - Altos de la cruz desde una metodología por proyectos* [Universidad de Medellín]. <https://repository.udem.edu.co/handle/11407/4978?show=full>
- RAE. (2021). *RAE.pdf*.

- Ramos-Calvo, Y., & Feliciano-Chediak, Y. (2016). La construcción de textos escritos desde una perspectiva interdisciplinaria. *EduSol*, 16(54), 70–82.
- Rengel, W., & Giler, M. (2018). *Publicar investigación científica. Metodología y desarrollo*. Mar Abierto.
- Rietdijk, S., Janssen, T., van Weijen, D., van den Bergh, H., & Rijlaarsdam, G. (2017). Improving writing in primary schools through a comprehensive writing program. *Journal of Writing Research*, 9(2), 173–225.  
<https://doi.org/10.17239/jowr-2017.09.02.04>
- Riolfi, C., & Costa, R. (2018). Argumentative structure in brazilian students' texts. *Cadernos de Pesquisa*, 48(169), 776–800.  
<https://doi.org/10.1590/198053145106>
- Rivadeneira, K. (2017). *Procesos de escritura y la producción de textos escritos en estudiantes de 10 años con problemas en la escritura de una Institución Educativa . San Luis – Lima, 2016*. [Universidad César Vallejo].  
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/8911>
- Rivera, E., Méndez, J., Huayta, Y., Garro-Aburto, L., & Reynosa, E. (2020). Educational Inclusion in Times Of COVID-19: Talking with Female Inclusive Teachers in Lima-Peru. In *International Journal of Pharmaceutical Research* (Vol. 12, Issue 01). <https://doi.org/10.31838/ijpr/2020.12.01.408>
- Rodríguez, L., García-Sampedro, M., & Miranda, M. (2021). *La literatura infantil y juvenil desde una perspectiva de género. Proyecto de innovación para la formación del profesorado*. 1, 1–22.  
<https://digibug.ugr.es/handle/10481/68201>
- Rogers, L., & Graham, S. (2020). Effectiveness of volunteer-led strategy instruction on the story writing of third grade students experiencing difficulties learning to write. *Reading and Writing*, 33(3), 761–782.  
<https://doi.org/10.1007/s11145-019-09988-x>
- Romano-Soares, S., Soares, J., & Cárnio, M. (2010). Práticas de narrativas escritas em estudantes do ensino fundamental\rWritten narrative practices in elementary school students. *Pró-Fono Revista de Atualização Científica*, 22(4), 379–384.  
[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-56872010000400003&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-56872010000400003&lang=pt)
- Rondón, E. (2018). Conocimiento Científico en la Investigación Postpositivista

- del Siglo XXI: De lo Externo a lo Interno del Ser. *Revista Scientific*, 3(8), 79–99. <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2018.3.8.4.79-99>
- Sáenz, I. (2020). Producciones narrativas en el Programa Todos a Aprender (PTA) de estudiantes de básica: tratamiento experimental. *Entramado*, 16(2), 142–167. <https://doi.org/10.18041/1900-3803/entramado.2.6601>
- Salvador, L., & Martins, M. (2018). The impact of a writing programme on reading acquisition of at-risk first grade children. *Bellaterra Journal of Teaching and Learning Language and Literature*, 11(2), 74–90. <https://doi.org/10.5565/rev/jtl3.772>
- Sánchez, H., Reyes, C., & Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*.
- Sánchez, R. (2019). Modelo de las etapas de escritura para la producción de textos. *Tzhoeco*, 11(1), 1–10. <http://revistas.uss.edu.pe/index.php/tzh/article/view/1027>
- Sánchez, T. (2018). *Modelo estratégico basado en el constructivismo de Vigotsky para desarrollar la producción de textos narrativos en los estudiantes de cuarto grado de educación primaria del distrito Chiclayo – 2017*. [Universidad César Vallejo]. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/32434/sanchez\\_mt.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/32434/sanchez_mt.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Sierra, J., Romero, B., & Palmezano, Y. (2018). Causas que determinan las dificultades de la incorporación de las TIC en las aulas de clases. *Panorama*, 12(22), 31–41.
- Silva, E. (2019). Proceso de producción textual en un taller de escritura virtual para estudiantes de quinto grado. *Revista Panorama*, 13(25), 51–58. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7151034>
- Sologuren, E., & Castillo, M. (2018). El orden de palabras en los estudios gramaticales: un recorrido a través de diferentes perspectivas lingüísticas. *Nueva Revista Del Pacífico*, 68, 123–146.
- Soto, M. (2017). El cuento como mediación pedagógica para el fortalecimiento de la lectoescritura. *Zona Próxima: Revista Del Instituto de Estudios Superiores En Educación*, 27, 51–65.
- Spencer, T., & Petersen, D. (2018). Bridging oral and written language: An oral narrative language intervention study with writing outcomes. *Language*,



- Speech, and Hearing Services in Schools*, 49(3), 569–581.  
[https://doi.org/10.1044/2018\\_LSHSS-17-0030](https://doi.org/10.1044/2018_LSHSS-17-0030)
- Sulak, S. (2018). Investigation of writing habits of primary school teachers. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 10(4), 497–504.  
<https://doi.org/10.26822/iejee.2018438140>
- Taypay, E. (2017). *Factores socioemocionales en la comprensión de textos escritos en estudiantes de sexto grado de primaria, San Juan de Lurigancho, 2016*. [Universidad César Vallejo].  
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/11205>
- Teberosky, A. (1990). *El lenguaje escrito y la alfabetización. Paradigma didáctico de la enseñanza de la lectoescritura*.
- Torres, J., & Perera, V. (2010). La rúbrica como instrumento pedagógico para la tutorización y evaluación de los aprendizajes en el foro online en educación superior. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 0(36), 141–149. <https://doi.org/10.12795/pixelbit>
- Unesco. (2015). Informe de resultados TERCE. Logros de aprendizaje. In *Organización de las Naciones Unidas para la Educación*.  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243532>
- Unesco. (2017). *Fomentar una cultura de lectura y escritura: Ejemplos de entornos dinámicos alfabetizados*.
- Valdés, G., Ceballos, F., Valdebenito, A., & Farías, M. (2019). Impacto de una experiencia interdisciplinaria para desarrollar la redacción de cuentos en el aula de historia desde la metodología A+S. *Apuntes Universitarios*, 9(3), 13–25.  
<https://apuntesuniversitarios.upeu.edu.pe/index.php/revapuntes/article/view/379>
- Zucalá, G. (2015). *Producir textos en los inicios de la escolaridad: La producción de textos orales, dictados a un adulto y escritos, en sala de 5 y primer grado. Comparación entre enfoques pedagógicos diferentes*.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.35537/10915/49345>

## **ANEXOS**

## Anexo A: Matriz de operacionalización

| Dimensiones        | Indicadores   | Ítems      | Escala de medición  | Niveles y rangos   |
|--------------------|---|------------|---|--------------------|
| 1. Superestructura | Título del cuento.<br>Inicio del cuento.<br>Nudo del cuento.<br>Desenlace del cuento.       | 1; 2; 3; 4 | Intervalo:<br><br>Deficiente= 1<br><br><br>Regular= 2<br><br><br>Bueno= 3<br><br><br>Excelente= 4 | Deficiente [9 -15] |
| 2. Coherencia      | Coherencia en las ideas.  | 5          |   |                    |
| 3. Cohesión        | Usa conectores gramaticales.  | 6          |   |                    |
| 4. Ortografía      | Utiliza los signos de puntuación.   | 7          |   | Regular [16-22]    |
| 5. Vocabulario     | Habilidades léxico semánticas. Utiliza sinónimos y pronombres para evitar repetir palabras. | 8          |   | Bueno [23-29]      |
| 6. Gramática       | Utiliza oraciones simples y compuestas en la construcción de párrafos.                      | 9          |   | Excelente [30-36]  |

## Anexo B: Matriz de consistencia.

| Título: Redacción de cuentos en estudiantes de primaria de una escuela pública.   |  |  |   |                          |                              |                    |                 |                       |            |                  |                                   |   |                |                      |
|---|--|--|---|--------------------------|------------------------------|--------------------|-----------------|-----------------------|------------|------------------|-----------------------------------|---|----------------|----------------------|
| Autor: Jaime Reynaldo Vicuña Parra  |  |  |   |                          |                              |                    |                 |                       |            |                  |                                   |   |                |                      |
| Problema  | Objetivos  | Hipótesis  | Operacionalización de las variables         |                          |                              |                    |                 |                       |            |                  |                                   |   |                |                      |
| Problema general  | Objetivo general   | Hipótesis general  | Variable independiente redacción de cuentos |                          |                              |                    |                 |                       |            |                  |                                   |   |                |                      |
|   |  |  | Dimensiones                                 | Indicadores              | Ítems                        | Escala de medición | Niveles/rangos  |                       |            |                  |                                   |   |                |                      |
| ¿Cuáles son las diferencias en la redacción de cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima? | Determinar las diferencias en la redacción de cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima. | Existen diferencias significativas en la redacción de cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima. | Superestructura                             | Título del cuento        | 1                            | Numérica           | Deficiente<br>1 | Deficiente<br>[9 -15] |            |                  |                                   |   |                |                      |
|   |  |  |   | Inicio del cuento        | 2                            |                    |                 |                       |            |                  |                                   |   |                |                      |
|   |  |  | Coherencia                                  | Nudo del cuento          | 3                            | Regular<br>2       |                 |                       | Bueno<br>2 | Bueno<br>[23-29] |                                   |   |                |                      |
|   |  |  |   | Desenlace del cuento     | 4                            |                    |                 |                       |            |                  |                                   |   |                |                      |
|   |  |  | Cohesión                                    | Coherencia en las ideas. | Usa conectores gramaticales. | Ortografía         |                 |                       |            |                  | Utiliza los signos de puntuación. | 7 | Excelente<br>4 | Excelente<br>[30-36] |
|   |  |  |   |                          |                              |                    |                 |                       |            |                  |                                   |   |                |                      |
| Gramática   | Utiliza oraciones simples y compuestas en la construcción de párrafos.   | 9  |   |                          |                              |                    |                 |                       |            |                  |                                   |   |                |                      |
|   |  |  |   |                          |                              |                    |                 |                       |            |                  |                                   |   |                |                      |
| Problemas específicos   | Objetivos específicos  | Hipótesis específicas  |   |                          |                              |                    |                 |                       |            |                  |                                   |   |                |                      |
| ¿Cuáles son las diferencias en la redacción de la   | Determinar las diferencias en la redacción de la superestructura   | Existen diferencias significativas en la redacción de la   |   |                          |                              |                    |                 |                       |            |                  |                                   |   |                |                      |

|  |  |  |                           |                             |  |  |  |
|--|--|--|---------------------------|-----------------------------|--|--|--|
| <p>superestructura de los cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima?</p> <p>¿Cuáles son las diferencias en la redacción de la coherencia de los cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima?</p> <p>¿Cuáles son las diferencias en la redacción de la cohesión de los cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima?</p> <p>¿Cuáles son las diferencias en la redacción de la ortografía de los cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima?</p> <p>¿Cuáles son las diferencias en la redacción del vocabulario de los cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima?</p> <p>¿Cuáles son las diferencias en la redacción de la gramática de los cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria</p> | <p>de los cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima.</p> <p>Determinar las diferencias en la redacción de la coherencia de los cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima.</p> <p>Determinar las diferencias en la redacción de la cohesión de los cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima.</p> <p>Determinar las diferencias en la redacción de la ortografía de los cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima.</p> <p>Determinar las diferencias en la redacción del vocabulario de los cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima.</p> <p>Determinar las diferencias en la redacción de la gramática de los cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de</p> | <p>superestructura de los cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima.</p> <p>Existen diferencias significativas en la redacción de la coherencia de los cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima.</p> <p>Existen diferencias significativas en la redacción de la cohesión de los cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima.</p> <p>Existen diferencias significativas en la redacción de la ortografía de los cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima.</p> <p>Existen diferencias significativas en la redacción del vocabulario de los cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de una escuela pública de Zárate, Lima.</p> <p>Existen diferencias significativas en la redacción de la gramática de los cuentos entre los estudiantes de tercero a sexto de primaria de</p> |                           |                             |  |  |  |
|  |  |  | Variables intervinientes: |                             |  |  |  |
|  |  |  | Grado                     | 3°; 4°; 5° y 6° de primaria |  |  |  |
| Sexo   | Masculino y femenino   |  |                           |                             |  |  |  |

|   |                                      |                                      |  |  |  |  |  |
|---|--------------------------------------|--------------------------------------|--|--|--|--|--|
| de una escuela pública de Zárate, Lima? | una escuela pública de Zárate, Lima. | una escuela pública de Zárate, Lima. |  |  |  |  |  |
|---|--------------------------------------|--------------------------------------|--|--|--|--|--|

| Tipo y diseño de investigación  | Población y muestra  | Técnicas e instrumentos | Estadística a utilizar |  |       |   |   |    |    |    |     |    |    |    |     |    |    |    |     |    |    |    |     |              |            |            |            |  |   |
|---|--|-------------------------|------------------------|--|-------|---|---|----|----|----|-----|----|----|----|-----|----|----|----|-----|----|----|----|-----|--------------|------------|------------|------------|--|---|
| <p><b>Tipo:</b> Básico</p> <p><b>Diseño:</b> No experimental, transversal, descriptivo comparativo</p> <p><b>Método:</b> hipotético-deductivo</p> | <p><b>Población:</b></p> <p>La población estará constituida por los estudiantes de primaria de una institución educativa pública de Zárate, distribuida de la siguiente manera:</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th rowspan="2">Grado</th> <th colspan="2">Sexo</th> <th rowspan="2">Total</th> </tr> <tr> <th>M</th> <th>F</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>3°</td> <td>84</td> <td>71</td> <td>175</td> </tr> <tr> <td>4°</td> <td>60</td> <td>62</td> <td>122</td> </tr> <tr> <td>5°</td> <td>65</td> <td>52</td> <td>117</td> </tr> <tr> <td>6°</td> <td>62</td> <td>59</td> <td>121</td> </tr> <tr> <td><b>Total</b></td> <td><b>271</b></td> <td><b>244</b></td> <td><b>515</b></td> </tr> </tbody> </table> <p><b>Tipo de muestra:</b> Probabilística</p> <p><b>Tamaño de la muestra:</b> Se determinó utilizando la fórmula:</p> $n = \frac{N * Z_c^2 * p * q}{((N-1) * e^2) + Z_c^2 * p * q}$ | Grado                   | Sexo                   |  | Total | M | F | 3° | 84 | 71 | 175 | 4° | 60 | 62 | 122 | 5° | 65 | 52 | 117 | 6° | 62 | 59 | 121 | <b>Total</b> | <b>271</b> | <b>244</b> | <b>515</b> | <p><b>Variable dependiente:</b></p> <p><b>Técnicas:</b> encuesta</p> <p><b>Instrumento:</b> Rúbrica</p> <p>Autor: Jaime Reynaldo Vicuña Parra</p> <p>Año: 2021</p> <p>-Presentación del oficio al director.</p> <p>-Autorización firmada y sellada</p> <p>-Validación de los instrumentos.</p> <p>-Aplicación de los instrumentos en las muestras seleccionadas.</p> <p>-Recojo y tabulación de la información.</p> <p>-Ámbito de Aplicación: Colegio pública de Zárate</p> <p>-Forma de Administración: Colectiva</p> | <p><b>Análisis descriptivo:</b></p> <p>Porcentajes</p> <p>Medidas de tendencia central: Media, mediana, moda</p> <p>Medidas de variabilidad:</p> <p>Desviación estándar</p> <p>Tabla de contingencia</p> <p><b>Análisis Inferencial:</b></p> <p>Teniendo en consideración que los datos son cualitativos y existe una variable independiente y otra dependiente, se utilizará la técnica estadística multivariante: Regresión logística bivariada. Además, para realizar la comparación de varias muestras.</p> |
| Grado   | Sexo   |                         | Total                  |  |       |   |   |    |    |    |     |    |    |    |     |    |    |    |     |    |    |    |     |              |            |            |            |  |   |
|   | M  | F                       |                        |  |       |   |   |    |    |    |     |    |    |    |     |    |    |    |     |    |    |    |     |              |            |            |            |  |   |
| 3°  | 84   | 71                      | 175                    |  |       |   |   |    |    |    |     |    |    |    |     |    |    |    |     |    |    |    |     |              |            |            |            |  |   |
| 4°  | 60   | 62                      | 122                    |  |       |   |   |    |    |    |     |    |    |    |     |    |    |    |     |    |    |    |     |              |            |            |            |  |   |
| 5°  | 65   | 52                      | 117                    |  |       |   |   |    |    |    |     |    |    |    |     |    |    |    |     |    |    |    |     |              |            |            |            |  |   |
| 6°  | 62   | 59                      | 121                    |  |       |   |   |    |    |    |     |    |    |    |     |    |    |    |     |    |    |    |     |              |            |            |            |  |   |
| <b>Total</b>  | <b>271</b>   | <b>244</b>              | <b>515</b>             |  |       |   |   |    |    |    |     |    |    |    |     |    |    |    |     |    |    |    |     |              |            |            |            |  |   |

## Anexo C: Instrumentos de evaluación

### Rúbrica evaluación de redacción de cuentos en estudiantes de primaria de una escuela pública

| Criterios          | NIVEL   |   |  |  |
|--------------------|---|---|--|--|
|                    | Excelente   | Bueno   | Regular  | Deficiente   |
|                    | ESCALA  |   |  |  |
|                    | 4   | 3   | 2  | 1  |
| I. Superestructura |   |   |  |  |
| Título             | El título es creativo, está relacionado al tema.  | El título está relacionado al tema.   | El título está presente, pero no tienen relación con el tema.  | No tiene título.   |
| Inicio             | La narración incluye los personajes, el lugar, el tiempo y las características de los personajes. | La narración incluye algunos personajes, el tiempo, el lugar y algunas características de los personajes. | La narración incluye algunos personajes; además de, o el lugar, o el tiempo y/o algunas características de los personajes. | La narración no incluye los personajes, no indica el lugar ni el tiempo, tampoco menciona las características de los personajes. |

|                |   |   |   |  |
|----------------|---|---|---|--|
| Nudo           | La narración incluye las acciones de los personajes donde está claramente expresado el conflicto o problema.                                      | La narración incluye algunas acciones de los personajes donde se expresa con cierta claridad el conflicto o problema.   | La narración incluye algunas acciones de los personajes donde no está claramente expresado el conflicto o problema. | La narración no incluye acciones de los personajes ni evidencia el conflicto o problema. |
| Desenlace      | La narración presenta claramente la solución del problema.  | La narración presenta con cierta claridad la solución del problema.   | La narración presenta una solución no acorde con la solución del problema.  | La narración no presenta la solución del problema.                                       |
| II. Coherencia | Desarrolla todas las ideas de forma coherente entre los párrafos y el tema.   | Desarrolla algunas ideas de forma coherente al párrafo y al tema.   | Desarrolla algunas ideas de forma coherente sólo a un párrafo.  | Desarrolla las ideas de forma incoherente entre los párrafos y el tema.                  |
| III. Cohesión  | En el texto utiliza cinco o más conectores gramaticales.  | En el texto utiliza entre tres y cuatro conectores gramaticales.  | En el texto utiliza máximo dos conectores gramaticales.   | En el texto utiliza uno o ningún conector gramatical.                                    |
| IV. Ortografía | En el texto utiliza los signos de puntuación con experticia: el punto seguido, punto aparte, punto final, coma y punto y coma de manera adecuada. | En el texto utiliza los signos de puntuación con cierta experticia: el punto seguido, punto aparte, punto final, coma y punto y coma, pero no siempre de manera adecuada. | En el texto utiliza algunos signos de puntuación, pero con muchos errores.  | En el texto no utiliza los signos de puntuación.   |



|                |  |   |   |   |
|----------------|--|---|---|---|
| V. Vocabulario | En el texto utiliza un vocabulario amplio, reemplazando palabras por sinónimos (al menos cinco) y pronombres (al menos cuatro).      | En el texto utiliza un vocabulario amplio, reemplazando palabras por sinónimos (entre tres y cuatro) y pronombres (entre dos y uno).        | En el texto utiliza un vocabulario amplio, reemplazando palabras por sinónimos (entre dos y uno) y pronombres (al menos uno). | En el texto no utiliza un vocabulario amplio, ni reemplaza palabras por sinónimos ni por pronombres |
| VI. Gramática  | En la redacción del texto se observa concordancia en la oraciones simples y complejas, donde existe una secuencia lógica sintáctica. | En la redacción del texto se observa cierta concordancia en la oraciones simples y complejas, donde existe una secuencia lógica sintáctica. | En la redacción del texto no se observa concordancia en las oraciones simples ni complejas.                                   | En la redacción del texto no hay concordancia en las oraciones simples y complejas.                 |
| Puntaje total: | 36 puntos  |   |   |   |

## Tabla de especificaciones

|                               |                      |
|-------------------------------|----------------------|
| Nombre de la variable         | Redacción de cuentos |
| Total, puntaje de la rúbrica: | 36 puntos            |

| Dimensión       | Indicadores   | (%) A.E    | Criterios de evaluación o pregunta formulada  | Cantida<br>d de<br>pregun<br>tas | Puntaje<br>de la<br>pregunta | Tipo de<br>pregunta/<br>Cerrada/Abier<br>ta | Nº De la<br>pregunta en<br>la<br>prueba/indica<br>dor en la<br>rúbrica |
|-----------------|---|------------|---|----------------------------------|------------------------------|---|--|
| Superestructura | Título del cuento   | 11.11%     | El título es creativo, está relacionado al tema de la narración.  | 1                                | 4                            | Abierta                                     | 1  |
|                 | Inicio del cuento   | 11.11%     | La narración incluye los personajes, el lugar, el tiempo y las características de los personajes.   | 1                                | 4                            | Abierta                                     | 1  |
|                 | Nudo del cuento   | 11.11%     | La narración incluye las acciones de los personajes donde está claramente expresado el conflicto o problema.                                      | 1                                | 4                            | Abierta                                     | 1  |
|                 | Desenlace del cuento  | 11.11%     | La narración presenta claramente la solución del problema.  | 1                                | 4                            | Abierta                                     | 1  |
| Coherencia      | Coherencia en las ideas.  | 11.11%     | Desarrolla todas las ideas de forma coherente entre los párrafos y el tema.   | 1                                | 4                            | Abierta                                     | 1  |
| Cohesión        | Usa conectores gramaticales.  | 11.11%     | En el texto utiliza cinco o más conectores gramaticales.  | 1                                | 4                            | Abierta                                     | 1  |
| Ortografía      | Utiliza los signos de puntuación.   | 11.11%     | En el texto utiliza los signos de puntuación con experticia: el punto seguido, punto aparte, punto final, coma y punto y coma de manera adecuada. | 1                                | 4                            | Abierta                                     | 1  |
| Vocabulario     | Habilidades léxico semánticas. Utiliza sinónimos y pronombres para evitar repetir palabras. | 11.11%     | En el texto se utiliza un vocabulario amplio, reemplazando palabras por sinónimos (al menos cinco) y pronombres (al menos cuatro).                | 1                                | 4                            | Abierta                                     | 1  |
| Gramática       | Utiliza oraciones simples y compuestas en la construcción de párrafos.                      | 11.11%     | En la redacción del texto se observa concordancia en la oraciones simples y complejas, donde existe una secuencia lógica sintáctica.              | 1                                | 4                            | Abierta                                     | 1  |
| <b>Total</b>    |   | <b>100</b> |   |                                  |                              |   |  |

## Anexo D: Validez y confiabilidad de los instrumentos

### CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA REDACCIÓN DE CUENTOS EN ESTUDIANTES DE PRIMARIA

| Nº | DIMENSIONES / ítems   | Pertinencia <sup>1</sup> |    | Relevancia <sup>2</sup> |    | Claridad <sup>3</sup> |    | Sugerencias |
|----|---|--------------------------|----|-------------------------|----|-----------------------|----|-------------|
|    |   | Si                       | No | Si                      | No | Si                    | No |             |
|    | <b>DIMENSIÓN 1: Superestructura</b>   |                          |    |                         |    |                       |    |             |
| 1  | Título del cuento.  | x                        |    | x                       |    | x                     |    |             |
| 2  | Inicio del cuento.  | x                        |    | x                       |    | x                     |    |             |
| 3  | Nudo del cuento.  | x                        |    | x                       |    | x                     |    |             |
| 4  | Desenlace del cuento.   | x                        |    | x                       |    | x                     |    |             |
|    | <b>DIMENSIÓN 2: Coherencia</b>  |                          |    |                         |    |                       |    |             |
| 5  | Coherencia en las ideas.  | x                        |    | x                       |    | x                     |    |             |
|    | <b>DIMENSIÓN 3: Cohesión</b>  |                          |    |                         |    |                       |    |             |
| 6  | Usa conectores gramaticales.  | x                        |    | x                       |    | x                     |    |             |
|    | <b>DIMENSIÓN 4: Ortografía</b>  |                          |    |                         |    |                       |    |             |
| 7  | Utiliza los signos de puntuación.   | x                        |    | x                       |    | x                     |    |             |
|    | <b>DIMENSIÓN 5: Vocabulario</b>   |                          |    |                         |    |                       |    |             |
| 8  | Habilidades léxico semánticas. Utiliza sinónimos y pronombres para evitar repetir palabras. | x                        |    | x                       |    | x                     |    |             |
|    | <b>DIMENSIÓN 6: Gramática</b>   |                          |    |                         |    |                       |    |             |
| 9  | Utiliza oraciones simples y compuestas en la construcción de párrafos.                      | x                        |    | x                       |    | x                     |    |             |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): **Suficiente**

Opinión de aplicabilidad:      Aplicable ( **X** )      Aplicable después de corregir (   )      No aplicable (   )

Apellidos y nombres del juez validador. Dr.: JUAN MÉNDEZ VERGARAY      DNI: 09200211

Especialidad del validador: Metodólogo

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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

|   |
|---|
|  |
| DR. JUAN MÉNDEZ VERGARAY  |

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA REDACCIÓN DE CUENTOS EN ESTUDIANTES DE PRIMARIA**

| Nº | DIMENSIONES / ítems   | Pertinencia <sup>1</sup> |    | Relevancia <sup>2</sup> |    | Claridad <sup>3</sup> |    | Sugerencias |
|----|---|--------------------------|----|-------------------------|----|-----------------------|----|-------------|
|    |   | Si                       | No | Si                      | No | Si                    | No |             |
|    | <b>DIMENSIÓN 1: Superestructura</b>   |                          |    |                         |    |                       |    |             |
| 1  | Título del cuento.  | x                        |    | x                       |    | x                     |    |             |
| 2  | Inicio del cuento.  | x                        |    | x                       |    | x                     |    |             |
| 3  | Nudo del cuento.  | x                        |    | x                       |    | x                     |    |             |
| 4  | Desenlace del cuento.   | x                        |    | x                       |    | x                     |    |             |
|    | <b>DIMENSIÓN 2: Coherencia</b>  |                          |    |                         |    |                       |    |             |
| 5  | Coherencia en las ideas.  | x                        |    | x                       |    | x                     |    |             |
|    | <b>DIMENSIÓN 3: Cohesión</b>  |                          |    |                         |    |                       |    |             |
| 6  | Usa conectores gramaticales.  | x                        |    | x                       |    | x                     |    |             |
|    | <b>DIMENSIÓN 4: Ortografía</b>  |                          |    |                         |    |                       |    |             |
| 7  | Utiliza los signos de puntuación.   | x                        |    | x                       |    | x                     |    |             |
|    | <b>DIMENSIÓN 5: Vocabulario</b>   |                          |    |                         |    |                       |    |             |
| 8  | Habilidades léxico semánticas. Utiliza sinónimos y pronombres para evitar repetir palabras. | x                        |    | x                       |    | x                     |    |             |
|    | <b>DIMENSIÓN 6: Gramática</b>   |                          |    |                         |    |                       |    |             |
| 9  | Utiliza oraciones simples y compuestas en la construcción de párrafos.                      | x                        |    | x                       |    | x                     |    |             |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): **Suficiente**

Opinión de aplicabilidad:      Aplicable ( **X** )      Aplicable después de corregir (   )      No aplicable (   )

Apellidos y nombres del juez validador. DRA. EDITH GISELA RIVERA ARELLANO

DNI: 41154085


Especialidad del validador: DRA. EN EDUCACIÓN

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**Claridad:** 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

|   |
|---|
|  |
| <p><b>DRA. EDITH GISELA RIVERA ARELLANO</b></p>                                       |

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA REDACCIÓN DE CUENTOS EN ESTUDIANTES DE PRIMARIA**

| Nº | DIMENSIONES / ítems   | Pertinencia <sup>1</sup> |    | Relevancia <sup>2</sup> |    | Claridad <sup>3</sup> |    | Sugerencias |
|----|---|--------------------------|----|-------------------------|----|-----------------------|----|-------------|
|    |   | Si                       | No | Si                      | No | Si                    | No |             |
|    | <b>DIMENSIÓN 1: Superestructura</b>   |                          |    |                         |    |                       |    |             |
| 1  | Título del cuento.  | x                        |    | x                       |    | x                     |    |             |
| 2  | Inicio del cuento.  | x                        |    | x                       |    | x                     |    |             |
| 3  | Nudo del cuento.  | x                        |    | x                       |    | x                     |    |             |
| 4  | Desenlace del cuento.   | x                        |    | x                       |    | x                     |    |             |
|    | <b>DIMENSIÓN 2: Coherencia</b>  |                          |    |                         |    |                       |    |             |
| 5  | Coherencia en las ideas.  | x                        |    | x                       |    | x                     |    |             |
|    | <b>DIMENSIÓN 3: Cohesión</b>  |                          |    |                         |    |                       |    |             |
| 6  | Usa conectores gramaticales.  | x                        |    | x                       |    | x                     |    |             |
|    | <b>DIMENSIÓN 4: Ortografía</b>  |                          |    |                         |    |                       |    |             |
| 7  | Utiliza los signos de puntuación.   | x                        |    | x                       |    | x                     |    |             |
|    | <b>DIMENSIÓN 5: Vocabulario</b>   |                          |    |                         |    |                       |    |             |
| 8  | Habilidades léxico semánticas. Utiliza sinónimos y pronombres para evitar repetir palabras. | x                        |    | x                       |    | x                     |    |             |
|    | <b>DIMENSIÓN 6: Gramática</b>   |                          |    |                         |    |                       |    |             |
| 9  | Utiliza oraciones simples y compuestas en la construcción de párrafos.                      | x                        |    | x                       |    | x                     |    |             |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): **Suficiente**

Opinión de aplicabilidad:      Aplicable ( **X** )      Aplicable después de corregir (   )      No aplicable (   )

Apellidos y nombres del juez validador.    DRA. MILDRED JÉNICA LEDESMA CUADROS      DNI: 09936465

Especialidad del validador: en Administración de la Educación

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**Claridad:** 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

|   |
|---|
|  |
| <p><b>DRA. MILDRED JÉNICA LEDESMA CUADROS</b></p>                                     |

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA REDACCIÓN DE CUENTOS EN ESTUDIANTES DE PRIMARIA**

| Nº | DIMENSIONES / ítems   | Pertinencia <sup>1</sup> |    | Relevancia <sup>2</sup> |    | Claridad <sup>3</sup> |    | Sugerencias |
|----|---|--------------------------|----|-------------------------|----|-----------------------|----|-------------|
|    |   | Si                       | No | Si                      | No | Si                    | No |             |
|    | <b>DIMENSIÓN 1: Superestructura</b>   |                          |    |                         |    |                       |    |             |
| 1  | Título del cuento.  | x                        |    | x                       |    | x                     |    |             |
| 2  | Inicio del cuento.  | x                        |    | x                       |    | x                     |    |             |
| 3  | Nudo del cuento.  | x                        |    | x                       |    | x                     |    |             |
| 4  | Desenlace del cuento.   | x                        |    | x                       |    | x                     |    |             |
|    | <b>DIMENSIÓN 2: Coherencia</b>  |                          |    |                         |    |                       |    |             |
| 5  | Coherencia en las ideas.  | x                        |    | x                       |    | x                     |    |             |
|    | <b>DIMENSIÓN 3: Cohesión</b>  |                          |    |                         |    |                       |    |             |
| 6  | Usa conectores gramaticales.  | x                        |    | x                       |    | x                     |    |             |
|    | <b>DIMENSIÓN 4: Ortografía</b>  |                          |    |                         |    |                       |    |             |
| 7  | Utiliza los signos de puntuación.   | x                        |    | x                       |    | x                     |    |             |
|    | <b>DIMENSIÓN 5: Vocabulario</b>   |                          |    |                         |    |                       |    |             |
| 8  | Habilidades léxico semánticas. Utiliza sinónimos y pronombres para evitar repetir palabras. | x                        |    | x                       |    | x                     |    |             |
|    | <b>DIMENSIÓN 6: Gramática</b>   |                          |    |                         |    |                       |    |             |
| 9  | Utiliza oraciones simples y compuestas en la construcción de párrafos.                      | x                        |    | x                       |    | x                     |    |             |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): **Suficiente**

Opinión de aplicabilidad:      Aplicable ( **X** )      Aplicable después de corregir (   )      No aplicable (   )

Apellidos y nombres del juez validador. DRA. FATIMA DEL SOCORRO TORRES CÁCERES      DNI: 10670820

Especialidad del validador: DRA. EN EDUCACIÓN

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**Claridad:** 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. FÁTIMA DEL SOCORRO TORRES CÁCERES.**

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA REDACCIÓN DE CUENTOS EN ESTUDIANTES DE PRIMARIA**

| Nº | DIMENSIONES / ítems   | Pertinencia <sup>1</sup> |    | Relevancia <sup>2</sup> |    | Claridad <sup>3</sup> |    | Sugerencias |
|----|---|--------------------------|----|-------------------------|----|-----------------------|----|-------------|
|    |   | Si                       | No | Si                      | No | Si                    | No |             |
|    | <b>DIMENSIÓN 1: Superestructura</b>   |                          |    |                         |    |                       |    |             |
| 1  | Título del cuento.  | x                        |    | x                       |    | x                     |    |             |
| 2  | Inicio del cuento.  | x                        |    | x                       |    | x                     |    |             |
| 3  | Nudo del cuento.  | x                        |    | x                       |    | x                     |    |             |
| 4  | Desenlace del cuento.   | x                        |    | x                       |    | x                     |    |             |
|    | <b>DIMENSIÓN 2: Coherencia</b>  |                          |    |                         |    |                       |    |             |
| 5  | Coherencia en las ideas.  | x                        |    | x                       |    | x                     |    |             |
|    | <b>DIMENSIÓN 3: Cohesión</b>  |                          |    |                         |    |                       |    |             |
| 6  | Usa conectores gramaticales.  | x                        |    | x                       |    | x                     |    |             |
|    | <b>DIMENSIÓN 4: Ortografía</b>  |                          |    |                         |    |                       |    |             |
| 7  | Utiliza los signos de puntuación.   | x                        |    | x                       |    | x                     |    |             |
|    | <b>DIMENSIÓN 5: Vocabulario</b>   |                          |    |                         |    |                       |    |             |
| 8  | Habilidades léxico semánticas. Utiliza sinónimos y pronombres para evitar repetir palabras. | x                        |    | x                       |    | x                     |    |             |
|    | <b>DIMENSIÓN 6: Gramática</b>   |                          |    |                         |    |                       |    |             |
| 9  | Utiliza oraciones simples y compuestas en la construcción de párrafos.                      | x                        |    | x                       |    | x                     |    |             |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): **Suficiente**

Opinión de aplicabilidad:      Aplicable ( **X** )      Aplicable después de corregir (   )      No aplicable (   )

Apellidos y nombres del juez validador. DR. SEBASTIAN SANCHEZ DIAZ      DNI: 09834807 25 DE ABRIL DE 2021

Especialidad del validador: DR. EN EDUCACIÓN

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**Claridad:** 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

|   |
|---|
|  |
| <p><b>DR. SEBASTIAN SANCHEZ DIAZ</b></p>  |