



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA  
EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Comprensión lectora y producción de textos en estudiantes de básica de  
una Unidad Educativa de Guayaquil 2021

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

Maestra en Psicología Educativa

**AUTORA:**

Alonzo Mendoza, Maria Alexandra (ORCID: 0000-0002-0392-7560)

**ASESORA:**

Dra. Cruz Montero, Juana María (ORCID: 00000-0002-7772-6681)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Innovaciones pedagógicas

PIURA - PERÚ

2022

### **Dedicatoria**

Con mucho cariño a Dios a mi familia todos ellos les dedico este trabajo de tesis en el cual eh puesto todo mi esfuerzo para llevar a cabo con éxito su presentación.

### **Agradecimiento**

A la Dra. Cruz Montero, Juana María un profundo agradecimiento, por haber compartido con nosotros sus conocimientos, sus enseñanzas, ya que sin su ayuda no se lograría realizar con éxito la presentación de esta tesis.

## Índice de contenidos

Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento .....	iii
Índice de contenidos .....	iv
Índice de tablas.....	v
Resumen .....	vi
Abstract.....	vii
I. INTRODUCCIÓN .....	1
II. MARCO TEÓRICO .....	4
III. METODOLOGÍA .....	12
3.1. Tipo y diseño de la investigación .....	12
3.2. Variable y operacionalización.....	14
3.3. Población, muestra y muestreo .....	15
3.4. Técnica e instrumento de la recolección de datos.....	16
3.5. Procedimientos .....	18
3.6. Métodos de análisis de datos .....	18
3.7. Aspectos éticos .....	19
IV. RESULTADOS .....	20
V. DISCUSIÓN.....	30
VI. CONCLUSIONES .....	37
VII. RECOMENDACIONES.....	38
REFERENCIAS.....	39
ANEXOS.....	47

## Índice de tablas

Tabla 1.Variables e indicadores .....	15
Tabla 2.Población de estudiantes de básica,Guayaquil .....	16
Tabla 3. Validación de los instrumentos por juicio de expertos .....	18
Tabla 4.Interpretación del Coeficiente de Confiabilidad de comprensión lectora....	18
Tabla 5.Interpretación del Coeficiente de Confiabilidad de producción de textos ...	19
Tabla 6.Nivel de distribución de comprensión lectora y producción de textos. ....	22
Tabla 7.Nivel de distribución literal y planificación .....	23
Tabla 8.Nivel de distribución inferencial y textualización .....	24
Tabla 9.Nivel de distribución crítico y revisión.....	25
Tabla 10.Prueba de normalidad.....	26
Tabla 11.Nivel de relación entre comprensión lectora y producción de textos. ....	27
Tabla 12.Nivel de relación entre literal y planificación .....	28
Tabla 13.Nivel de relación entre inferencial y textualización .....	29
Tabla 14.Nivel de relación entre crítico y revisión .....	30

## **Índice de figuras**

Figura 1.Diseño de investigación .....	13
Figura 2.Nivel de distribución de comprensión lectora y producción de textos.....	22
Figura 3.Nivel de distribución literal y planificación. ....	23
Figura 4.Nivel de distribución inferencial y textualización.....	24
Figura 5.Nivel de distribución crítico y revisión .....	25
Figura 6. Regla de decisión de la hipótesis .....	25

## Resumen

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo general determinar la relación entre comprensión lectora y producción de textos en estudiantes de básica de una Unidad Educativa de Guayaquil 2021. El abordaje de la tesis corresponde a un estudio básico, con diseño no experimental correlacional. Se recurrió a un grupo representativo de estudio, integrado por 97 estudiantes de básica de una Unidad Educativa de Guayaquil a quienes se les aplicó, un cuestionario constituido por 40 ítems, cuya validez se estableció mediante juicio de expertos y la confiabilidad a través del Alfa de Cronbach, alrededor de 0,924 y 0.873 estableciendo un alto nivel de fiabilidad. Los resultados indicaron que la variable comprensión lectora y producción de textos en sus dimensiones, evidenciándose en un 50.5% en nivel medio y en nivel bajo, alcanzando un 33% en nivel regular, el 16.5% (16) estudiantes en nivel alto, significando que al tener regular nivel de comprensión lectora aun debe mejorar su producción de textos. Con respecto a los resultados inferenciales se trabajó con el coeficiente de Rho de Spearman igual a 1.000, señalando que existe una correlación positiva muy alta entre la comprensión lectora y producción de textos en estudiantes de básica de una Unidad Educativa de Guayaquil 2021

**Palabras clave:** Comprensión lectora, producción de textos, significados

## **Abstract**

The general objective of this research work is to determine the relationship between reading comprehension and text production in elementary school students of an Educational Unit in Guayaquil 2021. The thesis approach corresponds to a basic study, with a non-experimental correlational design. A representative study group was used, made up of 97 elementary school students from an Educational Unit in Guayaquil to whom a questionnaire consisting of 40 items was applied, the validity of which was established through expert judgment and reliability through the Alpha of Cronbach, around 0.924 and 0.873 establishing a high level of reliability. The results indicated that the variable reading comprehension and production of texts in its dimensions, being evidenced in 50.5% at medium level and at low level, reaching 33% at regular level, 16.5% (16) students at high level, meaning that By having a regular level of reading comprehension, you should still improve your text production. Regarding the inferential results, we worked with the Spearman Rho coefficient equal to 1,000, noting that there is a very high positive correlation between reading comprehension and text production in elementary school students from an Educational Unit in Guayaquil 2021

**Keywords:** Reading comprehension, text production, meanings



## I. INTRODUCCIÓN

La práctica de la lectura se ha convertido en un ejercicio cotidiano e imperativo en la estructura del mundo contemporáneo, porque el desarrollo en todos los órdenes ya sea políticos, sociales, económicos y culturales se encuentra mediado por la capacidad para emplear códigos y competencias orientados a la administración especializada del saber, para lo cual, según García et al. (2018) los aprendizajes autónomos de la sociedad actual en el devenir de la coexistencia de los seres humanos se sostiene en la comprensión lectora, siendo fundamental para la educación que los estudiantes aprendan a desarrollarla en aras de lograr estándares de aprendizaje autónomo sobre la base de la reflexión e interpretación de la realidad mediante proceso de comprensión lectora (Barzola, 2020)

En México la lectura constituye una de las actividades, que siendo esencial para la vida, muy pocos seres humanos la desarrollan de modo regular y persistente y entre los que la practican, por lo general la realicen a partir de materiales de muy pésima calidad, incluso violento obteniendo resultados deprimentes en materia de la lectura Arellano,2020 esta misma realidad se evidenciado en Chile, en el ejercicio de mediación de la lectura en los claustros escolares, en la medida que en ellas prevalecen el planteamiento de interrogantes de bajo reto cognoscitivo y estándares de interacción más bien direccionados y monologales Bustos , 2019, asociados con una enseñanza reproductiva, expresados por PISA, así lo advierte Errázuriz, 2020; Becerra , 2018 porque se ha verificado que el estudiantado en la medida que avanza de grado de estudios va decayendo en materia de lectura y escritura conjuntamente con el rendimiento lector.

De la misma forma, Luna ,2020 describe la realidad de la lecto y escritura en Colombia y señala que los resultados evidencian que los profesores asumen que en materia de lectura y escritura se deben incorporar las TIC, considerando que los estudiantes evidencian cierto interés por su uso, por tanto la escuela se encuentra en la necesidad de establecer los mecanismos orientados al desarrollo del proceso lecto escritor sustentado en la adquisición de habilidades y la gestión de la imaginación plasmadas en textos potenciados con el empleo de las TIC que aumenten la

intervención personal y en equipo al interior y en el ámbito externo de las organizaciones educativas. Ante ello se advierte que el contexto educacional en el devenir permanece expuesto a permanentes cambios y demandas en el momento de realizar la transmisión de los saberes, en cuyo contexto se requiere que los profesores tengan claro el modo de proceder en los claustros educativos, lo que implica que urgen de la implementación de mecanismos pedagógicos que mejoren la gestión de las actitudes de los escolares en el proceso de lectoescritura, las cuales según Gutiérrez et al., (2018) se convierten en herramientas que contribuyen a que la enseñanza se perciba como una actuación interactiva para la producción escrita como un elemento fundamental para el proceso de formación integral del estudiantado (Ruiz et al., 2018)

Sobre el tema refiere Pinto (2021) que el último informe PISA ha revelado la realidad peruana en materia de comprensión de lectura, puesto que se encuentra ubicado en el puesto 63 de 69 países, con el agravante que en la ECE del 2018 sólo el 34,8% de 4º de primaria alcanzó un nivel satisfactorio, ocurriendo lo propio en Ecuador, en la medida que, según expresa Sailema (2021) la situación es alarmante, porque es de apreciarse que muchos estudiantes no entienden lo que leen, la regularidad o presteza lectora que evidencian no asegura la comprensión de los datos para su subsecuente procesamiento y retención, así también lo advierte Acero (2018) cuando afirma que las entidades educacionales ecuatorianas han precisado que tratan en lo posible de fortalecer el ejercicio de la motricidad de los alumnos, sin embargo alrededor del 95% no muestran ninguna predisposición hacia un proceso lecto escritor. En esta línea se precisa que el nivel que manifiesta la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en la Unidad Educativa de Guayaquil es elemental, en la medida que ciertos escolares evidencian escaso dominio lecto escritor, por tanto, es básica la administración de la comprensión textual, lo cual les impide ofrecer significancia y direccionamiento a la lengua escrita, a los párrafos no verbales y la interpretación literal, inferencial y crítica

Ante ello, surge el siguiente cuestionamiento problemático: ¿Cuál es la relación entre comprensión lectora y producción de textos en estudiantes de básica de una Unidad Educativa de Guayaquil 2021? y los problemas específicos: ¿Cuál es la

relación entre dimensión literal y la planificación de textos?, ¿Cuál es la relación entre dimensión inferencial y textualización?, ¿Cuál es la relación entre dimensión crítica y revisión de textos? La investigación se justifica desde el aspecto teórico en la medida que a partir de esta iniciativa se busca formalizar un aporte al saber científico respecto de la comprensión de la lectura y producción de textos. Considerando la opción práctica trata de favorecer, desde los conocimientos producidos y la generación de alternativas, la solución de las dificultades existentes sobre lectura y escritura en el marco del presente trabajo. Desde la perspectiva metodológica se utilizará instrumentos con fiabilidad y validados, los cuales pueden ser usados en otros estudios de estas características. Socialmente la investigación será significativa, porque coadyuvará a que docentes, directivos y estudiantes comprendan que es necesario la mejora de la comprensión de la lectura y la producción de textos y por ende de la comunidad educativa.

En este orden de ideas, el objetivo general se formula de la siguiente manera: Determinar la relación entre comprensión lectora y producción de textos en estudiantes de básica de una Unidad Educativa de Guayaquil 2021. Asimismo, se plantean los objetivos específicos que contribuirán al cumplimiento del objetivo general: Identificar la relación entre dimensión literal y planificación de textos. Establecer la relación entre dimensión inferencial y textualización. Identificar la relación entre dimensión crítica y revisión de textos.

Igualmente se formuló la hipótesis:  $H_1$ : La comprensión lectora se relaciona directamente con la producción de textos en estudiantes de básica de una Unidad Educativa de Guayaquil 2021.  $H_0$ : La comprensión lectora no se relaciona directamente con la producción de textos en estudiantes de básica de una Unidad Educativa de Guayaquil 2021. La dimensión literal se relaciona directamente con la planificación de textos. La dimensión inferencial se relaciona directamente con la textualización. La dimensión crítica se relaciona directamente con la revisión de textos.

## II. MARCO TEÓRICO

Variadas indagaciones que anteceden al presente estudio se relacionan directamente con las variables, estas investigaciones son de origen nacional y también internacional.

En este caso Meza et al. (2021) en Chile realizó un artículo investigativo en el cual buscó determinar dificultades de escritura en textos con propósitos académicos generados por alumnos de educación superior, a través de un cuerpo conformado por 123 textos que fueron valorados desde la implementación de 2 rúbricas elaboradas para apreciar la calidad lingüística y discursiva. Los resultados obtenidos permiten concluir que las dimensiones no alcanzadas se asocian con factores estrictamente lingüísticos. Estos hallazgos pueden resultar muy valiosos para próximas intervenciones pedagógicas a partir de una alfabetización disciplinar.

Roldán et al. (2021) desarrolló una investigación con el objetivo de evaluar los impactos de una proposición para fortalecer la comprensión de textos, con una población integrada por los estudiantes que participaban del primer año de una institución educacional secundaria argentina, Se trató de un estudio cuasi experimental, con pre prueba y post prueba, con grupo control en el que intervinieron 63 alumnos. Los resultados conducen la conclusión que, la intervención tuvo consecuencias lectoras eficaces, deducciones, entendimiento general y los saberes de la asignatura en la que se implementó el programa, en cuyo contexto los descubrimientos del estudio se discuten a la luz de la relevancia de la contextualización de las proposiciones de participación en razón de las exigencias del espacio escolar

Fonseca et al. (2019) implementó una investigación para evaluar la eficacia de un programa de participación en castellano, lee en forma comprensiva en aras del fortalecimiento de la comprensión de lectura, basada en la enseñanza evidente de habilidades de niveles altos asociadas al tratamiento del texto, estructuración de deducciones, monitoreo meta cognoscitivo y saberes de la configuración textual y de bajo nivel-vocabulario-. El programa estuvo constituido en 16 sesiones de una hora 20 minutos en el periodo de 8 semanas. Un total de 127 estudiantes entre 8 y 10 años de

distintas entidades educacionales de Buenos Aires, quienes fueron distribuidos en grupo experimental y grupo control. Los hallazgos orientan a la conclusión que los procedimientos valorados comprendieron disposiciones generales de comprensión lectora, siendo que la intervención focalizada en las claves descritas fortalece de manera significativa la comprensión lectora de los estudiantes dentro de la institución educacional.

Cedeño et al. (2021) trabajó un estudio realizado en la Universidad Técnica de Manabí respecto de las deficientes habilidades que ostentan los alumnos para hacer frente a la escritura como procedimiento de capacidad y accionar, materia de actualidad y pertinencia para la educación universitaria. El trabajo fue desarrollado desde una metodología mixta para la implementación de una investigación no experimental transversal. La muestra estuvo constituida por una coordinadora académica, 4 profesores y 35 docentes que representan el 100%, 80% y 25% de quienes integran el grupo de estudio, respectivamente. Los resultados demostraron los vacíos teóricos, metodológicos y prácticos en el perfeccionamiento de los profesores para tratar el quehacer de escritura en el PEA, las que han tenido incidencia negativa en el ejercicio de la actitud de expresión escrita resaltando que siete de los nueve indicadores de las dimensiones que la comprenden manifestaron un desempeño desfavorable en el 77,8% de los alumnos.

Ñáñez & Lucas (2017) implementó un estudio que tuvo como objetivo reconocer el grado de redacción de textos académicos de alumnos que ingresan a claustros universitarios, empleando la metodología etnográfica, entrevistas no estructuradas y la observación participante en 240 discentes, aplicando el sistema MAXODA, vehículo para analizar la información cualitativa, los hallazgos expresan que la redacción es heterogénea se necesita fortalecer mecanismos en torno a determinación léxica, coherencia de los párrafos, desarrollo temático, recursos gramaticales y ortográficos, arribaron a la conclusión que la redacción es un componente esencial en las acciones académicas que potencia el perfil profesional y necesita dinámicas para el planeamiento, textualización y revisión textual

Hoyos y Gallego (2017) trabajaron un estudio que tuvo como objetivo desarrollar actitudes de comprensión de textos como acceso a la obtención de una mejor lectura con direccionamiento crítico y de reflexión, con una metodología cualitativa, descriptiva que contaba con la participación de niños de 7 y 11 años quienes asisten al club de lectura, asociando la biblioteca como escenario de cultura, para otorgar mediante diferentes acciones lectoras, grados de entendimiento y comprensión. Los resultados hallados fueron relevantes y parten de la consideración de la lectura como uno de los procesos más favorables que se fortalece con una proposición de participación que viabiliza en los alumnos determinar la configuración de los textos, plantear interrogantes, inferir factores, diseñar deducciones, recuperar información, realizar vinculaciones entre datos nuevos saberes previos y valorar y efectuar reflexiones ante el portador del texto.

Sarmiento (2018) en su investigación buscó el fortalecimiento del procesos de escritura y lectura de los alumnos de primaria básica de la IE Juan Manuel Rudas, mediante la ejecución de dinámicas académicas apoyadas en TIC. Estos mecanismos comprenden la utilización de textos de literatura, trabalenguas, acertijos y la generación de los cuales. El método implementado surgió desde una perspectiva descriptiva; con un grupo de estudio de 60 alumnos. Los resultados alcanzados permitieron concluir que se ha producido un progreso en el mejoramiento de las competencias de la lectoescritura debido a que los discentes generan una lectura fluida e incremento de la competencia analítica y comprensiva de textos y por el lado de la escritura, asimismo se redujeron los inconvenientes ortográficos y de caligrafía.

Quinto, & Lomas (2015) en su estudio buscó determinar la incidencia de las sílabas móviles durante el aprendizaje de la escritura y la lectura de los estudiantes de la IEI 247 de Yarinacocha, desde una investigación aplicada, explicativa, cuasiexperimental, con dos grupos de estudio, a quienes se les aplicó una preprueba y posprueba, con muestreo no probabilístico deliberado, la observación que funcionó como una técnica; y como instrumento se usó a la lista de cotejo. Arribó a la conclusión que se ha presentado una incidencia con significatividad de las sílabas móviles de

lectura y escritura de los estudiantes de la IE, con un resultado de  $t$  de Student = 3,211, y Sig. = 0,000.

Araujo (2021) en su trabajo de investigación respecto a las acciones lúdicas en la dinámica académica de los alumnos de un PRONOEI de la UGEL 1 buscó determinar la incidencia de una variable respecto de la otra, con un método aplicado, no experimental, correlacional, en la que participaron 55 colaboradores de modo no probabilístico deliberado. La implementación de los instrumentos ha permitido alcanzar resultados estadísticos descriptivos e inferenciales, con prueba de regresión lineal significativa de 0.05. Los resultados evidenciaron que este tipo de actividades se pusieron de manifiesto en un 43.6%, nivel medio bajo y en las estrategias pedagógicas 36.4%, en tanto que concluye que no se presentó influencia alguna entre las actividades lúdicas y los mecanismos académicos, aunque se halló a nivel concreto que estas actividades lúdicas simbólicas incidían en las estrategias pedagógicas.

En la misma línea, la comprensión lectora constituye una de las variables de estudio, implica la capacidad para entender lo que se lee, tanto en relación a la significancia de las palabras que conforman un texto como al entendimiento global del texto mismo. Es el proceso, mediante el cual se generan los significados y se asocian con las concepciones que tiene un significado para el lector. Comprender es un proceso de gran complejidad que involucra la captación de los significados (Ramírez, 2017)

La Comprensión Lectora implica un proceso mental en el que el ser humano genera significancia y le otorga sentido al texto, para lo cual requiere interactuar con los saberes previos, es decir temáticas, vocabulario, propósitos de la lectura, prácticas lectoras, tipos de textos, dominio de la lengua que el autor ha plasmado en el texto en una determinada realidad (MINEDU, 2017), por lo que la lectura debe ser de su interés con un vocabulario adecuado a la edad del lector y puede ayudarse de imágenes para establecer vinculaciones con el contenido del texto (Burbano, 2018; Leyva & Vaca, 2020; Novoa, 2019; Roldán, 2019), siendo que la velocidad al momento de leer no asegura la comprensión lectora que resulta crítica en estudiantes con pobreza de lectura (Ferroni et al., 2019; Méndez, 2018; Silva & Romero, 2017).

En el contexto de la comprensión lectora se considera la dimensión literal entendida como la capacidad que se tiene para reconocer lo que está explícito en el texto (López, 2017). El lector reconstruye el párrafo desde la configuración del mismo y a partir de ello se identifican las frases y palabras clave del contenido en forma rápida. No se requiere una participación muy dinámica de estructura cognitiva e intelectual del lector (Gabriel, 2021).

A través de la dimensión inferencial el lector va más allá del contenido. Hacer inferencias sobre lo que leen puede ser una decodificación inductivo o deductivo se hace aquí, la inferencia, razonamiento, juicio y la identificación y los problemas de integración de texto (López, 2017). Se trata de explicar el texto de manera más amplia, adicionando datos y experiencias anteriores, asociando lo leído con conocimientos previos, formulando conjeturas y otras ideas. El propósito de este nivel es el planteamiento de conclusiones (Gabriel, 2021)

La dimensión crítica permite la transferencia de las relaciones de la lectura de un lugar a otro a este nivel, y procesos necesarios para los niveles anteriores se necesita para interpretar el tema para escribir, establecer las relaciones analógicas de diferentes juicios de la naturaleza y valor de que leen (López, 2017). Pretende buscar que el lector se encuentre en condiciones de verter opiniones respecto del texto leído, admitiendo u objetando su temática o propuesta teórica (Gabriel, 2021).

Ante ello, la teoría de la comprensión lectora de Solé (2001) fundamenta el presente trabajo de investigación, quien sostiene que la lectura constituye un proceso que se desarrolla hasta en tres fases, es decir antes de la lectura, que se implementa, primero motivando: esto es realizando una apropiada planificación de la lectura, eligiendo con disposición los materiales que se han de utilizar, adoptando determinaciones respecto de las ayudas preliminares, eludiendo realidades de competencia, fomentando condiciones que se acerquen al entorno real, realizando la lectura considerando su ritmo de aprendizaje. Se debe establecer los propósitos de la lectura: para obtener datos, seguir instrucciones, revisar su propio escrito, ejercitar la lectura en voz alta. Activar el saber previo: utilizarlo de la mejor manera para no desviar



la lectura. Determinar las predicciones del texto. Propiciar interrogantes de los estudiantes acerca del texto.

Durante la lectura, según Solé (2001) se generan las tareas de lectura compartida, la lectura autónoma, por la cual el lector impone su ritmo, emplea el texto para los propósitos que se ha trazado. Se corrigen los errores de comprensión, a partir de la utilización de estrategias que se pueden tomar para el caso, trabajando con recursos de inconvenientes moderados, activando los saberes previos, enseñando a los estudiantes respecto a lo que deben hacer cuando se les presente dificultades con el texto. Después de la lectura: se considera la idea principal, para lo cual se debe explicar en qué consiste y la necesidad de encontrarla, haciéndolos recordar por qué se va a leer. El resumen: debe ser comprendido por qué los alumnos necesitan hacerlo. Formular y responder interrogantes

Por su parte la teoría interactiva de Pinzás (2012) indica que, en el proceso de la lectura, el lector se acerca al texto en la búsqueda de la comprensión del mensaje produciéndose una interacción entre ellos y además implementa otras actividades, es decir predice, anticipa y desarrolla expectativas en torno al mensaje para decodificarlo y por tanto, en este interaccionar se dinamizan otras actividades cognitivas complementarias (Gamboa, 2017)

Según Pinzás (2012) citada por Córdova (2021) la lectura es una actividad de construcción muy compleja con modos estratégicos que se asocia el perfil del lector y las características del texto en un contexto determinado. Se considera como un proceso interactivo constructivista en la medida que la lectura no se desarrolla de manera unidireccional sino de retorno o respuesta. En este proceso el lector debe conocerse mejor a sí mismo, es decir cuáles son las variables que se encuentran comprendidas en la actividad que está desarrollando y cómo puede manipularlas para alcanzar los propósitos previstos, ante lo cual, primero debe evaluar el grado de dificultad, evaluar el nivel de comprensión de lo que lee y tercero mejorar la comprensión del texto (Cerrón y Pineda, 2014), considerando que por lo general los

alumnos fortalecen sus habilidades lectoras cuando interactúan con la información textual (Pinzás, 2012)

En este orden de ideas, la producción de textos es otra de las variables de estudio implica manifestar por escrito las ideas propias, los estados afectivos. Los escritos deben responder a acuerdos individuales de quien escribe. Se propicia el desarrollo de la competencia de escribir, es decir generar distintas formas de textos en contextos reales de comunicación (Rivadeneira, 2017). Por ello, el profesor tiene que generar situaciones por las cuales permita que los estudiantes se enfrenten a escenarios, a través de los que utilicen sus saberes para escribir, respondiendo interrogantes relacionadas con lo que desean escribir, a quiénes piensa escribir, cuestiones que le sirven de apoyo para que se centre en el sentido, organización de ideas, previamente a colocarlas en el texto. Asimismo, debe movilizarlo a la organización y selección de los datos que posee y a solucionar por sí mismo cómo manifestarse por escrito (Jiménez, 2016)

La planificación es una de las dimensiones de la variable de estudio y constituye, de acuerdo con Cassany (1997) implica la primera fase para la creación de un texto, aquí ocurre la producción de ideas, sistematización y precisión de metas. Estos subprocesos interactúan en forma permanente y pueden empezar en cualquier sentido y periodo de tiempo. Se produce una representación mental de los datos que comprenderá el texto. Esta representación puede ser una estructura, por la cual las ideas se jerarquizan y organizan de modo apropiado (Jiménez, 2016)

La textualización, para Cassany (1997) es el proceso que implica la parte culminante en el que la persona, implementando su experticia y sus habilidades y sobre la base de lo planificado escribe sus ideas empleando los recursos que le otorga la lengua escrita. Expresado de otra manera constituye el punto central del proceso de la escritura en que la mente suele ser estimulada a fin de orientar el discurso, encaminado por el propósito y la planificación general anteriormente concebida. El que escribe. El escritor cambia esa estructura mental en lenguaje entendible para el que lee (Jiménez, 2016)

Ante ello, para la revisión se parte del borrador que se genera en la fase de la redacción para retroceder al momento de inicio que es el de preparación y por lo mismo examinar el texto resultante, estableciendo comparaciones con aquel que se esperaba. Aquí se valoran las ideas y los textos que se han escrito (Cassany, 1998, Jiménez, 2016)

Entonces, la teoría textual de Cassany (1999), citado por Tamaylla (2015) indica que estructurar un escrito no solamente implica el empleo de la habilidad de redactar, sino también se requiere de la lectura, la comprensión y la expresión oral, sin los cuales sería muy difícil implementar un proceso de escritura, en el entendido que en lo que se refiere a la redacción del texto las personas hacen uso de la competencia de producir dinámicas de comunicación que se expresan en sistemas fónicos, verbales, que en general se le puede denominar escritura.

En definitiva, según Cassany (1999) escribir incluye un proceso de alcanzar propósitos en las diferentes sociedades alfabetizadas. Además, el hecho de aprender a escribir se justifica y posee valor y sentido cuando se alcanzan objetivos que no se pueden lograr a través del medio verbal, por ello, escribir simboliza aprender a usar las palabras para que signifique lo que en este caso es escritor desea transmitir mediante un texto.

La teoría de las estructuras y producción de textos de Van Dijk (1983) denominada también teoría lingüística es una estrategia de enseñanza que se basa en el enfoque comunicativo que se centra en el empleo de metodologías cognitivas y lingüísticas, las que aumentan la calidad de la producción de textos y por tanto en la comunicación a los estudiantes. Van Dijk (1983) indica que la producción de una serie de oraciones es una labor complicada tan extraordinaria, que tan sólo toda una cadena de metodologías, reglas, estructuras y categorías jerarquizadas la pueden controlar en forma adecuada.

En tal sentido en palabras del experto en aras de que los discentes generen textos se requiere de propiciar un escenario apropiado y soslayar las supuestas apreciaciones de talento e incapacidad, sin asustarse ante el error porque lo que se

necesita es fomentar situaciones de producción en la vida cotidiana y asociarlas en el quehacer en el aula, para lo cual se requiere generar la necesidad de ponerle un objetivo, tener saberes preliminares, buscar qué factores de ayuda se tiene que aportar al desarrollo de la lectura y escritura.

### III. METODOLOGÍA

#### 3.1. Tipo y diseño de investigación.

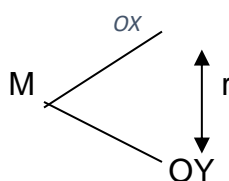
La investigación fue de naturaleza básica, porque está orientada a la comprensión de los aspectos observables o de las relaciones que establecen los entes (CONCYTEC, 2018), así como se trata de proporcionar cierta respuesta a una problemática teórica, recogiendo información valedera con el propósito de incrementar los saberes (Méndez, 2016) sobre comprensión lectora y producción de textos. Se sustenta en el positivismo y la metodología cuantitativa, puesto que se utilizó la estadística descriptiva e inferencial, se comprobó la hipótesis y los hallazgos se registrarán en tablas (Hernández y Mendoza, 2018).

#### Diseño de investigación

Se empleó el diseño no experimental de corte correlacional simple, toda vez que se describió la relación existente entre las variables involucradas. No experimental, porque no se manipulo ninguna variable de estudio y se utilizó en un solo momento (Sánchez, 2014). Correlacional, porque se precisó el nivel de asociación existente entre dos variables en un escenario en particular (Hernández y Mendoza, 2018). Se representa así.

#### Figura 1

*Diseño de investigación.*



Dónde:

M: Muestra

Ox: Variable 1: Comprensión lectora

Oy: Variable 2: Producción de textos

r: Relación entre variables

### **3.2. Variables y operacionalización**

Variable: Comprensión lectora

Definición conceptual

La variable fue de carácter cuantitativo, porque se tradujo en números, comprendiendo un proceso de gran complejidad que involucra la captación de los significados (Ramírez, 2017)

Definición operacional

Se operacionalizó en razón de: dimensión literal, dimensión inferencial y dimensión crítica; las cuales fueron medidas en escala valorativa ordinal, desde la aplicación del cuestionario pertinente.

Variable: Producción de textos

Definición conceptual

La variable de estudio, también fue de tipo cuantitativa, trata sobre la expresión mediante la escritura de propias ideas, emociones y sentimientos. (Rivadeneira, 2017)

Definición operacional

Se operacionalizó en razón de las dimensiones planificación, textualización y revisión, las mismas que fueron valoradas en escala ordinal.

**Tabla 1***Variables e indicadores.*

Variables	Dimensiones	Indicadores
Comprensión lectora	Literal	Secuenciación de hechos
		Identificación de sinónimos
		Precisión de espacio y tiempo
		Localización de información
		Deducción del tema del texto
		Interpretación de lenguaje figurado
	Inferencial	Inferencia de consecuencias lógicas
		Previsión de final diferente
		Emisión de juicio frente a un comportamiento
	Crítica	Juzga el contenido del texto
		Juzga la actuación de los personajes
		Análisis de la intención del autor
Generación de ideas		
Organización de ideas		
Revelación de la estructura del texto		
Producción de textos	Planificación	Elaboración de esquemas previos
		Ejecuta el plan elaborado
		Realización de varios borradores
		Realización de la estructura del texto
	Textualización	Ortografía y sintaxis
		Elaboración de borradores
		Agregado de nuevas ideas
		Realización de correcciones
	Revisión	Exclusión de ideas repetidas
		Confirmación de ideas principales

---

 Nota: Elaboración propia

Escalar de medición: Se empleó la escala ordinal

### 3.3. Población, muestra y muestreo

Fue conformada, tal como expresa Hernández y Mendoza, (2018) por todos los sujetos con características similares en relación a una dificultad sobre la cual se desarrolló la investigación. La conforman 97 estudiantes de básica de una Unidad Educativa de Guayaquil

**Tabla 2**

*Población de estudiantes de básica de una Unidad Educativa de Guayaquil.*

<b>Unidad de análisis</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Estudiantes	72	62%
Estudiantes	25	28%
Total	97	100%

*Nota: CAP de la estudiantes*

Criterio de inclusión:

- a) Por razones operacionales: Fueron considerados estudiantes que desean intervenir de modo voluntario en la implementación del instrumento
- b) Por razones de contenido: Todos los estudiantes de cuarto grado de básica

Criterio de exclusión:

- a) Por razones operacionales: Se exceptuó a los estudiantes que no son de cuarto grado de básica
- b) Por razones de contenido del estudio: Se exceptuó a los estudiantes que no fueron de básica



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

Como técnica fue usada la encuesta la cual coadyuvo a la obtención de información real sobre el grupo de estudio con la finalidad de apreciar a posteriori la relevancia del problema, que en armonía con Sánchez et al. (2018) implica una gama de procesos y reglas encaminadas a la precisión de la vinculación con el objetivo de la investigación.

El cuestionario es el instrumento, con el cual se recogió la información, estructurado por un abanico de reactivos sobre las variables de estudio (Hernández y Mendoza, 2018). La información obtenida fue muy relevante y trascendente. El cuestionario fue coherente, pertinente y congruente con el problema de investigación y estuvo conformado de 20 ítems por cada variable de estudio.

#### Validez de contenido

Se seleccionó a 4 profesionales expertos con grado de doctor o maestro, que garantizaron que la revisión y evaluación de los cuestionarios para ambas variables de estudio precisan el objeto que se busca estimar, manifestando su juicio sobre el acomodamiento del instrumento, la opinión de los jueces garantizo la coherencia con los objetivos planteados

#### Validez de criterio

Para lo cual, las variables fueron reconocidas en función de la base teórica, que se gestionó sobre el fundamento de la operacionalización, instancia en la que se determinó que la comprensión lectora comprende 3 dimensiones y 20 indicadores, en tanto que la producción de textos, 3 dimensiones y 20 indicadores

#### Validez de constructo

Diferentes expertos citados avalan las variables de estudio. La comprensión lectora se fundamenta en los conceptos de Gabriel, F. G. (2021), Silva, G., & Romero, S. (2017), Méndez, M. E. (2018), entre otros; en tanto que la producción de textos se precisa en los aportes Cedeño, D. E., López, A., & Hidalgo, N. (2021), Ruiz, R., Vázquez, E. y Sevillano, M. L. (2017), entre otros.

Validez. Se validaron los dos instrumentos a través de un juicio de expertos:

**Tabla 3**

*Validación de los instrumentos comprensión lectora y producción de textos por juicio de expertos.*

Nº	Expertos	Dictamen
1	Dra. Luis Arturo Montenegro Camacho	Aplicable
2	Dra. Severino Ordoñez Mercedes	Aplicable
3	Dra. Berta Rosa Viera Fernández	Aplicable

La Confiabilidad fue determinada utilizando el Programa SPSS para alcanzar al Alfa de Cronbach, mayor a 0,8; puesto que reflejó un nivel alto. Los valores se obtuvieron del instrumento después de la aplicación de la prueba piloto en una muestra de 10 estudiantes.

**Tabla 4**

*Interpretación del Coeficiente de Confiabilidad de comprensión lectora.*

Estadísticas de fiabilidad		
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,866	,924	20

Nota. Cuestionario de la prueba piloto

**Tabla 5**

*Interpretación del Coeficiente de Confiabilidad de producción de textos.*

<b>Estadísticas de fiabilidad</b>		
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,873	,862	20

Nota. Cuestionario de la prueba piloto

### **3.5. Procedimientos**

El presente estudio se desarrolló a partir dos etapas generales: escogimiento de la institución, para lo cual será necesario solicitar la autorización ante la instancia correspondiente donde se desarrolló el trabajo y el cuestionario que se aplicó a los colaboradores.

La información se recopiló, a través del instrumento correspondiente, en cuyo contexto, luego de tramitada la respectiva autorización se produjo la subsiguiente aplicación de los cuestionarios al grupo de estudio. La implementación de los cuestionarios corrió a cargo del investigador, con base en indicadores para cada dimensión y ubicando los resultados en categorías de bajo, medio y alto para cada variable y dimensiones correspondientes.

Las variables experimentaron adecuaciones en torno a las dimensiones e indicadores, corroborándose con la participación del investigador, asesor de tesis y los tres expertos el proceso de investigación, tanto en las concepciones teóricas como en la verificación apropiada de los cuestionarios.

Los hallazgos que se obtuvieron fueron útiles para desarrollar el análisis y a discusión mediante la triangulación y contrastación de las teorías y antecedentes. De esta manera se logró generar deducciones y sugerencias pertinentes.

### **3.6. Métodos de análisis de datos**

En el estudio se siguió los siguientes pasos respecto a los métodos de procesamiento y análisis de datos:

Pruebas previas

#### **Análisis descriptivo**

Generación de datos: Con la data recopilada que sirve para la comprensión de la lectura y la posterior elaboración de textos se edificó teniendo como bases a la información y a los datos que serán procesados mediante los programas de Microsoft Excel y Programa Estadístico SPSS

#### **Estadística inferencial**

Análisis e interpretación de datos: Con relación al estudio, que es de tipo correlacional, se dio cumplimiento de todos los procesos de estadística, se realizaron las correlaciones simples, y esto permitió dar respuestas a los objetivos e hipótesis delineados por el investigador.

Con respecto al análisis inferencial se trabajó las pruebas de normalidad: El estudio requerirá de un análisis de normalidad utilizando la prueba de Kolmogorov-Smirnov de acuerdo al número de encuestados. En conclusión serán determinados por el total de participantes del estudio, que formaran las unidades de análisis con el fin de identificar si la data es normal o no normal; y seguir con los procedimientos estadísticos idóneos.

Con respecto a la prueba de normalidad (estadísticamente). Ya que la investigación posee la participación de 97 alumnos, es decir se hizo uso de una muestra mayor a 50 sujetos de estudio, lo cual conllevó al investigador al uso de la prueba Kolmogorov-Smirnov, cuya aplicación obtuvo un resultado menor a 0,05 (Sig. V1 =,000 Sig. V2=,000), lo cual evidencia que los datos no están distribuidos con normalidad, por ello se ha decidido usar el estadístico No paramétrico Rho de Spearman para verificar la hipótesis delineada en párrafos anteriores del estudios.

### **3.7. Aspectos éticos**

El estudio fue progresando bajo el amparo del respeto irrestricto a los colaboradores sobre la base del establecimiento de criterios discrecionales, guardando el anonimato de los participantes. Además, se reconoció la autoría intelectual de los conocimientos de cada una de las fuentes de información citadas de manera parcial o completas en los diferentes apartados del estudio.

Los datos resultantes se presentaron de acuerdo a la tabulación y de esta manera se dio cumplimiento al criterio de inalterabilidad; asimismo, dichos resultados fueron comunicados a la entidad con la finalidad de enriquecer el quehacer de las actividades y su desempeño acorde con el principio de beneficencia. Las autorías de las investigaciones revisadas fueron absolutamente respetadas, tratando de evitar el plagio, de conformidad con lo que establece la UCV sobre la materia, ante ello, en cualquier caso, el investigador se sujetó al cuerpo normativo ético para las acciones sancionadoras correspondientes si lo considerado en la investigación lindó con la falsedad. Se respetó los lineamientos éticos de la UCV y de la entidad que posibilitó la investigación.

## IV. RESULTADOS

El apartado expone los resultados estadísticos basándose en los objetivos instituidos con anterioridad.

**Tabla 6**

*Nivel de distribución de comprensión lectora y producción de textos.*

		Producción de textos			Total	
		Bajo	Medio	Alto		
Comprensión lectora	Bajo	Recuento	32	0	0	32
		% del total	33,0%	0,0%	0,0%	33,0%
	Medio	Recuento	0	49	0	49
		% del total	0,0%	50,5%	0,0%	50,5%
	Alto	Recuento	0	0	16	16
		% del total	0,0%	0,0%	16,5%	16,5%
Total		Recuento	32	49	16	97
		% del total	33,0%	50,5%	16,5%	100,0%

Nota: Cuestionario aplicado a los estudiantes en una institución educativa

**Figura 2**

*Nivel de distribución de comprensión lectora y producción de textos.*



La tabla 6 figura 2 se describe que el 50.5% (49) estudiantes calificaron en nivel medio entre las variables comprensión lectora y producción de textos. El 33% (32) de estudiantes ubicaron la relación de estas variables en nivel bajo y el 16.5% (16) estudiantes en nivel alto, significando que al tener regular nivel de comprensión lectora aun debe mejorar su producción de textos.

**Tabla 7**

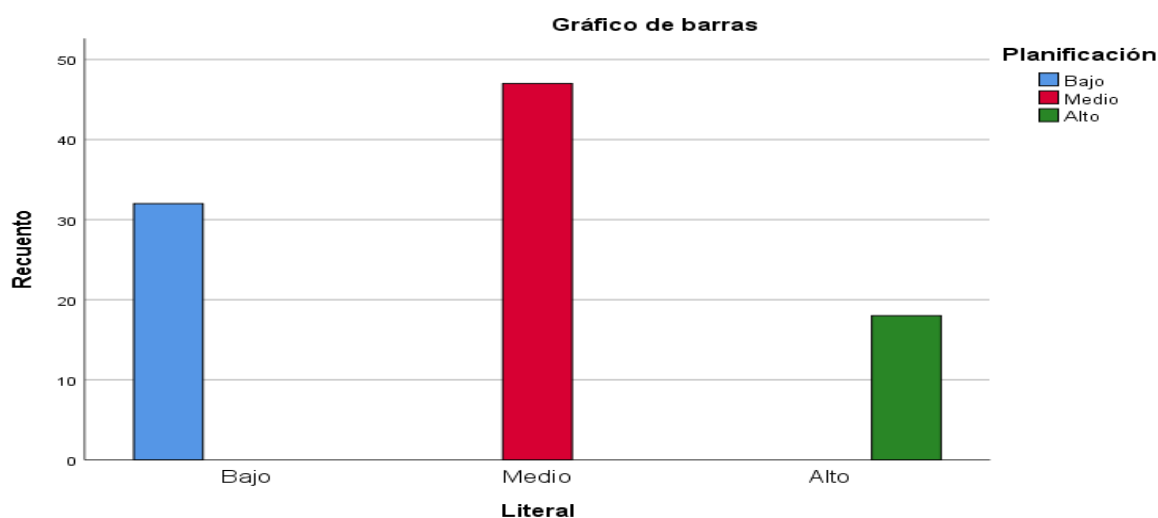
*Nivel de distribución literal y planificación.*

		Planificación			Total	
		Bajo	Medio	Alto		
Literal	Bajo	Recuento	32	0	0	32
		% del total	33,0%	0,0%	0,0%	33,0%
	Medio	Recuento	0	47	0	47
		% del total	0,0%	48,5%	0,0%	48,5%
	Alto	Recuento	0	0	18	18
		% del total	0,0%	0,0%	18,6%	18,6%
Total	Recuento	32	47	18	97	
	% del total	33,0%	48,5%	18,6%	100,0%	

Nota: Cuestionario aplicado a los estudiantes en una institución educativa

**Figura 3**

*Nivel de distribución literal y planificación*



La tabla 7 figura 3 se describe que el 48.5% (47) estudiantes calificaron en nivel medio entre las dimensiones literal y planificación. El 33% (32) de estudiantes ubicaron la relación de estas dimensiones en nivel bajo y el 18.6% (18) estudiantes en nivel alto, significando que al tener regular nivel literal aun debe mejorar su planificación.

**Tabla 8**

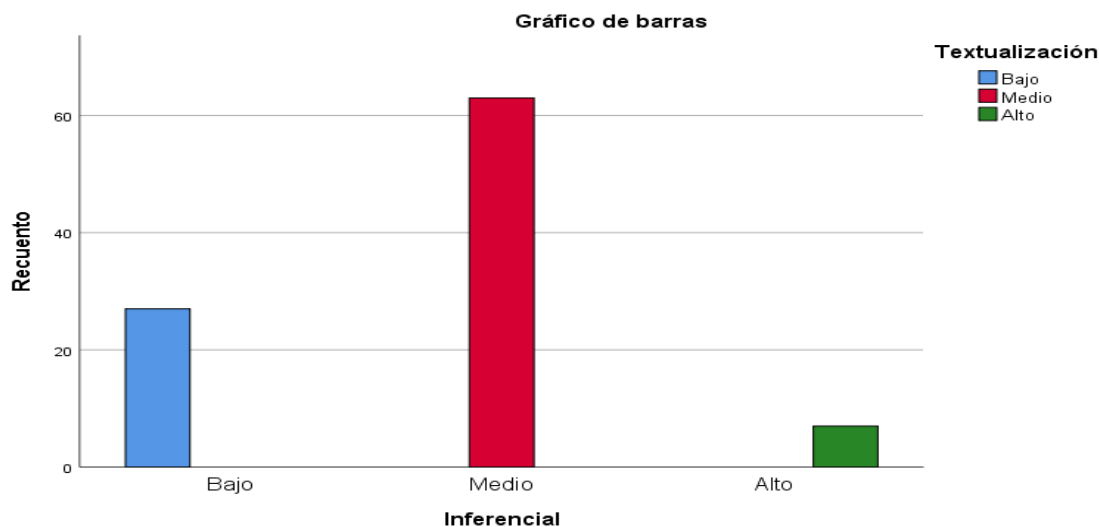
*Nivel de distribución inferencial y textualización.*

		Textualización			Total	
		Bajo	Medio	Alto		
Inferencial	Bajo	Recuento	27	0	0	27
		% del total	27,8%	0,0%	0,0%	27,8%
	Medio	Recuento	0	63	0	63
		% del total	0,0%	64,9%	0,0%	64,9%
	Alto	Recuento	0	0	7	7
		% del total	0,0%	0,0%	7,2%	7,2%
Total	Recuento	27	63	7	97	
	% del total	27,8%	64,9%	7,2%	100,0%	

Nota: Cuestionario aplicado a los estudiantes en una institución educativa

**Figura 4**

*Nivel de distribución inferencial y textualización*



La tabla 8 figura 4 describe que el 64.9% (63) estudiantes calificaron en nivel medio entre las dimensiones inferencial y textualización. El 27.8% (27) de estudiantes ubicaron la relación de estas dimensiones en nivel bajo y el 7.2% (7) estudiantes en nivel alto, significando que al tener regular nivel inferencial aun debe mejorar su textualización.



**Tabla 9**

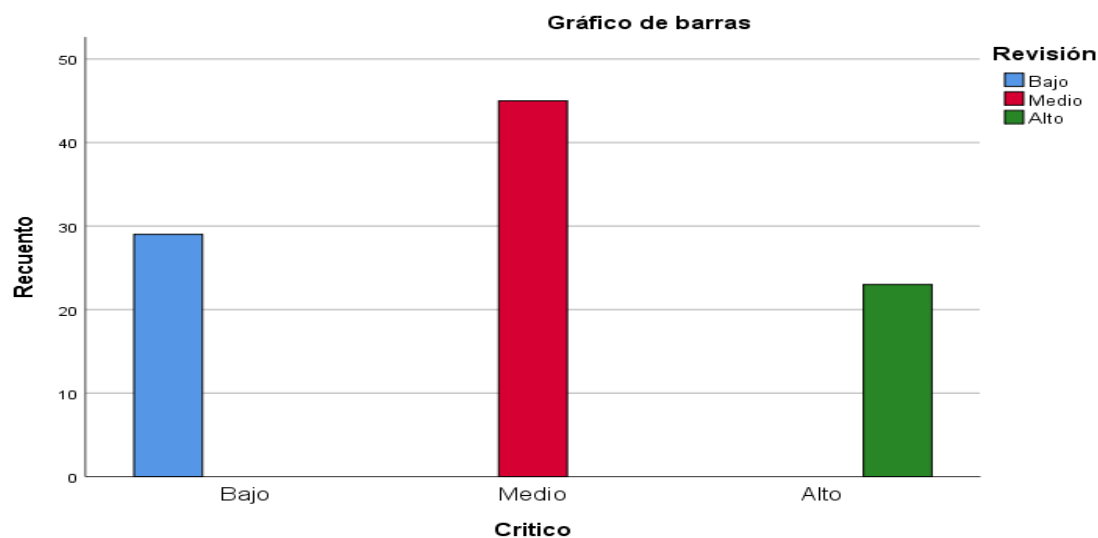
*Nivel de distribución crítico y revisión.*

		Revisión			Total	
		Bajo	Medio	Alto		
Crítico	Bajo	Recuento	29	0	0	29
		% del total	29,9%	0,0%	0,0%	29,9%
	Medio	Recuento	0	45	0	45
		% del total	0,0%	46,4%	0,0%	46,4%
	Alto	Recuento	0	0	23	23
		% del total	0,0%	0,0%	23,7%	23,7%
Total	Recuento	29	45	23	97	
	% del total	29,9%	46,4%	23,7%	100,0%	

Nota: Cuestionario aplicado a los estudiantes en una institución educativa

**Figura 5**

*Nivel de distribución crítico y revisión*



La tabla 9 figura 5 describe que el 46.4% (45) estudiantes calificaron en nivel medio entre las dimensiones crítico y revisión. El 29.9% (29) de estudiantes ubicaron la relación de estas dimensiones en nivel bajo y el 23.7% (23) estudiantes en nivel alto, significando que al tener regular nivel crítico aun debe mejorar su revisión.

## Resultados inferenciales

**Tabla 10**

Prueba de normalidad.

### ***Prueba de Kolmogorov-Smirnov***

Variables	Estadístico	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>	
		gl	Sig.
Comprensión lectora	,265	97	,000
Producción de textos	,265	97	,000

*Nota: Data de resultados*

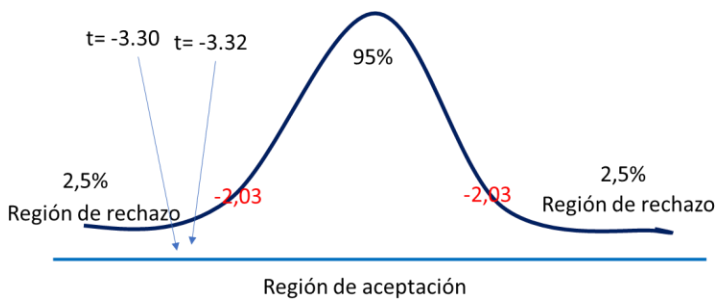
### **Criterio de decisión:**

Si  $p < 0,05$  rechazamos la  $H_0$  y se acepta la  $H_1$ .

Si  $p > 0,05$  entonces aceptamos la  $H_0$  y se rechaza la  $H_1$ .

**Figura 6**

Regla de decisión de la hipótesis



Ya que la investigación posee la participación de 97 alumnos, es decir se hizo uso de una muestra mayor a 50 sujetos de estudio, lo cual conllevó al investigador al uso de la prueba Kolmogorov-Smirnov, cuya aplicación obtuvo un resultado menor a 0,05 (Sig. V1 =,000 Sig. V2=,000), lo cual evidencia que los datos no están distribuidos con normalidad, por ello se ha decidido usar el estadístico No paramétrico Rho de Spearman para verificar la hipótesis delineada en párrafos anteriores del estudio.

## Comprobación de hipótesis general

H<sub>i</sub>. La comprensión lectora se relaciona directamente con la producción de textos en estudiantes de básica de una Unidad Educativa de Guayaquil, 2021

H<sub>0</sub>. La comprensión lectora no se relaciona directamente con la producción de textos en estudiantes de básica de una Unidad Educativa de Guayaquil, 2021

**Tabla 11**

*Nivel de relación entre comprensión lectora y producción de textos.*

			Comprensi ón lectora	Producción de textos
Rho de Spearman	Comprensión lectora	Coefficiente de correlación	1,000	1,000**
		Sig. (bilateral)	.	.000
		N	97	97
	Producción de textos	Coefficiente de correlación	1,000**	1,000
		Sig. (bilateral)	.000	.
		N	97	97

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla número 11, se observa un coeficiente de Rho de Spearman igual a 1.000\*\*, esto quiere decir que hay correlación positiva muy alta entre ambas variables, además los datos permiten verificar un Nivel Significancia (Sig. bilateral) con un valor igual a ,000<0,01 es decir la relación es muy significativa. Estos hallazgos permitieron al investigador corroborar a la hipótesis alterna y dar una negativa a la hipótesis nula.

## Comprobación de hipótesis específicas

H<sub>1</sub>. La dimensión literal se relaciona directamente con la planificación de textos

H<sub>0</sub>. La dimensión literal no se relaciona directamente con la planificación de textos

**Tabla 12**

*Nivel de relación entre literal y planificación.*

			Literal	Planificación
Rho de Spearman	Literal	Coeficiente de correlación	1,000	1,000**
		Sig. (bilateral)	.	.000
		N	97	97
	Planificación	Coeficiente de correlación	1,000**	1,000
		Sig. (bilateral)	.000	.
		N	97	97

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla número 12, se observa un coeficiente de Rho de Spearman igual a 1.000\*\*, esto quiere decir que hay correlación positiva muy alta entre ambas variables, además los datos permiten verificar un Nivel Significancia o Sig. Bilateral con un valor igual a ,000<0,01 es decir la relación de las variables es muy significativa. Estos hallazgos permitieron al investigador corroborar y dar aceptación a la hipótesis alterna y rechazar a la hipótesis nula.

H<sub>2</sub>. La dimensión inferencia se relaciona directamente con la textualización

H<sub>0</sub>. La dimensión inferencia no se relaciona directamente con la textualización

### Tabla 13

*Nivel de relación entre inferencial y textualización.*

			Inferencial	Textualización
Rho de Spearman	Inferencial	Coeficiente de correlación	1,000	1,000**
		Sig. (bilateral)	.	.000
		N	97	97
Textualización	n	Coeficiente de correlación	1,000**	1,000
		Sig. (bilateral)	.000	.
		N	97	97

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla número 13, hay datos que resumen un coeficiente de Rho de Spearman igual a 1.000\*\*, esto quiere decir que hay correlación positiva muy alta entre ambas variables, además los datos permiten verificar un Nivel Significancia o Sig. Bilateral con un valor igual a ,000<0,01 es decir la relación de las variables es muy significativa. Estos hallazgos permitieron al investigador corroborar y dar aceptación a la hipótesis alterna y rechazar a la hipótesis nula.

H<sub>3</sub>. La dimensión crítica se relaciona directamente con la revisión de textos

H<sub>0</sub>. La dimensión crítica no se relaciona directamente con la revisión de textos

**Tabla 14**

*Nivel de relación entre crítico y revisión.*

			Critico	Revisión
Rho de Spearman	Critico	Coeficiente de correlación	1,000	1,000**
		Sig. (bilateral)	.	.000
		N	97	97
	Revisión	Coeficiente de correlación	1,000**	1,000
		Sig. (bilateral)	.000	.
		N	97	97

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

La tabla 14 se observa datos que evidencian un coeficiente de Rho de Spearman igual a 1.000\*\*, esto quiere decir que hay correlación positiva muy alta entre ambas variables, además los datos permiten verificar un Nivel Significancia o Sig. Bilateral con un valor igual a ,000<0,01 es decir la relación de las variables es muy significativa. Estos hallazgos permitieron al investigador corroborar y dar aceptación a la hipótesis alterna y rechazar a la hipótesis nula.

## V. DISCUSIÓN

El apartado relata la discusión de acuerdo a los resultados descritos en el capítulo anterior. Cabe resaltar que durante el análisis y discusión se tomaron en cuenta a estudios nacionales e internacionales que antecedente a la variables de esta investigación, pues son pilares importantes las variables del estudio las cuales serán usadas como estrategias de motivación para optimizar y mejorar el aprendizaje de los alumnos.

Con respecto al objetivo central de la investigación fue determinar la relación entre comprensión lectora y producción de textos en la Unidad Educativa de Guayaquil, de los resultados manifestados en la tabla se pudo verificar la triangulación de los datos descriptivos que hay entre comprensión de las lecturas y la producción de textos, de todos los datos el que más resalta es que el 50.5% (49) estudiantes calificaron en nivel medio entre las variables comprensión lectora y producción de textos. El 33% (32) de estudiantes ubicaron la relación de estas variables en nivel bajo y el 16.5% (16) estudiantes en nivel alto. En relación a la hipótesis general, los resultados evidencian que existe relación significativa entre la comprensión lectora y producción de textos con una Rho de Spearman igual a 1.000, esto quiere decir que hay correlación positiva muy alta entre ambas variables, además los datos permiten verificar un Nivel Significancia o Sig. Bilateral con un valor igual a ,000<0,01 es decir la relación de las variables es muy significativa. Estos hallazgos permitieron al investigador corroborar y dar aceptación a la hipótesis alterna y rechazar a la hipótesis nula.; estos hallazgos tienen similitud con lo expresado por Meza et al. (2021) en Chile realizó un estudio que tuvo como objetivo determinar dificultades de escritura en textos con propósitos académicos generados por alumnos de educación superior, a través de un cuerpo conformado por 123 textos que fueron valorados desde la implementación de 2 rúbricas elaboradas para apreciar la calidad lingüística y discursiva. Los resultados obtenidos permiten concluir que las dimensiones no alcanzadas se asocian con factores estrictamente lingüísticos. Estos hallazgos pueden

resultar muy valiosos para próximas intervenciones pedagógicas a partir de una alfabetización disciplinar.

De la misma manera Fonseca et al. (2019) implementó una investigación para evaluar la eficacia de un programa de participación en castellano, lee en forma comprensiva en aras del fortalecimiento de la comprensión de lectura, basada en la enseñanza evidente de habilidades de niveles altos asociadas al tratamiento del texto, estructuración de deducciones, monitoreo meta cognoscitivo y saberes de la configuración textual y de bajo nivel-vocabulario-. El programa estuvo constituido en 16 sesiones de una hora 20 minutos en el periodo de 8 semanas. Un total de 127 estudiantes entre 8 y 10 años de distintas entidades educacionales de Buenos Aires, quienes fueron distribuidos en grupo experimental y grupo control. Los hallazgos orientan a la conclusión que los procedimientos valorados comprendieron disposiciones generales de comprensión lectora, siendo que la intervención focalizada en las claves descritas fortalece de manera significativa la comprensión lectora de los estudiantes dentro de la institución educacional.

En su estudio no solo se fundamentó antecedentes también se asemejo al fundamento de MINEDU, (2017) la comprensión lectora implica un proceso mental en el que el ser humano genera significancia y le otorga sentido al texto, para lo cual requiere interactuar con los saberes previos, es decir temáticas, vocabulario, propósitos de la lectura, prácticas lectoras, tipos de textos, dominio de la lengua que el autor ha plasmado en el texto en una determinada realidad por lo que la lectura debe ser de su interés con un vocabulario adecuado a la edad del lector y puede ayudarse de imágenes para establecer vinculaciones con el contenido del texto.

El segundo objetivo específico de esta tesis fue identificar la relación entre dimensión literal y producción de textos describe que el 48.5% (47) estudiantes calificaron en nivel medio entre las dimensiones literal y planificación. El 33% (32) de estudiantes ubicaron la relación de estas dimensiones en nivel bajo y el 18.6% (18) estudiantes en nivel alto pues se resume un coeficiente de Rho de Spearman igual a



1.000\*\*, esto quiere decir que hay correlación positiva muy alta entre ambas variables, además los datos permiten verificar un Nivel Significancia o Sig. Bilateral con un valor igual a ,000<0,01 es decir la relación de las variables es muy significativa. Estos hallazgos permitieron al investigador corroborar y dar aceptación a la hipótesis alterna y rechazar a la hipótesis nula.

Estos hallazgo causan preocupación, ante ello (Gómez, 2018), argumenta que los profesores son los protagonistas de la reflexión y que son ellos los que reorientan las prácticas para lograr la transformación de sus alumnos en la producción de textos. Por ello, es el docente el responsable de optimizar, estimular y fortalecer las competencias y habilidades en la producción de los textos, y esto se podría alcanzar mediante la integración de estrategias y acciones de creatividad, motivación para encaminar a los alumnos hacia el hábito virtuoso de leer y escribir lo que piensa para luego analizar y reflexionar sobre ello y compartir sus ideas con las demás personas.

Siendo los resultados encontrados una similitud con las consecuencias del examen de Roldán et al. (2021) desarrolló una investigación con el objetivo de evaluar los impactos de una proposición para fortalecer la comprensión de textos, con una población integrada por los estudiantes que participaban del primer año de una institución educacional secundaria argentina, Se trató de un estudio cuasi experimental, con pre prueba y post prueba, con grupo control en el que intervinieron 63 alumnos. Los resultados conducen la conclusión que, la intervención tuvo consecuencias lectoras eficaces, deducciones, entendimiento general y los saberes de la asignatura en la que se implementó el programa, en cuyo contexto los descubrimientos del estudio se discuten a la luz de la relevancia de la contextualización de las proposiciones de participación en razón de las exigencias del espacio escolar.

Además para Hoyos y Gallego (2017) trabajaron un estudio que tuvo como objetivo desarrollar actitudes de comprensión de textos como acceso a la obtención de una mejor lectura con direccionamiento crítico y de reflexión, con una metodología cualitativa, descriptiva comprendida en un estudio de caso con niños de edades

involucradas entre 7 y 11 años de edad que se encontraban en básica, que asisten al club de lectura, asociando la biblioteca como escenario de cultura, para otorgar mediante diferentes accionares lectoras, grados de comprensión. Los hallazgos más relevantes parten de la consideración de la lectura como un proceso favorable que se fortalece con una proposición de participación que viabiliza en los alumnos determinar la configuración de los textos, plantear interrogantes, inferir factores, diseñar deducciones, recuperar información, realizar vinculaciones entre datos nuevos saberes previos y valorar y efectuar reflexiones ante el portador del texto.

En su estudio no solo se fundamentó antecedentes también se asemejo al fundamento de la comprensión lectora se considera la dimensión literal según López, (2017) entendida como la capacidad que se tiene para reconocer lo que está explícito en el texto y el lector reconstruye el párrafo desde la configuración del mismo y a partir de ello se identifican las frases y palabras clave del contenido en forma rápida. No se requiere una participación muy dinámica de estructura cognitiva e intelectual del lector y así mismo para

El tercer objetivo se establece la relación entre dimensión inferencial y textualización el 64.9% (63) estudiantes calificaron en nivel medio entre las dimensiones inferencial y textualización. El 27.8% (27) de estudiantes ubicaron la relación de estas dimensiones en nivel bajo y el 7.2% (7) estudiantes en nivel alto, estos datos reafirman la existencia de un coeficiente de relación de Rho de Spearman igual a 1.000\*\*, esto es interpretado como una relación muy alta y positiva verificando así el Nivel de Significancia o Sig. Bilateral con un valor es  $,000 < 0,01$  por ello se observa una relación muy significativa. Estos hallazgos permiten a la investigadora reafirmar la hipótesis alterna diseñada, rechazando a su paso a la hipótesis nula.

Se asemeja a los resultados de Cedeño et al. (2021) trabajó un estudio realizado en la Universidad Técnica de Manabí respecto de las deficientes habilidades que ostentan los alumnos para hacer frente a la escritura como procedimiento de capacidad y accionar, materia de actualidad y pertinencia para la educación

universitaria. El trabajo fue desarrollado desde una metodología mixta para la implementación de una investigación no experimental transversal. La muestra estuvo constituida por una coordinadora académica, 4 profesores y 35 docentes que representan el 100%, 80% y 25% de quienes integran el grupo de estudio, respectivamente. Los resultados demostraron los vacíos teóricos, metodológicos y prácticos en el perfeccionamiento de los profesores para tratar el quehacer de escritura en el PEA, las que han tenido incidencia negativa en el ejercicio de la actitud de expresión escrita resaltando que siete de los nueve indicadores de las dimensiones que la comprenden manifestaron un desempeño desfavorable en el 77,8% de los alumnos.

También para Sarmiento (2018) en su investigación buscó el fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura de los alumnos de primaria básica de la IE Juan Manuel Rudas, mediante la ejecución de dinámicas académicas apoyadas en TIC. Estos mecanismos comprenden la utilización de textos de literatura, trabalenguas, acertijos y la generación de los cuales. El método implementado surgió desde una perspectiva descriptiva; con un grupo de estudio de 60 alumnos. Los resultados alcanzados permitieron concluir que se ha producido un progreso en el mejoramiento de las competencias de la lectoescritura debido a que los discentes generan una lectura fluida e incremento de la competencia analítica y comprensiva de textos y por el lado de la escritura, asimismo se redujeron los inconvenientes ortográficos y de caligrafía.

En su estudio no solo se fundamentó antecedentes también se asemejo al fundamento de Gabriel, (2021) la dimensión inferencial el lector va más allá del contenido. Hacer inferencias sobre lo que leen puede ser una decodificación inductivo o deductivo se hace aquí, la inferencia, razonamiento, juicio y la identificación y los problemas de integración de texto. Se trata de explicar el texto de manera más amplia, adicionando datos y experiencias anteriores, asociando lo leído con conocimientos previos, formulando conjeturas y otras ideas. El propósito de este nivel es el planteamiento de conclusiones.

Y como cuarto objetivo se identificó la relación entre dimensión crítica y revisión de textos describe que el 46.4% (45) estudiantes calificaron en nivel medio entre las dimensiones crítico y revisión. El 29.9% (29) de estudiantes ubicaron la relación de estas dimensiones en nivel bajo y el 23.7% (23) estos datos reafirman la existencia de un coeficiente de relación de Rho de Spearman igual a 1.000\*\*, esto es interpretado como una relación muy alta y positiva verificando así el Nivel de Significancia o Sig. Bilateral con un valor es ,000<0,01 por ello se observa una relación muy significativa. Estos hallazgos permiten a la investigadora reafirmar la hipótesis alterna diseñada, rechazando a su paso a la hipótesis nula.

Siendo los resultados encontrados existiendo una similitud con las consecuencias del examen de Ñáñez & Lucas (2017) implementó un estudio que tuvo como objetivo reconocer el grado de redacción de textos académicos de alumnos que ingresan a claustros universitarios, empleando la metodología etnográfica, entrevistas no estructuradas y la observación participante en 240 discentes, aplicando el sistema MAXODA, vehículo para analizar la información cualitativa, los hallazgos expresan que la redacción es heterogénea se necesita fortalecer mecanismos en torno a determinación léxica, coherencia de los párrafos, desarrollo temático, recursos gramaticales y ortográficos, arribaron a la conclusión que la redacción es un componente esencial en las acciones académicas que potencia el perfil profesional y necesita dinámicas para el planeamiento, textualización y revisión textual

Por ello Quinto & Lomas (2015) en su estudio buscó determinar la incidencia de las sílabas móviles en el aprendizaje de la lectura y escritura de los estudiantes de la IEI 247 de Yarinacocha, desde una investigación aplicada, explicativa, cuasiexperimental, con dos grupos de estudio, a quienes se les aplicó una preprueba y posprueba, con muestreo no probabilístico deliberado, la observación como técnica y la lista de cotejo como instrumento. Arribó a la conclusión que se ha presentado una incidencia con significatividad de las sílabas móviles de lectura y escritura de los estudiantes de la IE, con un resultado de t de Student = 3,211, y Sig. = 0,000.

Y por último para Araujo (2021) en su trabajo de investigación respecto a las acciones lúdicas en la dinámica académica de los alumnos de un PRONOEI de la UGEL 1 buscó determinar la incidencia de una variable respecto de la otra, con un método aplicado, no experimental, correlacional, en la que participaron 55 colaboradores de modo no probabilístico deliberado. La implementación de los instrumentos ha permitido alcanzar resultados estadísticos descriptivos e inferenciales, con prueba de regresión lineal significativa de 0.05. Los resultados evidenciaron que este tipo de actividades se pusieron de manifiesto en un 43.6%, nivel medio bajo y en las estrategias pedagógicas 36.4%, en tanto que concluye que no se presentó influencia alguna entre las actividades lúdicas y los mecanismos académicos, aunque se halló a nivel concreto que estas actividades lúdicas simbólicas incidían en las estrategias pedagógicas.

En su estudio no solo se fundamentó antecedentes también se asemejo al fundamento de la dimensión crítica Gabriel, (2021) permite la transferencia de las relaciones de la lectura de un lugar a otro a este nivel, y procesos necesarios para los niveles anteriores se necesita para interpretar el tema para escribir, establecer las relaciones analógicas de diferentes juicios de la naturaleza y valor de que leen, pretende buscar que el lector se encuentre en condiciones de verter opiniones respecto del texto leído, admitiendo u objetando su temática o propuesta teórica.

Los hallazgos plasmados posiblemente producirían algún sesgo en la investigación, por ello se ha priorizado en cada circunstancia la responsabilidad y compromiso de la persona que investiga en vigilar minuciosamente con el fin de una adecuada ejecución de los instrumentos de recojo de datos. Esta indagación es relevante pues permitió el planteamiento de sugerencias, alternativas y soluciones de acuerdo a la realidad problemática encontrada con relación a la comprensión y redacción de textos en los alumnos de la Unidad Educativa de Guayaquil. Además, es importante mencionar que los resultados permitieron consolidar y fortalecer los saberes y conocimientos de los educadores, con el fin de darle motivación y llamarlos

a la reflexión con relación a la importancia de la comprensión de lectura y la producción de textos.

## VI. CONCLUSIONES

1. Se determinó la relación entre comprensión lectora y producción de textos en la Unidad Educativa de Guayaquil, el 50.5% (49) estudiantes calificaron en nivel medio entre las variables comprensión lectora y producción de textos además hay un valor 1.000\*\* del coeficiente de correlación Rho de Spearman lo que quiere decir que la correlación es muy alta y positiva.

2. Se identificó la relación entre dimensión literal y planificación de textos, el 48.5% (47) estudiantes calificaron en nivel medio entre las dimensiones literal y planificación además hay un valor 1.000\*\* del coeficiente de correlación Rho de Spearman lo que quiere decir que la correlación es muy alta y positiva.

3. Se estableció la relación entre dimensión inferencial y textualización el 64.9% (63) estudiantes calificaron en nivel medio entre las dimensiones inferencial y textualización además hay un valor 1.000\*\* del coeficiente de correlación Rho de Spearman lo que quiere decir que la correlación es muy alta y positiva.

4. Se identificó la relación entre dimensión crítica y revisión de textos el 46.4% (45) estudiantes calificaron en nivel medio entre las dimensiones crítico y revisión además hay un valor 1.000\*\* del coeficiente de correlación Rho de Spearman lo que quiere decir que la correlación es muy alta y positiva.

## **VII. RECOMENDACIONES**

1. A las autoridades educativas regionales, promover talleres de reforzamiento en comprensión lectora que brinden las posibilidades de perfeccionar la producción de textos en los estudiantes de la Unidad Educativa de Guayaquil.

2. Es evidente que la comprensión lectora forma parte de una las prácticas trascendentales que motivan la elaboración de textos de todo tipo, es, por ello se sugiere que dicha comprensión lectora sea desarrollada en todos los niveles de educación básica regular.

3. Diseñar y ejecutar estrategias de ideas nueva como estrategias como “lluvia de ideas”, “discusión grupal”, “mapas mentales”, y uso de medios audiovisuales como la música, los videos, los CDs, etc. estas herramientas estrategias ayudaran a los estudiantes a aumentar su práctica para la producción de nuevos textos.

4. Diversificar las actividades de aprendizaje con metodologías pedagógicas de enseñanza incluyendo dimensiones de la comprensión lectora (literal, inferencial y crítico) y producción de textos en sus dimensiones (planificación, textualización y revisión) tendiente a desarrollar habilidades de recapitación en sus estudiantes sobre el texto que ha producido.

5. A los docentes participar de manera involucrada y comprometida en los planes de enseñanza con talleres de comprensión lectora y producción de textos en sus estudiantes y lograr que produzcan textos con secuencia lógica y vocabulario apropiado en beneficio de la institución.



## REFERENCIAS

- Acero, M. C. (2018). Implementación de un programa de actividades lúdicas para el desarrollo de niños de 4 a 5 años. Universidad Politécnica Salesiana: <http://www.upc.edu.ec>.
- Aragón, M., & Jiménez, M. (2012). Diagnóstico de los estilos de aprendizaje en los estudiantes: Estrategia docente para elevar la calidad educativa. CPU-E, Revista de Investigación Educativa, 0(9), 23-43. <http://revistas.uv.mx/index.php/cpue/article/view/73/148>.
- Araujo, L. M. (2021) Actividades lúdicas en la estrategia pedagógica de los estudiantes de 4 años del PRONOEI Casita del niño UGEL 01, 2020. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/56861>.
- Arellano, S. (2020). Datos deprimentes en materia de lectura. <https://www.mexicosocial.org/datos-deprimentes-en-lectura/>
- Barzola, V. M., Bolívar, O. E., & Navarrete, Y. (2020). Impact of reading comprehension on research attitudes in Higher Education students. Revista Médica Superior. 34(4). [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21412020000400013](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412020000400013)
- Becerra, R. y Mayo, J. S. (2018). Percepciones acerca del rol de las comunidades mapuche en un jardín intercultural bilingüe. Psicoperspectivas, 14(3), 56-67. <https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/606>
- Burbano, M. E. (2018). El proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua materna: la comprensión lectora en los estudiantes de la enseñanza básica primaria. Conrado: Revista pedagógica de la Universidad de Cienfuegos, 14(1990-8644), 190-195. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1990-86442018000500310](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442018000500310)

- Bustos, A. V., Montenegro, C. S., Jarpa, M. V., Calfual, K. P. y Tapia, A. (2019). En las salas de primaria ¿Cómo se lee para aprender?. Revista ESPACIOS, 40(41), 25. <http://www.revistaespacios.com/a19v40n41/19404125.html>
- Cassany, D. (1999). Construir la escritura. Barcelona, España: Paidós. <https://www.redalyc.org/pdf/4030/403041700017.pdf>.
- Cassany, D. (1999). Puntuación: investigaciones, concepciones y didáctica. Letras, 58, 21-54. [https://www.researchgate.net/publication/274311087\\_Puntuacion\\_investigaciones\\_concepciones\\_y\\_didactica](https://www.researchgate.net/publication/274311087_Puntuacion_investigaciones_concepciones_y_didactica)
- Cassany, D. (2006). Taller de textos: Leer, escribir y comentar en el aula. Barcelona, España: Paidós
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1994). Enseñar lengua. Barcelona, España: Graó.
- Cedeño, D. E., López, A., & Hidalgo, N. (2021). Habilidad de expresión escrita en estudiantes de nivelación: caso universidad técnica de Manabí. En F. Benítez y J. R. Capó (Eds.), Las ciencias de la educación en el CEESA: XX años, 207-224). La Habana, Cuba: Editorial Universitaria. <https://chakinan.unach.edu.ec/index.php/chakinan/article/view/634/545>
- Cerrón & Pineda (2014). Estrategias metacognitivas y comprensión lectora en estudiantes de Lenguas, Literatura y Comunicación de la Facultad de Educación - UNCP de Huancayo. Horizonte de la Ciencia. 4(6), 97-102. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5420473>
- Chavira, G., Montalvo, J. A. (2021) Mediación tecnológica en el fomento de la lectura y la escritura en adolescentes. Chihuahua, México. <https://www.redalyc.org/journal/998/99866344006/html/>.

- Córdova, E. (2021). Estrategias cooperativas para la comprensión lectora en el V ciclo de la institución educativa N° 10945 José Leonardo Ortiz. (Tesis doctoral). Universidad César Vallejo. Chiclayo-Perú.  
[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/61541/C%c3%b3rdova\\_RE-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/61541/C%c3%b3rdova_RE-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Crespo, A., & Pinto, E. (2016). El desarrollo de la escritura en inglés en la educación secundaria: una misión imposible. *Revista Multidisciplinaria Dialógica*, 13(2), 28-53.
- Echeverry, C. P.; Quintero, H; Gutiérrez, M.C.(2017). Estrategias pedagógicas colaborativas en las prácticas escolares en educación básica.<https://www.redalyc.org/pdf/1341/134152136005.pdf>.
- Errázuriz, M. C., Fuentes, L., Cocio, A., Davison, O., Becerra, R. y Aguilar, P. (2020). ¿Comprendemos más los textos si nos gusta leer?: Actitudes y desempeños lectores del estudiantado de escuelas públicas de la Araucanía, Chile. *Revista Brasileira de Lingüística Aplicada*, 20(3).  
<https://www.scielo.br/j/rbla/a/KJt8npybDVjr5xDh89yVzRB/?lang=es>
- Ferreri, E. (2015). Estrategias compensatorias en el proceso de lectura de una LE: un recorrido teórico hacia la implementación práctica. Argentina: Universidad Tecnológica Nacional
- Ferroni, M. V., Barreyro, J. P., Mena, M., & Diuk, B. G. (2019). Perfiles cognitivos de niños de nivel socioeconómico bajo con dificultades en la velocidad lectora: análisis de los resultados de una intervención. *Interdisciplinaria: Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 36(1), 273-288.
- Flower, L. y Hayes, J. (1981). A cognitive process theory of writing. *College, Composition and Communication*, 31, 365-387.

- Fonseca, L., Migliardo, G., Simiàn, M., Olmos, R., & León, J. A. (2019). Estrategias para mejorar la comprensión lectora: Impacto de un Programa de Intervención en Español. 25(2), 91-99. <https://journals.copmadrid.org/psed/art/psed2019a1>
- Gabriel, F. G. (2021). Niveles de la comprensión lectora y estrategias metacognitivas en los estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de San Juan de Lurigancho. (Tesis de maestría). Universidad de San Martín de Porres. Lima-Perú.  
[https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/7827/gabriel\\_rf\\_g.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/7827/gabriel_rf_g.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Gamboa, M. (2017). Desarrollo de la comprensión lectora utilizando estrategias de solé en los niños y niñas del segundo grado "A" de la institución educativa N° 1249 Vitarte UGEL N° 06. (Tesis). Universidad Peruana Cayetano Heredia.  
[https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/3717/Desarrollo\\_GamboaPulido\\_Maria.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/3717/Desarrollo_GamboaPulido_Maria.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- García, M. A., Arévalo, M. A., & Hernández, C. A. (2018). La comprensión lectora y el rendimiento escolar. Cuadernos de Lingüística Hispánica. (32), 155-174.  
<http://www.scielo.org.co/pdf/clin/n32/2346-1829-clin-32-155>
- Gutiérrez, J., Gutiérrez, C., & Gutiérrez, J. (2018). Estrategias metodológicas de enseñanza y aprendizaje con un enfoque lúdico. Revista de Educación y Desarrollo, 37- 46. Recuperado el 2021, de [http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu\\_desarrollo/anteriores/45/45\\_Delgado.pdf](http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/45/45_Delgado.pdf)
- Hernández, R., y Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativas, cualitativas y mixtas. México: Editorial Mc Graw Hill Education.  
<https://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/?p=2612>

Hoyos, A. M., & Gallego, T. M. (2017). Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primaria. *Revista virtual Universidad Católica del Norte*, (51), 23-45.  
<https://www.redalyc.org/pdf/1942/194252398003.pdf>

Hymes, D. (1972). Models of the interaction of language and social life. En J. Gumperz y D. Hymes (Eds.), *Directions in sociolinguistics* (pp. 35-71). New York: Holt, Rinehart and Winston.

Hymes, D. (1984). *Vers la competence de communication*. París: Hatier-Credif.

Leyva, J., & Vaca, M. (2020). Comprensión lectora en escolares de grado primero del municipio de Villavicencio. *Revista Electrónica Educare*, 24(2), 1-19.

López, R. (2017). Programa de estrategias metodológicas para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes de educación secundaria de la IE San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22 de Jaén. (Tesis doctoral). Universidad César Vallejo. Chiclayo-Perú.  
[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/24939/lopez\\_pr.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/24939/lopez_pr.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Méndez, A. (2016). *La investigación en la era de la información. Guía para realizar la bibliografía y fichas de trabajo*. México: Trillas.  
<http://www.economia.unam.mx/academia/inae/pdf/inae1/u1l5.pdf>

Méndez, M. E. (2018). Identificación de patrones instruccionales de mediación relacionados con progresos en comprensión lectora en contextos de desventaja sociocultural. *Educare*, 22(72), 295-306.

- Meza, P., Castellón, M., & Gladic, J. (2021). Writing problems in the production of texts of Law and Medicine students. 37(1). <https://www.scielo.br/j/delta/a/375DrSMfnVMJwXdyLdXzc8f/>
- Ministerio de Educación (2017). ¿Cómo mejorar la comprensión lectora en nuestros estudiantes?. Lima-Perú. [http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2014/03/Informe-Director-Docente\\_4to-EIB-2013.pdf](http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2014/03/Informe-Director-Docente_4to-EIB-2013.pdf)
- Ministerio de Educación. (2016). Currículo Nacional de Educación Básica. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacionbasica.pdf>.
- Novoa, A. (2019). Complejidad textual, vocabulario pasivo y comprensión lectora en escolares chilenos de segundo ciclo básico. *Literatura y Lingüística*, 40, 251-272.
- Ñañez, M. V., & Lucas, G. R. (2017). Level of writing of academic texts of students entering the university. *Revista Opción*. 33(84), 791-817. <https://www.redalyc.org/journal/310/31054991028/html/>
- Pinto, S. A. (2021). Déficit de comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de primaria como consecuencia de la falta de hábitos de lectura en una escuela pública del distrito de Ate. (Tesis). Universidad San Ignacio de Loyola. Lima-Perú. [http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/11436/1/2021\\_Romero%20Quica%C3%B1a.pdf](http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/11436/1/2021_Romero%20Quica%C3%B1a.pdf)
- Pinzas, J. (2012) *Leer pensando*. Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://www.pucp.edu.pe/profesor/juana-pinzas-garcia/resumen/>
- Prieto, A. B. (2020). Estrategias metodológicas y el aprendizajes de la lectoescritura en estudiantes del 2do grado de la Escuela Eduardo Estrella Aguirre Guayaquil 2020. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/50225>.

- Ramírez, L. G. (2017). La comprensión lectora: un reto para alumnos y maestros. Observatorio. Instituto para el Futuro de la Educación. <https://observatorio.tec.mx/edu-bits-blog/2017/8/21/la-comprension-lectora-un-reto-para-alumnos-y-maestros>
- Rivadneyra, K. J. (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. (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo. Perú. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/8911/Rivadeneyr\\_a\\_BKJ.pdf?sequence=1](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/8911/Rivadeneyr_a_BKJ.pdf?sequence=1)
- Roldan, L. A., Zabaleta, V., & Barreyro, J. P. (2021). Effects of a Proposal to Improve the Reading Comprehension of Secondary School Students. 26(89). [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662021000200575&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662021000200575&script=sci_arttext)
- Ruiz, R., Vázquez, E. y Sevillano, M. L. (2017). La rúbrica de evaluación de la competencia en expresión escrita. Percepción del alumnado sobre su funcionalidad. Ocnos, 16(2), 107-117. <https://www.redalyc.org/pdf/2591/259153707010.pdf>
- Sailema, L. A. (2021). El proceso lector y el aprendizaje en los estudiantes de 5to año de educación general básica de la unidad educativa Picaihua. (Tesis). Universidad Técnica de Ambato. <https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/32670/1/Tesis%20Sailema%20Moreta%20Alexandra-signed%20%28f%29%20%281%29.pdf>
- Sanchez, H., Reyes, C., & Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. <https://www.urp.edu.pe/pdf/id/13350/>

Silva, G., & Romero, S. (2017). Leer rápido no siempre es igual a comprender: Examinando la relación entre velocidad y comprensión/Reading Fast is not always the same as Understanding: Examining the Relationship Between Speed and Comprehension. *Revista Costarricense de Psicología*, 36(2), 123-144.

Smith, F. (1989). *Comprensión de la lectura* (2ª ed). México: Trillas.

Solé, I. (1992) *Estrategias de lectura*. Barcelona: GRAÓ

Solé, I. (2000). *Estrategias de lectura* (11ª ed). Barcelona, España: Graó.

Tomaylla, L. N. (2014). *Estrategias metodológicas para mejorar la producción escrita de textos narrativos en las niñas del 3º “a” de la institución educativa nº 55002 “Aurora Inés Tejada”, Abancay. (Tesis). Universidad Nacional San Agustín. Arequipa.*

<http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/2021/EDStorIn.pdf?sequence=1&isAllowed=y>



# ANEXOS

## Anexo 1. Matriz de consistencia

### Matriz de consistencia

Título: Comprensión lectora y producción de textos en estudiantes de básica de una Unidad Educativa de Guayaquil, 2021					
Formulación del problema	Hipótesis	Objetivos	Variables e indicadores		
<p><b>Problema general:</b> ¿Cuál es la relación entre comprensión lectora y producción de textos en estudiantes de básica de una Unidad Educativa de Guayaquil, 2021?</p> <p><b>Problemas específicos</b> ¿Cuál es la relación entre dimensión literal y planificación de textos? ¿Cuál es la relación entre dimensión inferencial y textualización? ¿Cuál es la relación entre dimensión crítica y revisión de textos?</p>	<p><b>Hipótesis general</b> La comprensión lectora se relaciona directamente con la producción de textos en estudiantes de básica de una Unidad Educativa de Guayaquil, 2021</p> <p><b>Hipótesis específicas</b> La dimensión literal se relaciona directamente con la planificación de textos La dimensión inferencia se relaciona directamente con la textualización La dimensión crítica se relaciona directamente con la revisión de textos</p>	<p><b>Objetivo general</b> Determinar la relación entre comprensión lectora y producción de textos en la Unidad Educativa de Guayaquil, 2021</p> <p><b>Objetivos específicos</b> Identificar la relación entre dimensión literal y planificación de textos Establecer la relación entre dimensión inferencial y textualización Identificar la relación entre dimensión crítica y revisión de textos</p>	<p><b>Variable 1: Comprensión lectora</b></p> <p><b>Definición conceptual:</b> Proceso, mediante el cual se generan los significados y se asocian con las concepciones que tiene un significado para el lector, involucrando la captación de los significados (Ramírez, 2017)</p> <p><b>Población:</b> Conformado por 97 estudiantes de básica</p>		
			<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Escala</b>
			Dimensión literal	Secuenciación de hechos	
				Identificación de sinónimos	
				Precisión de espacio y tiempo	
				Localización de información	
			Dimensión inferencial	Deducción del tema del texto	
				Interpretación de lenguaje figurado	
				Inferencia de consecuencias lógicas	
				Previsión de final diferente	
Dimensión crítica	Emisión de juicio frente a un comportamiento				
	Juzga el contenido del texto				
	Juzga la actuación de los personajes				
	Análisis de la intención del autor				

**Título: Comprensión lectora y producción de textos en estudiantes de básica de una Unidad Educativa de Guayaquil, 2021**

Formulación del problema	Hipótesis	Objetivos	Variables e indicadores		
<p><b>Problema general:</b> ¿Cuál es la relación entre comprensión lectora y producción de textos en estudiantes de básica de una Unidad Educativa de Guayaquil, 2021?</p> <p><b>Problemas específicos</b> ¿Cuál es la relación entre dimensión literal y planificación de textos? ¿Cuál es la relación entre dimensión inferencial y textualización? ¿Cuál es la relación entre dimensión crítica y revisión de textos?</p>	<p><b>Hipótesis general</b> La comprensión lectora se relaciona directamente con la producción de textos en estudiantes de básica de una Unidad Educativa de Guayaquil, 2021</p> <p><b>Hipótesis específicas</b> La dimensión literal se relaciona directamente con la planificación de textos La dimensión inferencia se relaciona directamente con la textualización La dimensión crítica se relaciona directamente con la revisión de textos</p>	<p><b>Objetivo general</b> Determinar la relación entre comprensión lectora y producción de textos en la Unidad Educativa de Guayaquil, 2021</p> <p><b>Objetivos específicos</b> Identificar la relación entre dimensión literal y planificación de textos Establecer la relación entre dimensión inferencial y textualización Identificar la relación entre dimensión crítica y revisión de textos</p>	<p><b>Variable 1: Producción de textos</b> <b>Definición conceptual:</b> Proceso que implica manifestar por escrito las ideas propias, los estados afectivos. (Rivadeneira, 2017). <b>Población:</b> Conformado por 97 estudiantes de básica</p>		
			<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Escala</b>
			Planificación textual	Generación de ideas	Nunca 1 Casi nunca 2 A veces 3 Casi siempre 4 Siempre 5
				Organización de ideas	
				Revelación de la estructura del texto	
			Textualización	Elaboración de esquemas previos	
				Ejecución del plan elaborado	
Transcripción de ideas					
Ortografía y sintaxis					
Revisión textual	Elaboración de borradores				
	Agregado de nuevas ideas				
	Realización de correcciones				
	Exclusión de ideas repetidas				
	Confirmación de ideas principales				

## Anexo 2 .Matriz de operacionalización de variables

### Matriz de operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala
Comprensión lectora	Proceso, mediante el cual se generan los significados y se asocian con las concepciones que tiene un significado para el lector, involucrando la captación de los significados (Ramírez, 2017)	La variable será operacionalizada en razón de las dimensiones: literal, inferencial y crítica, las cuales serán medidas a partir de la implementación del instrumento correspondiente	Literal	Secuenciación de hechos	Nunca 1 Casi nunca 2 A veces 3 Casi siempre 4 Siempre 5
				Identificación de sinónimos	
				Precisión de espacio y tiempo	
				Localización de información	
			Inferencial	Deducción del tema del texto	
				Interpretación de lenguaje figurado	
				Inferencia de consecuencias lógicas	
				Previsión de final diferente	
			Crítica	Emisión de juicio frente a un comportamiento	
				Juzga el contenido del texto	
				Juzga la actuación de los personajes	
				Análisis de la intención del autor	

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala
Producción de textos	Proceso que implica manifestar por escrito las ideas propias, los estados afectivos. (Rivadeneira, 2017).	La variable será operacionalizada en razón de las dimensiones: planificación, textualización, revisión, las cuales serán medidas a partir de la implementación del instrumento correspondiente	Planificación	Generación de ideas	Nunca 1 Casi nunca 2 A veces 3 Casi siempre 4 Siempre 5
				Organización de ideas	
				Revelación de la estructura del texto	
				Elaboración de esquemas previos	
			Textualización	Ejecución del plan elaborado	
				Transcripción de ideas	
				Ortografía y sintaxis	
				Elaboración de borradores	
			Revisión	Agregado de nuevas ideas	
				Realización de correcciones	
				Exclusión de ideas repetidas	
				Confirmación de ideas principales	

### Anexo 3 .Instrumentos de recolección de datos

#### CUESTIONARIO SOBRE COMPRENSIÓN LECTORA

Este es un cuestionario que mide la comprensión lectora a través de sus tres componentes: literal, inferencial y crítico. A continuación, encontrará para cada componente un número de preguntas y/o indicaciones, lo que usted tiene que hacer es marcar con un “ASPA” (X) en uno de los niveles graduados de la escala que se indica.

Nº	Ítems	Niveles				
		Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
Dimensión literal						
1	El estudiante secuencia hechos					
2	Identifica sinónimos					
3	Precisa el espacio y tiempo					
4	Localiza información					
5	Identifica transcripciones del texto					
6	Identifica el significado de un párrafo					
7	Identifica antónimos					
Dimensión inferencial						
8	Deduca el tema del texto					
9	Interpreta lenguaje figurado					
10	Infiere consecuencias lógicas					
11	Prevé final diferente					
12	Deduca la idea principal del texto					
13	Identifica la temática parcial y global del texto					
14	Deduca la enseñanza o mensaje					
Dimensión crítica						
15	Emite juicio frente a un comportamiento					
16	Juzga el contenido del texto					
17	Juzga la actuación de los personajes					
18	Analiza la intención del autor					
19	Interpreta el significado de los contenidos					
20	Identifica el contexto del contenido					

## CUESTIONARIO SOBRE PRODUCCIÓN DE TEXTOS

Este es un cuestionario que mide la producción de textos a través de sus tres componentes: planificación, textualización y revisión. A continuación, encontrará para cada componente un número de preguntas y/o indicaciones, lo que usted tiene que hacer es marcar con un "ASPA" (X) en uno de los niveles graduados de la escala que se indica.

Nº	Ítems	Niveles				
		Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
Planificación						
1	Genera ideas					
2	Organiza ideas					
3	Revela la estructura del texto					
4	Elabora esquemas previos					
5	Realiza escritura libre					
6	Categoriza las ideas					
7	Establece propósitos a lograr con el escrito					
Textualización						
8	Ejecuta el plan elaborado					
9	Elabora varios borradores					
10	Considera los signos de puntuación y el orden del texto					
11	Utiliza correctamente las mayúscula y minúsculas					
12	Transcribe las ideas					
13	Establece comparaciones con el texto que esperaba					
14	Retrocede al momento de inicio					
Revisión						
15	Agrega nuevas ideas					
16	Realiza correcciones					
17	Excluye ideas repetidas					
18	Confirma ideas principales					
19	Reflexiona sobre lo escrito					
20	Incorpora cambios necesarios					

## Anexo4

### Confiabilidad y validez de expertos

#### VALIDACIÓN DE EXPERTOS

##### I. DATOS GENERALES

- 1.1. Apellidos y nombres de la experta: Bertha Rosa Viera Fernández
- 1.2. Grado académico: Doctora en Educación
- 1.3. Documento de identidad: DNI N° 40513957
- 1.4. Centro de labores: Coordinadora del área de Comunicación y Docente CEP “María Inmaculada”
- 1.5. Denominación del instrumento motivo de validación:  
Cuestionario de comprensión lectora y producción de textos
- 1.6. Título de la Investigación:

Comprensión lectora y producción de textos en estudiantes de básica de una Unidad Educativa de Guayaquil 2021

- 1.6. Autor del instrumento:

Alonzo Mendoza, Maria Alexandra. ([ORCID](#). 0000-0002-0392-7560)

En este contexto lo(a) he considerado como experto(a) en la materia y necesito sus valiosas opiniones. Evalúe cada aspecto con las siguientes categorías:

<b>MB</b>	: Muy Bueno	(18-20)
<b>B</b>	: Bueno	(14-17)
<b>R</b>	: Regular	(11-13)
<b>D</b>	: Deficiente	(0-10)



## II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO:

N°	INDICADORES	CATEGORÍAS			
		MB	B	R	D
01	La redacción empleada es clara y precisa	X			
02	Los términos utilizados son propios de la investigación científica	X			
03	Está formulado con lenguaje apropiado	X			
04	Está expresado en conductas observables	X			
05	Tiene rigor científico	X			
06	Existe una organización lógica	X			
07	Formulado en relación a los objetivos de la investigación	X			
08	Expresa con claridad la intencionalidad de la investigación	X			
09	Observa coherencia con el título de la investigación	X			
10	Guarda relación con el problema e hipótesis de la investigación	X			
11	Es apropiado para la recolección de información	X			
12	Están caracterizados según criterios pertinentes	X			
13	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias	X			
14	Consistencia con las variables, dimensiones e indicadores	X			
15	La estrategias responde al propósito de la investigación	X			
16	El instrumento es adecuado al propósito de la investigación	X			
17	Los métodos y técnicas empleados en el tratamiento de la información son propios de la investigación científica	X			
18	Proporciona sólidas bases teóricas y epistemológicas	X			
19	Es adecuado a la muestra representativa	X			
20	Se fundamenta en bibliografía actualizada	X			
VALORACIÓN FINAL		20			

Adaptado por el (la) investigador(a)

## III. OPINION DE APLICABILIDAD

( x ) El instrumento puede ser aplicado tal como está elaborado

( ) El instrumento debe ser mejorado antes de ser aplicado

  
DNI N° 40513957

## VALIDACIÓN DE EXPERTOS

### I.DATOS GENERALES

1.1. Apellidos y nombres de la experta: Luis Arturo Montenegro Camacho

1.2.Grado académico: Doctora en Educación

1.3. Documento de identidad: DNI N° 166412200

1.4. Centro de labores: Docente de Post Grado en Universidad Cesar Vallejo

1.5. Denominación del instrumento motivo de validación:

Cuestionario de comprensión lectora y producción de textos

1.6.Título de la Investigación:

Comprensión lectora y producción de textos

1.7.Autor del instrumento:

Alonzo Mendoza, Maria Alexandra. ([ORCID](#). 0000-0002-0392-7560)

En este contexto lo(a) he considerado como experto(a) en la materia y necesito sus valiosas opiniones. Evalúe cada aspecto con las siguientes categorías:

<b>MB</b>	: Muy Bueno	(18-20)
<b>B</b>	: Bueno	(14-17)
<b>R</b>	: Regular	(11-13)
<b>D</b>	: Deficiente	(0-10)

## II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO:

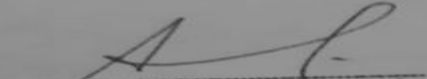
N°	INDICADORES	CATEGORÍAS			
		MB	B	R	D
01	La redacción empleada es clara y precisa	x			
02	Los términos utilizados son propios de la investigación científica	x			
03	Está formulado con lenguaje apropiado	x			
04	Está expresado en conductas observables	x			
05	Tiene rigor científico	x			
06	Existe una organización lógica	x			
07	Formulado en relación a los objetivos de la investigación	x			
08	Expresa con claridad la intencionalidad de la investigación	x			
09	Observa coherencia con el título de la investigación	x			
10	Guarda relación con el problema e hipótesis de la investigación	x			
11	Es apropiado para la recolección de información	x			
12	Están caracterizados según criterios pertinentes	x			
13	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias	x			
14	Consistencia con las variables, dimensiones e indicadores	x			
15	La estrategias responde al propósito de la investigación	x			
16	El instrumento es adecuado al propósito de la investigación	x			
17	Los métodos y técnicas empleados en el tratamiento de la información son propios de la investigación científica	x			
18	Proporciona sólidas bases teóricas y epistemológicas	x			
19	Es adecuado a la muestra representativa	x			
20	Se fundamenta en bibliografía actualizada	x			
<b>VALORACIÓN FINAL</b>		<b>20</b>			

Adaptado por el (la) investigador(a)

### OPINION DE APLICABILIDAD

( x ) El instrumento puede ser aplicado tal como está elaborado

( ) El instrumento debe ser mejorado antes de ser aplicado



Luis Arturo Montenegro Camacho  
 LIC. ESTADÍSTICA  
 M. INVESTIGACIÓN  
 DE EDUCACIÓN  
 COESPE 262

## VALIDACIÓN DE EXPERTOS

### I.DATOS GENERALES

1.1. Apellidos y nombres de la experta: Severino Ordoñez Mercedes

1.2. Grado académico: Doctora en Educación

1.3. Documento de identidad: DNI N° 40657462

1.4. Centro de labores: Docente de Comunicación

1.5. Denominación del instrumento motivo de validación:  
Cuestionario de comprensión lectora y producción de textos

1.5. Título de la Investigación:

Comprensión lectora y producción de textos en estudiantes de básica de una Unidad Educativa de Guayaquil 2021

1.6. Autor del instrumento:

Alonzo Mendoza, Maria Alexandra. ([ORCID](#). 0000-0002-0392-7560)

En este contexto lo(a) he considerado como experto(a) en la materia y necesito sus valiosas opiniones. Evalúe cada aspecto con las siguientes categorías:

<b>MB</b>	: Muy Bueno	(18-20)
<b>B</b>	: Bueno	(14-17)
<b>R</b>	: Regular	(11-13)
<b>D</b>	: Deficiente	(0-10)

## II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO:


N°	INDICADORES	CATEGORÍAS			
		MB	B	R	D
01	La redacción empleada es clara y precisa	x			
02	Los términos utilizados son propios de la investigación científica	x			
03	Está formulado con lenguaje apropiado	xx			
04	Está expresado en conductas observables	x			
05	Tiene rigor científico	x			
06	Existe una organización lógica	x			
07	Formulado en relación a los objetivos de la investigación	x			
08	Expresa con claridad la intencionalidad de la investigación	x			
09	Observa coherencia con el título de la investigación	x			
10	Guarda relación con el problema e hipótesis de la investigación	x			
11	Es apropiado para la recolección de información	x			
12	Están caracterizados según criterios pertinentes	x			
13	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias	x			
14	Consistencia con las variables, dimensiones e indicadores	x			
15	La estrategias responde al propósito de la investigación	x			
16	El instrumento es adecuado al propósito de la investigación	x			
17	Los métodos y técnicas empleados en el tratamiento de la información son propios de la investigación científica	x			
18	Proporciona sólidas bases teóricas y epistemológicas	x			
19	Es adecuado a la muestra representativa	x			
20	Se fundamenta en bibliografía actualizada	x			
VALORACIÓN FINAL		20			

Adaptado por el (la) investigador(a)

### IV. OPINION DE APLICABILIDAD

( x ) El instrumento puede ser aplicado tal como está elaborado

( ) El instrumento debe ser mejorado antes de ser aplicado

.....  
  
 \_\_\_\_\_  
 D.N.I. N° 40657462  
 Teléfono 953946620

## Confiabilidad de la Comprensión lectora y producción de textos en estudiantes de básica de una Unidad Educativa de Guayaquil 2021

### VARIABLE COMPRENSIÓN LECTORA

#### Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	25	100,0
	Excluido <sup>a</sup>	0	,0
	Total	25	100,0

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

#### Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,924	,925	20

### Confiabilidad alta

#### Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
P1	32,16	123,807	,661	,918
P2	32,36	125,157	,639	,919
P3	31,80	124,917	,576	,921
P4	31,64	122,907	,711	,916
P5	32,04	126,623	,590	,920
P6	31,84	122,723	,604	,920
P7	31,56	129,590	,527	,922
P8	32,24	124,190	,618	,919
P9	32,04	123,540	,730	,916
P10	32,20	123,667	,705	,917
P11	31,92	126,743	,527	,922
P12	31,88	120,277	,794	,914
P13	32,20	123,250	,670	,918
P14	31,84	121,140	,627	,919

P15	32,20	123,250	,670	,918
P16	31,92	126,743	,527	,922
P17	31,88	120,277	,794	,914
P18	32,20	123,250	,670	,918
P19	31,84	121,140	,627	,919
P20	32,20	123,250	,670	,918

## VARIABLE PRODUCCIÓN DE TEXTOS

### Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	25	100,0
	Excluido <sup>a</sup>	0	,0
	Total	25	100,0

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

### Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,873	,874	20

Confiabilidad alta

### Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
P1	28,40	80,000	,484	,867
P2	28,56	82,173	,401	,871
P3	28,16	79,390	,490	,867
P4	27,92	77,993	,550	,864
P5	28,24	77,273	,610	,861
P6	28,36	78,823	,490	,867
P7	28,08	82,243	,373	,872
P8	28,44	79,423	,486	,867
P9	28,08	78,077	,601	,862
P10	28,32	77,393	,605	,862
P11	28,04	78,207	,489	,867
P12	28,04	75,373	,692	,857
P13	28,36	78,990	,528	,865
P14	28,00	76,167	,514	,867
P15	28,36	78,823	,538	,865



P16	28,32	77,393	,605	,862
P17	28,04	78,207	,489	,867
P18	28,04	75,373	,692	,857
P19	28,36	78,990	,528	,865
P20	28,00	76,167	,514	,867



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO  
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Declaratoria de Autenticidad del Asesor**

Yo, CRUZ MONTERO JUANA MARIA, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - PIURA, asesor de Tesis titulada: "COMPRENSIÓN LECTORA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS EN ESTUDIANTES DE BASICA DE UNA UNIDAD EDUCATIVA DE GUAYAQUIL, 2021", cuyo autor es ALONZO MENDOZA MARIA ALEXANDRA, constato que la investigación cumple con el índice de similitud establecido, y verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

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

PIURA, 05 de Enero del 2022

<b>Apellidos y Nombres del Asesor:</b>	<b>Firma</b>
CRUZ MONTERO JUANA MARIA <b>DNI:</b> 07545873 <b>ORCID</b> 0000-0002-7772-6681	Firmado digitalmente por: JCRUZMON el 11-01- 2022 23:02:26

Código documento Trilce: TRI - 0253726