

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE
HUAMANGA**

ESCUELA DE POSGRADO

**UNIDAD DE POSGRADO DE LA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**



TESIS:

Lectura de cuentos peruanos clásicos para formar la conciencia ortográfica en los estudiantes del cuarto grado de Educación Secundaria de la IE “Haya de la Torre”, Arizona - Vinchos, Ayacucho, 2019

Para optar el grado académico de:

**MAESTRA EN EDUCACIÓN, MENCIÓN ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE
Y EVALUACIÓN**

PRESENTADO POR:

Bach. Naysha Olga YARIN GUTIERREZ

ASESOR:

Mg. César Alberto CÁRDENAS VILLANUEVA

AYACUCHO - PERÚ

2024

Con gratitud y cariño, al amor de mi vida: Marcelino Yarín,
mi papá; a la mejor mamá del mundo: Olga Gutiérrez; a
mis hermanos: Mayc y Nikoll; a mi esposo: Daniel, por
estar a mi lado, dándome su apoyo y amor incondicional; a
mi bebé, aún no nacido, pero ya amado: Renjy; a mi
primo: José; a mi tía: Mila.

AGRADECIMIENTOS

A mi *alma mater*, la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, por acogerme por segunda vez en sus aulas; años de experiencia y sabiduría imperecederos en mí se dieron en las aulas universitarias.

Con eterna gratitud, a mis docentes de la maestría en Ciencias de la Educación, de la Escuela de Post Grado de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, por la sabiduría y experiencias compartidas en los ciclos de desarrollo.

A la Institución Educativa Haya de la Torre, de la localidad de Vinchos, y a los estudiantes del cuarto grado de secundaria, secciones “A” y “B” del año 2019, por ser actores vivos de la experiencia pedagógica que es motivo de la presente tesis.

Al profesor César Cárdenas Villanueva, por su valiosa colaboración académica, en calidad de asesor de tesis, en el presente trabajo de investigación, que se constituirá, desde mi perspectiva, en un gran aporte en materia lingüística.

A todas las personas que, de una u otra manera, colaboraron con concretar la presente investigación pedagógica.

RESUMEN

El asunto de la ortografía, por involucrar una constante en falla lingüística, debería ser motivo de estudios varios; pero, paradójicamente, son escasas las pesquisas investigativas sobre la cuestión, peor aún una que involucre integralmente las áreas que toma en cuenta. Como el presente es un estudio experimental, me interesa en particular la efectividad de aplicación de un programa de lectura de cuentos peruanos clásicos para la formación de la conciencia ortográfica en los estudiantes del cuarto grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, de Vinchos-Ayacucho; esto en lo visual, auditivo, habilidad motora y dominio cognoscitivo. El enfoque de investigación es cuantitativo, tipo de investigación aplicada, nivel investigativo explicativo, y de diseño cuasiexperimental, en el tipo de causa-efecto. Como resultado, se demuestra el influjo significativo del denominado programa de lectura de cuentos peruanos clásicos en la formación de la conciencia ortográfica en los estudiantes de la muestra, siendo en promedio 16,60; como tal, involucra la consolidación de la competencia visual, la capacidad auditiva, habilidad motora, dominio cognoscitivo de la ortografía práctica y sobre todo la internalización de las actividades que involucra la ortografía en general; resultado que fue corroborado mediante el estadígrafo T de Student, al obtener el valor de $p < 0,05$ (0,000) al 95 % del nivel de confianza y 5 % de significancia en la posprueba entre el grupo experimental y control.

Palabras claves. Lectura de cuentos peruanos clásicos, conciencia ortográfica.

ABSTRACT

The issue of spelling, because it involves a constant linguistic failure, should be the subject of various studies; But, paradoxically, there are few investigative investigations on the issue, even worse one that comprehensively involves the areas it takes into account. As this is an experimental study, I am particularly interested in the effectiveness of the application of a reading program of classic Peruvian stories for the formation of orthographic awareness in students in the fourth grade of Secondary Education at the Haya de la Torre Educational Institution, from Vinchos-Ayacucho; this in the visual, auditory, motor skill and cognitive domain. The research approach is quantitative, type of applied research, explanatory investigative level, and quasi-experimental design, in the cause-effect type. As a result, the significant influence of the so-called classic Peruvian story reading program on the formation of orthographic awareness in the students of the sample is demonstrated, being on average 16.60; As such, it involves the consolidation of visual competence, auditory capacity, motor skill, cognitive mastery of practical spelling and, above all, the internalization of the activities involved in spelling in general; result that was corroborated by the Student's T statistic, obtaining the value of $p < 0.05$ (0.000) at the 95% confidence level and 5% significance in the post-test between the experimental and control groups.

Keywords. Reading classic Peruvian stories, spelling awareness.

ÍNDICE

	Pág.
Dedicatoria.....	II
Agradecimientos	III
Resumen	IV
Abstract.....	V
Índice	VI
Introducción	X
CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	1
1.1 Descripción de la situación problemática	1
1.2 Formulación del problema.....	3
1.2.1 Problema general.....	3
1.2.2 Problemas específicos	3
1.3 Formulación de los objetivos.....	4
1.3.1 Objetivo general	4
1.3.2 Objetivos específicos	4
1.4 Importancia y alcances de la investigación	5
1.4.1 Importancia de la investigación	5
1.4.2 Alcances de la investigación	6
1.5 Justificación de la investigación	6
1.5.1 Conveniencia	6
1.5.2 Relevancia social	6
1.5.3 Implicancias prácticas	7
1.5.4 Valor teórico.....	7
1.5.5 Utilidad metodológica.....	7
1.6 Delimitaciones de la investigación	7
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	9
2.1 Antecedentes de la investigación.....	9

2.1.1	Antecedentes internacionales	9
2.1.2	Antecedentes nacionales	14
2.1.3	Antecedentes regionales	15
2.2	Bases teóricas	16
2.2.1	La ortografía.....	16
2.2.2	La ortografía y los estudiantes de la educación básica	17
2.2.3	La conciencia ortográfica	19
2.2.4	Componentes de la competencia comunicativa	24
2.2.5	Programa de lectura de cuentos clásicos peruanos para desarrollar la conciencia ortográfica.....	24
2.3	Bases conceptuales.....	27
CAPÍTULO III. HIPÓTESIS Y VARIABLES		29
3.1	Formulación de las hipótesis.....	29
3.1.1	Hipótesis general	29
3.1.2	Hipótesis específicas	29
3.2	Sistema de variables.....	30
3.3	Operacionalización de las variables.....	31
CAPÍTULO IV. METODOLOGÍA		34
4.1	Tipo y nivel de investigación	34
4.2	Métodos de investigación.....	35
4.3	Diseño de investigación	36
4.4	Población y muestra	37
4.4.1	Población	37
4.4.2	Muestra.....	37
4.5	Técnicas e instrumentos	38
4.6	Validez y confiabilidad de los instrumentos	40
4.6.1	Validez	40
4.6.2	Confiabilidad	40

4.7	Técnicas de procesamiento de datos.....	41
4.8	Aspectos éticos.....	42
CAPÍTULO V. RESULTADOS Y DISCUSIÓN		43
5.1	Resultados a nivel descriptivo.....	43
5.2	Resultados a nivel inferencial	48
5.2.1	Prueba de normalidad	48
5.2.2	Prueba de hipótesis pretest.....	49
5.2.3	Prueba de hipótesis posttest	54
5.2.4	Prueba de hipótesis de muestras relacionadas	59
5.3	Discusión de resultados.....	64
CONCLUSIONES		68
RECOMENDACIONES.....		70
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS		71
ANEXO		75
Anexo 1. Matrices		76
Anexo 2. Constancia de autorización de la investigación		81
Anexo 3. Sesiones de aprendizaje		82
Anexo 4. Instrumentos de recopilación de datos		95
Anexo 5. Validación de instrumentos de medición		100
Anexo 6. Evidencias fotográficas		103

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. <i>Resultados de confiabilidad de la variable de dependiente: formación de la conciencia ortográfica (datos posprueba del grupo experimental)</i>	41
Tabla 2. <i>Contraste entre el nivel de formación de la conciencia ortográfica antes (pretest) y después (postest) de la aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos.....</i>	43
Tabla 3. <i>Contraste entre el nivel de desarrollo de la competencia visual antes (pretest) y después (postest) de la aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos</i>	44
Tabla 4. <i>Contraste entre el nivel de desarrollo de la capacidad auditiva antes (pretest) y después (postest) de la aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos</i>	45
Tabla 5. <i>Contraste entre el nivel de desarrollo de la habilidad motora antes (pretest) y después (postest) de la aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos</i>	46
Tabla 6. <i>Contraste entre el nivel de dominio cognoscitivo de la ortografía antes (pretest) y después (postest) de la aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos.....</i>	47
Tabla 7. <i>Contraste entre el nivel de internalización de las actividades antes (pretest) y después (postest) de la aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos</i>	48
Tabla 8. <i>Resultado de la prueba de normalidad pretest y postest del experimento</i>	49
Tabla 9. <i>Prueba de hipótesis a través de la comparación de puntajes pretest entre el grupo experimental y control sobre la formación de la conciencia ortográfica</i>	49
Tabla 10. <i>Prueba de hipótesis a través de la comparación de puntajes postest entre el grupo experimental y control sobre la formación de la conciencia ortográfica</i>	54
Tabla 11. <i>Prueba de hipótesis a través de muestras relacionadas del grupo experimental antes y después de la aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos</i>	59

INTRODUCCIÓN

Parafraseando un dicho de Jesús de Nazaret (*Aquel de usted que esté libre de pecado que tire la primera piedra*), que lance una piedra quien, en su vida, no ha cometido un error y hasta *horror* ortográfico.

Respecto al asunto, paradójicamente, ni el avance de la ciencia y la tecnología, en las publicaciones, en las comunicaciones escritas, entre otros, han hecho algo por mejorar la ortografía de quienes están destinados a testimoniar de la manera más apropiada sus pensamientos y trasladarlos a sus congéneres. Tal vez porque, de acuerdo a los conocimientos básicos en ortografía, el mayor grupo de la colectividad vincula el asunto de la ortografía con testimoniar apropiadamente tal o cual letra en la escritura de una palabra y hasta acentuarla del modo correcto; sin entender ampliamente las dimensiones, incluso textuales, que implica en su real dimensión.

Para muchos, el surgimiento de la computadora ha sido visto como una bendición para solucionar sus problemas ortográficos; pues, los iba corrigiendo, de una manera u otra, en los errores más básicos de escritura, incluso en los de escritura normal. Pues bien, más que solucionar el asunto, nos ha envuelto en el drama del facilismo y nos distanció de la real interiorización de las normas. Si el problema ortográfico es general, para todos los hablantes de las lenguas, debe ser visto como prioritario desde la formación inicial docente, en las universidades, como un eje transversal que atraviesa toda la malla curricular (Rodríguez, Herrera y Valdés, 2017), desde los objetivos más generales hasta el actuar mismo de quienes están vinculadas con la labor de formar maestros. Pues, son los maestros quienes, desde la Educación Inicial, hasta la superior, universitaria y no universitaria, están vinculados con quienes, en el futuro, educarán, de una manera u otra, a las generaciones que devendrán en la sociedad.

Como no es visto en su real dimensión el problema ortográfico en la formación docente, el aprendizaje de las habilidades escriturales de la lengua en cualquier idioma –el español no escapa a ello–, implicando el dominio de la ortografía, es uno de los asuntos más complejos; más lo es cuando se eximen responsabilidades y culpan solo a los profesores de Inicial, Primaria y los de lengua española como los responsables de tal dificultad.

El problema de esta investigación es: ¿En qué medida la aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos influye en la formación de la conciencia ortográfica en los estudiantes del cuarto grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019? Lo que nos conlleva al objetivo integral de demostrar la influencia del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos en la formación de la conciencia ortográfica en los estudiantes de la muestra; esto en el desarrollo de la

competencia visual, de la capacidad auditiva, de la habilidad motora, del dominio cognoscitivo y en la internalización de las actividades ortográficas.

El presente informe de tesis, como tal, contiene una información distribuida en cinco capítulos, como sigue:

El capítulo I, planteamiento del problema, contiene información sobre la descripción y formulación del problema, el planteamiento de los objetivos de la investigación, destacar la importancia y los alcances, finalmente la delimitación de la misma.

El capítulo II, marco teórico, brinda informaciones sobre los antecedentes de la investigación, las bases teóricas que la sustentan y las respectivas bases conceptuales.

El capítulo III, hipótesis y variables, da a conocer a las hipótesis, general y específicas, determinadas en la investigación; del mismo modo, las variables identificadas y su respectiva operacionalización.

El capítulo IV, metodología, expone el tipo y nivel de investigación, así como el método y diseño de la misma; como también la determinación de la población y la muestra de trabajo, las técnicas e instrumentos de recopilación de datos, la validez y confiabilidad de los instrumentos, las técnicas de procesamiento de datos, finalmente los aspectos éticos que comprende.

El capítulo V, resultados y discusión, como su denominación lo determina, se dedica a dar a conocer los resultados a los cuales se arribó como consecuencia del trabajo investigativo, por objetivos y las variables determinadas; del mismo modo, una discusión teórica de los resultados a los cuales se arribó.

Finalmente, como toda investigación de semejante naturaleza, informa las conclusiones a las cuales se arribó, las sugerencias académicas, las fuentes de referencia consultadas y el respectivo anexo; este último para testimoniar el trabajo serio realizado.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la situación problemática

Los estudiantes de la educación básica regular, en su gran mayoría, por no decir todos, se hallan inmiscuidos en problemas ortográficos de diverso nivel, aunque unos más que otros. Es decir, por situaciones que muy bien podrían ser motivo de otra investigación, los estudiantes de los diversos niveles educativos, Inicial, Primaria, Secundaria, manifiestan limitaciones ortográficas diversas y variadas.

Este problema se acrecienta más cuando la muestra es rural, como el caso de los estudiantes de la Institución Educativa Haya de la Torre, Arizona-Vinchos, Ayacucho, quienes expresan dificultades varias al representar la escritura en general. Haríamos mal en plantear las causas; pero bien, por lo descubierto a través de un cuestionario de situación sociocultural, podríamos referir que su naturaleza bilingüe, la dedicación a la lectura y redacción, la exigencia académica de los maestros en este aspecto, son las principales, desde la perspectiva investigativa que empezamos desde un inicio.

Como el área de estudio es rural, es interesante tomar en cuenta lo que refería Ferreiro (1946) sobre los estudios en este contexto geográfico: “la escuela debe trabajar sobre asuntos novedosos para el ambiente y que signifiquen un progreso en los medios de producción. La escuela rural puede trabajar como un modesto, un humilde campo de experimentación” (p. 50).

De acuerdo a lo observado en la muestra, los estudiantes escriben de manera natural que podríamos deducir que ni les va ni les viene si sus ideas están bien escritas o dichas, mucho menos que se testimonien de manera correcta. Tal hecho es observable en sus cuadernos, en las notas que se escriben unos a otros, en los trabajos encargados, en los materiales educativos usados en aula, entre otros.

Pero, es una prueba diagnóstica la que me permitió determinar el motivo de esta investigación; en ella, en el asunto que nos congrega, la conciencia ortográfica resaltó como prioridad. En una prueba que consistió el relato de las costumbres carnavalescas de la zona, se ha observado amplio desconocimiento de las normas básicas de acentuación, dificultad en la representación apropiada de la mayoría de grafías con una única representación fonético-fonológica, organización de las ideas y ni qué decir del empleo de los signos de puntuación.

Pero es también una observación somera a la actitud docente la que motiva a este trabajo. De acuerdo a testimonios varios de los propios estudiantes y observaciones a la actitud de los colegas, me permito plantear que existe la necesidad de crear también en nuestros colegas una adecuada motivación para asumir el problema como prioritario, como preocupación necesaria; en el sentido que el producto del ejercicio laboral docente, al egresar de la educación básica, enfrentará situaciones variadas de exigencia académica en la educación superior y en la vida laboral que desmerecerá la formación recibida.

Ahora, como maestros, es necesario asumir medidas que coadyuven con la solución a un problema general. Como tal, es responsabilidad nuestra buscar los caminos o las vías de solución a un mal que cada vez es mayúsculo cuando, a través de las redes sociales, nuestros jóvenes están en conexión constante con la escritura; para que sean ellos quienes, a través de los mismos medios de conexión, sean quienes discriminen entre lo correcto e incorrecto, idiomáticamente, para que se consolide en ellos una adecuada conciencia ortográfica.

Como corolario de todo lo manifestado, cabe sintetizar el problema en una guía, como sigue:

- ✓ **La investigación se guía por objetivos.** Es necesario plantearse objetivos, desde la problemática que se acaba de concretar.
- ✓ **Qué se va investigar.** Es preciso, el desarrollo de una investigación del orden experimental, de causa-efecto, que tiene que ver con la formación de la conciencia ortográfica desde la lectura de cuentos clásicos peruanos.
- ✓ **Qué enfoque se va utilizar.** El enfoque investigativo a desarrollarse, explicitado en la metodología, es el cuantitativo, en el orden experimental, con grupos de control y experimental. Además, es el enfoque de la lingüística textual, por ser los textos producidos por escritores clásicos peruanos y las mismas composiciones escritas por los estudiantes los elementos de estudio en la investigación;

- ✓ **Por qué se investiga.** Aspecto que ya fue explicitado, por ser un tema de coyuntura constante y un asunto poco abordado por las pesquisas investigativas en el orden lingüístico.
- ✓ **La viabilidad.** Es notoria, por los procedimientos metodológicos que se han seguido, que nos condujo a los resultados a los cuales se arriba en el proceso;
- ✓ **Aporte a los estudios pedagógicos y lingüísticos.** En el aspecto didáctico desarrollado, con una propuesta metodológica desde la lectura de cuentos clásicos peruanos; y, en la gramática en particular, desde los asuntos ortográficos que comprende la formación de la conciencia ortográfica.

1.2 Formulación del problema

Luego de haber identificado el problema y plantear una estrategia de solución de la misma, cabe plantearse las siguientes interrogantes:

1.2.1 Problema general

¿En qué medida la aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos influye en la formación de la conciencia ortográfica en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019?

1.2.2 Problemas específicos

- a) ¿En qué medida la aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos influye en el desarrollo de la competencia visual en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019?
- b) ¿En qué medida la aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos influye en el desarrollo de la capacidad auditiva en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019?
- c) ¿En qué medida la aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos influye en el desarrollo de la habilidad motora en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019?

- d) ¿En qué medida la aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos influye en el dominio cognoscitivo de la ortografía en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019?
- e) ¿En qué medida la aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos influye en la internalización de las actividades ortográficas en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019?

1.3 Formulación de los objetivos

A continuación, presento los objetivos a los cuales se pretende arribar.

1.3.1 *Objetivo general*

Demostrar la influencia del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos en la formación de la conciencia ortográfica en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019.

1.3.2 *Objetivos específicos*

- a) Demostrar la influencia del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos en el desarrollo de la competencia visual en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019.
- b) Comprobar la influencia del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos en el desarrollo de la capacidad auditiva en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019.
- c) Demostrar la influencia del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos en el desarrollo de la habilidad motora en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019.
- d) Comprobar la influencia del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos en el dominio cognoscitivo de la ortografía en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019.

- e) Evaluar la influencia del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos en la internalización de las actividades ortográficas en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019.

1.4 Importancia y alcances de la investigación

Se explica en dos estancias particulares:

1.4.1 Importancia de la investigación

Por las características enunciadas de los estudiantes de la muestra, son del área rural, su naturaleza bilingüe, pocas horas de dedicación a las actividades académicas de lectura y redacción, casi ningún interés por la representación gráfica de la lengua, entre otros, la investigación es plenamente fundamentada, por buscar una solución a una problemática que muy bien puede ser universal a áreas geográficas homogéneas.

Los estudiantes de la educación básica regular, por su naturaleza de empleo idiomático, al no poder testimoniar de manera apropiada sus pensamientos, se ven afectados en el ámbito personal, socio-emocional, sociocultural y hasta académico; por lo que es necesario que las investigaciones le den la importancia del caso.

Por la problemática que trasunta, vital como objetivo de la educación formal, y lo poco abordado por las pesquisas investigativas, amerita una investigación de esta naturaleza; además, la complejidad de la interiorización de la normativa dentro de la lengua debería conducir a la comunidad académica a experimentar estrategias que hagan fácil su trabajo pedagógico; de modo que es necesario mejorar el nivel de dominio ortográfico en los estudiantes de la educación básica regular.

Del mismo modo, el presente trabajo investigativo es respuesta a una inquietud y preocupación de los docentes del área de Comunicación y de las demás áreas, de los padres de familia, de la sociedad en general a una realidad tan palpable y visible por donde se la observe.

Como sustentante de un programa pedagógico en particular, la investigación servirá de estímulo pedagógico para los docentes del área y en los diversos grados y niveles educativos en general, aplicable dentro de los programas y unidades didácticas de la educación básica regular.

1.4.2 Alcances de la investigación

La investigación, por el problema que involucra, tiene un alcance pedagógico grande. Por ser parte de la gramática, está inserta dentro de aspectos que tienen que ver con la comunicación acertada de las informaciones que cada persona involucrada en un aspecto comunicativo debe tomar en cuenta.

En su integralidad, la ortografía involucra conocimientos varios de gramática y lingüística, como los prosódicos, normativos, hasta los recursos tipográficos. Por el mismo hecho, redactar bien un texto en cualquier medio debería ocupar un espacio importante no solo dentro del aspecto de la escritura en general, sino en la programación curricular de toda institución educativa en particular, al margen de las especialidades que algunas impliquen.

Por otro lado, por la problemática que involucra, no tiene una direccionalidad particular, dirigida a los docentes de la especialidad de lengua y literatura, sino a la comunidad académica en general. Ya que la escritura textual constituye una unidad comunicativa superior que implica una competencia normativa y organizacional en el hablante involucrado en la comunicación. Por tanto, involucra competencias discursivas, situacionales, normativas, entre otras; por tanto, tiene una extensión variable y amplia.

1.5 Justificación de la investigación

La presente investigación se justifica desde las siguientes perspectivas:

1.5.1 Conveniencia

Por donde se le observe, el trabajo es conveniente, por abordar un asunto lingüístico de trascendencia. La formación de la conciencia ortográfica en los jóvenes de la Educación Básica Regular debe ser preocupación del sistema educativo en general, por implicar el desarrollo de la competencia básica idiomática de la redacción. Quiérase o no, la redacción y la misma ortografía dan a conocer la imagen de las personas, observables por todos, por ser objetivos; están presentes en la mayoría de ejemplos de comunicación escrita con los cuales estamos en contacto diario: redes sociales, mensajería diversa, internet, etc.

1.5.2 Relevancia social

El estudio tiene utilidad social, porque toma en cuenta una aplicación metodológica para la formación de la conciencia ortográfica en estudiantes de la educación básica; en

dicha perspectiva, será de utilidad para los docentes en general, para los de la especialidad de Lengua y Literatura, para la didáctica de enseñanza de la lengua y para la sociedad en general, por estar implicados en la educación de las generaciones de personas. Toma en cuenta estrategias metodológicas básicas para la formación de una conciencia idiomática en las personas, influyentes en labores de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla desde las aulas de la educación formal.

1.5.3 Implicancias prácticas

Por ser una investigación cuasiexperimental de causa-efecto, mediante el desarrollo de una secuencialidad pedagógica, mediante un programa de lectura de cuentos clásicos peruanos para desarrollar la conciencia ortográfica, permitirá el desarrollo de una estrategia de enseñanza-aprendizaje variada, de lectura, escucha, dictado, llenado de espacios, ejercicios de segmentación, formación de familias de palabras, y juego de letras y palabras.

1.5.4 Valor teórico

Por ser un asunto poco abordado por las pesquisas investigativas en general, aborda un sustento teórico importante dentro de la didáctica de enseñanza de la lengua. Pedagogía, didáctica, lingüística, redacción, gramática y ortografía entran en conflicto para la sistematización de este trabajo investigativo, que se convertirá en un aporte importante como herramienta de enseñanza-aprendizaje.

1.5.5 Utilidad metodológica

La naturaleza de la investigación concretada, cuasiexperimental de causa-efecto, que implicó un trabajo pedagógico de intervención en el aula, permite determinar la utilidad metodológica de la misma; es así que toma en cuenta el desarrollo de un programa particular con una secuencialidad didáctica particular.

1.6 Delimitaciones de la investigación

Por lo ya descrito anteriormente, se determinaron las siguientes delimitaciones:

- **Delimitación espacial.** La investigación se desarrolló en el distrito de Vinchos, provincia de Huamanga, región Ayacucho. Como tal, forma parte de la jurisdicción de la UGEL Huamanga, parte de la Dirección Regional de Educación de Ayacucho.

- **Delimitación temporal.** El estudio se concretó durante el año 2019. En tal sentido, es una investigación transeccional, de acuerdo a lo referido por Hernández, Fernández y Baptista (2010, p. 151).
- **Delimitación teórica.** A lo largo de la historia, el asunto ortográfico se ha desarrollado bajo los principios de pronunciación, uso y etimología; los que bien se han desarrollado por separado o concatenado. Nuestra propuesta va por lo último, desde el programa que planteamos.
- **Delimitación metodológica.** La metodología que se empleó es el método científico; dentro de este, se usó el diseño cuasiexperimental, de causa-efecto.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

2.1.1 Antecedentes internacionales

A este nivel, se han realizado más inquietudes investigativas, a nivel de investigaciones de diversa índole, en pregrado y posgrado; así, se tienen las siguientes muestras investigativas:

En México, Rodríguez *et al.* (2005), en una tesis de licenciatura, desarrollada para la Universidad Pedagógica Nacional, de México, desarrollaron una investigación de intervención sicopedagógica, donde abordaron la formación de la conciencia ortográfica desde el enfoque comunicativo-funcional. Es de naturaleza experimental, con actividades de evaluación previa, desarrollo de un programa de intervención y una evaluación final o de desenlace; desarrollada en una muestra estudiantil de seis alumnos del cuarto grado de educación Primaria de dicha nación, entre diez a once años de edad. El objetivo central del trabajo consistió en diseñar, aplicar y evaluar un programa de intervención psicopedagógico para alumnos de cuarto grado de Primaria con dificultades ortográficas. Entre otras, arriban a las conclusiones de que las principales dificultades ortográficas de los estudiantes de la muestra son por confusiones fonéticas, manejo de conceptos de la expresiones que manejan, situaciones de acentuación apropiada de las palabras que manejan, la adecuada representación de las mayúsculas y minúsculas, incluso la manifestación de palabras incompletas; todas ellas tienen por causa la poca práctica gráfica, con variabilidad de ejercicios en el aula, falta de atención seria de los profesores a la redacción de los alumnos en sus trabajos, poco trabajo metodológico y estratégico en asuntos ortográficos y el poco empleo de instrumentos de trabajo ortográfico y de redacción. Del mismo modo, a modo de conclusión sugerida, recomiendan el desarrollo de ejercitaciones de carácter cognitivo y analítico que conduzcan a al análisis o interpretación de las reglas gráficas; siempre

procurando formar en la autocorrección, partiendo del diseño y preparación, de la redacción de borradores, de la práctica de revisión y de la determinación de una edición final o texto concluido. En esa línea, el programa pedagógico de intervención que desarrollaron influyó en el hábito lector, que devino en una adecuada formación de la conciencia ortográfica, de preocupación por su desarrollo, demostrado cuantitativa y cualitativamente.

Pérez (2009), en una tesis doctoral desarrollada en la República Dominicana, investigación de tipo sincrónico, descriptivo y transversal, con enfoque cuantitativo y cualitativo, en una población compuesta por educadores y estudiantes del quinto al octavo grados de la educación básica de dicho país, se interesó particularmente en dos objetivos específicos, descripción de la metodología empleada por los docentes en el proceso enseñanza-aprendizaje del asunto ortográfico en alumnos del segundo ciclo dominicano; igualmente, determinar el papel del docente en el sistema de enseñanza-aprendizaje del asunto ortográfico en los alumnos del segundo ciclo básico de la república dominicana. En tal caso, también interesa sus conclusiones en lo requerido. Así, refieren que el docente del área de Español, en su práctica pedagógica, emplea ampliamente el dictado, un conjunto de ejercicios donde el estudiante debería aplicar las normas ortográficas, la repetición de escritura de palabras difíciles de escribir; todo da a entender que su actitud dista de dinámicas activas, que busquen el interés de los alumnos. De esta manera, las actitudes de aproximación hacia el dominio ortográfico se encaminaron hacia actividades monótonas poco significativas para la práctica de la redacción como parte de la vida misma. Sugiere el desarrollo de una lectura variada en el alumnado, como motivación, para entusiasmarlos en la redacción, en base a la lectura y redacción misma, paralelo a la competencia ortográfica, como capacidad básica de la formación educativa en general.

En una tesis de maestría, Macas (2010), en Ecuador, desarrolló una investigación descriptiva, vinculada a la formación de la conciencia ortográfica a partir de las deficiencias en el manejo de la ortografía en los primeros grados de escolaridad, teniendo como población a 260 estudiantes de la educación básica, de los octavos, novenos y décimos años, aplicando el método viso-audio-motor-gnósico como mecanismo para desarrollar la ortografía y mostrar sus ventajas y progresos. El objetivo central de la investigación fue lograr en el tiempo un elevado nivel de redacción o de producción textual en los estudiantes de la muestra, implicando las deficiencias ortográficas que se hallen en el proceso; además, el correcto manejo de los recursos didácticos a emplearse en el aula. Llega, en el proceso, a las conclusiones de que las principales falencias ortográficas de los alumnos son en acentuación general y diacrítica, y empleo de las grafías como b, v, c, s, z; igualmente, que el bajo rendimiento en la ortografía de los estudiantes se debe, principalmente, al no empleo de una didáctica particular que se enfoque en el asunto desde el trabajo docente; del mismo modo, que la práctica constante del método viso-audio-motor-gnósico, adecuadamente

enfocado y trabajado, conduce a buenos resultados en el dominio ortográfico; finalmente, que, en el contexto de estudio, dentro de la población estudiantil, existe poca motivación por el dominio de la oralidad y la escritura.

En su tesis de maestría, Palma (2012), en Honduras, buscó determinar si es efectivo o no el método viso-audo-motor-gnósico en la potenciación ortográfica de la representación gráfica de las palabras en el español, pero en alumnos del segundo nivel de la educación primaria. Interesa la tesis en el sentido que el método en cuestión es de fuerte influencia dentro de las variables que se pretendió investigar; aunque, es cierto que fue aplicada para la Educación Primaria, pero su objetividad llega a ser base para los experimentos que se realizaron. Bajo el modelo de investigación denominado enfoque teórico y el tipo de investigación descriptivo y el diseño investigativo experimental, en una muestra del cuarto grado de Primaria, se llega a varias conclusiones. Interesa en particular la conclusión sexta, que ahonda la necesidad de aplicación del método viso-audio-gnósico-motor, por implicar capacidades particulares que se requieren para conocer la lengua en su máxima dimensión; que debe ser direccionado con una labor docente dedicada y delicada a la vez, con un control progresivo de las competencias, por perfil individual de cada estudiante, con el fin de vislumbrar los avances y progresos en el tiempo.

En otra tesis de maestría, Ureta (2012), en Cuba, desarrolla actividades para formar la ortografía en veinte estudiantes del tercer grado de Educación Primaria. Interesa de modo particular el trabajo por el enfoque empleado ya que fue desarrollado con la finalidad de aplicar actividades que contribuyan al mejoramiento de las reglas ortográficas. De todos modos, interesa las siguientes conclusiones, por ser una investigación experimental, que el diagnóstico inicial de la investigación determinó dos particulares problemas, deficiencias notorias en el asunto ortográfico en los estudiantes de la muestra, en sentido general y particular en los asuntos que comprende, como reconocer las sílabas principales para la acentuación, como el mismo silabeo en palabras con encuentro vocálico, escritura de ciertas sílabas que impliquen la grafía h, sílabas diversas con problemas etimológicos en su escritura. Del mismo modo, que una adecuada planificación didáctica, como se empleo en el proceso, sirve para superar las deficiencias ortográficas diversas, mostrando mejoras en el pretest y postest en los estudiantes con quienes se trabajó, llegando, en su mayoría a un nivel alto en sus calificaciones.

En una investigación realizada en la Universidad de Castilla-La Mancha, Díaz y Manjón (2012) desarrollaron un trabajo investigativo que consistía en ajustar la ayuda al proceso de construcción del conocimiento de los alumnos mediante la interacción maestro-alumno, donde analizan las fases y evolución de la conciencia ortográfica. Parten de la idea de que se debe nacer el trabajo pedagógico desde la concepción del error, donde nace la formación de la construcción ortográfica. De esta manera, la ortografía es un entramado de

acciones que implica errores expresivos, dudas, hipótesis de escrituras, entre otros aspectos, de los infantes y personas de toda la educación básica, todo en pro de descubrir cómo funciona su lengua. Es así que los autores nos plantean una secuencia de etapas donde se manifiesta la evolución de la competencia ortográfica, como una competencia idiomática. Parte por la manifestación de una diferenciación de la escritura, con grafías que identificarán la articulación de los fonemas de su lengua; seguidamente, está la etapa silábica, de agrupación sonora convencional de grupos de grafías para representar agrupaciones articulatorias en golpes de voz; posteriormente, está la etapa de transición silábico-alfabética; después, deviene en la etapa alfabética inicial, de descubrimiento y experimentación, donde aún se omiten grafías diversos; también, está la etapa alfabética media, donde parten los conocimientos incipientes de ortografía, nacidas de hipótesis de breves conocimientos idiomáticos; para llegar a lo último, la etapa de la ortografía convencional, donde se hallan los cimientos de los conocimientos idiomáticos, mediante normas gráficas, de requerimiento de informaciones diversas y sustentos académicos a las preguntas que nacían de sus inquietudes; pero acompañado de lo pragmático, de la búsqueda de informaciones y de las estrategias que asumimos para dominar la corrección idiomática misma.

Fraga (2008), en un trabajo de investigación donde la metodología es cualitativa, en los principios de la investigación acción participativa y en la educación por proyectos, donde los sujetos que formaron parte son todos los docentes y alumnos de la segunda etapa de la Educación Básica del Colegio San José de Tarbes, La Florida, aborda la naturaleza estratégica que asumen los humanos para la resolución de sus problemas, que favorece su configuración como un individuo racional. De esta manera, propone para la formación de la conciencia ortográfica un enfoque educativo llamado pedagogía integradora estratégica, cuyo propósito, en el proceso, es la consolidación de las capacidades y competencias que implican el dominio de una lengua materna marcados por el habla oral, la escucha, la lectura y la escritura en papeles trascendentes para ello. En ese proceso, es el docente quien juega un papel sumamente especial, que debe partir por programas pedagógicos que deben ser trabajados en el aula misma. Dichos programas hacen entender que los alumnos son, en esencia, aprendices y procesadores activos de informaciones diversas, capaces de ser procesadores de informaciones y de transferencia de conocimientos sistematizados, lo que se logra cuando son conscientes de lograr los conocimientos. Además, ven la necesidad de formar en los estudiantes, desde el accionar docente, en la consolidación de estrategias que los conduzcan en la autonomía para satisfacer sus necesidades idiomáticas, de acuerdo de las ramas o disciplinas lingüísticas en general y ortográficas en particular, con letras, sílabas, acentuación, puntuación, mayúsculas-minúsculas, entre otros;

pero siempre con el aprendizaje cooperativo y las responsabilidades particulares de los integrantes de los grupos de trabajo.

Rodríguez (2014), en un trabajo de máster realizado en la meseta de Barañáin, perteneciente a la Comunidad Foral de Navarra, con el empeño de formar primero la conciencia lingüística para implementar la conciencia ortográfica, durante el período de prácticas en dos grupos de 2.º ESO, “A” y “D”, alumnos con un nivel de lengua medio-alto, por la razón de que la ortografía es una subcompetencia lingüística, que resultaría más operativa y eficiente la labor con aquellos alumnos que ya han superado otros aspectos de la lengua con mayor peso dentro del currículum, como podría ser la gramática, implementa en el aula la secuencia didáctica, mediante prácticas durante cinco horas de clase (55 minutos aproximadamente), a lo largo de una semana y media durante el mes, con la siguientes secuencia: actividad de preevaluación y taller de ortografía. Interesa, para este trabajo, particularmente, una de las conclusiones, que ha sido presentada de manera no numerada, que es necesario interiorizar en los aprendices la atención de la forma de la lengua desde su lengua materna, donde es necesario superar solo el enfoque puramente comunicativo en el trabajo idiomático, en el cual conjuguen la forma y la significación de los elementos lingüísticos, pero particularmente los ortográficos, para llegar a la categoría de experto en el asunto ortográfico; igualmente, se les debe conducir a la autonomía en el proceso de desarrollo de la enseñanza-aprendizaje, recurriendo a la abstracción como modo de aprendizaje básico en el sistema lingüístico, de acuerdo a la situación particular de empleo idiomático, esto por la amplitud de los estudios en el asunto.

Por otro lado, García (2022), en Valladolid-España, en un denominado trabajo de investigación de grado, donde se procesó informaciones de producciones textuales de alumnos de 5.º curso de Educación Primaria (16 alumnos, 7 niñas y nueve niños), ha observado que existe, desde el punto de vista ortográfico, diferencias entre un sexo y otro. Tiene por objetivos vinculados a las variables que interesan al estudio, como dar a conocer datos técnicos de la competencia lingüística escrita en relación a la competencia comunicativa; también, determinar los elementos intervinientes en el aprendizaje de la ortografía como adquisición. En todo caso, se resaltan algunas de sus conclusiones, no numeradas: que el proceso de enseñanza-aprendizaje en el asunto de formación de la conciencia ortográfica es uno de los asuntos más difíciles de abordar tanto para el docente como para los estudiantes; eso implica la mejora de orientación pedagógica, de manera renovada, en el sistema educativo en general, eso por ser la educación idiomática, en las competencias que implica una preocupación de toda un área del saber, del profesor de lengua; así, el docente debe ser quien se adapte a las particularidades de cada alumno y de cada contexto, a las dificultades horarias, a la selección de tal o cual estrategia de aprendizaje, entre otros aspectos.

Finalmente, Rodríguez (2018), desarrolló un trabajo de investigación concretado en la Universidad Católica *Andrés Bello*, desarrollado para conocer algunas consideraciones de trabajo pedagógico en asuntos ortográficos en estudiantes de ingeniería, en quienes el tema es poco considerado, siendo básico para la formación académica de todo profesional. Considera de necesidad desarrollar nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje en el asunto para consolidar la educación universitaria desde enfocarla como una competencia básica para el ejercicio profesional, desde el ejercicio laboral de todo docente universitario, valorando la importancia de la ortografía y de la misma conciencia ortográfica. Se resaltan algunas de sus conclusiones que son necesarias trabajar en el asunto de la formación de la conciencia ortográfica en los futuros profesionales, que no debe ser enfocado simplemente en el otorgamiento y aplicación de normativas ortográficas básicas, que parten desde el empleo apropiado de ciertas grafías, sino del valor de empleo de otras notaciones ortográficas que son más de empleo textual y no solo verbal, que debe ser trabajado desde la gramática de la lengua en que se trabaja, como una especie de estrategia de meta-aprendizaje que debe primar en la formación superior universitaria. Igualmente, que son los docentes los encargados en trabajar las estrategias pedagógicas particulares en asuntos ortográficos y en el empleo de materiales pedagógicos particulares que disten de lo tradicional, de lo trabajado desde años atrás; esto debe desarrollarse paralelo a las otras disciplinas que impliquen el aprendizaje idiomático, como la fonética, la semántica, entre otras. Para terminar, la situación de formación de conciencia ortográfica implica el desarrollo del interés en el asunto, que conduce a una reflexión positiva en la misma, en relación a la escritura y la resolución de dudas de escritura, desde la misma construcción textual; si no se desarrollan esos asuntos, se devendrá en una conciencia perjudicial en materia de dominio idiomático.

2.1.2 Antecedentes nacionales

Carriquí (2015), en la localidad de Jaén, desarrolló una investigación en asuntos ortográficos con nuestras variables en estudio, pero en la Educación Primaria, en sexto grado, que atrajo el trabajo pedagógico realizado. Esta investigación fue de tipo descriptivo-experimental. Destaca la importancia de trabajar la enseñanza-aprendizaje de la ortografía como factor importante en el aprendizaje de una lengua, visto como problema tanto para el maestro como para el estudiante. Resalta en el trabajo el planteamiento de una propuesta de trabajo pedagógico, nacida de las experimentaciones previas desarrolladas desde las metodologías más tradicionales. Destacamos ciertas conclusiones que nos interesan para este trabajo, como que el dominio ortográfico es otorgado simplemente como responsabilidad al docente del área de lengua, cuando debe ser enfocado de manera

integral por todos los docentes a cargo de la formación de los estudiantes, en todas las áreas del saber; así, el proceso de adquisición ortográfica será bueno e integral. Igualmente, los asuntos ortográficos no deben ser enfocados como situaciones de castigo o sanción, que conduce al desgano y a la distancia en el asunto; se debe valorar en los niños y alumnos el valor real de la ortografía, que debe ser formado bajo el acompañamiento del docente, quien debe contagiar su conciencia en el asunto a los alumnos, en procura de lograr la autonomía en sus alumnos, regulado por las normas no solo idiomáticas sino de comportamiento en el aula y en la misma composición textual.

En Arequipa, Almanza (2017), en una investigación básica o no aplicada, de enfoque descriptivo-cuantitativo, cuya población fue bifocal fue, de 85 docentes en el año 2012 y 70 docentes en el año 2016, se plantea como objetivos algo relacionado a nuestro tema de trabajo, lo siguiente: evaluar los niveles de conciencia ortográfica, los niveles en las dimensiones de conciencia ortográfica de los docentes y los índices de dominio ortográfico de los cambios ortográficos dados por la RAE y ASALE en el 2010 en los docentes de secundaria de la Institución Educativa GUE *Mariano Melgar*. Arriba a unas conclusiones importantes que destacamos, que, en los docentes, existe el predominio de la conciencia ortográfica en un nivel bueno, tanto en el año 2012 como en el 2016, demostrando mejoras en el asunto en el periodo de estudio; lo mismo sucede en la dimensión cognitiva, donde el nivel arribado es bueno en ambos periodos temporales, aunque sin aumentar en porcentaje; igual proximidad se da en la dimensión afectiva; lo mismo se da también en la dimensión conativa. Mientras que, en los dominios ortográficos, el nivel alto se da en el 61,2 %, con mejoras significativas en los cuatro años de estudio. En los porcentajes posteriores se ven dificultades de diverso nivel. Si a nivel docente, que es la base de la formación de conciencia ortográfica, se ven tales dificultades, es necesario que reevaluemos nuestro papel en la formación del mismo propósito en los alumnos. Es necesario que se realicen cuestiones experimentales que mejoren la conciencia ortográfica en los alumnos y más de las áreas rurales.

2.1.3 Antecedentes regionales

Específicamente sobre las dos variables generales de estudio en una investigación cuasiexperimental, se ha encontrado poca pesquisa investigativa; hecho que ha motivó aún más a su ejecución. Ser interesada en el abordaje de un asunto poco tratado, temido, pero importante me conduce con empeño a la realización exitosa del trabajo.

Cárdenas (2010) desarrolló una investigación cuasiexperimental que toma en consideración la variable de trabajo léxico y el empleo de los signos de puntuación para la formación del lenguaje académico en estudiantes universitarios en una muestra no

probabilística de 105 estudiantes de Ingeniería Civil. Permitió evaluar los niveles sintáctico, morfológico, semántico y léxico en los estudiantes de la muestra desde la experimentación mediante instrumentos formativos como los módulos pedagógicos, que posibilitan la interiorización de mejora de la calidad del lenguaje académico tanto para textos argumentativos como narrativos. Interesa, para nuestro caso, la conclusión que demarca la influencia de la aplicación de estrategias de trabajo léxico y de empleo de los signos de puntuación para el desarrollo y formación del lenguaje académico en los estudiantes universitarios, que se trasluce en una mejora significativa de la redacción académica gracias a una intervención pedagógica oportuna y profesional; del mismo modo, que el trabajo apropiado de las estrategias de empleo de los signos de puntuación enriqueció la naturaleza del lenguaje académico de los mismos estudiantes de la muestra, demostrado estadísticamente en el proceso.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 La ortografía

La ortografía, dentro de los estudios lingüísticos, por ser de carácter aplicativa, forma parte de los parámetros gramaticales. Como tal, se dedica a explicar el conjunto de elementos constitutivos de cada lengua y de las convenciones normativas que regulan a cada una de ellas.

Para la preservación de las lenguas a través del tiempo, desde el momento de su consolidación como tal, los asuntos ortográficos han sido de vital importancia; solo así podría una lengua pervivir o existir en la posteridad.

Pese a las controversias académicas que existen sobre la ortografía, su finalidad y los recursos mediante los cuales se aprenden, la ortografía sigue siendo históricamente un elemento unificador. No permite que las diferencias articulatorias en las diversas variedades dialectales sean manifiestas para las comunicaciones académicas, por decir.

Mediante la Real Academia Española y la Asociación de Academias de la Lengua Española (RAE y ASALE, 2010), sabemos de un conjunto de características que dan respaldo a su existencia como disciplina lingüística: su naturaleza sincrónica, por situación de vigencia temporal y en un momento dado de las normas que comprende; el carácter normativo, por ser un mecanismo de regular mediante reglas y principios que deben ser tomados en cuenta al momento de representar tal o cual lengua; es convencional, por ser fruto de acuerdos o convenciones entre personalidades e instituciones conocedoras de los asuntos lingüísticos, como las diversas academias de las lenguas; es etimológica, por tomar en cuenta aspectos de origen de las expresiones propias de las lenguas, ya que las

expresiones idiomáticas son de origen particular en otras lenguas; finalmente, por poseer un fuerte componente fonético-fonológico, ya que las lenguas tienden a representarse tal y cual se articulan en su realización.

El dominio ortográfico es de vital importancia para la adecuada comunicación escrita de los pensamientos, implica la correcta comunicación de los saberes que referimos, que determina incluso la calidad de los lectores al momento de estar en contacto con ellos. Un texto con deficiencias lingüísticas y ortográficas pierde calidad y un buen lector tiende a rechazarlo inmediatamente; además, la autoridad y el prestigio por el redactor salen a relucir, destacado en algunos y echado por la borda en otros.

Lo importante que destacar en este aspecto es que muchos piensan que la ortografía es escribir correctamente algunas grafías problemáticas de nuestra lengua; otros, que también incluye la acentuación. Lo cierto es que el dominio ortográfico en toda su dimensión va mucho más allá de lo referido; hoy, por decir, se habla mucho de la ortografía textual, aspecto poco abordado por las pesquisas investigativas y las publicaciones en el ámbito.

Hablando de los asuntos ortográficos, sabemos que el texto es la unidad máxima y superior de la comunicación, implica la capacidad organizacional del pensamiento en el hablante; toma en cuenta aspectos diversos en su ejercicio: la situación o el contexto y la competencia idiomática en toda su dimensión, incluyendo la ortográfica.

2.2.2 La ortografía y los estudiantes de la educación básica

Al observar la redacción de los estudiantes, es fácil determinar que los asuntos ortográficos poco o nada interesan a la mayoría de estudiantes de la educación básica, esto en los niveles de Inicial, Primaria y Secundaria; peor aún, si diferenciamos la educación por estratos, en las zonas rurales, urbanas y urbano-marginales; en la educación privada y estatal; de acuerdo a la edad, niños, adolescentes y jóvenes; entre otros. Son muestras de tal desinterés las comunicaciones escritas por los estudiantes en general a través de las comunicaciones gráficas por los medios virtuales y más en las redes sociales.

Para muchos, la aparición de la computadora ha sido una bendición para la solución de los problemas ortográficos, ya que este material ha ido superando sus deficiencias ortográficas de manera autónoma, incluso sin la intervención de las personas al escribir sus mensajes; lo mismo se manifestó en los celulares, cuando correctores de diverso nivel solucionan hasta nuestros problemas tipográficos. Lo cierto es que, más que solucionarnos el problema, lo ha agravado; en el sentido que quitó interés por el asunto y ha masificado errores de redacción diversos y variados, a tal punto que ha permitido crear mecanismos representativos fuera de las normas, como el empleo de abreviaturas variadas y gráficos

comunicativos heterogéneos, enviando a un segundo plano el desarrollo de las capacidades expresivas en las personas.

En la línea de lo expuesto, valdría tomar en cuenta lo manifestado por Barriga (2010), que los mecanismos externos e internos que tienen que ver con la ortografía son necesarios tomarlos en cuenta, para hacer notar cómo se existe en la sociedad; desterrar o jubilar la normativa o todo lo que implica traería como consecuencia un caos, por involucrar hasta interpretaciones particulares o personales que distarían no solo de una comprensión lógica, sino de niveles de comprensión desde los básicos o literales hasta los críticos o reflexivos. Por eso, bajo diversos mecanismos, existe la necesidad de fortalecerla o revitalizarla, más con procedimientos metodológicos validados en experiencias investigativas experimentales, que ya fueron validados por diversos mecanismos y de confiabilidad por las diversas pruebas a las cuales fueron sometidas.

Resalta la autora lo que veníamos planteando, la importancia de la ortografía no está en el hecho de resaltar las deficiencias manifiestas en la composición de textos, sino en *saber comunicar y compartir significados pertinentes*; que implica actitudes lectoras y redactoras en las personas conectadas por la lengua.

Por otro lado, no buscamos el aspecto perfecto en materia ortográfica en las personas; ya que, como refiere Cassany (1993), la corrección idiomática nunca puede ser definitiva; incluso, recomienda lecturas entre pares o compañeros para que lo revisen y sugieran cambios en el tratamiento temático y hasta ortográficos, para descubrir las poco claras o mal argumentadas, en nuestro propósito de mejorar nuestro desempeño redactor.

La corrección idiomática, desde la perspectiva de Cassany (1993), debe desarrollarse mediante dos operaciones: búsqueda de defectos, errores e imperfecciones, y la revisión o reformulación de estos. Aunque es cotidiano observar que el empeño académico solo apunta a lo primero, a la identificación de los errores mayúsculos y superficiales, y no a lo segundo, su reformulación.

Respecto a la frecuencia y dimensión de las deficiencias ortográficas en la educación básica, nos parece interesante un resultado investigativo realizado en México al respecto, desarrollado por Backhoff *et al.* (2008), en términos de que la frecuencia de errores ortográficos varía en el porcentaje de acuerdo a la edad o los grados en los cuales se están formando en la educación básica; en tercero de Primaria con el 31 %, en el sexto grado con el 18 % y los de tercero de Secundaria con el 13 %; pero es interesante la comparación al nivel de los productos entre los que tienen formación en áreas rurales y urbanas, en quienes se forman en instituciones educativas estatales y privadas, entre varones y mujeres, entre los cuales también hay productos notoriamente distantes. Quiere decir ello que, basado en parámetros socioculturales, las estrategias pedagógicas de los maestros deberían variar de acuerdo al contexto en el cual se va trabajar pedagógicamente.

Del resultado, se colige la idea de que la frecuencia de los errores ortográficos varía de acuerdo al grado de estudios y del nivel educativo; siendo los primeros grados, a comparación de los siguientes, los que más errores de esta naturaleza manifiestan. Por otro lado, los alumnos de las escuelas rurales cometen más errores ortográficos, en frecuencia, que los de la educación urbana. Al margen de otros resultados, que son destacables, interesa, en particular, para el trabajo, lo analizado y resaltado en este párrafo.

Por otro lado, en la escuela o en la Educación Básica Regular, existe una notoria controversia investigativa y didáctica entre desarrollar la redacción sin preocuparse de cuestiones normativas y ortográficas, centrado en el tratamiento temático, hasta otros que consideran a la ortografía como algo ineludible y necesario para la correcta comunicación de los mensajes a transmitir. Sin lugar a dudas, ambos aspectos no descartan la importancia de la ortografía como tal para la transmisión de ideas; sino se basa en cuestiones de trabajo pedagógico o didáctico. Esta controversia se debe, sin lugar a dudas, al gran menosprecio al cual ha sido sometida la ortografía a lo largo de su historia, incluso por académicos diversos como Gabriel García Márquez, Gonzales Prada, Domingo Faustino Sarmiento, Juan Ramón Jiménez, entre otros, pero que han fracasado por el respeto a las características y los principios que la rigen.

2.2.3 La conciencia ortográfica

De acuerdo a Cassany (1999), desarrollar la conciencia ortográfica implica formar las diversas estrategias de comunicación de pensamientos y emociones, como hablar, escuchar, leer y escribir; que implicaba el desarrollo del llamado método viso-audo-motor-gnóstico; también llamado ortografía intuitiva, por Forgione (1963),

La conciencia ortográfica tiene que ver más con cuestiones de formar a las personas mentalmente para afrontar el problema. Lo que quiere decir que evita el actuar pedagógico de corregir los errores ya manifiestos, de tipo correctivo; por el contrario, busca que las personas eviten la manifestación de los errores de este tipo, sustentado ampliamente por psicólogos y pedagogos diversos, que refieren que es mejor prevenir el error ortográfico; es decir, propugna en el proceso la llamada ortografía preventiva.

La conciencia lingüística en general y la ortografía en particular se forman con el transcurrir del tiempo; en ese proceso, como lo afirma Cassany (1999), la madurez temporal permite interiorizar algunos aprendizajes lingüísticos particulares: fonético-fonológicos, léxicos, gramaticales, semánticos, viso-espaciales, etc.

En el proceso de experiencia, entra a tallar la importancia que tiene la práctica redactora o de la escritura misma. Con la experiencia, se ponen en juego los saberes que

se tiene; si no se las posee, se las busca para satisfacer las necesidades propias de comunicación.

Para Pujol (2000), la ortografía es entendida como el desarrollo de una actividad lingüística compleja que se logra en base al cultivo de tres ejes relacionados a la competencia lingüística, por ende, en la conciencia ortográfica: comunicativo, cognoscitivo y lingüístico, desde los cuales se entiende mejor o se vislumbra acertadamente la naturaleza del pensamiento o de la conciencia ortográfica. Interviene lo comunicativo por implicar la relación textual entre un autor y un lector, independientemente de la extensión del texto, donde juegan un conjunto de competencias comunicativas. Desde lo lingüístico, entran a tallar los conocimientos lingüísticos de diversa índole, los gramaticales (morfológicos, sintácticos y ortográficos en particular), los semánticos o manejo de significados, los fonético-fonológicos, los léxicos, entre otros. En lo relacionado a lo cognoscitivo, se relacionan los niveles de procedimientos que realizamos las personas en el momento de la escritura misma y la gestión de los conocimientos que manejamos sobre los elementos gráficos que comprende nuestra lengua. Para el autor, son de más trascendencia o peso lo lingüístico y cognitivo por la naturaleza gráfica que se manifiesta en su proceso

Por otro lado, la formación de la conciencia ortográfica implica el análisis de dos dimensiones: el desarrollo de un conjunto de actividades intelectuales que permitan internalizarla y un conjunto de competencias personales que debe formar parte de la formación gráfica en las personas, en nuestro caso los estudiantes de la muestra.

Respecto a lo primero, las actividades intelectuales que involucra, comprenden el desarrollo de lo siguiente:

- La lectura, que familiariza a las personas con la palabra escrita, y desarrolla la comprensión y atención.
- La escucha, que permite evaluar la modulación, entonación y dicción.
- La escritura, permite desarrollar acciones motoras de representación gráfica, formación de unidades significativas de sentido y la consolidación de unidades textuales.
- Conocimiento de las reglas ortográficas, esto en todas sus modalidades, que involucra acciones de fijación en la expresión y de explicación en sí de la normatividad comprendida.
- Finalmente, el desarrollo de acciones varias de dominio ortográfico, que involucra la reproducción y comprensión de las capacidades que involucra el desarrollo de la ortografía.

Desde el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (MCERL) (Consejo de Europa, 2002), se entiende que la competencia comunicativa, que se forma en las instituciones educativas de diversa

naturaleza, debe estar articulada a los ejes lingüístico, pragmático y sociolingüístico. Quiere decir ello que se involucra en el actuar docente en la formación de dicha competencia un conjunto de capacidades que no solo debe comprender los conocimientos generales y particulares de la lengua, sino también de las particularidades comportamentales de las personas de acuerdo a las circunstancias que le toca vivir en la sociedad, pero también de destrezas y habilidades que se deben adquirir en el proceso.

Respecto a lo segundo, el conjunto de competencias y capacidades personales que deben desarrollar las personas vinculadas a la escritura, toma en cuenta lo siguiente:

- **Formación de la competencia visual.** Que familiariza a las personas con la oralidad y escritura, la manifestación de fonemas, grafemas, sílabas, palabras, sintagmas, etc.; del mismo modo, involucra secuencialidad y fluidez verbal y la entonación apropiada de la expresión manifiesta.

En el universo académico y social, nos hemos topado con constancia de ciertas frases o expresiones comunes de que la vista cumple un papel importante en el dominio de la ortografía, a tal punto que esta se logra con el trabajo visual. Por eso, es bueno familiarizar a los hablantes de una lengua con los textos escritos, pero con los bien o correctamente escritos, fundamentalmente de los textos que llegan a ser clásicos en las culturas diversas (Venegas, 2017).

Es que, en el proceso, como fruto de una motivación inicial en la práctica lectora, muchas personas le agarraron el gusto a ella en el proceso, como una especie de fuente de convivencia con la vida humana. Por eso, desde la motivación en la escuela, con los trabajos de lectura de cuentos y novelas clásicos, se ha motivado a que la vista y el ejercicio lector formen parte de la existencia humana; a tal punto que, en el proceso, la vista se familiarice con las palabras y su escritura correcta, desde verlas en un texto cualquiera.

También, se debe tener en cuenta que los movimientos oculares juegan un papel trascendente en la ortografía, los que deben ser regulares y no imprecisos o irregulares; afectaría ello en la articulación, particularmente en la ortografía de la oración y la ortografía textual, donde el manejo de la estructura sintáctica puede afectar tanto en la comprensión como en la producción textual misma. Así, se entiende que la automatización de la vista con la lectura se entiende con un adecuado dominio de este órgano, por ser un esfuerzo físico el que se desarrolla en la lectura.

En el proceso de conocimiento de las capacidades de dominio idiomático, desde las etapas iniciales en los niños, la percepción visual juega un papel trascendente en conocer la forma de la representación gráfica de los fonemas, en la forma y tamaño de los mismos, en las direcciones que se asumen en la lectura como en la escritura, en el

desarrollo y formación de la memoria visual, y en la organización viso-motora para la escritura de las personas, entre otros (Moreno, s. f.).

- **Desarrollo de la capacidad auditiva.** Expone situaciones de atención a través de la escucha, como también la comprensión apropiada de las unidades lingüísticas; también, la diferenciación de sonidos y unidades significativas.

Los estudiantes y las personas que deben manejar una lengua, sea de manera oral o escrita, deben formar en ellos las bases de la ortoépica, que tiene que ver con la capacidad de articular o pronunciar de manera correcta a los elementos lingüísticos que le corresponden, partiendo de la escritura correcta de la misma lengua. En otras palabras, interesa desarrollar en los educandos la capacidad de determinar la correspondencia que debe existir entre los sonidos que articulamos y las letras que la representan en la escritura.

Se debe desarrollar todo ello en el sentido que es común encontrar en los alumnos, más en aquellos que son de naturaleza bilingüe, errores diversos de articulación expresiva en la lengua que se pretende conocer y dominar. En esa línea, la práctica de la lectura, particularmente la oral o expresiva, será de papel trascendente; por eso, la habilidad lectora, de pronunciación correcta de los elementos lingüísticos y la ortografía misma se hallan vinculadas concomitantemente.

- **Madurez de la habilidad motora.** Que toma en cuenta la formación consciente de la coordinación neuromuscular al momento de escribir; también, sentir un impulso motor voluntario por la escritura para transmitir sus informaciones; el desarrollo de ejercicios de escritura con constancia, a tal punto que forma parte de su existencia; finalmente, muestra evolución en el rendimiento motor de la escritura.

Las habilidades motoras son básicas para la escritura en general, pero lo es también en la ortografía, ya que familiariza a los movimientos manuales a la redacción por memoria física de los órganos que implica. Así, en algunas circunstancias, por la constancia motora en la escritura, por familiaridad, la mano, por sí sola, sin necesidad de reflexión alguna, se dedica a representar tal o cual representación gráfica, a manera de memoria motora; lo que es más notorio en situaciones de tipografía, cuando los dedos se direccionan automáticamente a tal o cual tecla para producir la escritura. Incluso sin visualizar un teclado íntegro.

Las habilidades motoras en el manejo de la escritura, por ende en la ortografía, tienen que ver con cómo se logra en las personas perspectivas que les permitan, desde muy niños, el manejo de las formas diversas de escritura; también, el manejo de la presión física de los instrumentos escritos (lápiz, lapiceros, pinturas, teclados); igualmente, la graduación de la velocidad que se imprime en la escritura, sea cual fuera

el medio escrito que se está practicando; finalmente, el ritmo que se imprime es este ejercicio gráfico. Todos ellos, gradualmente, se van formando en las personas, desde la casa hasta terminar en la misma educación formal, al margen del nivel educativo (Cano, 2022).

- **Dominio cognoscitivo.** Que implica la utilización adecuada de las normas ortográficas básicas, la reflexión sobre la escritura correcta o incorrecta de las palabras, la identificación rápida de las deficiencias ortográficas variadas en los escritos y, entre otros, la clasificación apropiada de las ramas de dominio de la ortografía (letra, sílaba, palabra, oración y texto).

Las habilidades cognitivas que repercuten en el dominio de la escritura y la ortografía misma tienen que ver con la formulación lingüística en las personas, desde la construcción del marco sintáctico de sus mensajes hasta la selección verbal de las expresiones que forman parte de su lengua.

De acuerdo a Pujol (2000), lo cognitivo está vinculado a cómo las personas llegan a adquirir el proceso de lecto-escritura, entre lo neurológico, motor, percepción, memoria, inteligencia, adquisición lingüística, la personalidad, el contexto o medio, entre otros aspectos, que se forman en todo un proceso, a manera de progreso o evolución personal.

Se debe desarrollar todo ello en el sentido que el marco lingüístico está vinculado con el principio de la corrección idiomática, donde entran a tallar capacidades de dominio léxico, de manejo semántico, de desempeño gramatical, de perspectivas fonético-fonológicas, de dominio ortográfico (Rodríguez y Sánchez, 2017).

Es el mismo Consejo de Europa (2002) quien afirma que la ortografía supone conocimiento, involucra actividades de percepción y producción de los elementos lingüísticos que están integrados en los textos. Por ello, es necesario entender que es de necesidad básica formar en los estudiantes el desarrollo de la memoria, el raciocinio, el nivel de atención en los elementos lingüísticos, y las capacidades visuales y auditivas en esencia (Rodríguez y Sánchez, 2017).

Así, se entiende que, en el proceso educativo en general, y en el ortográfico en particular, el conjunto de capacidades que tienen que ver con la ortografía son imprescindibles tanto en la comprensión como en la producción de los textos; ellas, por ser capacidades formadas en toda una vía existencial, ya se hallan programadas en la mente y en el accionar de quienes las manipulan con un determinado propósito. Por eso, la necesidad de formarlas en los niños y de reforzarlas a lo largo de la existencia, para una valedera existencia en lo idiomático.

2.3.4 Componentes de la competencia comunicativa

Se refiere a los elementos en que se sustenta el desarrollo de la conciencia ortográfica. De acuerdo al Consejo de Europa (2002), en referencia al aprendizaje, la enseñanza y evaluación de las lenguas, plantea el desarrollo de un enfoque que debe ser integrador, transparente y coherente, orientado a la acción, como agentes que vivencian la lengua misma en sus diversas formas de manifestación. En este propósito, para desarrollar la competencia comunicativa, plantea tres componentes coexistentes: lingüístico, sociolingüístico y pragmático.

- a) **Competencia lingüística.** Toma en cuenta los conocimientos y las destrezas de nivel léxico, fonético-fonológicas, semánticas, gramaticales y de otras dimensiones de las lenguas como sistema o código. Así, la organización y accesibilidad a los saberes de una lengua varía de una persona a otra, por los mecanismos lingüísticos que empleamos los hablantes de una lengua para dar a conocer nuestros saberes. Como manifestación lingüística, implica la expresión, comprensión, interacción y mediación.
- b) **Competencia sociolingüística.** Está referida a las condiciones socioculturales en las cuales se halla inmerso el uso de la lengua, como los comportamientos de cualquier índole, las normas de cortesía, el respeto a los valores y principios, a la variedad lingüística y cultural, entre otros aspectos.
- c) **Competencia pragmática.** Está vinculada al uso mismo de la lengua, al acto de habla concretado, en base al momento mismo, a la circunstancia específica; involucra respeto por los principios básicos de la comunicación textual: adecuación, cohesión y coherencia, tomando en cuenta el entorno intercultural.

2.2.5 Programa de lectura de cuentos clásicos peruanos para desarrollar la conciencia ortográfica

En la actualidad, por diversos mecanismos, más virtuales que materiales textuales escritos físicos, se difunde un conjunto de programas educativos con finalidades pedagógicas; todos ellos, de una manera u otra, procuran la gestión del tiempo y de recursos con finalidades didáctico-pedagógicas, en procura de una organización, creatividad y una nueva gestión de la labor docente.

El que nosotros proponemos es la lectura de la literatura sobre el asunto, a través del cual podemos deducir la existencia de recursos didácticos variados. El que emplearemos, tomado de Cassany (1999), engloba un conjunto de procedimientos como

llenar espacios en blanco, segmentar, formar familias de palabras, y juego de letras y palabras, siempre a partir de los diez cuentos clásicos de la literatura peruana.

Lo importante en este proceso es desarrollar experiencias redactoras en nuestros estudiantes, en procura de crear interés y entusiasmo en los mismos; de manera paralela a la reflexión, conduciendo al estudiante a desarrollar una conciencia ortográfica aceptable antes de la práctica redactora.

Desde la perspectiva de muchos estudios, incluidos los de Cassany *et al.* (2001), la mayoría de los docentes utiliza el dictado como uno de los ejercicios más trabajados para formar la conciencia ortográfica y la misma redacción. Acto que sería de mayor provecho de acuerdo a los últimos estudiosos enunciados, si se le incluye actos de lectura oral o articulada acompañada por ejercicios de comprensión lectora; es decir, en ellos, se involucraría escucha, comprensión y práctica manual de escritura. Por consiguiente, por ser también un trabajo recomendado, se incluye en el programa el dictado, la lectura y la comprensión lectora.

En consecuencia, el programa de lectura de cuentos clásicos peruanos comprenderá, al margen de la introducción y los objetivos particulares, como secciones formales, para cada una de las sesiones de enseñanza-aprendizaje, las siguientes actividades:

a) Lectura de diez cuentos clásicos peruanos. Destacando elementos macroestructurales (elementos constitutivos del universo narrativo: personajes, acontecimientos, tiempo y espacio) y superestructurales (presentación, nudo, desenlace) en textos narrativos. Este ejercicio involucra actitudes de subrayado o resaltado, realización de anotaciones extratextuales y empleo de notaciones personales o colectivas variadas.

La lectura y la escritura no solo son los pilares básicos de la educación formal en general, sino capacidades que están interconectadas con otras de vital importancia en la producción textual, como el conocimiento pleno de las representaciones gráficas de las lenguas, de la correcta interpretación de la normativa que la regula en el variable medio donde se desenvuelve una lengua; sobre todo, del hábito lector y redactor que se logra con su cultivo en el tiempo. Por eso, Kaukman (1999) plantea que se debe interpretar la normativa de una determinada lengua en el fervor de la redacción en la misma lengua, ya que están hechas al servicio de la comunicabilidad textual misma.

b) Escucha. Se realizan ejercicios o actos de lectura oral en diferentes voces y tonalidades, con la finalidad de vincular ejercicios de audición de las palabras que

contienen los textos y que son familiares al empleo idiomático en el español, idioma de los estudiantes.

El dominio ortográfico tiene que ver mucho con la representación gráfica de una lengua, pero que implica la traducción de los sonidos a la escritura. Por eso es importante cultivar en las personas la capacidad de escucha, que no solo sirve para el reconocimiento apropiado de los fonemas de una lengua determinada, sino de los elementos gramaticales diversos que repercuten en la escritura misma, a nivel morfológico y hasta sintáctico y textual mismo.

- c) **Dictado.** En base a la selección de ciertas expresiones y fragmentos que impliquen trabajos reflexivos idiomáticos para la representación gráfica de palabras en el español.

Desde muy antes, la práctica pedagógica en asuntos de ortografía, con un adecuado fundamento del caso, ha sido relacionado con la escritura y la comprensión textual, tanto de manera oral como de manera escrita. Es que el aprendizaje y la misma evaluación del proceso en ambas capacidades son más dinámicas con el dictado; se trabaja la comprensión desde la oralidad, sirve para identificar las demarcaciones de estructuras oracionales, influye en marcar el reconocimiento de las expresiones utilizadas en el proceso, y ayuda en la transcripción de las palabras desde su articulación fonético-fonológica (Santillana, 2024).

- d) **Llenar espacios en blanco.** Los ejercicios de esta naturaleza se realizan en fragmentos textuales donde se haya omitido la representación gráfica de ciertos asuntos ortográficos como tildes, signos de puntuación y representaciones de grafías. Este ejercicio vincula ejercicio escritural y familiaridad cognoscitiva.

También desde antes, en los sistemas de evaluación, se ha trabajado con esta estrategia para poder complementar grafías, palabras y hasta estructuras oracionales. El propósito, en todos los casos, es desarrollar en las personas no el memorismo sino una adecuada construcción de la cohesión y la coherencia textual. Ello forma en una actitud correcta de las personas respecto a la escritura, guía por una técnica de adquisición de patrones ortográficos básicos, y fomenta en las personas la búsqueda de informaciones diversas no solo sobre escritura correcta sino hasta de manejo de significados (González, 2013).

- e) **Ejercicios de segmentación.** Para corresponder la comprensión lectora y la redacción, se fragmentan ciertas partes de los cuentos leídos con la finalidad de desarrollar integralmente la composición textual. Paralelo al acto, se sugiere que los estudiantes relatan anécdotas personales paralelas a las recortadas de los cuentos seleccionados.

Como procedimiento didáctico, está destinado a cultivar la escritura correcta desde su adquisición, como estilo de vida y de práctica idiomática; incluye ejercicios que conducen a la construcción de los contenidos desde la comprensión de lo que se escribe en el proceso.

- f) **Formación de familias de palabras.** En vías de familiarizar a los estudiantes con las palabras de difícil escritura, desde los cuentos de lectura, y de manera gradual, una selección de expresiones con dificultad de representación gráfica, con la finalidad de familiarizarlos con dichas formas manifestadas; esto en ejercicios constantes.

Este tipo de ejercicios conduce a las personas a reflexionar en torno a familias léxicas, a la formación de conjuntos de palabras conformadas desde expresiones primitivas o de origen, desde los elementos gramaticales conocidos como lexemas o morfemas; eso es básico porque, desde esa conjugación y fijación, nacen las normas ortográficas que regulan la escritura de las lenguas.

- g) **Juego de letras y palabras.** Paralelo a la práctica anterior, se desarrollan ciertos ejercicios verbales de juego de letras y palabras con la finalidad de familiarizarlas al empleo constante en sus comunicaciones escritas.

Estos ejercicios están destinados a formar en los estudiantes el trabajo con expresiones básicas, en torno a las representaciones gráficas que contiene, desde las letras hasta estructuras morfemáticas.

2.3 Bases conceptuales

- a) **Ortografía.** Disciplina normativa que regula la correcta escritura de una lengua para conservar y estandarizar su unidad; se halla dentro de los estudios gramaticales.
- b) **Conciencia.** Conocimiento responsable y personal de un aspecto que nos preocupa como personas, como un deber o una situación particularmente definida.
- c) **Conciencia ortográfica.** Construcción personal del proceso ortográfico a través del contacto con los textos; donde se desarrolla memorias auditivas, visuales, motoras y cognoscitivas.
- d) **Lectura.** Proceso de comprensión de ideas e informaciones transmitidas mediante códigos determinados. Su propósito es dar significado a una de las habilidades humanas para entender una determinada realidad.

- e) **Producción verbal.** Facultad mental de poder emplear signos verbales en las acciones comunicativas que le vinculan con otros seres de su condición, en proceso real de interacción comunicativa.
- f) **Evaluación de la lengua.** No debe partir del error, ya que invita a las acciones memorísticas y repetitivas que poco conducen a desarrollar una conciencia real sobre el problema; por el contrario, se le observe como un signo de un proceso en construcción, como indicio de un sistema que debe ser analizado para descubrir su lógica.
- g) **Pragmático.** Actividad instrumental y de interacción social, donde los enunciados se emplean en la medida de procurar algo, según la situación y el contexto.
- h) **Operaciones mentales.** Formas de representación de las realidades para articular unidades significativas, integrar conceptos, seleccionar los recursos verbales apropiados y los argumentos que puedan sustentarlo. En resumen, configura una estructura conceptual.
- i) **Procesos cognitivos y motivacionales.** Implica conocimiento de los individuos de la lengua, en los aspectos semántico, sintáctico, morfológico, léxico, fonético-fonológico, etc.
- j) **Codificación lingüística.** Se refiere a la selección y configuración de la estructura formal de un discurso de acuerdo a los parámetros de la lengua.

CAPÍTULO III

HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1 Formulación de las hipótesis

3.1.1 Hipótesis general

La aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos influye significativamente en la formación de la conciencia ortográfica en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019.

3.1.2 Hipótesis específicas

- a) La aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos influye significativamente en el desarrollo de la competencia visual en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019.
- b) La aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos influye significativamente en el desarrollo de la capacidad auditiva en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019.
- c) La aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos influye significativamente en el desarrollo de la habilidad motora en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019.

- d) La aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos influye significativamente en el dominio cognoscitivo de la ortografía en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019.
- e) La aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos influye significativamente en la internalización de las actividades ortográficas en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019.

3.2 Sistema de variables

A) Variable independiente o explicativa

Programa lectura de cuentos peruanos clásicos

Dimensiones

x_1 : lectura

x_2 : escucha

x_3 : dictado

x_4 : reglas ortográficas

x_5 : actividades varias de dominio ortográfico

B) Variable dependiente o explicada

Conciencia ortográfica

Dimensiones

y_1 : competencia visual

y_2 : capacidad auditiva

y_3 : habilidad motora

y_4 : dominio cognoscitivo

y_5 : internalización de las actividades

3.3 Operacionalización de las variables

Cuadro 1

Operacionalización de las variables

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
Programa de lectura de cuentos clásicos peruanos	Conjunto de procedimientos como llenar espacios en blanco, segmentar, formar familias de palabras, y juego de letras y palabras, siempre a partir de los cuentos clásicos de la literatura peruana.	La variable es valorada a través de la aplicación de módulos de aprendizaje para desarrollar el programa de lectura de cuentos clásicos peruanos, que permite determinar su pertinencia.	Lectura	• Comprende apropiadamente lo que lee. • Presta atención a los contenidos de los textos. • Se familiariza con la escritura de los textos.	Ordinal: • Bajo del inicio = 1 • En inicio = 2 • En proceso = 3 • Logro = 4
			Escucha	• Presta atención a la entonación que se realiza. • Toma en cuenta la dicción en la lectura. • Atiende lo referente a la modulación de las palabras de los textos trabajados.	
			Dictado	• Trabaja la formación de unidades de sentido. • Se preocupa respecto a la conservación de informaciones.	
			Reglas ortográficas	• Se fija en los elementos ortográficos de la lengua. • Explica o sustenta los componentes ortográficos en el español.	
			Actividades varias de dominio ortográfico	• Reproduce las informaciones requeridas. • Comprende apropiadamente los contenidos textuales que redacta.	
Conciencia ortográfica	Construcción personal del proceso ortográfico a través del contacto con los textos; donde se desarrolla memorias auditivas, visuales, motoras y cognoscitivas.	La variable será valorada a través de la formación de la internalización de la conciencia ortográfica.	Competencia visual	▪ Al leer, articula bien las sílabas o componentes de las palabras. ▪ Articula o pronuncia bien las palabras que lee. ▪ Logra secuencialidad o fluidez verbal en la lectura de los textos. ▪ Entona apropiadamente las palabras de los textos.	Ordinal: • Bajo del inicio = 1 • En inicio = 2 • En proceso = 3 • Logro = 4
			Capacidad	▪ Presta atención cuando el compañero lee un	

			auditiva	texto. ▪ Identifica con claridad las palabras que escucha. ▪ Comprende con claridad el texto que escucha. ▪ Diferencia los sonidos y significados de las palabras.	
			Habilidad motora	▪ Toma en cuenta la coordinación neuromuscular al momento de escribir. ▪ Siente un impulso motriz voluntario por la escritura para transmitir sus informaciones. ▪ Ejercita la escritura con constancia, forma parte de su existencia. ▪ Muestra evolución en el rendimiento motor de la escritura.	
			Dominio cognoscitivo	▪ Utiliza adecuadamente las normas ortográficas básicas. ▪ Reflexiona sobre la escritura correcta o incorrecta de las palabras. ▪ Identifica rápidamente las deficiencias ortográficas variadas en los escritos. ▪ Clasifica apropiadamente las ramas de dominio de la ortografía (letra, sílaba, palabra, oración y texto).	
			Internalización de la actividad	• Le gusta desarrollar la lectura y escritura de textos. • Está atento a la articulación de las palabras en su lengua. • Escribe adecuadamente las palabras que comprende su texto. • Presenta dominio de la ortografía en el texto que produce.	

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA

4.1 Tipo y nivel de la investigación

Por el método de contrastación de las hipótesis: investigación experimental, de causa a efecto. Debido a que permite demostrar la influencia del empleo de cuentos clásicos peruanos en el desarrollo de la conciencia ortográfica en los estudiantes del segundo grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Arizona-Vinchos, Ayacucho. Es decir, el cultivo de la conciencia ortográfica será a través de la manipulación de la variable independiente.

Desde la perspectiva de Villegas (2005): “La investigación experimental es la descripción de lo que será cuando ciertos factores son cuidados y rigurosamente controlados, a fin de describir el modo o la causa por la que se produce una situación o acontecimiento particular” (p. 75).

Para Tamayo (2003), la investigación experimental se ha ideado con el propósito de determinar, con la mayor confiabilidad posible, relaciones de causa-efecto; para lo cual uno o más grupos, llamados experimentales, se exponen a los estímulos experimentales y los comportamientos resultantes se comparan con los comportamientos de ese u otros grupos, llamados de control, que no reciben el tratamiento o estímulo experimental.

Para Hernández *et al.* (2014), existen dos tipos de diseños de investigación, la investigación experimental y la no experimental, cada uno dividido en diferentes categorías.

Este tipo de investigación permite controlar en los estudiantes la aplicación de la enseñanza de los cuentos clásicos peruanos por la acción o manipulación, para el desarrollo apropiado de la conciencia ortográfica.

Mientras, respecto al nivel de investigación, es de naturaleza explicativa o de comprobación de las hipótesis causales; ya que su objetivo es la explicación de los fenómenos y el estudio de sus relaciones para conocer su estructura y los aspectos que intervienen en la dinámica de ella. Bajo lo manifestado, se puede referir que las

investigaciones explicativas pueden valerse de las investigaciones experimentales y no experimentales para cumplir sus objetivos propuestos.

Respecto al tipo de investigación experimental, el mismo Bernal (2010) refiere:

La investigación experimental se caracteriza porque en ella el investigador actúa conscientemente sobre el objeto de estudio, en tanto que los objetivos de estos estudios son precisamente conocer los efectos de los actos producidos por el propio investigador como mecanismo o técnica para probar sus hipótesis. (p. 117)

Sobre la investigación experimental, también tomamos en cuenta lo referido por Hernández-Sampiere y Mendoza (2018), quienes refieren que:

(...) los diseños experimentales se utilizan cuando el investigador pretende establecer el posible efecto de una causa que se manipula. Pero, para establecer influencias (por ejemplo, decir que una terapia de duelo ayuda a fortalecer el sentido de vida y aceptar la pérdida de un ser amado), se deben cubrir varios requisitos (...) 1. Manipulación intencional de una o más variables independientes. 2. Medición de las variables dependientes. 3. Control sobre la situación experimental. (p. 152)

También sobre el tipo de investigación experimental, los hay de varios tipos: preexperimental, experimental verdadero o puro, y cuasiexperimental.

4.2 Métodos de la investigación

- A) General.** En el proceso investigativo, se emplea el método general denominado inductivo, debido a que todo gira en torno a la observación de fenómenos particulares, tanto en el grupo experimental como en el de control, como fruto de la aplicación de un programa de lectura de cuentos clásicos peruanos para formar la conciencia ortográfica en los estudiantes del tercer grado de Educación Secundaria. De este modo, se validan o no las estrategias aplicadas, llegando posteriormente a explicitarlas.
- B) Específicos.** Como la investigación es experimental, se utiliza el método de inferencia causal, debido a que se toma pruebas en grupos humanos seleccionados, uno que va ser tratado o capacitado (experimental) y otro que no recibirá ninguna capacitación (control), para determinar los cambios ocurridos en el proceso, atribuibles a la intervención que realizamos en el aula como docentes. Este método particular se caracteriza por su intencionalidad, bajo condiciones controladas; busca estimar la respuesta de una población a diferentes impulsos o intervenciones.

Asimismo, se aplica el método hipotético-deductivo, en el sentido que se pretende verificar las hipótesis planteadas desde el proyecto de investigación formulado. En dicho propósito, requiere de una comprensión de la conducta humana y del porqué de ella.

4.3 Diseño de la investigación

La investigación desarrollada fue experimental, sustentado en lo que dicen Campbell y Stanley (1973), citados por Sánchez y Reyes (2015), en la investigación experimental, los diseños utilizados con mayor frecuencia, según el grado de control que tengan sobre las variables extrañas, potencialmente influyentes en el estudio, se clasifican en diseños preexperimentales, cuasiexperimentales y experimentales puros. En ese sentido, el presente trabajo asume el diseño cuasiexperimental, el más sugerente en el campo experimental educativo.

El diseño cuasi experimental está destinado a trabajar con dos grupos investigativos, uno de control y otros experimental mismo, seleccionados no aleatoriamente sino con grupos ya establecidos o separados, por aulas, secciones o grupos mismos. En ambos casos, interesa la demostración de una hipótesis causal con la manipulación del grupo experimental en el orden trabajo de la variable independiente, para su influencia en la variable dependiente en el grupo que experimenta su intervención.

Enfoque de investigación

Es una investigación de enfoque cuantitativo, porque la investigación se fundamenta en el análisis de los datos y la prueba de hipótesis, en base a la estadística descriptiva e inferencial.

Sobre el asunto, Hurtado y Toro (2005) señalan que la investigación cuantitativa tiene una concepción lineal; es decir, busca que haya claridad entre los elementos que conforman el problema, que tenga definición, limitarlos y saber con exactitud dónde se inicia el problema; también, le es importante saber qué tipo de incidencia existe entre sus elementos.

Para Hernández *et al.* (2014), el enfoque cuantitativo emplea la recolección y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente; busca confiar en la medición numérica, el conteo y frecuentemente en el uso de la estadística para establecer con exactitud patrones de comportamiento en una población escogida o seleccionada.

4.4 Población y muestra

4.4.1 Población

Desde la perspectiva de Tamayo (2003): “Una población está determinada por sus características definitorias; por tanto, el conjunto de elementos que posee esta característica se denomina población o universo” (p. 114).

En dicha línea, por el conjunto de características comunes de la población seleccionada, que son sujeto y objeto de estudio, corresponden todos los estudiantes de la Institución Educativa Haya de la Torre, Arizona-Vinchos, Ayacucho, que son en la cantidad de 178 estudiantes, todos ellos con las siguientes características comunes:

- Estudiantes de naturaleza bilingüe castellano-quechua en diverso grado.
- No han desarrollado estrategias particulares de manera experimental para el desarrollo de la ortografía.
- Las labores económicas comunes a los padres de familia del grupo corresponden, en su mayoría, a la agricultura y la ganadería.
- Desarrollan sus actividades educativas formales de manera rutinaria, sin perspectivas de seguir estudios superiores.
- Los índices de rendimiento académico no son homogéneos, destacando más quienes aprueban por aprobar los cursos y los grados diversos.
- La mayoría de ellos tiene un hogar consolidado, con padres y madres juntos.
- Los padres no refuerzan los trabajos pedagógicos que se realizan en las aulas.
- Son estudiantes con poca práctica o hábito de lectura y redacción en sus diversas manifestaciones.

4.4.2 Muestra

Como el trabajo enfoca una labor cuasiexperimental con una muestra seleccionada y para controlar apropiadamente las variables, para obtener unos datos confiables matemáticamente, se ha seleccionado un grupo de estudiantes en una cantidad de 30, todos ellos correspondientes al cuarto grado de Educación Secundaria, distribuidos del siguiente modo:

Grupo	Sección	fi	F %
Experimental	4.º “A”	15	50,00
Control	4.º “B”	15	40,00
	Total	30	100,0

El tipo de muestreo ejecutado ha sido el estratificado y aleatorio, en el sentido que los estudiantes que forman el grupo de estudio han sido subdivididos en subgrupos o estratos para el manejo de las variables. El grupo experimental corresponde a los estudiantes del cuarto grado “A” de Educación Secundaria, que está integrado por quince estudiantes. Mientras, el grupo control por quince estudiantes y todos ellos también correspondientes al cuarto grado “B” de Educación Secundaria.

Para Hernández, Fernández y Baptista (2010), la muestra es un subgrupo de la población de interés sobre el cual se recopilan informaciones, las que tienen que definirse y delimitarse de antemano con precisión. Este deberá ser representativo de la población; por eso, se ha seleccionado un grado académico en particular de los cinco que comprende el nivel secundario. Como investigadora, pretendo que los resultados encontrados en la muestra logren generalizarse o extrapolarse a la población (en el sentido de validez externa que se comentó al hablar de experimentos).

4.5 Técnicas e instrumentos

A) Técnicas de recolección de datos

Para el estudio, se aplica las siguientes técnicas de estudio o investigación:

- **El análisis documental.** Para el manejo apropiado del marco teórico, en sus diversos componentes (antecedentes, bases teóricas y bases conceptuales); los que sirven de sustento a las interpretaciones que se dan a los hallazgos.
- **El cuestionario.** Con preguntas abiertas y cerradas, útil para recabar las informaciones o aspectos indispensables para la investigación, aplicado a los estudiantes de la muestra para evaluar su situación sociocultural y el progreso en la formación de la conciencia ortográfica.
- **La observación.** Aplicada para la evaluación del proceso mismo de la aplicación de las estrategias en práctica, tanto en su actitud como en su interacción. Al respecto, Quispe (2012) manifiesta que la observación consiste en el registro sistemático, válido y confiable de comportamiento o conducta manifiesta; que puede utilizarse como

instrumento de medición en muy diversas circunstancias; y que, en última instancia, es una técnica muy utilizada en la investigación educativa.

B) Instrumentos de recolección de datos

El estudio, sobre los instrumentos de recopilación de datos, toma en cuenta la idea que manejan Bernardo y Calderero (2000), quienes consideran que estos son un recurso del que puede valerse el investigador para acercarse al fenómeno investigado y extraer de ellos información. Así, como es una investigación experimental, toma en cuenta el empleo de los siguientes instrumentos investigativos:

Prueba inicial académica. Está diseñada para medir la competencia ortográfica en los estudiantes de la muestra, con el fin de determinar la conciencia ortográfica con la cual se inician en el proceso investigativo, a manera de pretest.

- **Programa de lectura de cuentos clásicos peruanos para desarrollar la conciencia ortográfica.** Desarrollado a través de diez módulos de aprendizaje que extienda sistemáticamente actividades de formación de la conciencia ortográfica: lectura de cuentos clásicos peruanos (se seleccionaron por ser accesibles a los estudiantes y por la naturaleza de dominio idiomático y conciencia ortográfica en general de los literatos autores de los textos escogidos), actividades de escucha, labores de dictado, rellenado de espacios requeridos, ejercicios de segmentación, formación de familias de palabras, y juego de letras y palabras.
- **Ficha de observación de desempeño.** Por la naturaleza de la investigación, existe la necesidad de hacer un informe sicopedagógico; que, a decir de Esquivel, Heredia y Gómez (2007), tiene la finalidad de integrar datos; en este caso, para ver el progreso de desarrollo de la conciencia ortográfica en los estudiantes de la muestra, al detalle, con los aspectos que comprende. Implica evaluar cada uno de los aspectos comprendidos en el programa de lectura de cuentos clásicos peruanos implementado: lectura, escucha, dictado, rellenado, segmentación, formación de familias de palabras, y juego de letras y palabras; del mismo modo, la internalización de la ortografía, a través del desarrollo de actividades académicas para la internalización de la conciencia ortográfica: competencia visual, capacidad auditiva, habilidad motora, dominio cognoscitivo y la propia internalización de la actividad.
- **Prueba de salida académica.** Trabajado para determinar los efectos de la investigación en cuanto al desarrollo y formación de la conciencia ortográfica, como propósito investigativo; a través de la redacción misma de textos o relatos de identidad local. Es lo que conoceremos como postest.

4.6 Validez y confiabilidad de los instrumentos

4.6.1 Validez

Desde el punto de vista de Baechle y Earle (2007, pp. 277-278), la validez es el grado en que una prueba o ítems de la prueba que pretende medir es la característica más importante de una prueba.

Cuadro 2

Resultado de juicio de expertos

EXPERTOS	1	2	3	4	5	6	TOTAL
1	90	90	90	90	90	90	90
2	95	95	95	95	95	95	95
3	90	90	90	90	90	90	90
TOTAL							91.6 %

Del cuadro anterior, se deduce que el promedio de validez de instrumentos equivale al 91.6 %, que califica la validez de los instrumentos como muy buenos. En base a los tres expertos consultados para el caso (Dr. Óscar Gutiérrez Huamaní, Mg. César A. Cárdenas Villanueva y Mg. Yuri B. Guillén Castro), el resultado indica que los instrumentos presentan una validez aceptable. Es decir, los instrumentos pueden ser utilizados en el proceso investigativo.

4.6.2 Confiabilidad

Según Hernández *et al.* (2014, p. 243), la confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado en que su aplicación repite al mismo sujeto u objeto y produce iguales resultados.

El proceso de confiabilidad de los instrumentos se desarrolló en una muestra de 10 estudiantes, haciendo uso del coeficiente de Alfa de Cronbach. El resultado muestra que la variable formación de la conciencia ortográfica obtuvo un puntaje de 0,947. Este resultado indica que el instrumento presenta una consistencia interna de nivel excelente; por lo que se ha procedido con la aplicación del instrumento para el acopio de los datos, cuyo resultado se muestra a continuación:

Tabla 1

Resultados de confiabilidad de la variable de dependiente: formación de la conciencia ortográfica (datos posprueba del grupo experimental)

Resumen de procesamiento de casos			
		n.º	%
Casos	Válido	10	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	10	100,0

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

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	n.º de elementos
,947	20

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
VAR00001	61,4000	105,156	,567	,946
VAR00002	61,0000	99,333	,847	,941
VAR00003	60,6000	104,267	,877	,943
VAR00004	60,7000	99,344	,838	,941
VAR00005	60,2000	111,733	,209	,949
VAR00006	60,9000	100,100	,890	,941
VAR00007	61,0000	100,222	,671	,945
VAR00008	61,1000	102,100	,617	,945
VAR00009	61,3000	101,344	,709	,944
VAR00010	61,3000	101,344	,709	,944
VAR00011	60,7000	102,900	,761	,943
VAR00012	60,7000	100,678	,934	,941
VAR00013	60,9000	102,544	,590	,946
VAR00014	60,6000	109,600	,362	,948
VAR00015	60,9000	99,211	,685	,945
VAR00016	60,7000	101,789	,579	,946
VAR00017	60,4000	104,267	,632	,945
VAR00018	60,5000	103,167	,704	,944
VAR00019	60,5000	106,944	,601	,946
VAR00020	60,6000	103,378	,697	,944

4.7 Técnicas de procesamiento de datos

Siendo experimental y la base de datos amplia, en el procesamiento de datos informático, se aplica el programa estadístico SPSS, versión 22,0. Este sirve para la descripción y el análisis de datos, mediante cuadros estadísticos simples y compuestos, por el procedimiento de frecuencias absolutas y relativas simples.

Por otro lado, se aplica en el grupo experimental de 15 estudiantes del cuarto grado “A” de Secundaria, mediante el estadígrafo Alfa de Cronbach; luego, se implementa el programa de lectura de cuentos clásicos peruanos. Asimismo, para hallar la prueba de hipótesis, se determinó la prueba de normalidad de los datos; de acuerdo con ello, se seleccionó el estadígrafo correspondiente.

4.8 Aspectos éticos

La mayoría de los trabajos de investigación debe tener como propósito enfocarse con la solución a problemáticas educativas de diversa índole; es decir, buscar una realización social de la población en general a través de los estudiantes de la muestra determinada, que puede ser generalizable a otras realidades homogéneas. Busca formar una conciencia ortográfica apropiada en los estudiantes de la educación básica en pro de una adecuada formación de competencias para el desarrollo de la redacción; aunque pueda enfocarse al área de Comunicación, engloba a la formación personal del estudiantado en cuanto al dominio de una capacidad básica de composición textual, en torno a las características que debe comprender, adecuación, cohesión y coherencia textuales.

Como una investigación seria, se han aprovechado los recursos investigativos en forma adecuada. De ninguna manera, se puede someter a los estudiantes a pruebas discriminatorias que afecten su formación íntegra como personas, mucho menos se puede aprovechar de su condición para obtener los resultados deseados.

Del mismo modo, las informaciones contenidas en el presente documento investigativo han sido fruto de lecturas y saberes que se han adquirido en la formación profesional y en la lectura constante. Si se hace uso de saberes ajenos, se los ha referido apropiadamente teniendo en cuenta las normas APA del año 2019, versión última.

Finalmente, se ha tenido en cuenta no someter a los estudiantes de la muestra a algún tipo de castigo o amenaza; porque la investigación no solo busca conocimientos, sino también mejorar la situación social, afectiva, emocional, motivacional de los estudiantes, complementarios a la formación integral de los mismos.

CAPÍTULO V

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

5.1 Resultados a nivel descriptivo

La presente sección contiene información del procesamiento estadístico de datos en tablas y gráficos, haciendo uso de las frecuencias absolutas y relativas simples.

Tabla 2

Contraste entre el nivel de formación de la conciencia ortográfica antes (pretest) y después (postest) de la aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos

	Pretest				Postest			
	Experimental		Control		Experimental		Control	
	<i>f</i>	<i>f</i> %	<i>f</i>	<i>f</i> %	<i>f</i>	<i>f</i> %	<i>f</i>	<i>f</i> %
En inicio	11	73,3 %	8	53,3 %	0	0,0 %	2	13,3 %
En proceso	4	26,7 %	6	40,0 %	2	13,3 %	8	53,3 %
Logro esperado	0	0,0 %	1	6,7 %	7	46,7 %	4	26,7 %
Logro destacado	0	0,0 %	0	0,0 %	6	40,0 %	1	6,7 %
Total	15	100,0 %	15	100,0 %	15	100,0 %	15	100,0 %

Nota: *f*: frecuencia absoluta; *f* %: frecuencia relativa. Resultado del trabajo de campo

Interpretación

En la medición preprueba, del 100 % (15) de estudiantes del grupo experimental, el 73,3 % (11) se halla en el nivel *inicio*; mientras, el 26,7 % (4) en *proceso*. Por otro lado, el 53,3 % (8) del grupo control se halla en el nivel *inicio*; el 40,0 % (6) en *proceso*; mientras que el 6,7 % (1) en *logro esperado*.

En la medición posprueba, en el grupo experimental, el 46,7 % (7) de estudiantes avanza al nivel *logro esperado*; el 40,0 % (6) logró ubicarse en el nivel *logro destacado*; mientras que el 13,3 % (2) se mantiene en el nivel *proceso*. De otro lado, el 53,3 % (8) de estudiantes del grupo control se mantuvieron en el nivel *proceso*; el 26,7 % (4) avanzó al nivel *logro esperado*; el 13,3 % (2) se quedó en el nivel *inicio*; mientras que el 6,7 % (1) logró ubicarse en el nivel *logro destacado*, por efecto de la aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos.

Tabla 3

Contraste entre el nivel de desarrollo de la competencia visual antes (pretest) y después (postest) de la aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos

	Pretest				Postest			
	Experimental		Control		Experimental		Control	
	<i>f</i>	<i>f</i> %	<i>f</i>	<i>f</i> %	<i>f</i>	<i>f</i> %	<i>f</i>	<i>f</i> %
En inicio	9	60,0 %	10	66,7 %	0	0,0 %	4	26,7 %
En proceso	5	33,3 %	4	26,7 %	3	20,0 %	6	40,0 %
Logro esperado	1	6,7 %	1	6,7 %	7	46,7 %	3	20,0 %
Logro destacado	0	0,0 %	0	0,0 %	5	33,3 %	2	13,3 %
Total	15	100,0 %	15	100,0 %	15	100,0 %	15	100,0 %

Nota: *f*: frecuencia absoluta; *f* %: frecuencia relativa. Resultado del trabajo de campo

Interpretación

En la medición preprueba, del 100 % (15) de estudiantes del grupo experimental, el 60,0 % (9) se halla en el nivel *inicio*; el 33,3 % (5) en *proceso*; mientras que el 6,7 % (1) en *logro esperado*. Por otro lado, el 66,7 % (10) del grupo control se halla en el nivel *inicio*; el 26,7 % (4) en *proceso*; mientras que el 6,7 % (1) en *logro esperado*.

En la medición posprueba, en el grupo experimental, el 46,7 % (7) de estudiantes avanzó al nivel *logro esperado*; el 33,3 % (5) logró ubicarse en el nivel *logro destacado*; mientras que el 20,0 % (3) se mantuvo en el nivel *proceso*. Por otro lado, el 40,0 % (6) de estudiantes del grupo control se mantiene en el nivel *proceso*; el 26,7 % (4) se quedó en el nivel *inicio*; el 20,0 % (3) avanzó al nivel *logro esperado*; mientras que el 13,3 % (2) se ubica en el nivel *logro destacado*, por efecto de la aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos.

Tabla 4

Contraste entre el nivel de desarrollo de la capacidad auditiva antes (pretest) y después (postest) de la aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos

	Pretest				Postest			
	Experimental		Control		Experimental		Control	
	<i>f</i>	<i>f</i> %	<i>f</i>	<i>f</i> %	<i>f</i>	<i>f</i> %	<i>f</i>	<i>f</i> %
En inicio	8	53,3 %	6	40,0 %	0	0,0 %	4	26,7 %
En proceso	7	46,7 %	8	53,3 %	1	6,7 %	6	40,0 %
Logro esperado	0	0,0 %	1	6,7 %	6	40,0 %	3	20,0 %
Logro destacado	0	0,0 %	0	0,0 %	8	53,3 %	2	13,3 %
Total	15	100,0 %	15	100,0 %	15	100,0 %	15	100,0 %

Nota. fi: *f*: frecuencia absoluta; *f* %: frecuencia relativa. Resultado del trabajo de campo

Interpretación

En la medición preprueba, del 100 % (15) de estudiantes del grupo experimental, el 53,3 % (8) se halla en el nivel *inicio*; mientras el 46,7 % (7) en *proceso*. Por otro lado, el 53,3 % (8) del grupo control se halla en el nivel *proceso*; el 40,0 % (6) en el nivel *inicio*; mientras que el 6,7 % (1) en el nivel *logro esperado*.

En la medición posprueba, en el grupo experimental, el 53,3 % (8) de estudiantes logró ubicarse en el nivel *logro destacado*; el 40,0 % (6) avanzó al nivel *logro esperado*; mientras que el 6,7 % (1) se mantuvo en el nivel *proceso*. Por otro lado, el 40,0 % (6) de estudiantes del grupo control se mantuvo en el nivel *proceso*; el 26,7 % (4) se quedó en el nivel *inicio*; el 20,0 % (3) avanzó al nivel *logro esperado*; mientras que el 13,3 % (2) logró ubicarse en el nivel *logro destacado*, por efecto de la aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos.

Tabla 5

Contraste entre el nivel de desarrollo de la habilidad motora antes (pretest) y después (postest) de la aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos

	Pretest				Postest			
	Experimental		Control		Experimental		Control	
	<i>f</i>	<i>f</i> %	<i>f</i>	<i>f</i> %	<i>f</i>	<i>f</i> %	<i>f</i>	<i>f</i> %
En inicio	8	53,3 %	7	46,7 %	0	0,0 %	3	20,0 %
En proceso	7	46,7 %	6	40,0 %	1	6,7 %	4	26,7 %
Logro esperado	0	0,0 %	2	13,3 %	8	53,3 %	5	33,3 %
Logro destacado	0	0,0 %	0	0,0 %	6	40,0 %	3	20,0 %
Total	15	100,0 %	15	100,0 %	15	100,0 %	15	100,0 %

Nota: *f*: frecuencia absoluta; *f* %: frecuencia relativa. Resultado del trabajo de campo

Interpretación

En la medición preprueba, del 100 % (15) de estudiantes del grupo experimental, el 53,3 % (8) se halla en el nivel *inicio*; mientras que el 46,7 % (7) en *proceso*. Por otro lado, el 46,7 % (7) del grupo control se halla en el nivel *inicio*; el 40,0 % (6) en el nivel *proceso*; mientras que el 13,3 % (2) en el nivel *logro esperado*.

En la medición posprueba, en el grupo experimental, el 53,3 % (8) de estudiantes avanzó al nivel *logro esperado*; el 40,0 % (6) logró ubicarse en el nivel *logro destacado*; mientras que el 6,7 % (1) se mantuvo en el nivel *proceso*. Por otro lado, el 33,3 % (5) de estudiantes del grupo control avanzó al nivel *logro esperado*; el 26,7 % (4) se mantuvo en el nivel *proceso*; el 20,0 % (3) se quedó en el nivel *inicio*; mientras que el 20,0 % (3) logró ubicarse en el nivel *logro destacado*, por efecto de la aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos.

Tabla 6

Contraste entre el nivel de dominio cognoscitivo de la ortografía antes (pretest) y después (postest) de la aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos

	Pretest				Postest			
	Experimental		Control		Experimental		Control	
	<i>f</i>	<i>f</i> %	<i>f</i>	<i>f</i> %	<i>f</i>	<i>f</i> %	<i>f</i>	<i>f</i> %
En inicio	10	66,7 %	8	53,3 %	0	0,0 %	7	46,7 %
En proceso	4	26,7 %	5	33,3 %	5	33,3 %	4	26,7 %
Logro esperado	1	6,7 %	2	13,3 %	3	20,0 %	4	26,7 %
Logro destacado	0	0,0 %	0	0,0 %	7	46,7 %	0	0,0 %
Total	15	100,0 %	15	100,0 %	15	100,0 %	15	100,0 %

Nota: *f*: frecuencia absoluta; *f* %: frecuencia relativa. Resultado del trabajo de campo

Interpretación

En la medición preprueba, del 100 % (15) de estudiantes del grupo experimental, el 66,7 % (10) se halla en el nivel *inicio*; el 26,7 % (4) se ubica en el nivel *proceso*; mientras que el 6,7 % (1) en el nivel *logro esperado*. Por otro lado, el 53,3 % (8) del grupo control se halla en el nivel *inicio*; el 33,30 % (5) en el nivel *proceso*; mientras que, el 13,3 % (2) en el nivel *logro esperado*.

En la medición posprueba, en el grupo experimental, el 46,7 % (7) de estudiantes logró ubicarse en el nivel *logro destacado*; el 33,3 % (5) se mantuvo en el nivel *proceso*; mientras que, el 33,3 % (5) se mantuvo en el nivel *proceso*. Por otro lado, el 46,7 % (7) de estudiantes del grupo control se mantuvo en el nivel *inicio*; el 26,7 % (4) se mantuvo en el nivel *proceso*; mientras que el 20,0 % (3) avanzó al nivel *logro esperado*, por efecto de la aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos.

Tabla 7

Contraste entre el nivel de internalización de las actividades antes (pretest) y después (postest) de la aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos

	Pretest				Postest			
	Experimental		Control		Experimental		Control	
	<i>f</i>	<i>f</i> %	<i>f</i>	<i>f</i> %	<i>f</i>	<i>f</i> %	<i>f</i>	<i>f</i> %
En inicio	9	60,0 %	8	53,3 %	0	0,0%	4	26,7 %
En proceso	6	40,0 %	6	40,0 %	2	13,3%	3	20,0 %
Logro esperado	0	0,0 %	1	6,7 %	5	33,3%	5	33,3 %
Logro destacado	0	0,0 %	0	0,0 %	8	53,3%	3	20,0 %
Total	15	100,0 %	15	100,0 %	15	100,0 %	15	100,0 %

Nota: *f*: frecuencia absoluta; *f* %: frecuencia relativa. Resultado del trabajo de campo

Interpretación

En la medición preprueba, del 100 % (15) de estudiantes del grupo experimental, el 60,0 % (9) se halla en el nivel *inicio*; mientras que el 40,0 % (6) se ubica en el nivel *proceso*. Por otro lado, el 53,3 % (8) del grupo control se halla en el nivel *inicio*; el 40,0 % (6) en el nivel *proceso*; mientras que el 6,7 % (1) en el nivel *logro esperado*.

En la medición posprueba, en el grupo experimental, el 53,3 % (8) de estudiantes logró ubicarse en el nivel *logro destacado*; el 33,3 % (5) avanzó al nivel *logro esperado*; mientras que el 13,3 % (2) se mantuvo en el nivel *proceso*. Por otro lado, el 33,3 % (5) de estudiantes del grupo control avanzó al nivel *logro esperado*; el 26,7 % (4) se mantuvo en el nivel *inicio*; el 20,0 % (3) se quedó en el nivel *proceso*; mientras que el 20,0 % (3) logró ubicarse en el nivel *logro destacado*, por efecto de la aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos.

5.2 Resultados a nivel inferencial

5.2.1 Prueba de normalidad

Observable en las siguientes tablas:

Tabla 8

Resultado de la prueba de normalidad pretest y posttest del experimento

Shapiro-Wilk	Estadístico	gl	Sig.
Pretest	,603	15	,000
	,561	15	,000
Posttest	,817	15	,006
	,874	15	,038

Nota. Datos del pre y posttest

La tabla 8 muestra resultados del $p < 0,05$; por tanto, se acepta que los datos no provienen de una distribución normal; motivo por el cual se determinó el análisis no paramétrico con la prueba de la U de Mann-Whitney y Wilcoxon para evaluar las hipótesis.

5.2.2 Prueba de hipótesis pretest

Tabla 9

Prueba de hipótesis a través de la comparación de puntajes pretest entre el grupo experimental y control sobre la formación de la conciencia ortográfica

	Competencia visual_pretest	Capacidad auditiva_pretest	Habilidad motora_pretest	Dominio cognoscitivo de la ortográfica_pretest	Internalización de las actividades_pretest	Formación de la conciencia ortográfica_pretest
U de Mann-Whitney	105,000	94,000	98,000	96,000	102,000	88,000
W de Wilcoxon	225,000	214,000	218,000	216,000	222,000	208,000
Z	-,392	-,872	-,675	-,787	-,501	-,1206
Sig. asintótica(bilateral)	,695	,383	,500	,431	,616	,228

a. Variable de agrupación: CONTROL_EXPERIMENTAL

b. No corregido para empates.

Tratamiento estadístico

a) Para la dimensión competencia visual

Hipótesis estadística

$$H_0: \mu_A \approx \mu_D$$

H_0 : No existen diferencias significativas en el desarrollo de la competencia visual.

$$H_1: \mu_A \neq \mu_D$$

H_1 : Existen diferencias significativas en el desarrollo de la competencia visual.

Nivel de significancia

$$\alpha = 0,05$$

Estadígrafo

U de Mann-Whitney

Decisión

Si “p” (nivel de significancia) $< 0,05$, se rechaza la H_0

Si “p” (nivel de significancia) $> 0,05$, se acepta la H_0

El valor de “p” = $0,695 > 0,05$

Conclusión

Debido a que el nivel de significancia obtenida es igual a 0,695, mayor a 0,05, no se rechaza la H_0 ; por tanto, se concluye en que no existe diferencias significativas en el desarrollo de la competencia visual entre el grupo experimental y el grupo control.

b) Para la dimensión capacidad auditiva

Hipótesis estadística

$$H_0: \mu_A \approx \mu_D$$

H_0 : No existen diferencias significativas en el desarrollo de la capacidad auditiva.

$$H_1: \mu_A \neq \mu_D$$

H_1 : Existen diferencias significativas en el desarrollo de la capacidad auditiva.

Nivel de significancia

$$\alpha = 0,05$$

Estadígrafo

U de Mann-Whitney

Decisión

Si “p” (nivel de significancia) $< 0,05$, se rechaza la H_0

Si “p” (nivel de significancia) $>0,05$, se acepta la H_0

El valor de “p” = $0,383 > 0,05$

Conclusión

Debido a que el nivel de significancia obtenida es igual a $0,383$, mayor a $0,05$, no se rechaza la H_0 ; por tanto, se concluye en que no existe diferencias significativas en el desarrollo de la capacidad auditiva entre el grupo experimental y el grupo control.

c) Para la dimensión habilidad motora

Hipótesis estadística

$$H_0: \mu_A \approx \mu_D$$

H_0 : No existen diferencias significativas en el desarrollo de la habilidad motora.

$$H_1: \mu_A \neq \mu_D$$

H_1 : Existen diferencias significativas en el desarrollo de la habilidad motora.

Nivel de significancia

$$\alpha = 0,05$$

Estadígrafo

U de Mann-Whitney

Decisión

Si “p” (nivel de significancia) $<0,05$, se rechaza la H_0

Si “p” (nivel de significancia) $>0,05$, se acepta la H_0

El valor de “p” = $0,500 > 0,05$

Conclusión

Debido a que el nivel de significancia obtenida es igual a $0,500$, mayor a $0,05$, no se rechaza la H_0 ; por tanto, se concluye en que no existe diferencias significativas en el desarrollo de la habilidad motora entre el grupo experimental y el grupo control.

d) Para la dimensión dominio cognoscitivo de la ortografía

Hipótesis estadística

$$H_0: \mu_A \approx \mu_D$$

H_0 : No existen diferencias significativas en el desarrollo del dominio cognoscitivo de la ortografía.

$$H_1: \mu_A \neq \mu_D$$

H_1 : Existen diferencias significativas en el desarrollo del dominio cognoscitivo de la ortografía.

Nivel de significancia

$$\alpha = 0,05$$

Estadígrafo

U de Mann-Whitney

Decisión

Si “p” (nivel de significancia) <0,05, se rechaza la H_0

Si “p” (nivel de significancia) >0,05, se acepta la H_0

El valor de “p” = 0,431 > 0,05

Conclusión

Debido a que el nivel de significancia obtenida es igual a 0,431, mayor a 0,05, no se rechaza la H_0 ; por tanto, se concluye en que no existe diferencias significativas en el desarrollo del dominio cognoscitivo de la ortografía entre el grupo experimental y el grupo control.

e) Para la dimensión en la internalización de las actividades

Hipótesis estadística

$$H_0: \mu_A \approx \mu_D$$

H_0 : No existen diferencias significativas en la internalización de las actividades.

$$H_1: \mu_A \neq \mu_D$$

H_1 : Existen diferencias significativas en la internalización de las actividades.

Nivel de significancia

$$\alpha = 0,05$$

Estadígrafo

U de Mann-Whitney

Decisión

Si “p” (nivel de significancia) < 0,05, se rechaza la H_0

Si “p” (nivel de significancia) > 0,05, se acepta la H_0

El valor de “p” = 0,616 > 0,05

Conclusión

Debido a que el nivel de significancia obtenida es igual a 0,616, mayor a 0,05, no se rechaza la H_0 ; por tanto, se concluye que no existe diferencias significativas en la internalización de las actividades entre el grupo experimental y el grupo control.

f) Para la dimensión formación de la conciencia ortográfica

Hipótesis estadística

$$H_0: \mu_A \approx \mu_D$$

H_0 : No existen diferencias significativas en la formación de la conciencia ortográfica.

$$H_1: \mu_A \neq \mu_D$$

H_1 : Existen diferencias significativas en la formación de la conciencia ortográfica.

Nivel de significancia

$$\alpha = 0,05$$

Estadígrafo

U de Mann-Whitney

Decisión

Si “p” (nivel de significancia) $< 0,05$, se rechaza la H_0

Si “p” (nivel de significancia) $> 0,05$, se acepta la H_0

El valor de “p” = $0,228 > 0,05$

Conclusión

Debido a que el nivel de significancia obtenida es igual a 0,228, mayor a 0,05, no se rechaza la H_0 ; por tanto, se concluye en que no existe diferencias significativas en la formación de la conciencia ortográfica entre el grupo experimental y el grupo control.

5.2.3 Prueba de hipótesis posttest

Tabla 10

Prueba de hipótesis a través de la comparación de puntajes posttest entre el grupo experimental y control sobre la formación de la conciencia ortográfica

	Competencia visual_posttest	Capacidad auditiva_posttest	Habilidad motora_posttest	Dominio cognoscitivo de la ortográfica_posttest	Internalización de las actividades_posttest	Formación de la conciencia ortográfica_posttest
U de Mann-Whitney	53,500	37,000	63,000	36,000	58,500	63,000
W de Wilcoxon	173,500	157,000	183,000	156,000	178,500	183,000
Z	-2,549	-3,262	-2,180	-3,280	-2,351	-2,180
Sig. asintótica(bilateral)	,011	,001	,029	,001	,019	,029

a. Variable de agrupación: CONTROL_EXPERIMENTAL

b. No corregido para empates.

Tratamiento estadístico

a) Para la dimensión competencia visual

Hipótesis estadística

$$H_0: \mu_A \approx \mu_D$$

H_0 : No existen diferencias significativas en el desarrollo de la competencia visual.

$$H_1: \mu_A \neq \mu_D$$

H_1 : Existen diferencias significativas en el desarrollo de la competencia visual.

Nivel de significancia

$$\alpha = 0,05$$

Estadígrafo

U de Mann-Whitney

Decisión

Si “p” (nivel de significancia) $< 0,05$, se rechaza la H_0

Si “p” (nivel de significancia) $> 0,05$, se acepta la H_0

El valor de “p” = $0,011 < 0,05$

Conclusión

Debido a que el nivel de significancia obtenida es igual a 0,011 y que es menor a 0,05, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna; por tanto, se concluye en que existen diferencias significativas en el desarrollo de la competencia visual entre el grupo experimental y el grupo control..

b) Para la dimensión capacidad auditiva

Hipótesis estadística

$$H_0: \mu_A \approx \mu_D$$

H_0 : No existen diferencias significativas en el desarrollo de la capacidad auditiva.

$$H_1: \mu_A \neq \mu_D$$

H_1 : Existen diferencias significativas en el desarrollo de la capacidad auditiva.

Nivel de significancia

$$\alpha = 0,05$$

Estadígrafo

U de Mann-Whitney

Decisión

Si “p” (nivel de significancia) $< 0,05$, se rechaza la H_0

Si “p” (nivel de significancia) $> 0,05$, se acepta la H_0

El valor de “p” = $0,001 < 0,05$

Conclusión

Debido a que el nivel de significancia obtenida es igual a $0,001$ y que es menor a $0,05$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna; por tanto, se concluye en que existen diferencias significativas en el desarrollo de la capacidad auditiva entre el grupo experimental y el grupo control.

c) Para la dimensión habilidad motora

Hipótesis estadística

$$H_0: \mu_A \approx \mu_D$$

H_0 : No existen diferencias significativas en el desarrollo de la habilidad motora.

$$H_1: \mu_A \neq \mu_D$$

H_1 : Existen diferencias significativas en el desarrollo de la habilidad motora.

Nivel de significancia

$$\alpha = 0,05$$

Estadístico

U de Mann-Whitney

Decisión

Si “p” (nivel de significancia) $< 0,05$, se rechaza la H_0

Si “p” (nivel de significancia) $> 0,05$, se acepta la H_0

El valor de “p” = $0,029 < 0,05$

Conclusión

Debido a que el nivel de significancia obtenida es igual a $0,029$ y que es menor a $0,05$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna; por tanto, se concluye en

que existen diferencias significativas en el desarrollo de la habilidad motora entre el grupo experimental y el grupo control.

d) Para la dimensión dominio cognoscitivo de la ortografía

Hipótesis estadística

$$H_0: \mu_A \approx \mu_D$$

H_0 : No existen diferencias significativas en el desarrollo del dominio cognoscitivo de la ortografía.

$$H_1: \mu_A \neq \mu_D$$

H_1 : Existen diferencias significativas en el desarrollo del dominio cognoscitivo de la ortografía.

Nivel de significancia

$$\alpha = 0,05$$

Estadígrafo

U de Mann-Whitney

Decisión

Si “p” (nivel de significancia) < 0,05, se rechaza la H_0

Si “p” (nivel de significancia) > 0,05, se acepta la H_0

El valor de “p” = 0,001 < 0,05

Conclusión

Debido a que el nivel de significancia obtenida es igual a 0,001 y que es menor a 0,05, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna; por tanto, se concluye en que existen diferencias significativas en el dominio cognoscitivo de la ortografía entre el grupo experimental y el grupo control.

e) Para la dimensión en la internalización de las actividades

Hipótesis estadística

$$H_0: \mu_A \approx \mu_D$$

H_0 : No existen diferencias significativas en la internalización de las actividades.

$$H_1: \mu_A \neq \mu_D$$

H_1 : Existen diferencias significativas en la internalización de las actividades.

Nivel de significancia

$$\alpha = 0,05$$

Estadígrafo

U de Mann-Whitney

Decisión

Si “p” (nivel de significancia) < 0,05, se rechaza la H_0

Si “p” (nivel de significancia) > 0,05, se acepta la H_0

El valor de “p” = 0,019 < 0,05

Conclusión

Debido a que el nivel de significancia obtenida es igual a 0,019 y que es menor a 0,05, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna; por tanto, se concluye en que existen diferencias significativas en el desarrollo de la internalización de las actividades entre el grupo experimental y el grupo control..

f) Para la dimensión formación de la conciencia ortográfica

Hipótesis estadística

$$H_0: \mu_A \approx \mu_D$$

H_0 : No existen diferencias significativas en la formación de la conciencia ortográfica.

$$H_1: \mu_A \neq \mu_D$$

H_1 : Existen diferencias significativas en la formación de la conciencia ortográfica.

Nivel de significancia

$$\alpha = 0,05$$

Estadígrafo

U de Mann-Whitney

Decisión

Si “p” (nivel de significancia) $< 0,05$, se rechaza la H_0

Si “p” (nivel de significancia) $> 0,05$, se acepta la H_0

El valor de “p” = $0,029 < 0,05$

Conclusión

Debido a que el nivel de significancia obtenida es igual a $0,029$ y que es menor a $0,05$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna; por tanto, se concluye en que existen diferencias significativas en el desarrollo de la formación de la conciencia ortográfica entre el grupo experimental y el grupo control..

5.2.4 Prueba de las hipótesis

Tabla 11

Prueba de hipótesis a través de muestras relacionadas del grupo experimental antes y después de la aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos

	Competencia visual_Postest - Pretest	Capacidad auditiva_Postest - Pretest	Habilidad motora_Postest - Pretest	Dominio cognoscitivo de la ortografía_Postest - Pretest	Internalización de las actividades_Postest - Pretest	Formación de la conciencia ortográfica_Postest - Pretest
Z	-3,535 ^b	-3,689 ^b	-3,690 ^b	-3,473 ^b	-3,571 ^b	-3,571 ^b
Sig. asintótica(bilateral)	,000	,000	,000	,001	,000	,000

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon. b. Se basa en rangos negativos.

a) Hipótesis general

$$H_0: \mu_1 = \mu_2$$

H_o : La aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos no influye en la formación de la conciencia ortográfica en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019.

$$H_a: \mu_1 > \mu_2$$

H_a : La aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos influye en la formación de la conciencia ortográfica en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019.

Nivel de significancia

$$\alpha = 0,05$$

Estadístico de Wilcoxon

Decisión

Si “p” (nivel de significancia) <0,05, se rechaza la H_o

Si “p” (nivel de significancia) >0,05, se acepta la H_o

El valor de “p” = 0,000 < 0,05

Conclusión

En base a los resultados obtenidos mediante la prueba de Wilcoxon, se rechaza la H_o y se acepta la H_a y se concluye en que la aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos influye en la formación de la conciencia ortográfica en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019.

b) Primera hipótesis específica

$$H_o: \mu_1 = \mu_2$$

H_o : La aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos no influye en el desarrollo de la competencia visual en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019.

$$H_a: \mu_1 > \mu_2$$

H_a : La aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos influye en el desarrollo de la competencia visual en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019.

Nivel de significancia

$$\alpha = 0,05$$

Estadístico de Wilcoxon

Decisión

Si “p” (nivel de significancia) $< 0,05$, se rechaza la H_0

Si “p” (nivel de significancia) $> 0,05$, se acepta la H_0

El valor de “p” = $0,000 < 0,05$

Conclusión

Teniendo como sustento los resultados obtenidos mediante la prueba de Wilcoxon, se rechaza la H_0 y se acepta la H_a y se concluye en que la aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos influye en el desarrollo de la competencia visual en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019.

c) Segunda hipótesis específica

$$H_0: \mu_1 = \mu_2$$

H_0 : La aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos no influye en el desarrollo de la capacidad auditiva en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019.

$$H_a: \mu_1 > \mu_2$$

H_a : La aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos influye en el desarrollo de la capacidad auditiva en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019.

Nivel de significancia

$$\alpha = 0,05$$

Estadístico de Wilcoxon

Decisión

Si “p” (nivel de significancia) <0,05, se rechaza la H_0

Si “p” (nivel de significancia) >0,05, se acepta la H_0

El valor de “p” = 0,000 < 0,05

Conclusión

Teniendo como sustento los resultados obtenidos mediante la prueba de Wilcoxon, se rechaza la H_0 y se acepta la H_a y se concluye en que la aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos influye en el desarrollo de la capacidad auditiva en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019.

d) Tercera hipótesis específica

$$H_0: \mu_1 = \mu_2$$

H_0 : La aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos no influye en el desarrollo de la habilidad motora en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019.

$$H_a: \mu_1 > \mu_2$$

H_a : La aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos influye en el desarrollo de la habilidad motora en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019.

Nivel de significancia

$$\alpha = 0,05$$

Estadígrafo de Wilcoxon

Decisión

Si “p” (nivel de significancia) <0,05, se rechaza la H_0

Si “p” (nivel de significancia) >0,05, se acepta la H_0

El valor de “p” = 0,000 < 0,05

Conclusión

Teniendo como sustento los resultados obtenidos mediante la prueba de Wilcoxon, se rechaza la H_0 y se acepta la H_a y se concluye en que la aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos influye en el desarrollo de la habilidad motora en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019.

e) Cuarta hipótesis específica

$$H_0: \mu_1 = \mu_2$$

H_0 : La aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos no influye en el dominio cognoscitivo de la ortografía en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019.

$$H_a: \mu_1 > \mu_2$$

H_a : La aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos influye en el dominio cognoscitivo de la ortografía en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019.

Nivel de significancia

$$\alpha = 0,05$$

Estadígrafo de Wilcoxon

Decisión

Si “p” (nivel de significancia) $< 0,05$, se rechaza la H_0

Si “p” (nivel de significancia) $> 0,05$, se acepta la H_0

El valor de “p” = $0,000 < 0,05$

Conclusión

Teniendo como sustento los resultados obtenidos mediante la prueba de Wilcoxon, se rechaza la H_0 y se acepta la H_a y se concluye en que la aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos influye en el dominio cognoscitivo de la ortografía en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019.

f) Quinta hipótesis específica

$$H_o: \mu_1 = \mu_2$$

H_o : La aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos no influye en la internalización de las actividades ortográficas en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019.

$$H_a: \mu_1 > \mu_2$$

H_a : La aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos influye en la internalización de las actividades ortográficas en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019.

Nivel de significancia

$$\alpha = 0,05$$

Estadígrafo de Wilcoxon

Decisión

Si “p” (nivel de significancia) <0,05, se rechaza la H_o

Si “p” (nivel de significancia) >0,05, se acepta la H_o

El valor de “p” = 0,000 < 0,05

Conclusión

Teniendo como sustento los resultados obtenidos mediante la prueba de Wilcoxon, se rechaza la H_o y se acepta la H_a y se concluye en que la aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos influye en la internalización de las actividades ortográficas en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019.

5.3 Discusión de resultados

En el contexto actual de manejo lingüístico, de crítica ácida al lenguaje desarrollado por los jóvenes en particular, y de las personas en general, específicamente en las redes sociales, es preocupación puntual involucrarnos en la importancia de desarrollar la normativa como uno de los mejores mecanismos de combatir las falencias gráficas. Es con la normativa donde las propiedades básicas de la textualidad (adecuación, coherencia y cohesión) se acomodarán a una realización eficaz.

Tomando en cuenta a Camps (1994), debemos conocer la importancia de los componentes básicos del saber escribir (gráfico, gramatical y discursivo). Los que, a todas luces, dan a entender la importancia de conocer las diversas convenciones gráficas: en letras, sílabas, palabras, oraciones y textos; del mismo modo, las construcciones sintácticas, donde entran a tallar las categorías gramaticales combinadas de acuerdo a contextos sintácticos y semánticos; finalmente, lo referente a la adecuación, al tipo de texto y el dominio de los procedimientos de cohesión textual. Bajo ese contexto académico, se da la propuesta de desarrollo del programa de lectura de cuentos clásicos peruanos para desarrollar el sentido de la conciencia ortográfica en los alumnos del cuarto grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Arizona-Vinchos, Ayacucho.

El referido programa implicó una lectura de diez cuentos clásicos peruanos, destacando elementos macroestructurales (elementos constitutivos del universo narrativo: personajes, acontecimientos, tiempo y espacio) y superestructurales (presentación, nudo, desenlace) en textos narrativos; involucró actitudes de subrayado o resaltado, realización de anotaciones extratextuales y empleo de notaciones personales o colectivas variadas. Del mismo modo, la formación de la escucha, con ejercicios o actos de lectura oral en diferentes voces y tonalidades, con la finalidad de vincular ejercicios de audición de las palabras que contienen los textos y que son familiares al empleo idiomático en el español, idioma de los estudiantes. También, el dictado, en base a la selección de ciertas expresiones y fragmentos que impliquen trabajos reflexivos idiomáticos para la representación gráfica de palabras en el español. Asimismo, llenar espacios en blanco, mediante ejercicios en fragmentos textuales donde se han omitido representaciones gráficas de ciertos asuntos ortográficos, como tildes, signos de puntuación y representaciones de grafías. Del mismo modo, ejercicios de segmentación, para corresponder la comprensión lectora y la redacción, de ciertas partes de los cuentos leídos, con la finalidad de desarrollar integralmente la composición textual; paralelo al acto, se sugirió que los estudiantes relaten anécdotas personales paralelas a las recortadas de los cuentos seleccionados. También, la formación de familias de palabras, en vías de familiarizar a los estudiantes con las palabras de difícil escritura, desde los cuentos de lectura, y de manera gradual, con una selección de expresiones con dificultad de representación gráfica, con la finalidad de familiarizarlos con dichas formas manifestadas; esto en ejercicios constantes. Finalmente, con un juego de letras y palabras, paralelo a la práctica anterior, con ciertos ejercicios verbales de juego de letras y palabras, con la finalidad de familiarizarlas al empleo constante en sus comunicaciones escritas.

Los resultados nos trasladan a conocer la importancia de las estrategias trabajadas, porque la aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos influye en la

formación de la conciencia ortográfica de manera significativa; ya que, en promedio, el grupo experimental obtuvo la nota de 16,6 (primera conclusión). Como tal, implicó el desarrollo de la competencia visual, de la capacidad auditiva, de la habilidad motora, del dominio cognoscitivo de la ortografía, y de la internalización de las actividades ortográficas; los cuales, respectivamente, son presentados como conclusiones.

Estos resultados concuerdan con Rodríguez *et al.* (2005), quienes, en una investigación de corte experimental, llegan a la conclusión de que la proporción de ejercicios en los cuales se involucra a los estudiantes de formación básica, fundamentalmente que sean de carácter cognitivo y analítico, los conduce por la senda de desarrollo del raciocinio y la reflexión; así, en el hilo de la comunicación entablada, tanto docente como estudiante se forman en la autocorrección; involucraron actividades de preparación, borrador, revisión y edición de sus composiciones escritas, para concluir con la redacción última, como parte del proceso de hábito de redacción y corrección que debe desarrollar toda persona involucrada en el aprendizaje de la lengua.

Del mismo modo, se concuerda con Pérez (2009, p. 191), quien, en una tesis doctoral, tratando el asunto de la educación lingüística en los estudiantes, llega a la conclusión de que el docente está en la obligación de brindar a los estudiantes una proporción de lecturas heterogéneas, esto en revistas y textos variados, con el fin de crear emoción en ellos y sean motivados en la lectura y la redacción, como desarrollo de ambas capacidades y del interés que deben cultivar. Del mismo modo, lo referido servirá para motivar, orientar y el acompañamiento que los docentes deben desarrollar con sus estudiantes en el aula en relación a la competencia gráfica y ortográfica, mediante el desarrollo de actividades productivas que beneficien el autoaprendizaje y la observación minuciosa de dichas actividades.

En la línea de lo descubierto como trabajo de investigación, el desarrollo del programa de lectura de cuentos clásicos peruanos para desarrollar el sentido de la conciencia ortográfica implicó una secuencia de trabajos interpersonales desarrollados desde la planificación de unos módulos de aprendizaje en el aula (desarrollados por mi persona como docente investigadora) hasta acciones a desarrollar en el aula y en la casa (trabajo estudiantil). Esta acción concuerda con lo afirmado por Cassany (1999, p. 75), quien, respecto al asunto, manifiesta que motivar en la conciencia ortográfica implica el desarrollo de actividades interpersonales en relación al conocimiento de los códigos de la lengua escrita, involucrando el habla oral y gráfico, la escucha, la lectura y la misma escritura como hábito de dar a conocer los pensamientos y las emociones; de esta manera, las diversas convenciones o acuerdos de escritura existentes en la sociedad académica deberían estar a disposición de las personas que se educan en la formalidad, desde las

escuelas hasta los centros de educación superior, donde se usa la lengua escrita y oral, siendo una actividad funcional por esencia.

Del mismo modo, cabe resaltar el hecho de que, en la variabilidad de la dinámica metodológica, está la consolidación del gusto por el desarrollo de la capacidad de dominio ortográfico, lo que influirá de manera general en afianzar la redacción en general como competencia básica. Lo que afirman los mismos Rodríguez *et al.* (2005, p. 105) en una conclusión investigativa, en el sentido que la confusión de los estudiantes respecto a la representación apropiada de tal o cual signo gráfico se debe a una falta de ejercitación variada en torno a lo que implica el dominio ortográfico; igualmente, la poca atención que los maestros le brindan a estos aspectos en la educación formal; finalmente, la poca motivación en la búsqueda de estrategias didácticas para su dominio, en relación a los instrumentos de aprendizaje que se deben formar y desarrollar en el proceso de interiorización de las competencias idiomáticas mismas.

Situación que es concordante con lo afirmado por Palma (2012, p. 133), quien afirma que la mejor situación de aprendizaje de la ortografía se da cuando los estudiantes empleen todos los sentidos que poseen como humanos, porque la conciencia ortográfica se forma con el oído, lo auditivo, la motricidad y el mismo raciocinio, en proporción a las palabras y la organización de los pensamientos al darlos a conocer.

Lo más importante de haber desarrollado el programa de lectura de cuentos clásicos peruanos para desarrollar el sentido de la conciencia ortográfica es haber despertado el interés de los alumnos de la muestra por la redacción, el hecho de haber encontrado gusto a la escritura; a través de ello, de las competencias que implicaba, que no solo era cognoscitivo. Del mismo modo, que la enseñanza de la ortografía y la redacción en general no solo es tarea del docente de la especialidad de lengua, sino de todos los involucrados en desarrollar semejante competencia; asimismo, que no se desarrolla con una secuencia repetitiva de errores ortográficos y expresiones mal escritas, como tradicionalmente es desarrollado por algunos docentes.

Esto último lo confirma el mismo Pérez (2009, p. 190), bajo la conclusión investigativa de que los docentes del área de lengua, en todo el proceso de formación en el empleo de la lengua, desarrollan la teoría de las reglas sobre la representación gráfica de la lengua en sus diversos niveles; pero también los involucra en los ejercicios o la ejercitación de los mismos, siendo una constante la repetición de ciertas palabras que son dificultosas en sus cuadernos de trabajo; lo que da a entender que poco se hace por el desarrollo de diversas estrategias o dinámicas que los motive y que proporcionalmente produzca resultados positivos o significativos.

Asimismo, como lo afirma Macas (2010, p. 103), también en una conclusión investigativa, el problema de desarrollo de ortografía en los estudiantes es cuestión

metodológica; en el sentido que, en la educación formal, se redunda en torno a la utilización de metodologías poco significativas, peor aun cuando se usan metodologías de manera inapropiada; el efecto, siempre será el poco rendimiento en asuntos ortográficos y el poco gusto por dar a conocer las ideas de manera correcta.

En esa línea, el presente trabajo investigativo se constituye en un aporte intelectual importante, por la metodología que plantea, porque la ortografía en general aporta a la formación y consolidación de la competencia de redacción en las personas, como lo afirma Cárdenas (2014), con el empleo de estrategias de trabajo léxico y de los signos de puntuación, donde: “la calidad del lenguaje en la redacción académica desarrollada por los alumnos del grupo experimental ha mejorado ostensiblemente en relación al grupo de estudiantes que no ha recibido el tratamiento con tales estrategias. (p. 76)

También sobre el asunto, queda hacer un mea culpa en general respecto a la escasez de trabajos investigativos sobre la ortografía y más sobre su influencia en la capacidad de redacción; por eso mismo, en la región y en el país, hay pocos antecedentes investigativos, o casi nada.

CONCLUSIONES

1. La aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos influye en la formación de la conciencia ortográfica en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019. Resultado que fue corroborado mediante el estadígrafo de la T de Student, al obtener el valor de $p < 0,05$ (0,000), al 95 % del nivel de confianza y 5 % de significancia en la posprueba entre el grupo experimental y control. Además, a nivel descriptivo, después de la aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos en el grupo experimental, la formación de la conciencia ortográfica promedio en estudiantes fue de 16,60; mientras que, en el grupo control, el promedio fue de 13,00. Existiendo una diferencia de medias de 3600 puntos a favor del grupo experimental ($t = 4,182$; $p = 0,000 < 0,05$).
2. La aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos influye en el desarrollo de la competencia visual en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019. Resultado que fue corroborado mediante el estadígrafo de la T de Student, al obtener el valor de $p < 0,05$ (0,002), al 95 % del nivel de confianza y 5 % de significancia en la posprueba entre el grupo experimental y control. Además, a nivel descriptivo, después de la aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos en el grupo experimental, el desarrollo de la competencia visual promedio en estudiantes fue de 16,20; mientras que, en el grupo control, el promedio fue de 12,67. Existiendo una diferencia de medias de 3533 puntos a favor del grupo experimental ($t = 3,408$; $p = 0,002 < 0,05$).
3. La aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos influye en el desarrollo de la capacidad auditiva en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre. Vinchos-Ayacucho, 2019. Resultado que fue corroborado mediante el estadígrafo de la T de Student, al obtener el valor de $p < 0,05$ (0,000), al 95 % del nivel de confianza y 5 % de significancia en la posprueba entre el grupo experimental y control. Además, a nivel descriptivo, después de la aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos en el grupo experimental, el desarrollo de la capacidad auditiva promedio en estudiantes fue de 17,20; mientras que, en el grupo control, el promedio fue de 12,80. Existiendo una diferencia de medias de 4400 puntos a favor del grupo experimental ($t = 4,640$; $p = 0,000 < 0,05$).
4. La aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos influye en el desarrollo de la habilidad motora en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019. Resultado que fue

corroborado mediante el estadígrafo de la T de Student, al obtener el valor de $p < 0,05$ (0,008), al 95 % del nivel de confianza y 5 % de significancia en la posprueba entre el grupo experimental y control. Además, a nivel descriptivo, después de la aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos en el grupo experimental, el desarrollo de la habilidad motora promedio en estudiantes fue de 16,80; mientras que, en el grupo control, el promedio fue de 14,00. Existiendo una diferencia de medias de 2800 puntos a favor del grupo experimental ($t = 2,852$; $p = 0,008 < 0,05$).

5. La aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos influye en el dominio cognoscitivo de la ortografía en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019. Resultado que fue corroborado mediante el estadígrafo de la T de Student, al obtener el valor de $p < 0,05$ (0,008) al 95 % del nivel de confianza y 5 % de significancia en la posprueba entre el grupo experimental y control. Además, a nivel descriptivo, después de la aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos en el grupo experimental, el dominio cognoscitivo de la ortografía promedio en estudiantes fue de 16,40; mientras que, en el grupo control, el promedio fue de 11,47. Existiendo una diferencia de medias de 4933 puntos a favor del grupo experimental ($t = 4,805$; $p = 0,000 < 0,05$).
6. La aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos influye en la internalización de las actividades ortográficas en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019. Resultado que fue corroborado mediante el estadígrafo de la T de Student, al obtener el valor de $p < 0,05$ (0,010), al 95 % del nivel de confianza y 5 % de significancia en la posprueba entre el grupo experimental y control. Además, a nivel descriptivo, después de la aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos en el grupo experimental, la internalización de las actividades ortográficas promedio en estudiantes fue de 17,07; mientras que, en el grupo control, el promedio fue de 13,87. Existiendo una diferencia de medias de 3200 puntos a favor del grupo experimental ($t = 2,748$; $p = 0,010 < 0,05$).

RECOMENDACIONES

1. A los docentes de la especialidad de lengua y literatura, ser promotores de investigaciones de diversa naturaleza, sobre todo de las experimentales, en asuntos que tengan que ver con el desarrollo y la formación de las competencias básicas en la educación en general.
2. A las autoridades educativas en general, impulsar certámenes académicos donde se socialicen experiencias educativas de diversa índole, con la finalidad de mejorar el desempeño docente y la eficiencia de la educación formal.
3. A los estudiantes y jóvenes en general, saber discriminar entre lo correcto e incorrecto gramaticalmente a la hora de comunicar sus informaciones escritas; a tal punto que forme parte de una cultura del cambio, de transformación.
4. A las personas en general, las redes sociales deben servir para educar en toda modalidad a las generaciones humanas, y no constituirse en mal ejemplo en asuntos de redacción y de ortografía en general.
5. A la comunidad docente en general, preocuparse por socializar la importancia de la ortografía en la comunicación escrita en general, desde toda producción textual de sus estudiantes, en procura de una adecuada sistematización de los mensajes que dan a conocer.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almanza Chancuaña, Y. (2017). *Conciencia ortográfica y niveles de dominio ortográfico de los cambios ortográficos dados por la RAE y ASALE en el 2010 en los docentes de Secundaria de la Institución Educativa G.U.E. Mariano Melgar, Arequipa 2012 – 2016* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Agustín, Arequipa-Perú]. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA>.
- Baechle, T. R., Earle, R. W. (2007). *Principios del entrenamiento de la fuerza y el acondicionamiento físico*. (2.^a ed.). Médica Panamericana.
- Barriga Villanueva, R. (2010). La ortografía de los estudiantes de educación básica en México. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 12, n.º 2. pp. 1-5. Universidad Autónoma de Baja California, Ensenada, México. <https://www.redalyc.org/pdf/155/15515989009.pdf>.
- Backhoff E, E., Peón, M., Andrade M., E., Rivera L., S. y González, M. (2008). La ortografía de los estudiantes de educación básica en México. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 12, n.º 2, 2010, pp. 1-5. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. <https://www.redalyc.org/pdf/155/15515989009.pdf>.
- Bernal Torres, C. A. (2010). *Metodología de la investigación* (3.^a ed.). Pearson.
- Bernardo Carrasco, J. y Calderero Hernández, J. F. (2000). *Aprendo a investigar en educación*. Ediciones Rialp S. A. <https://www.academia.edu/38356136>.
- Camps, A. (1994). *La enseñanza de la composición escrita* [Archivo PDF]. Dpto. de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Univ. Autónoma de Barcelona. https://logopediacuenca.files.wordpress.com/2013/12/escribir_camps.pdf.
- Cárdenas Villanueva, C. (2014). *Las estrategias de trabajo léxico y el empleo de los signos de puntuación para el desarrollo del lenguaje académico en alumnos de la serie 100. UNSCH, 2010* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Ayacucho, Perú]. <http://repositorio.unsch.edu.pe/handle/UNSCH>.
- Carriquí Palma, L. (2015). *La ortografía en el aula de Educación Primaria: propuesta didáctica* [Trabajo de grado, Universidad de Jaén, Perú]. https://crea.ujaen.es/bitstream/10953.1/2072/1/Carriqui_Palma_Laura_TFG_EducacinPrimaria.pdf.

Cassany, D. (1993). *Reparar la escritura*. Graó.

Cassany, D. (1999). *Construir la escritura* (Reimpresión 4.^a ed.). Paidós.

Cassany, D.; Luna, M. y Sanz, G. (2001). *Enseñar lengua*. (7.^a ed.). Graó.

Consejo de Europa. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Instituto Cervantes para la traducción en español, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Anaya, Madrid. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf.

Díaz Holguín, J. (2012). *Talleres pedagógicos de ortografía para el fortalecimiento de la expresión escrita de los estudiantes del quinto año de educación básica de la Escuela Teniente General "Frank Vargas Pazzos" del Cantón Salinas, en el año 2011 – 2012* [Trabajo de titulación, Universidad Estatal Península de Santa Elena. La Libertad, Ecuador]. <https://repositorio.upse.edu.ec>.

Díaz Perea, M.^a R. y Cabeza Cruz, A. M. (2012). Fases y evolución de la conciencia ortográfica infantil. *Docencia e Investigación*, Año XXXVII Enero/Diciembre, 2012 ISSN: 1133-9926 / e-ISSN: 2340-2725, Número 22, pp. 97-114. https://www.educacion.to.uclm.es/pdf/revistaDI/6_22_2012.pdf.

Esquivel y Ancona, F., Heredia y Ancona, M. C. y Gómez-Maqueo, E. L. (2007). *Psicodiagnóstico clínico del niño*. (3.^a ed.). Manual Moderno.

Ferreiro, A. (1946). *La enseñanza primaria en el medio rural*. Ceibo.

Fraca de Barrera, L (2008). Una pedagogía integradora estratégica a partir de un manual de ortografía. *Enunciación*, 2008-08-00 n.º 13 pp: 71-78. Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias Andrés Bello. <https://www.researchgate.net>.

Forgione, José D. (1963). *Ortografía intuitiva. Método viso-audo-motor-gnósico*. (24.^a ed.). Kapelusz.

García Alonso, A. (2022). *La ortografía en 5.º curso de Educación Primaria* [Trabajo de grado, Universidad de Valladolid, Facultad de Educación de Palencia. España]. <https://uvadoc.uva.es>. Hernández Sampiere, R.; Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación*. 5.^a ed. Mc Graw Hill.

Hernández Sampiere, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (6.^a ed.). Mc Graw Hill Education.

- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza T., C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill Interamericana Editores, S.A. de C. V.
- Hurtado León, I. y Toro Garrido, J. (2005). *Paradigmas y métodos de investigación en tiempos de cambio*. (5.^a ed.). Episteme Consultores Asociados C. A. <https://epinvestsite.files.wordpress.com/2017/09/paradigmas-libro.pdf>.
- Macas, Romero, R. A. (2010). *Utilización del método viso-audio-motor-gnósico para la enseñanza de ortografía en educación básica: caso del Colegio "San Miguel de los Bancos"* [Tesis de maestría, Universidad Tecnológica Equinoccial. Quito, Ecuador]. <http://repositorio.ute.edu.ec>.
- Palma Cruz, D. L. (2012). *Uso de estrategias didácticas para la enseñanza de la ortografía (escritura de palabras) a partir de situaciones comunicativas concretas en el cuarto grado de la escuela primaria de aplicación musical de San Pedro Sula* [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. Honduras]. <http://www.cervantesvirtual.com>.
- Pérez Guzmán, C. A. (2009). *La educación lingüística de los estudiantes dominicanos del segundo ciclo del nivel básico. Del vocabulario cacográfico a las reglas de mayor rentabilidad ortográfica* [Tesis de doctorado, Universidad Estatal a Distancia. República Dominicana]. <https://repositorio.uned.ac.cr>.
- Quispe Morales, R. A. (2012). *Metodología de la investigación pedagógica*. Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga.
- Real Academia Española y la Asociación de Academias de la Lengua Española. (2010). *Ortografía de la lengua española*. Espasa Libros, S.L.U.
- Rodríguez Martínez, I.; Márquez Ledezma, M.^a del R. y Estrada Barragán, Y. (2005). *El desarrollo de la conciencia ortográfica desde el enfoque comunicativo y funcional: Una intervención psicopedagógica* [Tesis de licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional, México]. <http://digitalacademico.ajusco.upn.mx>.
- Rodríguez M, F. y Sánchez F., J. (2017). El desarrollo de la competencia ortográfica en estudiantes de educación secundaria. Artículo de investigación: *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (31), 153-171.
- Rodríguez Díaz, T.; Herrera Rojas, R. y Valdés González, A. (2017). La enseñanza de la ortografía a partir del trabajo con los nodos de articulación interdisciplinaria en la

carrera de educación primaria. *Conrado* vol.14 n.º 62 *Cienfuegos* abr.-jun. Universidad de Sancti Spíritus José Martí Pérez, Cuba. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442018000200031.

Rodríguez, S. (2018). Algunas consideraciones sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje de la ortografía de los estudiantes de ingeniería. *Tekhné*. Vol. 21, n.º 3 2018:002-007. <https://revistasenlinea.saber.ucab.edu.ve/index.php/tekhne/article/view/3803/3271>.

Rodríguez Ortega, D. (2014). *El desarrollo de la conciencia lingüística para implementar la competencia ortográfica en alumnos de 2º ESO* [Trabajo de masterado, Universidad de Navarra, Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, España]. <http://academica-e.unavarra.es>.

Sánchez Carlessi, H. y Reyes Meza, C. (2015). *Metodología y diseños de investigación científica*. (5.ª ed.). Business Support Anneth SRL.

Tamayo y Tamayo, M. (2003). *El proceso de la investigación científica. Incluye evaluación y administración de proyectos de investigación*. Limusa. Noriega Ediciones. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/227860/El_proceso__de_la_investigaci_n_cient_fica_Mario_Tamayo.pdf.

Villegas Villegas, L. (2005). *Metodología de la investigación pedagógica*. (3.ª ed.). San Marcos.

Ureta M., A. (2012). Actividades para el mejoramiento de las reglas ortográficas M antes de P y B, BL – BR Y HUE – HIE en los escolares de tercer grado [Tesis de maestría, Universidad de Ciencias Pedagógicas Capitán Silverio Blanco Núñez, Cuba]. <http://www.unesco.org>.

ANEXO

Anexo 1. Matrices

Matriz de consistencia

Título: *Lectura de cuentos peruanos clásicos para formar la conciencia ortográfica en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019*

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
General ¿En qué medida la aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos influye en la formación de la conciencia ortográfica en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019? Específicos Pe1: ¿En qué medida la aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos influye en el desarrollo de la competencia visual en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019? Pe2: ¿En qué medida la aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos influye en el desarrollo de la capacidad auditiva en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución	General Demostrar la influencia del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos en la formación de la conciencia ortográfica en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019. Específicos Oe1: Demostrar la influencia del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos en el desarrollo de la competencia visual en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019. Oe2: Comprobar la influencia del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos en el desarrollo de la capacidad auditiva en los estudiantes de Educación	General La aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos influye significativamente en la formación de la conciencia ortográfica en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019. Específicas He1: La aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos influye significativamente en el desarrollo de la competencia visual en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019. He2: La aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos influye significativamente en el desarrollo de la capacidad	VARIABLE 1 X: Programa lectura de cuentos peruanos clásicos DIMENSIONES x_1: lectura x_2: escucha x_3: dictado x_4: reglas ortográficas x_5: actividades varias de dominio ortográfico VARIABLE 2 Y: Conciencia ortográfica DIMENSIONES	ENFOQUE: Cuantitativo TIPO: Aplicada NIVEL: Explicativa DISEÑO: Cuasi experimental POBLACIÓN: 178 estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa “Haya de la Torre”, del distrito de Vinchos-Ayacucho, 2019. MUESTRA: 30 estudiantes del cuarto grado de Educación Secundaria (secciones: “A” y “B”). • Grupo experimental: cuarto grado “A” (15 estudiantes) • Grupo control: cuarto grado “B” (15 estudiantes)

Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019? Pe3: ¿En qué medida la aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos influye en el desarrollo de la habilidad motora en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019? Pe4: ¿En qué medida la aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos influye en el dominio cognoscitivo de la ortografía en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019? Pe5: ¿En qué medida la aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos influye en la internalización de las actividades ortográficas en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019?	Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019. Oe3: Demostrar la influencia del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos en el desarrollo de la habilidad motora en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019. Oe4: Comprobar la influencia del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos en el dominio cognoscitivo de la ortografía en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019. Oe5: Evaluar la influencia del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos en la internalización de las actividades ortográficas en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019.	auditiva en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019. He3: La aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos influye significativamente en el desarrollo de la habilidad motora en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019. He4: La aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos influye significativamente en el dominio cognoscitivo de la ortografía en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019. He5: La aplicación del programa de lectura de cuentos peruanos clásicos influye significativamente en la internalización de las actividades ortográficas en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019.	y₁: competencia visual y₂: capacidad auditiva y₃: habilidad motora y₄: dominio cognoscitivo y₅: internalización de las actividades	MUESTREO: No probabilístico. TÉCNICA La experimentación La observación INSTRUMENTO Material experimental Ficha de observación MÉTODO DE ANÁLISIS DE DATOS: Los datos fueron procesados empleando el paquete estadístico SSPS, versión 25.0. A nivel descriptivo Tablas simples A nivel inferencial T de Student para muestras relacionadas
--	--	--	--	--

Matriz de operacionalización de variables

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
Programa de lectura de cuentos clásicos peruanos	Conjunto de procedimientos como llenar espacios en blanco, segmentar, formar familias de palabras, y juego de letras y palabras, siempre a partir de los cuentos clásicos de la literatura peruana.	La variable es valorada a través de la aplicación de módulos de aprendizaje para desarrollar el programa de lectura de cuentos clásicos peruanos, que permite determinar su pertinencia.	Lectura	• Comprende apropiadamente lo que lee. • Presta atención a los contenidos de los textos. • Se familiariza con la escritura de los textos.	Ordinal: • Bajo del inicio = 1 • En inicio = 2 • En proceso = 3 • Logro = 4
			Escucha	• Presta atención a la entonación que se realiza. • Toma en cuenta la dicción en la lectura. • Atiende lo referente a la modulación de las palabras de los textos trabajados.	
			Dictado	• Trabaja la formación de unidades de sentido. • Se preocupa respecto a la conservación de informaciones.	
			Reglas ortográficas	• Se fija en los elementos ortográficos de la lengua. • Explica o sustenta los componentes ortográficos en el español.	
			Actividades varias de dominio ortográfico	• Reproduce las informaciones requeridas. • Comprende apropiadamente los contenidos textuales que redacta.	
Conciencia ortográfica	Construcción personal del proceso ortográfico a través del contacto con los textos; donde se desarrolla memorias auditivas, visuales, motoras y cognoscitivas.	La variable será valorada a través de la formación de la internalización de la conciencia ortográfica.	Competencia visual	▪ Al leer, omite sílabas o palabras de los textos. ▪ Articula o pronuncia bien las palabras que lee. ▪ Logra secuencialidad o fluidez verbal en la lectura de los textos. ▪ Entona apropiadamente las palabras de los textos.	Ordinal: • Bajo del inicio = 1 • En inicio = 2 • En proceso = 3 • Logro = 4
			Capacidad auditiva	▪ Presta atención cuando el compañero lee un texto. ▪ Identifica con claridad las palabras que escucha. ▪ Comprende con claridad el texto que escucha. ▪ Diferencia los sonidos y significados de las palabras.	
			Habilidad	▪ Es consciente de la coordinación	

			motora	neuromuscular al momento de escribir. ▪ Siente un impulso motriz voluntario por la escritura para transmitir sus informaciones. ▪ Ejercita la escritura con constancia, forma parte de su existencia. ▪ Muestra evolución en el rendimiento motor de la escritura.	
			Dominio cognoscitivo	▪ Utiliza adecuadamente las normas ortográficas básicas. ▪ Reflexiona sobre la escritura correcta o incorrecta de las palabras. ▪ Identifica rápidamente las deficiencias ortográficas variadas en los escritos. ▪ Clasifica apropiadamente las ramas de dominio de la ortografía (letra, sílaba, palabra, oración y texto).	
			Internalización de la actividad	• Le gusta desarrollar la lectura y escritura de textos. • Está atento a la articulación de las palabras en su lengua. • Escribe adecuadamente las palabras que comprende su texto. • Presenta dominio de la ortografía en el texto que produce.	

Anexo 2. Constancia de autorización de la investigación



UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL DE HUAMANGA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA "HAYA DE LA TORRE" – ARIZONA – VINCHOS
"Año de la lucha contra la corrupción y la impunidad"

EL QUE SUSCRIBE, DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA "HAYA DE LA TORRE" DE AYACUCHO, DEL ÁMBITO DE EJECUCIÓN DE LA UGEL HUAMANGA, DE LA COMUNIDAD DE ARIZONA. EXPIDE LA PRESENTE:

CONSTANCIA

A la señorita **YARÍN GUTIÉRREZ, Naysa Olga**, estudiante de maestría en Educación, con mención en Estrategias en Enseñanza, Aprendizaje y Evaluación, de la escuela de posgrado de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga, por haber aplicado el Proyecto de Tesis "Lectura de cuentos clásicos para formar la conciencia ortográfica en los estudiantes de Educación Secundaria de la IE "Haya de la Torre". Vinchos - Ayacucho, 2019", durante los meses de agosto a noviembre del presente año.

Se expide la presente autorización para los fines que crea por conveniente.

Ayacucho 13 de diciembre de 2019.

Ministerio de Educación
Dirección Regional de Educación de Ayacucho
Unidad de Gestión Educativa Local - Huamanga


Prof. Ubaldo Galindo Quispe
Director



Anexo 3. Sesiones de aprendizaje

FICHA TÉCNICA DE EJECUCIÓN DE PROGRAMA DE LECTURA DE CUENTOS PERUANOS CLÁSICOS EN LA FORMACIÓN DE LA CONCIENCIA ORTOGRÁFICA

Objetivo: Desarrollar actividades de enseñanza-aprendizaje de formación de conciencia ortográfica

Materiales: Sesiones de enseñanza aprendizaje con materiales pedagógicos denominados módulos de actividades en aula.

Investigadora: Bach.a Naysha Olga Yarín Gutiérrez

SESIONES DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DESARROLLADAS		AUTOR	N.º de sesiones	Fechas de aplicación
1. ^a	Cuento <i>El niño de Junto al Cielo</i>	Enrique Congrains Martin	Dos sesiones de dos horas c/u	13-08-19 y 15-08-19
2. ^a	Cuento <i>El bagrecico</i>	Francisco Izquierdo Ríos	Dos sesiones de dos horas c/u	20-08-19 y 22-08-19
3. ^a	Cuento <i>Los gallinazos sin plumas</i>	Julio Ramón Ribeyro	Dos sesiones de dos horas c/u	27-08-19 y 29-08-19
4. ^a	Cuento <i>El vuelo de los cóndores</i>	Abraham Valdelomar	Dos sesiones de dos horas c/u	10-09-19 y 12-09-19
5. ^a	Cuento <i>El caballero Carmelo</i>	Abraham Valdelomar	Dos sesiones de dos horas c/u	17-09-19 y 19-09-19
6. ^a	Cuento <i>Paco Yunque</i>	César Vallejo	Dos sesiones de dos horas c/u	24-09-19 y 26-09-19
7. ^a	Cuento <i>Warma Kuyay</i>	José María Arguedas	Dos sesiones de dos horas c/u	08-10-19 y 10-10-19
8. ^a	Cuento <i>La agonía de Rasu Ñiti</i>	José María Arguedas	Dos sesiones de dos horas c/u	15-10-19 y 17-10-19
9. ^a	Cuento <i>Yacu mama</i>	Ventura García Calderón	Dos sesiones de dos horas c/u	12-11-19 y 14-11-19
10. ^a	Cuento <i>El trompo</i>	José Diez Canseco	Dos sesiones de dos horas c/u	19-11-19 y 21-11-19
Actividades. Desarrollo de las siguientes acciones en el aula.				
Lectura. Comprensión, atención y familiarización con la escritura. Escucha. Entonación, dicción y modulación. Dictado. Formación de unidades de sentido y conservación. Llenar espacios en blanco. Utilizar adecuadamente las normas ortográficas, reflexiona e identifica Ejercicios de segmentación. Clasifica segmentos de ideas, internaliza. Formación de familias de palabras. Activa conocimientos previos, maneja conceptos de palabras, entiende el uso y significado de palabras. Juego de letras y palabras. Amplía su vocabulario, manifiesta habilidad motora y aplica conocimientos idiomáticos.				



SESIÓN 1

Objetivo. Desarrollar actividades de formación ortográfica

Materiales. Cuento “El niño de Junto al Cielo”, de Enrique Congrains Martin, en módulo de aprendizaje, lapicero, diccionario, hojas en blanco.

Actividades. Desarrollo de las siguientes acciones en el aula:

1. lectura
2. escucha
3. dictado
4. llenar espacios en blanco
5. ejercicios de segmentación
6. formación de familias de palabras
7. juego de letras y palabras

LECTURA Y ESCUCHA

A continuación, desarrollaremos la lectura de un cuento, de manera indistinta. Todos participamos, es oral. Sigue la secuencia que te exige la maestra:

El niño de Junto al Cielo

Enrique Congrains Martin

Por alguna desconocida razón, Esteban había llegado al lugar exacto, precisamente al único lugar... Pero ¿no sería, más bien, que “aquello” había venido hacia él? Bajó la vista y volvió a mirar. Sí, ahí seguía el billete anaranjado, junto a sus pies, junto a su vida.

¿Por qué, por qué él?

Su madre se había encogido de hombros al pedirle, él, autorización para conocer la ciudad, pero después le advirtió que tuviera cuidado con los carros y con las gentes. Había descendido desde el cerro hasta la carretera y, a los pocos pasos, divisó “aquello” junto al sendero que corría paralelamente a la pista.

Vacilante, incrédulo se agachó y lo tomó entre sus manos. Diez, diez, diez, era un billete de diez soles, un billete que contenía muchísimas pesetas, innumerables reales. ¿Cuántos reales, cuántos medios, exactamente? Los conocimientos de Esteban no abarcaban tales complejidades y, por otra parte, le bastaba con saber que se trataba de un papel anaranjado que decía “diez” por sus dos lados.

Siguió por el sendero, rumbo a los edificios que se veían más allá de ese cerro cubierto de casas. Esteban caminaba unos metros, se detenía y sacaba el billete de su bolsillo para comprobar su indispensable presencia. ¿Había venido el billete hacia él —se preguntaba— o era él, el que había ido hacia el billete?

Cruzó la pista y se internó en un terreno salpicado de basura, desperdicios de albañilería y excrementos; llegó a una calle y desde allí divisó al famoso mercado, el Mayorista, del que tanto había oído hablar. ¿Eso era Lima, Lima, Lima?... La palabra le sonaba a hueco. Recordó: su tío le había dicho que Lima era una ciudad grande, tan grande que en ella vivían un millón de personas.

¿La bestia con un millón de cabezas? Esteban había soñado hacía unos días, antes del viaje, en eso: una bestia con un millón de cabezas. Y ahora, él, con cada paso que daba, iba internándose dentro de la bestia...

Se detuvo, miró y meditó; la ciudad, el Mercado Mayorista, los edificios de tres y cuatro pisos, los autos, la infinidad de gentes —algunas como él, otras no como él—, y el billete anaranjado, quieto,

dócil, en el bolsillo de su pantalón. El billete llevaba el “diez” por ambos lados y en eso se parecía a Esteban. El también llevaba el “diez” en su rostro y en su conciencia. El “diez años” lo hacía sentirse seguro y confiado, pero solo hasta cierto punto. Antes, cuando comenzaba a tener noción de las cosas y de los hechos, la meta, el horizonte, había sido fijado en los diez años. ¿Y ahora? No, desgraciadamente no. Diez años no era todo, Esteban se sentía incompleto aún. Quizá si cuando tuviera doce, quizá si cuando llegara a los quince. Quizá ahora mismo, con la ayuda del billete anaranjado.

Estuvo dando vueltas, atisbando dentro de la bestia, hasta que llegó a sentirse parte de ella. Un millón de cabezas y, ahora, una más. La gente se movía, se agitaba, unos iban en una dirección, otros en otra, y él, Esteban, con el billete anaranjado, quedaba siempre en el centro de todo, en el ombligo mismo.

Unos muchachos de su edad jugaban en la vereda. Esteban se detuvo a unos metros de ellos y quedó observando el ir y venir de las bolas; jugaban dos y el resto hacía ruedo. Bueno, había andado unas cuabras y por fin encontraba seres como él, gente que no se movía innecesariamente de un lado a otro. Parecía, por lo visto, que también en la ciudad había seres humanos.

¿Cuánto tiempo estuvo contemplándolos? ¿Un cuarto de hora? ¿Media hora? ¿Una hora, acaso dos? Todos los chicos se habían ido, todos menos uno. Esteban quedó mirándolo, mientras su mano dentro del bolsillo acariciaba el billete.

—¡Hola, hombre!

—Hola ... —respondió Esteban, susurrando casi.

El chico era más o menos de su misma edad y vestía pantalón y camisa de un mismo tono, algo que debió ser caqui en otros tiempos, pero que ahora pertenecía a esa categoría de colores vagos e indefinibles.

—¡Eres de por acá! —le preguntó a Esteban.

—Sí, este ... —se aturdió y no supo cómo explicar que vivía en el cerro y que estaba en viaje de exploración a través de la bestia de un millón de cabezas.

—¿De dónde, ah? —se había acercado y estaba frente a Esteban. Era más alto y sus ojos inquietos le recorrían de arriba a abajo—. ¿De dónde, ah? —volvió a preguntar.

—De allá, del cerro —y Esteban señaló en la dirección en que había venido.

—¿San Cosme?

Esteban meneó la cabeza, negativamente.

—¿Del Agustino?

—¡Sí, de ahí! —exclamó sonriendo. Ese era el nombre y ahora lo recordaba. Desde hacía meses, cuando se enteró de la decisión de su tío de venir a radicarse a Lima, venía averiguando cosas de la ciudad. Fue así como supo que Lima era muy grande, demasiado grande, tal vez; que había un sitio que se llamaba Callao y que ahí llegaban buques de otros países; que había lugares muy bonitos, tiendas enormes, calles larguísimas... ¡Lima!... Su tío había salido dos meses antes que ellos con el propósito de conseguir casa. Una casa. ¿En qué sitio será?, le había preguntado a su madre. Ella tampoco sabía. Los días corrieron y después de muchas semanas llegó la carta que ordenaba partir... ¡Lima!... ¿El cerro del Agustino, Esteban? Pero él no lo llamaba así. Ese lugar tenía otro nombre. La choza que su tío había levantado quedaba en el barrio de Junto al Cielo. Y Esteban era el único que lo sabía.

—Yo no tengo casa... —dijo el chico después de un rato. Tiró una bola contra la tierra y exclamó—: ¡Caray, no tengo!

—¿Dónde vives, entonces? —se animó a inquirir Esteban.

El chico recogió la bola, la frotó en su mano y luego respondió:

—En el mercado, cuido la fruta, duermo a ratos... —amistoso y sonriente, puso una mano sobre el hombro de Esteban y le preguntó—: ¿Cómo te llamas tú?

—Esteban.

—Yo me llamo Pedro —tiró la bola al aire y la recibió en la palma de su mano—. Te juego, ¿ya, Esteban?

Las bolas rodaron sobre la tierra, persiguiéndose mutuamente. Pasaron los minutos, pasaron hombres y mujeres junto a ellos, pasaron autos por la calle, siguieron pasando los minutos. El juego había terminado, Esteban no tenía nada que hacer junto a la habilidad de Pedro. Las bolas al bolsillo y los pies sobre el cemento gris de la acera. ¿A dónde, ahora? Empezaron a caminar juntos. Esteban se sentía más a gusto en compañía de Pedro que estando solo.

Dieron algunas vueltas, más y más edificios. Más y más gentes. Más y más autos en las calles. Y el billete anaranjado seguía en el bolsillo. Esteban lo recordó.

—¡Mira lo que me encontré! —lo tenía entre sus dedos y el viento lo hacía oscilar levemente.

—¡Caray! —exclamó Pedro y lo tomó, examinándolo al detalle—. ¡Diez soles, caray! ¿Dónde lo encontraste?

—Junto a la pista, cerca del cerro —explicó Esteban.

Pedro le devolvió el billete y se concentró un rato. Luego preguntó:

—¿Qué piensas hacer, Esteban?

—No sé, guardarlo, seguro... —y sonrió tímidamente.

—¡Caray, yo con una libra haría negocios, palabra que sí!

—¿Cómo?

Pedro hizo un gesto impreciso que podía revelar, a un mismo tiempo, muchísimas cosas. Su gesto podía interpretarse como una total despreocupación por el asunto —los negocios— o como una gran abundancia de posibilidades y perspectiva. Esteban no comprendió.

—¿Qué clase de negocios, ah?

—¡Cualquier clase, hombre! —pateó una cáscara de naranja que rodó desde la vereda hasta la pista; casi inmediatamente pasó un ómnibus que la aplanó contra el pavimento—. Negocios hay de sobra, palabra que sí. Y en unos dos días cada uno de nosotros podría tener otra libra en el bolsillo.

—¿Una libra más? —preguntó Esteban asombrándose.

—¡Pero claro, claro que sí!... —volvió a examinar a Esteban y le preguntó—: ¿Tú eres de Lima?

Esteban se ruborizó. No, él no había crecido al pie de las paredes grises, ni jugando sobre el cemento áspero e indiferente. Nada de eso en sus diez años, salvo lo de ese día.

—No, no soy de acá, soy de Tarma; llegué ayer...

—¡Ah! —exclamó Pedro, observándolo fugazmente—. ¿De Tarma, no?

—Sí, de Tarma...

Habían dejado atrás el mercado y estaban junto a la carretera. A medio kilómetro de distancia se alzaba el cerro del Agustino, el barrio de Junto al Cielo, según Esteban. Antes del viaje, en Tarma, se había preguntado: ¿iremos a vivir a Miraflores, al Callao, a San Isidro, a Chorrillos, en cuál de esos barrios quedará la casa de mi tío? Habían tomado el ómnibus y después de varias horas de pesado y fatigante viaje, arribaban a Lima. ¿Miraflores? ¿La Victoria? ¿San Isidro? ¿Callao? ¿A dónde Esteban, adónde? Su tío había mencionado el lugar y era la primera vez que Esteban lo oía nombrar. Debe ser algún barrio nuevo, pensó. Tomaron un auto y cruzaron calles y más calles. Todas diferentes, pero, cosa curiosa, todas parecidas también. El auto los dejó al pie de un cerro. Casas junto al cerro, casas en mitad de cerro, casas en la cumbre del cerro.

Habían subido y una vez arriba, junto a la choza que había levantado su tío, Esteban contempló a la bestia con un millón de cabezas. La “cosa” se extendía y se desparramaba, cubriendo la tierra de casa, calles, techos, edificios, más allá de lo que su vista podía alcanzar. Entonces, Esteban había levantado los ojos y se había sentido tan encima de todo —o tan abajo, quizá— que había pensado que estaba en el barrio de Junto al Cielo.

—Oye, ¿quisieras entrar en algún negocio conmigo? —Pedro se había detenido y lo contemplaba, esperando respuesta.

—¿Yo?... —titubeando, preguntó—: ¿Qué clase de negocio? ¿Tendría otro billete mañana?

—¡Claro que sí, por supuesto! —afirmó resueltamente.

La mano de Esteban acarició el billete y pensó que podría tener otro billete más, y otro más, y muchos más. Muchísimos billetes más, seguramente. Entonces el “diez años” sería esa meta que siempre había soñado.

—¿Qué clase de negocios se puede, ah? —preguntó Esteban.

Pedro sonrió y explicó:

—Negocios hay muchos... Podríamos comprar periódicos y venderlos por Lima; podríamos comprar revistas, chistes... —hizo una pausa y escupió con vehemencia. Luego dijo, entusiasmándose—: Mira, compraremos diez soles de revistas y los vendemos ahora mismo, en la tarde, y tenemos quince soles, palabra.

—¿Quince soles?

—¡Claro, quince soles! ¡Dos cincuenta para ti y dos cincuenta para mí! ¿Qué te parece, ah?

Convinieron en reunirse al pie del cerro dentro de una hora; convinieron en que Esteban no diría nada, ni a su madre ni a su tío: convinieron en que venderían revistas y que de la libra de Esteban saldrían muchísimas otras.

*

Esteban había almorzado apresuradamente y le había vuelto a pedir permiso a su madre para bajar a la ciudad. Su tío no almorzaba con ellos, pues en su trabajo le daban de comer gratis, completamente gratis, como había recalcado al explicar su situación. Esteban bajó por el sendero ondulante, saltó la acequia y se detuvo al borde de la carretera, justamente en el mismo lugar en que había encontrado, en la mañana, el billete de diez soles. Al poco rato apareció Pedro y empezaron a caminar juntos, internándose dentro de la bestia de un millón de cabezas.

—Vas a ver qué fácil es vender revistas, Esteban. Las ponemos en cualquier sitio, la gente las ve y, listo, las compra para sus hijos. Y si queremos nos ponemos a gritar en la calle el nombre de las revistas y así vienen más rápido... ¡Ya vas a ver qué bueno es hacer negocios!...

—¿Queda muy lejos el sitio? —preguntó Esteban, al ver que las calles seguían alargándose casi hasta el infinito. Qué lejos había quedado Tarma, que lejos había quedado todo lo que hasta hacía unos días había sido habitual para él.

—No, ya no. Ahora estamos cerca del tranvía y nos vamos gorreando hasta el centro.

—¿Cuánto cuesta el tranvía?

—¡Nada, hombre! —y se rio de buena gana—. Lo tomamos no más y le decimos al conductor que nos deje ir hasta la Plaza San Martín.

Más y más cuadras. Y los autos, algunos viejos, otros increíblemente nuevos y flamantes, pasaban veloces, rumbo sabe Dios dónde.

—¿Adónde va toda esa gente en auto?

Pedro sonrió y observó a Esteban. Pero ¿adónde iban realmente? Pedro no halló ninguna respuesta satisfactoria y se limitó a mover la cabeza de un lado a otro. Más y más cuadras. Al fin terminó la calle y llegaron a una especie de parque.

—¡Corre! —le gritó Pedro, de súbito. El tranvía comenzaba a ponerse en marcha. Corrieron, cruzaron en dos saltos la pista y se encaramaron al estribo.

Una vez arriba, se miraron, sonrientes. Esteban empezó a perder el temor y llegó a la conclusión de que seguía siendo el centro de todo. La bestia de un millón de cabezas no era tan espantosa como había soñado, y ya no le importaba estar siempre, aquí o allá, en el centro mismo, en el ombligo mismo de la bestia.

*

Parecía que el tranvía se había detenido definitivamente esta vez, después de una serie de paradas. Todo el mundo se había levantado de sus asientos y Pedro lo estaba empujando.

—Vamos, ¿qué esperas?

—¿Aquí es?

—Claro, baja.

Descendieron y otra vez a rodar sobre la piel de cemento de la bestia. Esteban veía más gente y las veía marchar —sabe Dios dónde— con más prisa que antes. ¿Por qué no caminaban tranquilos, suaves, con gusto, como la gente de Tarma?

—Después volvemos y por estos mismos sitios vamos a vender las revistas.

—Bueno —asintió Esteban. El sitio era lo de menos, se dijo, lo importante era vender las revistas, y que la libra se convirtiera en varias más. Eso era lo importante.

—¿Tú tampoco tienes papá? —le preguntó Pedro mientras doblaban hacia una calle por la que pasaban los rieles del tranvía.

—No, no tengo... —y bajó la cabeza, entristecido. Luego de un momento, Esteban preguntó—: ¿Y tú?

—Tampoco, ni papá, ni mamá —Pedro se encogió de hombros y apresuró el paso. Después inquirió descuidadamente:

—¿Y al que le dices “tío”?

—Ah... él vive con mi mamá, ha venido a Lima de chofer... —calló, pero enseguida dijo—: Mi papá murió cuando yo era un chico...

—¡Ah, caray!... ¿Y tu “tío”, qué tal te trata?

—Bien; no se mete conmigo para nada.

—¡Ah!

Habían llegado al lugar. Tras un portón se veía un patio más o menos grande, puertas, ventanas, y dos letreros que anunciaban revistas al por mayor.

—Ven, entra —le ordenó Pedro.

Estaban adentro. Desde el piso hasta el techo había revistas, y algunos chicos como ellos, dos mujeres y un hombre, seleccionaban sus compras. Pedro se dirigió a uno de los estantes y fue acumulando revistas bajo el brazo. Las contó y volvió a revisarlas.

—Paga.

Esteban vaciló un momento. Desprenderse del billete anaranjado era más desagradable de lo que había supuesto. Se estaba bien teniéndolo en el bolsillo y pudiendo acariciarlo cuantas veces fuera necesario.

—Paga —repitió Pedro, mostrándole las revistas a un hombre gordo que controlaba la venta.

—¿Es justo una libra?

—Sí, justo. Diez revistas a un sol cada una.

Oprimió el billete con desesperación, pero al fin terminó por extraerlo del bolsillo. Pedro se lo quitó rápidamente de la mano y lo entregó al hombre.

—Vamos —dijo jalándolo.

Se instalaron en la Plaza San Martín y alinearon las diez revistas en uno de los muros que circulaban el jardín. “Revistas, revistas, revistas señor, revistas señora, revistas, revistas”. Cada vez que una de las revistas desaparecía con un comprador, Esteban suspiraba aliviado. Quedaban seis revistas y pronto, de seguir así las cosas, no habría de quedar ninguna.

—¿Qué te parece, ah? —preguntó Pedro, sonriente con orgullo.

—Está bueno, está bueno... —y se sintió enormemente agradecido a su amigo y socio.

—Revistas, revistas ¿no quiere un chiste, señor?

El hombre se detuvo y examinó las carátulas.

—¿Cuánto?

—Un sol cincuenta, no más...

La mano del hombre quedó indecisa sobre dos revistas. ¿Cuál, cuál llevará? Al fin se decidió.

—Cóbrese.

Y las monedas cayeron, tintineantes, al bolsillo de Pedro. Esteban se limitaba a observar, meditaba y sacaba sus conclusiones: una cosa era soñar, allá en Tarma, con una bestia de un millón de cabezas, y otra era estar en Lima, en el centro mismo del universo, absorbiendo y paladeando con fruición la vida.

Él era el socio capitalista y el negocio marchaba estupendamente bien. “Revistas, revistas”, gritaba el socio industrial, y otra revista más que desaparecía en manos impacientes. “¡Apúrate con el vuelto!”, exclamaba el comprador. Y todo el mundo caminaba a prisa, rápidamente. “¿Adónde van que se apuran tanto?”, pensaba Esteban.

Bueno, bueno, la bestia era una bestia bondadosa, amigable, aunque algo difícil de comprender. Eso no importaba; seguramente, con el tiempo, se acostumbraría. Era una magnífica bestia que estaba permitiendo que el billete de diez soles se multiplicara. Ahora ya no quedaban más que dos revistas sobre el muro. Dos nada más y ocho desparramándose por desconocidos e ignorados rincones de la bestia. “Revistas, revistas, chistes a sol cincuenta, chistes”... Listo, ya no quedaba más que una revista y Pedro anunció que eran las cuatro y media.

—¡Caray, me muero de hambre, no he almorzado!... —prorrumpió luego.

—¿No has almorzado?

—No, no he almorzado... —observó a posibles compradores entre las personas que pasaban y después sugirió—: ¿Me podrías ir a comprar un pan o un bizcocho?

—Bueno —aceptó Esteban inmediatamente.

Pedro sacó un sol de su bolsillo y explicó:

—Esto es de los dos cincuenta de mi ganancia, ¿ya?

—Sí, ya sé.

—¿Ves ese cine? —preguntó Pedro señalando a uno que quedaba en la esquina. Esteban asintió—. Bueno, sigues por esa calle y a mitad de cuadra hay una tiendecita de japoneses. Anda y cómprame un pan con jamón o tráeme un plátano y galletas, cualquier cosa, ¿ya, Esteban?

—Ya.

Recibió el sol, cruzó la pista, pasó por entre dos autos estacionados y tomó la calle que le había indicado Pedro. Sí, ahí estaba la tienda. Entró.

—Deme un pan con jamón —pidió a la muchacha que atendía.

Sacó un pan de la vitrina, lo envolvió en un papel y se lo entregó. Esteban puso la moneda sobre el mostrador.

—Vale un sol veinte —advirtió la muchacha.

—¡Un sol veinte!... —devolvió el pan y quedó indeciso un instante. Luego se decidió—: Dame un sol de galletas, entonces.

Tenía el paquete de galletas en la mano y andaba lentamente. Pasó junto al cine y se detuvo a contemplar los atrayentes avisos. Miró a su gusto y, luego, prosiguió caminando. ¿Habría vendido Pedro la revista que le quedaba?

Más tarde, cuando regresara a Junto al Cielo, lo haría feliz, absolutamente feliz. Pensó en ello, apresuró el paso, atravesó la calle, esperó que pasaran unos automóviles y llegó a la vereda. Veinte o treinta metros más allá había quedado Pedro. ¿O se había confundido? Porque ya Pedro no estaba en ese lugar ni en ningún otro.

Llegó al sitio preciso y nada, ni Pedro, ni revista, ni quince soles, ni... ¿Cómo había podido perderse o desorientarse? Pero, ¿no era ahí donde habían estado vendiendo las revistas? ¿Era o no era? Miró a su alrededor. Sí, en el jardín de atrás seguía la envoltura de un chocolate. El papel era amarillo con letras rojas y negras, y él lo había notado cuando se instalaron, hacía más de dos horas. Entonces, ¿no se había confundido? ¿Y Pedro, y los quince soles, y la revista?

Bueno, no era necesario asustarse, pensó. Seguramente se había demorado y Pedro lo estaba buscando. Esto tenía que haber sucedido, obligadamente. Pasaron los minutos. No, Pedro no había ido a buscarlo: ya estaría de regreso de ser así. Tal vez había ido con un comprador a conseguir cambio. Más y más minutos fueron quedando a sus espaldas. No, Pedro no había ido a buscar sencillo: ya estaría de regreso, de ser así. ¿Entonces?...

—Señor, ¿tiene hora? —le preguntó a un joven que pasaba.

—Sí, las cinco en punto.

Esteban bajó la vista, hundiéndola en la piel de la bestia, y prefirió no pensar. Comprendió que, de hacerlo, terminaría llorando y eso no podía ser. Él ya tenía diez años, y diez años no eran ni ocho, ni nueve ¡Eran diez años!

—¿Tiene hora, señorita?

—Sí —sonrió y dijo con voz linda—: Las seis y diez —y se alejó presurosa.

¿Y Pedro, y los quince soles, y la revista?... ¿Dónde estaban, en qué lugar de la bestia con un millón de cabezas estaban?... Desgraciadamente no lo sabía y solo quedaba la posibilidad de esperar y seguir esperando...

—¿Tiene hora, señor?

—Un cuarto para las siete.

—Gracias...

¿Entonces?... Entonces, ¿ya Pedro no iba a regresar?... ¿Ni Pedro, ni los quince soles, ni la revista iban a regresar entonces?... Decenas de letreros luminosos se habían encendido. Letreros luminosos que se apagaban y se volvían a encender; y más y más gente sobre la piel de la bestia. Y la gente caminaba con más prisa ahora. Rápido, rápido, apúrense, más rápido aún, más, más, hay que apurarse muchísimo más, apúrense más... Y Esteban permanecía inmóvil, recostado en el muro, con el paquete de galletas en la mano y con las esperanzas en el bolsillo de Pedro... Inmóvil, dominándose para no terminar en pleno llanto.

Entonces, ¿Pedro lo había engañado?... ¿Pedro, su amigo, le había robado el billete anaranjado?... ¿O sería, más bien, la bestia con un millón de cabezas la causa de todo?... Y ¿acaso no era Pedro parte integrante de la bestia?...

Sí y no. Pero ya nada importaba. Dejó el muro, mordisqueó una galleta y, desolado, se dirigió a tomar el tranvía.

ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS

1. DICTADO

En esta parte, la profesora te dictará un fragmento que compuso sobre una anécdota de su llegada a la Institución Educativa “Haya de la Torre”, de Arizona. Tú copia el dictado.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. LLENAR ESPACIOS EN BLANCO

En las siguientes palabras, extraídas del mismo cuento “El niño de Junto al Cielo”, hemos extraído un conjunto de palabras que cambian de significado si le cambiamos de acento. En los espacios en blanco, di el significado que le corresponde:

diviso	/	divisó	
agacho	/	agachó	
tomo	/	tomó	
cruzó	/	cruzo	
interno	/	internó	
bestia	/	vestía	
pasó	/	paso	
llegará	/	llegara	
quedó	/	quedo	
señaló	/	señalo	
meneó	/	meneo	
exclamó	/	exclamo	
enteró	/	entero	
llegó	/	llego	
cerró	/	cerro	
exclamó	/	exclamo	
ánimo	/	animo	/ animó
frotó	/	froto	
llamó	/	llamo	

preguntó	/ pregunto
sonrió	/ sonrío
pateó	/ pateo
aplanó	/ aplano
preguntó	/ pregunto
ruborizó	/ ruborizo
quedará	/ quedara
contempló	/ contemplo
acarició	/ acaricio

3. EJERCICIOS DE SEGMENTACIÓN

En el trabajo lingüístico del autor, hay un marcado uso lingüístico de dos estrategias, uso de explicaciones y de enumeraciones. Descubrámoslas.

Explicaciones

Como el siguiente modelo, subraya el grupo de palabras explicativas que al quitarlas de las oraciones no alteran el significado de la oración misma.

Por alguna desconocida razón, Esteban había llegado al lugar exacto, precisamente al único lugar... Pero ¿no sería, más bien, que “aquello” había venido hacia él? Bajó la vista y volvió a mirar. Sí, ahí seguía el billete anaranjado, junto a sus pies, junto a su vida

Desde hacía meses, cuando se enteró de la decisión de su tío de venir a radicarse a Lima, venía averiguando cosas de la ciudad. Fue así como supo que Lima era muy grande, demasiado grande, tal vez; que había un sitio que se llamaba Callao y que ahí llegaban buques de otros países; que habían lugares muy bonitos, tiendas enormes, calles larguísimas... ¡Lima!...

Pedro hizo un gesto impreciso que podía revelar, a un mismo tiempo, muchísimas cosas.

Más tarde, cuando regresara a Junto al Cielo, lo haría feliz, absolutamente feliz.

Esteban bajó la vista, hundiéndola en la piel de la bestia, y prefirió no pensar.

Enumeraciones

Ahora, predomina la enumeración. Igual que el primer modelo, descubre las enumeraciones que realiza el autor en el cuento:

Sí, ahí seguía el billete anaranjado, junto a sus pies, junto a su vida.

Diez, diez, diez, era un billete de diez soles, un billete que contenía muchísimas
pesetas, innumerables reales. ¿Cuántos reales, cuántos medios, exactamente?

Se detuvo, miró y meditó; la ciudad, el Mercado Mayorista, los edificios de tres y cuatro pisos, los autos, la infinidad de gentes —algunas como él, otras no como él—, y el billete anaranjado, quieto, dócil, en el bolsillo de su pantalón.

La gente se movía, se agitaba, unos iban en una dirección, otros en otra, y él, Esteban, con el billete anaranjado, quedaba siempre en el centro de todo, en el ombligo mismo.

Pasaron los minutos, pasaron hombres y mujeres junto a ellos, pasaron autos por la calle, siguieron pasando los minutos.

Desde el piso hasta el techo había revistas, y algunos chicos como ellos, dos mujeres y un hombre, seleccionaban sus compras.

Y los autos, algunos viejos, otros increíblemente nuevos y flamantes, pasaban veloces, rumbo sabe Dios dónde.

La mano de Esteban acarició el billete y pensó que podría tener otro billete más, y otro más, y muchos más.

4. FORMACIÓN DE FAMILIAS DE PALABRAS

A continuación, desarrollemos una práctica de formación de palabras desde el cuento leído:

Palabras agudas acentuadas	Palabras graves acentuadas	Palabras esdrújulas	Palabras sobreesdrújulas

Palabras agudas sin acento	Palabras graves sin acento	Palabras monosílabas tildadas	Por qué acentuó las palabras monosílabas

--	--	--	--

Adjetivos escritos con “v”	Verbos escritos con “b”	Palabras con la presencia de sílabas bla, ble, bli, blo, blu y bra, bre, bri, bro, bru	Adjetivos que se escriben con “s” en alguna parte

5. JUEGO DE LETRAS Y PALABRAS

Por qué las siguientes palabras están escritas con mayúsculas:

Junto al Cielo _____
—¿Qué piensas hacer, Esteban? _____
Pedro _____

Por qué las siguientes palabras están entre comillas (puedes volver al cuento para deducir los significados):

“aquello” _____
“diez” _____
“cosa” _____
“tío” _____

[illegible]

Redacta como se realiza la costumbre más significativa de tu comunidad.

This image shows a single sheet of white paper with horizontal blue or grey ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

Ficha de observación

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA

ESCUELA DE POSGRADO

UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

INSTRUMENTO PARA EVALUAR LA FORMACIÓN DE LA CONCIENCIA
ORTOGRÁFICA

FICHA DE OBSERVACIÓN/RÚBRICA DE EVALUACIÓN

TÍTULO

- Lectura de cuentos peruanos clásicos para formar la conciencia ortográfica en estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, Vinchos-Ayacucho, 2019

OBJETIVO

- Acopiar datos de forma integral sobre la formación de la conciencia ortográfica en estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Haya de la Torre, del distrito de Vinchos-Ayacucho, 2019.

DATOS: Sexo (F) (M)

Edad: _____ años

Escala de medición

Esta vez no (1 pto.)
(4 pts.)

Algunas veces (2 pts.)

Casi siempre (3 pts.)

Siempre

N.º	Competencia visual	Esta vez no	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
1	Al leer, omite sílabas o palabras de los textos.				
2	Articula o pronuncia bien las palabras que lee.				
3	Logra secuencialidad o fluidez verbal en la lectura de los textos.				
4	Entona apropiadamente las palabras de los textos				
	Capacidad auditiva				
5	Presta atención cuando el compañero lee un texto.				
6	Identifica con claridad las palabras que escucha.				
7	Comprende con claridad el texto que escucha.				
8	Diferencia los sonidos y significados de las palabras.				

	Habilidad motora				
9	Es consciente de la coordinación neuro-muscular al momento de escribir.				
10	Siente un impulso motriz voluntario por la escritura para transmitir sus informaciones.				
11	Ejercita la escritura con constancia, forma parte de su existencia.				
12	Muestra evolución en el rendimiento motor de la escritura.				
	Dominio cognoscitivo				
13	Utiliza adecuadamente las normas ortográficas básicas.				
14	Reflexiona sobre la escritura correcta o incorrecta de las palabras.				
15	Identifica rápidamente las deficiencias ortográficas variadas en los escritos.				
16	Clasifica apropiadamente las ramas de dominio de la ortografía (letra, sílaba, palabra, oración y texto).				
	Internalización de las actividades				
17	Le gusta desarrollar la lectura y escritura de textos.				
18	Está atento a la articulación de las palabras en su lengua.				
19	Escribe adecuadamente las palabras que comprende su texto.				
20	Presenta dominio de la ortografía en el texto que produce.				

Recategorización

- Esta vez no = En inicio (1)
- Algunas veces = En proceso (2)
- Casi siempre = Logro esperado (3)
- Siempre = Logro destacado (4)

Anexo 5. Validación de instrumentos de medición

FICHA DE VALIDACIÓN INFORME DE OPINIÓN: JUICIO DE EXPERTO

DATOS GENERALES

Título de la investigación: Lectura de cuentos peruanos clásicos para formar conciencia ortográfica en los estudiantes del cuarto grado de Educación Secundaria de la IE "Haya de la Torre", Arizona-Vinchos, Ayacucho

Nombres de instrumentos motivo de evaluación: Sesión experimental, prueba académica de pretest y postets, lista de cotejo individual

N°	DIMENSIONES / ítems	Deficiente				Baja				Regular				Buena				Muy buena			
	DIMENSIÓN 1	0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1	Claridad. Están formulados con lenguaje apropiado que facilita su comprensión.																		X		
2	Objetividad. Están expresados en conductas observables, medibles																		X		
3	Consistencia. Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría.																		X		
4	Coherencia. Existe relación de los contenidos con los indicadores de la variable.																		X		
5	Pertinencia. Las categorías de respuestas y sus valores son apropiados.																		X		
6	Suficiencia. Son suficientes la cantidad y calidad de ítems presentados en el instrumento																		X		

Promedio de valoración

90

Opinión de aplicabilidad: a) Deficiente b) Baja

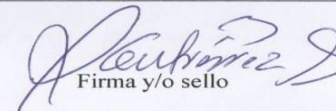
c) Regular

d) Buena

e) Muy buena

Nombres y apellidos del experto	Oscar Gutiérrez Huamani	DNI	28274743
Título profesional	Licenciado Educación Física		
Especialidad	Educación Física		
Grado académico	Doctor en Ciencias de la Motricidad		
Mención	Actividad Física y salud		

Lugar y fecha: 16 de octubre de 2019


Firma y/o sello

FICHA DE VALIDACIÓN
INFORME DE OPINIÓN: JUICIO DE EXPERTO

DATOS GENERALES

Título de la investigación: Lectura de cuentos peruanos clásicos para formar conciencia ortográfica en los estudiantes del cuarto grado de Educación Secundaria de la IE "Haya de la Torre", Arizona-Vinchos, Ayacucho

Nombres de instrumentos motivo de evaluación: Sesión experimental, prueba académica de pretest y postets, lista de cotejo individual

N°	DIMENSIONES / ítems	Deficiente				Baja				Regular				Buena				Muy buena			
	DIMENSIÓN 1	0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1	Claridad. Están formulados con lenguaje apropiado que facilita su comprensión.																		X		
2	Objetividad. Están expresados en conductas observables, medibles																		X		
3	Consistencia. Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría.																		X		
4	Coherencia. Existe relación de los contenidos con los indicadores de la variable.																		X		
5	Pertinencia. Las categorías de respuestas y sus valores son apropiados.																		X		
6	Suficiencia. Son suficientes la cantidad y calidad de ítems presentados en el instrumento																		X		

Promedio de valoración

90

Opinión de aplicabilidad: a) Deficiente b) Baja

c) Regular

d) Buena

X) Muy buena

Nombres y apellidos del experto	César A. Córdova Villanueva	DNI	28575492
Título profesional	Licenciado en Lengua y Literatura, en Educación		
Especialidad	Lengua y Literatura		
Grado académico	Maestro		
Mención	Estrategias en enseñanza, aprendizaje y evaluación		

Lugar y fecha: Ayacucho, 01 de octubre 2019

Firma y/o sello

**FICHA DE VALIDACIÓN
INFORME DE OPINIÓN: JUICIO DE EXPERTO**

DATOS GENERALES

Título de la investigación: Lectura de cuentos peruanos clásicos para formar conciencia ortográfica en los estudiantes del cuarto grado de Educación Secundaria de la IE "Haya de la Torre", Arizona-Vinchos, Ayacucho

Nombres de instrumentos motivo de evaluación: Sesión experimental, prueba académica de pretest y postets, lista de cotejo individual

N°	DIMENSIONES / ítems	Deficiente				Baja				Regular				Buena				Muy buena			
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
	DIMENSIÓN I	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1	Claridad. Están formulados con lenguaje apropiado que facilita su comprensión.																			X	
2	Objetividad. Están expresados en conductas observables, medibles																			X	
3	Consistencia. Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría.																			X	
4	Coherencia. Existe relación de los contenidos con los indicadores de la variable.																			X	
5	Pertinencia. Las categorías de respuestas y sus valores son apropiados.																			X	
6	Suficiencia. Son suficientes la cantidad y calidad de ítems presentados en el instrumento																			X	

Promedio de valoración

95

Opinión de aplicabilidad: a) Deficiente b) Baja

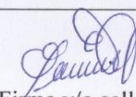
c) Regular

d) Buena

☒ e) Muy buena

Nombres y apellidos del experto	Yury B. Guillén Castro	DNI	28249487
Título profesional	Lic. en Educación Secundaria		
Especialidad	Lengua y Literatura		
Grado académico	Magister en Educación		
Mención	Docencia y gestión educativa		

Lugar y fecha: Ayacucho / 16 de octubre 2019


Firma y/o sello

Anexo 6. Evidencias fotográficas

COMPETENCIA VISUAL



Sesión con el cuento *El niño junto al cielo*. Un estudiante lee un fragmento.



Estudiantes leen en dúo el cuento *El bagrecico*



Estudiante voluntario sale a leer un fragmento del cuento *Los gallinazos sin plumas*, esforzándose en articular bien las palabras



Estudiante, representando a su grupo, ejecuta la lectura del cuento *El vuelo de los cóndores*

CAPACIDAD AUDITIVA



Los estudiantes escuchan atentamente la lectura de uno de los integrantes del grupo



Los estudiantes siguen la lectura, diferenciando los sonidos y significados de las diversas palabras

HABILIDAD MOTORA



Después de la lectura, los estudiantes, de manera creativa, continúan la historia desde su propio punto de vista



Los estudiantes se organizan grupalmente para transmitir sus respectivas informaciones



Los estudiantes ejercitan constantemente la escritura

DOMINIO COGNOSCITIVO



Formados en equipos, identifican y corrigen sus fallas ortográficas, tomando en cuenta las normas



Los estudiantes reflexionan sobre la correcta o incorrecta escritura de las palabras



Estudiantes observadores identifican las deficiencias ortográficas en el escrito de sus compañeros

INTERNALIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES



Los estudiantes presentan el dominio de su ortografía mostrando un trabajo grupal sobre el cuento *El caballero Carmelo*



Los estudiantes procuran escribir adecuadamente las palabras que contienen su texto. La docente guía el proceso.



Los estudiantes están atentos a la lectura de sus compañeros



Al estudiante, le gusta desarrollar la lectura y escritura de los cuentos



ESCUELA DE

POSGRADOUNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL
DE HUAMANGA**CONSTANCIA DE ORIGINALIDAD 39-2024-UNSCH-EPG/OGH**

El que suscribe; responsable verificador de originalidad de trabajo de tesis de Posgrado en segunda instancia para la **Escuela de Posgrado – UNSCH**; en cumplimiento a la Resolución De Consejo Directivo N°109-2024-UNSCH-EPG/CD, Reglamento de Originalidad de trabajos de Investigación de la UNSCH, otorga lo siguiente:

CONSTANCIA DE ORIGINALIDAD

AUTOR	Bach. Naysha Olga Yarin Gutierrez
DENOMINACIÓN DEL PROGRAMA DE ESTUDIOS	MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
GRADO ACADÉMICO QUE OTORGA	MAESTRO
DENOMINACIÓN DEL GRADO ACADÉMICO	MAESTRO(A) EN EDUCACIÓN, MENCIÓN ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE Y EVALUACIÓN
TÍTULO DE TESIS	Lectura de cuentos peruanos clásicos para formar la conciencia ortográfica en los estudiantes del cuarto grado de Educación Secundaria de la IE "Haya de la Torre", Arizona – Vinchos, Ayacucho, 2019
EVALUACIÓN DE ORIGINALIDAD	20% de similitud
N° DE TRABAJO	2486936608
FECHA	16 de octubre de 2024

Por tanto, según los artículos 12, 13 y 17 del Reglamento de Originalidad de Trabajos de Investigación, es procedente otorgar la constancia de originalidad con depósito.

Se expide la presente constancia, a solicitud del interesado para los fines que crea conveniente.

16 de octubre de 2024.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN
CRISTÓBAL DE HUAMANGA
Escuela de Posgrado
Dr. Oscar Gutiérrez Huamani

Lectura de cuentos peruanos clásicos para formar la conciencia ortográfica en los estudiantes del cuarto grado de Educación Secundaria de la IE “Haya de la Torre”, Arizona - Vinchos, Ayacucho, 2019

por Naysha Olga Yarin Gutierrez

Fecha de entrega: 16-oct-2024 03:17a.m. (UTC-0500)

Identificador de la entrega: 2486936608

Nombre del archivo: Naysha_Yar_n_-_Tesis_final_14_de_octubre.doc (10.46M)

Total de palabras: 31639

Total de caracteres: 177043

Lectura de cuentos peruanos clásicos para formar la conciencia ortográfica en los estudiantes del cuarto grado de Educación Secundaria de la IE "Haya de la Torre", Arizona - Vinchos, Ayacucho, 2019

INFORME DE ORIGINALIDAD

20%

INDICE DE SIMILITUD

20%

FUENTES DE INTERNET

7%

PUBLICACIONES

16%

TRABAJOS DEL
ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

repositorio.unsch.edu.pe

Fuente de Internet

5%

2

Submitted to Universidad Nacional de San
Cristóbal de Huamanga

Trabajo del estudiante

4%

3

Submitted to Universidad Cesar Vallejo

Trabajo del estudiante

2%

4

repositorio.une.edu.pe

Fuente de Internet

1%

5

repositorio.unasam.edu.pe

Fuente de Internet

1%

6

repositorio.ucv.edu.pe

Fuente de Internet

1%

7

Submitted to Universidad Catolica Los
Angeles de Chimbote

Trabajo del estudiante

1%

8	repositorio.unsa.edu.pe Fuente de Internet	1 %
9	Submitted to Universidad Catolica de Trujillo Trabajo del estudiante	<1 %
10	hdl.handle.net Fuente de Internet	<1 %
11	repositorio.uct.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
12	repositorio.utc.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
13	www.slideshare.net Fuente de Internet	<1 %
14	mulpix.com Fuente de Internet	<1 %
15	Submitted to Universidad San Ignacio de Loyola Trabajo del estudiante	<1 %
16	repositorio.unapiquitos.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
17	revistas.udistrital.edu.co Fuente de Internet	<1 %
18	es.slideshare.net Fuente de Internet	<1 %
19	colloquiumbiblioteca.com	

<1 %

20

repositorio.unsaac.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

21

Submitted to Universidad Católica de Santa
María

Trabajo del estudiante

<1 %

22

repositorio.uandina.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

23

Submitted to unasam

Trabajo del estudiante

<1 %

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 30 words

Excluir bibliografía

Activo



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS PARA OPTAR
EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO(A) EN EDUCACIÓN. MENCIÓN ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA -
APRENDIZAJE Y EVALUACIÓN
RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 000362-2024-UNSCH-EPG/D.

Siendo las 5:00 p.m. del 19 de junio de 2024 se reunieron en el auditorium de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, el Jurado Examinador y Calificador de Tesis, presidido por el **Dr. Oscar GUTIERREZ HUAMANI** Director de la Escuela de Posgrado, el **Dr. Teodosio Zenobio POMA SOLIER** Director de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación, e integrado por los siguientes miembros: **Dra. Blanca Beatriz RIVERA GUILLEN** y el **Dr. Maximo OREJON CABEZAS**; para la sustentación oral y pública de la tesis intitulada: **LECTURA DE CUENTOS PERUANOS CLÁSICOS PARA FORMAR LA CONCIENCIA ORTOGRÁFICA EN LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA IE "HAYA DE LA TORRE", ARIZONA- VINCHOS, AYACUCHO, 2019.** En la ciudad de Ayacucho del 2024 presentado por la **Bach. Naysha Olga YARIN GUTIERREZ**. Teniendo como asesor al **Mg. Cesar A. CARDENAS VILLANUEVA**.

Acto seguido se procedió a la exposición de la tesis, con el fin de optar el Grado Académico de **MAESTRO(A) EN EDUCACIÓN, Mención ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE Y EVALUACIÓN.** Formuladas las preguntas, éstas fueron absueltas por el graduando.

A continuación, el Jurado Examinador y Calificador de Tesis procedió a la votación, la que dio como resultado el siguiente calificativo: DIECISEIS (16).

CALIFICACION (x)

Aprobado(a) por Unanimidad.	☒
Aprobado(a) por Mayoría.	☐
Desaprobado(a) por Unanimidad.	☐
Desaprobado(a) por Mayoría.	☐

(x) Marcar con aspa.

Luego, el presidente del Jurado recomienda que la Escuela de Posgrado proponga que se le otorgue a la **Bach. Naysha Olga YARIN GUTIERREZ**, el Grado Académico de **MAESTRO(A) EN EDUCACIÓN, Mención ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE Y EVALUACIÓN.** Siendo las 18:48 hrs. se levanta la sesión.

Se extiende el acta en la ciudad de Ayacucho, a las 18:48 hrs. del 19 de junio de 2024.


.....
Dr. Oscar GUTIERREZ HUAMANI
Director(e) de la Escuela de Posgrado.


.....
Dr. Teodosio Zenobio POMA SOLIER
Director de la UPG – FCE.


.....
Dra. Blanca Beatriz RIVERA GUILLEN
Miembro.


.....
Dr. Maximo OREJON CABEZAS
Miembro.


.....
Dr. Marco Rolando ARONES JARA
Secretario Docente.

Observaciones: