



**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
ESPECIALIDAD LENGUA Y LITERATURA**

Relación entre la ortografía y la lectura de los estudiantes
de la I.E. N° 86502 – San Santiago, Pamparomás, 2019

TESIS PARA OPTAR POR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN
ESPECIALIDAD LENGUA Y LITERATURA

AUTOR:

PAREDES ALIPIO, Lilibeth

ASESOR:

Dr. VALVERDE ALVA, Weslyn Erasmo

NUEVO CHIMBOTE – PERÚ

2020

HOJA DE CONFORMIDAD DEL ASESOR

El presente Informe de Tesis: "***Relación entre la ortografía y la lectura de los estudiantes de la I.E. N° 86502 – San Santiago, Pamparomás, 2019***" ha contado con el asesoramiento del Dr. Weslyn Valverde Alva, quien deja constancia de su aprobación.



Dr. Weslyn Valverde Alva

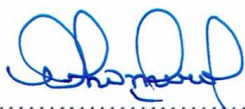
HOJA DE CONFORMIDAD DEL JURADO EVALUADOR

“Relación entre la ortografía y la lectura de los estudiantes de la I.E. N° 86502 – San Santiago, Pamparomás, 2019”, tesis para optar por el título profesional de licenciado en educación, especialidad Lengua y literatura

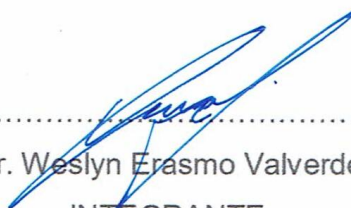
Revisado y Aprobado por el Jurado Evaluador:



.....
Dr. Gonzalo Ytalo Pantigoso Layza
PRESIDENTE



.....
Dra. Celinda Elcira Romero Salinas
SECRETARIA



.....
Dr. Weslyn Erasmo Valverde Alva
INTEGRANTE



ACTA DE CALIFICACIÓN DE LA SUSTENTACIÓN DE TESIS

Siendo las 5.00 pm. del día 25 de noviembre de 2020, mediante comunicación virtual, vía Zoom, se reunió el Jurado Evaluador, designado mediante Resolución N° 124 - 2020-UNS-CFEH, integrado por los docentes:

- Dr. Gonzalo Ytalo Pantigoso Layza (Presidente)
- Dra. Celinda Elcira Romero Salinas (Secretaria)
- Dr. Weslyn Erasmo Valverde Alva (Integrante); para dar inicio a la Sustentación y Evaluación del Informe de Tesis, titulado "RELACIÓN ENTRE LA ORTOGRAFÍA Y LA LECTURA DE LOS ESTUDIANTES DE LA I.E. N° 86502 – SAN SANTIAGO, PAMPAROMAS – 2019", elaborada por la Bachiller en Educación Secundaria, Especialidad: Lengua y Literatura :
- Lilibeth Paredes Alipio

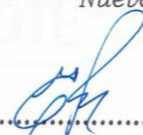
Asimismo, tiene como Asesor(a) al docente: Dr. Weslyn Erasmo Valverde Alva


Finalizada la sustentación, la tesista respondió las preguntas formuladas por los miembros del Jurado y el público presente.

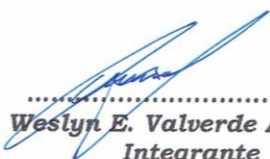
El Jurado, después de deliberar sobre aspectos relacionados con el trabajo, contenido y sustentación del mismo, y con las sugerencias pertinentes **DECLARA: APROBADA**, en concordancia con el Artículo 39° y 40° del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional del Santa.

Siendo las 6.40 pm. del mismo día, se dio por terminada dicha sustentación, firmando en señal de conformidad el presente jurado.

Nuevo Chimbote, 25 de noviembre del 2020

.....

Dr. Gonzalo Y. Pantigoso Layza
Presidente(a)

.....

Dra. Celinda E. Romero Salinas
Secretario(a)

.....

Dr. Weslyn E. Valverde Alva
Integrante

DEDICATORIA

A mi querida madre María Elizabeth Alipio Araujo, aunque ya no estés físicamente conmigo, me cuidas y guías desde el cielo. Sé que este momento hubiera sido tan especial para ti como para mí.

A mi esposo e hijos, que son los pilares de mi vida y mi motivación para salir adelante.

Lilibeth Paredes Alipio

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios por ayudarme a superar los obstáculos en mi vida y llegar hasta este momento tan importante para mí.

A mi asesor de tesis Dr. Weslyn Valverde Alva por el apoyo y orientación constante para la realización de este proyecto.

A mi esposo y mis hijos por el apoyo incondicional en todo este tiempo, por su constante motivación para lograr mis objetivos.

A mi padre a quien estoy eternamente agradecida por el apoyo y comprensión a lo largo de mi vida.

Lilibeth paredes Alipio

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Yo, Paredes Alipio, Lilibeth, con DNI 47375780, estudiante de la Escuela Profesional Educación Secundaria de la Universidad Nacional del Santa, declaro con respeto al informe de tesis intitulado Relación entre la ortografía y la lectura de los estudiantes de la I.E. N° 86502 – San Santiago, Pamparomás, 2019, para obtener el Título de Licenciado en Educación secundaria:

- He citado todas las fuentes empleadas, no he utilizado otra fuente distinta a las declaradas en el presente informe.
- Este informe de tesis no ha sido presentado con anterioridad, ni completa ni parcialmente, para la obtención de grado académico o título profesional.
- Comprendo que el informe de tesis será público y por lo tanto sujeto a ser revisado electrónicamente para la detección de plagio por el VRIN.
- De encontrarse el uso de material intelectual sin el reconocimiento de su fuente o autor, me someteré a las sanciones que determinan el proceso disciplinario.

Nuevo Chimbote, octubre del 2020.



Paredes Alipio, Lilibeth

DNI: 47375780

Índice

Hoja de conformidad del asesor	ii
Hoja de conformidad del jurado evaluador	iii
Dedicatoria	iv
Agradecimiento	v
Declaratoria de autenticidad	vi
Índice	vii
Lista de tablas	ix
Lista de gráficos	x
Resumen	xi
Abstract	xii
I. INTRODUCCIÓN	1
1.1. Planteamiento y fundamentación del problema de investigación	2
1.2. Antecedentes de la investigación	5
1.3. Formulación del problema	8
1.4. Formulación de la hipótesis	8
1.5. Variables e indicadores de la investigación	8
1.6. Objetivos de la investigación	10
1.6.1. Objetivo General	10
1.6.2. Objetivos Específicos	10
1.7. Delimitación del estudio	10
1.8. Justificación e importancia de la investigación	10
II. MARCO TEÓRICO	
2.1. Fundamentos teóricos de la investigación	13
2.1.1 Lectura	13
2.1.1.1. Definición	13
2.1.1.2. Niveles de la lectura	14
2.1.1.3. Procesos cognitivos	15
2.1.1.4. Estrategia para el desarrollo de la lectura	17
2.1.2. Ortografía	19
2.1.2.1. Definición	19
2.1.2.2. Dimensiones	20

2.1.2.3. Factores que intervienen en el aprendizaje de la ortografía	27
2.2. Marco conceptual	28
2.2.1. Lectura	28
2.2.2. Ortografía	28
III. METODOLOGÍA EMPLEADA	29
3.1. Método de la investigación	30
3.2. Diseño o esquema de la investigación	30
3.3. Población y muestra	31
3.4. Actividades del proceso investigativo	32
3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	32
3.6. Procedimiento para la recolección de datos	33
3.7. Técnicas de procesamiento y análisis de los resultados	33
IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	34
4.1. Resultados	35
4.2. Discusión	42
V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	46
5.1. Conclusiones	47
5.2. Recomendaciones	47
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	48
Anexos	53

Lista de tablas

Tabla 1. <i>Distribución de la población de estudio</i>	31
Tabla 2. <i>Distribución numérica y porcentual de los niveles de Ortografía</i>	35
Tabla 3. <i>Niveles de ortografía según sus dimensiones</i>	36
Tabla 4. <i>Distribución numérica y porcentual de la variable Lectura</i>	37
Tabla 5. <i>Niveles de lectura según sus dimensiones</i>	38
Tabla 6. <i>Prueba de normalidad de los datos de las variables y dimensiones</i>	39
Tabla 7. <i>Correlación entre la ortografía y la lectura</i>	39
Tabla 8. <i>Correlación entre la lectura y la ortografía literal</i>	40
Tabla 9. <i>Correlación entre la lectura y la ortografía acentual</i>	40
Tabla 10. <i>Correlación entre la lectura y la ortografía puntual</i>	41

Lista de gráficos

<i>Gráfico 1:</i> Distribución porcentual de la variable Ortografía	35
<i>Gráfico 2:</i> Niveles de la ortografía según sus dimensiones	36
<i>Gráfico 3:</i> Distribución porcentual de la variable Lectura	37
<i>Gráfico 4:</i> Niveles de lectura según sus dimensiones	38

Resumen

El presente estudio lleva por título “Relación entre la ortografía y la lectura de los estudiantes de la I.E. N° 86502 – San Santiago, Pamparomás, 2019” y tuvo como objetivo general determinar la relación entre la ortografía y la lectura de los estudiantes de la I.E. N° 86502. Esta investigación es básica, con un diseño correlacional. La población para este estudio estuvo conformada por los 203 estudiantes de ambos sexos de primer a quinto grado de secundaria, considerándose a 66 estudiantes del VII ciclo de la EBR correspondiente a los grados de cuarto y quinto de secundaria, como parte de la muestra. Para recopilar la información se aplicó cuestionarios, los cuales permitieron determinar el nivel de cada variable de estudio. Luego, los resultados se procesaron mediante tablas de frecuencia y para la identificación de la relación entre las variables se utilizó la prueba de coeficiente de correlación de Pearson. Se concluyó que existe una correlación positiva media ($r= 0.262$) entre la ortografía y la lectura de los estudiantes de la I.E. N° 86502 – San Santiago, Pamparomás, 2019, ya que el nivel de significancia es 0.00, el cual es menor que el p-valor establecido ($\alpha=0.05$).

Palabras clave: Ortografía, lectura, literal, acentual y puntual.

Abstract

The present study is entitled “Relationship between spelling and reading of the students of the I.E. N ° 86502 - San Santiago, Pamparomás, 2019” and its general objective was to determine the relationship between spelling and reading of the students of the I.E. N ° 86502. This research is basic, with a correlational design. The population for this study was made up of 203 students of both sexes from first to fifth grade of secondary school, considering 66 students from the VII cycle of the EBR corresponding to fourth and fifth grades of secondary school, as part of the sample. To collect the information, questionnaires were applied, which allowed determining the level of each study variable. Then, the results were processed using frequency tables and the Pearson correlation coefficient test was used to identify the relationship between the variables. It was concluded that there is a mean positive correlation ($r = 0.262$) between spelling and reading of the students of the I.E. N ° 86502 - San Santiago, Pamparomás, 2019, since the level of significance is 0.00, which is less than the established p-value ($\alpha = 0.05$).

Keywords: Spelling, reading, literal, accentual

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

1.1. Planteamiento y fundamentación del problema de investigación

En los últimos tiempos, a partir del auge de las competencias en educación, el desarrollo de las habilidades comunicativas ha ido convirtiéndose en prioridad en la medición de la calidad de los aprendizajes. De esta manera, los estudiantes que han desarrollado las competencias de la expresión oral, la producción textual o la comprensión lectora, son aquellos que también han demostrado un progreso en el desarrollo de otras competencias, pues, como se sabe, las destrezas lingüísticas resultan decisivas en el aprendizaje.

Desde la perspectiva mencionada, la comprensión lectora es una de las habilidades que más se busca desarrollar. Su incidencia en el desempeño escolar es innegable, pero sobre todo también lo es su influencia en la vida laboral y también, el éxito en la vida social. Así lo explica García (2012) quien comenta que el buen nivel en la comprensión de textos permite que los sujetos encuentren más y mejores soluciones a problemas de diversa índole; por contraposición, aquellos que no han logrado niveles básicos en esta habilidad, son aquellos que demostrarán dificultades no solo en la expresión oral y producción, sino que también en la propia manera de entender el mundo.

Al igual que la comprensión lectora, la producción de textos, en especial la ortografía, también encuentra su importancia en la búsqueda de la claridad de los mensajes. Para De la Rosa (2011) “la Ortografía es una parte de la Gramática que se ocupa de la forma correcta de escribir las palabras. Su principal uso es la comunicación, y para poder comunicarnos efectivamente, es necesario que elaboremos los mensajes de forma correcta y comprensible” (p. 12). Un texto con problemas ortográficos no logra cumplir con el propósito comunicativo; las fallas ortográficas incrementan la incompreensión de los mensajes o en algunos casos hasta le otorgan una interpretación no planteada como objetivo central del texto.

A pesar de tratarse de dos habilidades fundamentales, resulta incompreensible también que se traten de dos de las habilidades en la cuales

más dificultades presentan los estudiantes. Tanto la comprensión de textos como la competencia ortográfica se han convertido en calvario de los docentes, no solo del área de comunicación, sino también de las demás asignaturas. Cuando se realiza un análisis de las causas de este déficit, Vidal (2016) idéntica con respecto a la comprensión textual, que esta se origina por “poco hábito hacia la lectura, poco empeño, falta de motivación e inducción por parte de los docentes y falta de conciencia sobre la relevancia de la lectura como una habilidad transcendental para la vida” (p. 26). Esto permitiría inferir que existen causas relacionadas con el estudiante, pero también que existe causas motivadas por la escuela misma; el docente, en este sentido, cumplirá un papel fundamental en el desarrollo de estrategias y sobre todo en la motivación por la inclinación y el gusto por la lectura. (Hochberg, citado por Buján, 2018)

La ortografía, por su parte, también ha encontrado algunas trabas en la asimilación que de esta deben tener los alumnos. Una de los principales, tal vez tenga que ver con un cambio en el enfoque. La importancia de la ortografía ha ido disminuyendo conforme el pasar del tiempo hasta reducirse a algo secundario o incluso accesorio, a pesar de que para Camps (1990) “tiene un papel destacado en la normalización y perdurabilidad de una lengua, al hacer de esta un vehículo de comunicación eficaz, por encima de las diferencia individuales, sociales o geográficas” (p. 45). Otra de las razones se encuentra también en la perspectiva de los hablantes sobre la trascendencia de un texto escrito sin errores, la cual es totalmente negativa. Se piensa hoy en día que la ortografía es una cuestión reservada para el habla culta o literaria, y no tiene sentido en contextos menos formales, como la comunicación virtual.

Al analizar la situación a nivel internacional, se pueden encontrar evidencias de que la problemática también se registra fuera de nuestro país. Con respecto a la comprensión de lectura, Unesco (2017), en su informe estadístico, explica que en América Latina más de la mitad de los estudiantes no cumplen con las competencias básicas de comprensión de lectura, estimando que aproximadamente 19 millones de alumnos se encuentran en

esta situación, de los cuales “36% de los niños y adolescentes de la región no cuentan con los niveles de lectura adecuados. El balance mejora cuando se toma en cuenta solo a los niños en edad para cursar la educación primaria: 26% no alcanzan la suficiencia” (p.2). Según el citado informe, a nivel mundial, los datos de déficit estudiantil en comprensión de lectura se expresan en 14% para Norteamérica y Europa, 31% para el Este y Sudeste de Asia, 36% para América Latina y el Caribe, 57% en Asia occidental y norte de África y 88% en África subsahariana.

Por otro lado, con respecto a la ortografía, esta también representa un problema en algunos países europeos, como por ejemplo España, en donde la tecnología ha provocado esta dificultad: “dispositivos electrónicos como el móvil o el ordenador ha producido que los jóvenes cada vez le presten menos atención, y por lo tanto, a la hora de escribir en papel cometan un mayor número de errores en sus textos” (Buján, 2018, p. 2). El problema de la ortografía, tal como lo manifiestan algunos estudios, encuentra su origen en la educación básica de los primeros años, que es justamente en donde la motivación por escribir bien y sin errores ortográficos estará bajo la responsabilidad del docente.

En Perú, el problema de la comprensión lectora también resulta preocupante. El Minedu (2018) a través de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE), muestra una problemática acentuada, pues en el nivel primaria, solo el 34.8% de los estudiantes del cuarto grado comprende lo que está leyendo, mientras que en segundo de secundaria solo el 16% puede lograr la comprensión de los textos leídos. Esto demostraría que a pesar de que se habla en la actualidad de una mejora en esta competencia, la realidad nos demuestra que todavía estamos muy lejos de niveles de suficiencia, y que por lo tanto comparados con algunos países europeos e incluso latinoamericanos, aún falta mucho por recorrer. Igual panorama es el que vislumbra con la ortografía, pues esta ha quedado relegada, sobre todo teniendo en cuenta que el nuevo currículo ha decidido pasarla a segundo plano. De esta manera, lo que antes constituía un principio fundamental en

la redacción, hoy se contempla como un tópico que pasa desapercibido para incidir más en otros aspectos como la coherencia y la cohesión.

Con respecto a la realidad local, I.E. N° 86502 – San Santiago, Pamparomás, 2019 también manifiesta la problemática explicada. En esta institución, la población es de aproximadamente 380 alumnos, tanto en primaria como en secundaria. Con respecto al nivel de aprendizaje, los resultados de la ECE, muestran una mejora, los cuales se han venido dando desde el 2014, sin embargo, la comprensión de lectura aún sigue siendo el talón de Aquiles. Los estudiantes solo evidencian un dominio del nivel literal en comprensión, con problemas en los niveles inferencial y crítico. Otro de los problemas que se suma a ello es que a pesar de tener un bajo nivel de comprensión textual, el hábito lector es casi nulo o inexistente. Con respecto a la ortografía, también existe un problema complicado, pues los estudiantes no valoran la pureza del lenguaje con respecto a la ortografía. Ambos problemas se verían reforzados incluso por el ejercicio docente, pues los profesores, a pesar de convivir con estas deficiencias, realizan pocos esfuerzos por cambiar la situación, como por ejemplo, aplicación de algunas propuestas para mejorar la comprensión o la ortografía. Con respecto a este último caso, se observa incluso que el problema ortográfico también se ve cometido por los propios docente, extendiéndose el menosprecio por la escritura a los estudiantes tanto en la tildación, puntuación y uso de grafemas

1.2. Antecedentes de la investigación

Entre los estudios internacionales se encontraron los siguientes:

Pascual y Carril (2017) en su estudio “Relación entre la comprensión lectora, la ortografía y el rendimiento: un estudio en Educación Primaria”, tuvo como objetivo comprobar las relaciones existentes entre estas variables al final de la etapa de primaria. Para lo cual contó con una muestra de 252 alumnos entre 11 y 12 años. De los resultados se encontró que existe una asociación significativa entre las variables lectura y rendimiento académico; sin embargo, entre la lectura y las medidas ortográficas no se

evidencia correlación alguna; finalmente, se confirmó que la asociación entre la lectura y la decodificación ortográfica, en otras palabras, a mayor desarrollo de la capacidad de comprensión lectora, mayor nivel en la decodificación ortográfica.

Arrieta y Meza (2015) en su estudio “La comprensión lectora y la redacción en estudiantes universitarios”, tuvo como propósito identificar el nivel de las dos variables de estudio y sus principales factores; para ello se contó con una muestra de 24 estudiantes a quienes se les administró los instrumentos. De los resultados obtenidos se concluye que la inadecuada redacción por parte de los estudiantes se origina de tres factores, el primero referido a la falta de planificación del texto; segundo, la escasa búsqueda de información, asociada al desinterés hacia la lectura; tercero, la falta de práctica en la redacción que evidencie todo el proceso de textualización.

Flores (2013) en su tesis “Los hábitos de lectura y su incidencia en la ortografía de los estudiantes de sexto y séptimo grado de la escuela de educación básica horizontes de Quito de la Parroquia Cotocollao, Cantón Quito, provincia de Pichinca”, tuvo como propósito identificar la influencia de la primera variable en la segunda, para ello tuvo una muestra conformada por 20 estudiantes. De los resultados analizados se concluyó que los estudiantes de la muestra evidencian un nivel muy deficiente en el desarrollo de su ortografía, el cual se asocia directamente con los inadecuados hábitos de lectura detectado en los alumnos.

A nivel nacional se identificaron los siguientes trabajos de investigación:
Cruz, Carhuachin, Flores, Príncipe y Quiroz (2017) en su tesis “Relación entre niveles de comprensión lectora y niveles de desempeño del dominio cognitivo de ortografía”, tuvo como propósito identificar los niveles de la comprensión lectora, desempeño del dominio cognitivo de la ortografía y la relación que existe entre ambos; para lo cual contó con 54 niños de segundo grado de primaria. A partir del análisis de los resultados se puede concluir que los estudiantes muestran en su mayoría un nivel reflexivo del dominio cognitivo de la ortografía, entendiéndose que en su mayoría, tienen

la habilidad de completar las letras faltantes en un término y establecer la familia léxica de la palabra; además, se determinó que la lectura y el dominio cognitivo de la ortografía poseen una correlación significativa.

Adrianzén (2014) en su estudio “Percepción valorativa de la ortografía y su incidencia en el ejercicio ortográfico de los estudiantes de quinto y sexto grado de educación primaria de las II.EE. de la zona La Zanja-Cajamarca”, tuvo como fin identificar la incidencia de la percepción valorativa de la ortografía en el ejercicio ortográfico de 34 estudiantes, los cuales constituyeron la muestra de estudio. A partir del análisis de los resultados se concluye que el nivel de ejercicio ortográfico de los alumnos de la muestra establecida evidencian un nivel muy deficiente, puesto que presentan varios errores de carácter ortográfico en sus producciones; asimismo, luego de una revisión no logran identificar los errores cometidos tanto a nivel de tildes, grafías como uso de signos de puntuación, en otras palabras, no muestran desarrollo de la conciencia ortográfica.

A nivel local se encontró los siguientes estudios:

Ponte (2017) en su estudio “Nivel de comprensión lectora en los niños de tercer grado de primaria de la institución educativa N° 88020 Virgen del Carmen – Chimbote año 2017” tuvo como fin identificar el nivel en el que se encuentran los estudiantes con respecto a la comprensión lectora; para lo cual se le administró instrumentos a 30 alumnos de ambos sexos, cuyas edades fluctúan entre 8 a 9 años, del tercer grado A. La investigación determinó que los niveles de desarrollo de la lectura variaron respecto a la dimensión en la que se efectuó, así, en cuanto a la oración o frase, el nivel detectado fue bajo; en referencia al texto simple, el nivel es alto; y en cuanto al texto complejo, el nivel es medio. Finalmente, a nivel general de la variable se estableció un nivel de desarrollo medio.

Dextre (2013) en su trabajo de tesis titulado “Comprensión lectora y rendimiento académico en el Área de Comunicación de los alumnos del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Simón Bolívar - Rondobamba 2013”, tuvo como propósito identificar la relación

existente entre la Comprensión lectora y rendimiento, para ello se tuvo como muestra a 34 alumnos. Después del análisis de los resultados se obtuvo que el nivel de comprensión lectora de la muestra analizada es bueno, representado por un 56%; mientras que el nivel detectado de rendimiento en el área de comunicación es logrado con un 73% de representatividad.

1.3. Formulación del problema de investigación

¿Existe una relación significativa entre la ortografía y la lectura de los estudiantes de la I.E. N° 86502 – San Santiago, Pamparomás, 2019?

1.4. Formulación de la hipótesis

Hi: Existe una relación significativa entre la ortografía y la lectura de los estudiantes de la I.E. N° 86502 – San Santiago, Pamparomás, 2019.

Ho: No existe una relación significativa entre la ortografía y la lectura de los estudiantes de la I.E. N° 86502 – San Santiago, Pamparomás, 2019.

1.5. Variables e indicadores de la investigación

Variable 1: Lectura

Variable 2: Ortografía

Variable	Definición conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores
Lectura	“Un proceso complejo que supone la interpretación de un conjunto de palabras con relación a un contexto significativo” (Rosenblatt, 2002, p. 23).	Proceso que requiere del procesamiento de información literal, inferencial y crítico.	Literal	Identificación de datos explícitos en el texto.
				Identificación de Acciones planteadas en el texto.
			Inferencial	Deducción del propósito textual

				Identificación del significado contextual de la palabra
				Formulación de conclusiones a partir de afirmaciones del texto
				Deduce las relaciones lógicas del texto
				Deduce temas, subtemas e ideas principales
			Crítico	Emisión de juicio crítico sobre contenido del texto
Ortografía	“El conjunto de reglas y normas escritas existentes para entender cómo realizar una redacción apropiada” (Leyva y Silva, 2018, p. 15).	Conjunto de reglas y normas que regulan el uso de las letras o grafemas, el uso del acento y de los signos de puntuación.	Literal	Uso de grafemas de uso dudoso
			Acentual	Tildación de palabras simples
				Tildación diacrítica
				Tildación de palabras compuestas
				Tildación robórica
			Puntual	Uso del punto
				Uso de la coma
Uso del punto y coma				

1.6. Objetivos de la investigación

1.6.1. Objetivo general

Determinar la relación entre la ortografía y la lectura de los estudiantes de la I.E. N° 86502 – San Santiago, Pamparomás, 2019.

1.6.2. Objetivos específicos

- Identificar el nivel de ortografía de los estudiantes de la I.E. N° 86502 – San Santiago, Pamparomás, 2019.
- Identificar el nivel de lectura de los estudiantes de la I.E. N° 86502 – San Santiago, Pamparomás, 2019.
- Determinar la relación entre la lectura y la ortografía literal de los estudiantes de la I.E. N° 86502 – San Santiago, Pamparomás, 2019.
- Determinar la relación entre la lectura y la ortografía acentual de los estudiantes de la I.E. N° 86502 – San Santiago, Pamparomás, 2019.
- Determinar la relación entre la lectura y la ortografía puntual de los estudiantes de la I.E. N° 86502 – San Santiago, Pamparomás, 2019.

1.7. Delimitación del estudio

Este estudio considera las tres dimensiones de la lectura propuestas por el Ministerio de Educación, entendiéndose lectura como en un proceso en el cual se inserta también la comprensión. Por otro lado, con respecto a la operacionalización de la variable ortografía, en la dimensión correspondiente a la puntuación, solo se considerará al punto, la coma y al punto y coma. Asimismo, los instrumentos miden a las variables de manera independiente.

1.8. Justificación e importancia de la investigación

Esta investigación posee una justificación teórica, pues se consideró para su ejecución un soporte sustentado en autores y material bibliográfico físico y virtual. Para ello, se abordó información concerniente a las variables comprensión de lectura y ortografía, la cual puede ser considerada también para otro tipo de consultas. Finalmente, la información presente en este estudio está basada en fuentes confiables y considerando a teóricos que

han aportado al estudio de las variables en los últimos años, por lo que se trata de un soporte teórico sistematizado que permite el entendimiento cabal de las variables y de cada una de sus dimensiones.

Este estudio tiene además una justificación práctica, sustentada en los beneficiarios de la investigación. Los resultados obtenidos permitirán no solo comprender el problema que se expresa en el bajo nivel de la comprensión de lectura en la I.E. N° 86502 – San Santiago, Pamparomás, sino también en cómo esta se puede estar relacionando con la ortografía. De esta manera, una mejora en alguna de las variables de estudio permite la mejora por correlación de la otra, por lo que se producen mejores aprendizajes no solo en comunicación, sino en las demás áreas que integran el currículo. Se trata de una investigación cuyas conclusiones beneficiaran directamente al estudiante.

Por último, esta investigación posee una justificación metodológica, la cual encuentra su base en el proceso mismo del estudio. Por ello, se pone al alcance dos instrumentos para la medición de las variables, los que pueden ser utilizados en propuestas experimentales o para el diagnóstico particular en otros contextos educativos.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Fundamentos teóricos de la investigación

2.1.1. Lectura

2.1.1.1. Definición

Son variadas las definiciones de lectura, para algunos “leer significa más que descifrar letras, también implica comprender lo que se lee, usar la información y disfrutar de la lectura” (Camargo et al., 2013, p. 9). Otros la conciben “como una fase de creación que aporta, enriquece y recrea el texto, es un proceso que le permite al lector construir significados de forma activa, aplicar estrategias efectivas de lectura y reflexionar sobre su propio proceso lector” (Guthrie y Taboada, 2005, p. 613).

Leer es, por lo tanto, una interacción entre el texto, el contexto y el lector en una extracción y construcción de significados (Hurtado, Serna & Sierra, 2001). Por lo que, puede definirse como:

Un proceso complejo que supone la interpretación de un conjunto de palabras con relación a un contexto significativo, así como la percepción del impacto de su fuerza sensorial, emocional e intelectual. Se hace necesario vincular la palabra a la experiencia del lector, dado que tal proceso está precedido de la compenetración del lector con un texto dentro de un contexto determinado (Rosenblatt, 2002, p. 23).

En el acto lector se vincula el lector, el texto y el contexto; el grado de interpretación que se logre depende de la profundización de los niveles de lectura: literal, inferencial y crítico. Debido a ello, todo lector competente alcanza a “comprender” un texto, cuando desarrolla una actitud crítica y participativa en su proceso lector. Dicho de esta forma, lo anterior vincula el término de “competencia”, siendo este definido por muchos pensadores: la acepción más usada es “un saber hacer en contexto”, lo cual implica el “uso” de una serie de conocimientos y estrategias, adquiridas en diferentes situaciones en torno a un hecho o actividad. Así, “las competencias se evidencian por medio de acciones. En el caso de abordar un texto escrito, las competencias se realizan en

tres acciones: interpretar, argumentar y proponer” (Pérez, 2003, pp. 28-31).

2.1.1.2. Niveles de lectura

2.1.1.2.1. Literal

Es la comprensión localizada del texto; en este, “el lector explora el texto de manera explícita y es la información que el autor desea transmitir. El lector no profundiza: solo se mantiene en la información proporcionada de primera mano, sin ahondar en posibles interpretaciones más allá de su sentido” (Pérez, 2003, p. 32). “Los circunscribimos a este nivel cuando les pedimos que identifiquen información que se encuentra explícita en el texto como hallar la idea principal; reconocer datos, hechos y detalles; caracterizar, comprender la secuencia de acontecimientos, etc.” (López, 2015, p. 3)

2.1.1.2.2. Inferencial

El segundo nivel, por su parte, corresponde a la comprensión global del texto: en este, “el lector deduce la información del texto, suministrada a modo de pistas o entrelíneas; relaciona en forma lógica los valores sociales y culturales del contexto con el mundo del conocimiento para simbolizar la información dada en el texto” (Pérez, 2003, p. 32). Cuando les planteamos ejercicios en los que deben reflexionar, ya que se refiere a información que no aparece literalmente en el texto.

De acuerdo con López (2015) para inferir es necesario deducir o inducir, lo que se refleja en:

Identificar o seleccionar información no dicha de manera explícita; establecer relaciones (causales, comparativas, predictivas, de oposición, etc.) para llegar a conocer y comprender la información; identificar la idea principal cuando no está expresada; sacar conclusiones; sobreentender lo que no fue dicho por el autor; reconocer el significado de palabras; distinguir entre hechos y opiniones; resumir. (p. 3)

2.1.1.3. Crítico

Y el tercero, el nivel crítico, es la comprensión global del texto. En este nivel se emplea la lectura desde “lo que se conoce” o desde la “enciclopedia”, es decir, el uso de saberes de diferentes fuentes. En cuanto a lo crítico, “el lector se posiciona para emitir juicios desde la ubicación del autor planteado en el texto. De este modo, el lector construye representaciones ideológicas propias de la identificación de ideologías de los autores, presentes en los textos” (Pérez, 2003, p. 33).

Este nivel se refleja en acciones como “evaluar el texto; identificar el formato en el que está escrito; precisar el tipo de texto; precisar la intención comunicativa del autor; señalar el tono del emisor; emitir un juicio de valor con el respectivo argumento que respalde el punto de vista del estudiante” (López, 2015, p. 4).

2.1.1.3. Procesos cognitivos

La lectura implica varios procesos cognitivos que “incluyen el reconocimiento de las palabras y su asociación con conceptos almacenados en la memoria, el desarrollo de ideas significativas, la extracción de conclusiones y la realización entre lo que se lee y lo que ya se sabe” (Vallés, 2005, p. 55). Todo ello requiere de bastante experticia por parte del lector la cual va desarrollando conforme aumenta su praxis.

García Madruga (citado por Elosúa, García Madruga, Gómez Veiga, y López Escribano, 2012) sostiene que para el desarrollo de la lectura existen dos requisitos básicos: 1) adquirir y dominar las habilidades de reconocimiento y decodificación de las palabras; y 2) adquirir habilidades de búsqueda y construcción de significados, utilizándolas estratégicamente bajo control cognitivo. “Ambos requisitos siguen una secuencia evolutiva específica, ya que las primeras son necesarias para adquirir las segundas” (Heit, 2012, p. 87).

a) Habilidad rastreo de la información: es el primer paso, el cual combina procesos de decodificación de un patrón visual que inician en el análisis visual para luego acceder a la memoria del lector e identificar el significado almacenado. Según Gómez y Vieiro (2004), esta habilidad permite identificar unidades básicas de información que permitan integrarlas a unidades superiores con significado; para asignar un significado al texto en el contexto.

Según Hoyos y Gallegos (2017), dentro de este grupo se encuentran:

- Localización rápida de datos, ideas y tema: primer paso del proceso perceptivo de la lectura, que incluye un componente óptico y un componente cognitivo mediante el cual los estímulos gráficos perceptivos visualmente se convierten en unidades con significado
- Reconocimiento de la macroestructura y superestructura de los textos: estructuras organizativas de los textos. La primera alude a la estructura semántica del portador, el contenido; y la segunda es el formato propio de cada tipo de texto, la forma. (p. 27-28)

b) Habilidad análisis de la información: es un nivel mayor al anterior, puesto que se la información identificada con las habilidades y conocimientos del lector; aquí se realiza la comprensión de ideas implícitas (Gómez & Vieiro, 2004).

En esta categoría se ubican (Hoyos y Gallegos, 2017):

- Realización de predicciones e hipótesis: habilidad que conduce a suponer lo que ocurrirá en el texto en determinado momento: qué sucederá, cómo continua, cuál es el final; gracias al uso de pistas o claves gramaticales, lógicas, culturales y conocimientos previos.
- Realización de inferencias: supone ir más allá de la superficie del texto para hacer inferencias acerca de las ideas que no se encuentran explícitamente formuladas en el mismo.
- Recuperación de datos y activación de conocimientos previos: "capacidad para recordar y emitir palabras, frases y pequeñas

narraciones (...). En esta capacidad, están interviniendo los procesos perceptivos de memoria”

- Interpretación del significado de palabras dentro del texto: “conocimiento de la significación, atributos y funciones básicas de las palabras que integran un texto” Este tipo de conocimiento posibilita la adecuada comprensión de un texto y permite la adquisición de nuevos conocimientos.

- Resumen y sentido global del texto: permite conectar información de distintas partes del texto para dar con la idea principal, usando las reglas de selección, generalización y elaboración; es ir más allá del texto: seleccionar, categorizar, priorizar y aplicar, y activar los conocimientos previos.

- Reflexión y evaluación del contenido: “hace referencia a la aptitud del lector para juzgar, evaluar, comparar y reaccionar frente al contenido del texto a la luz de su experiencia, conocimientos, emociones o valores” (p. 28-29)

2.1.1.4. Estrategia para el desarrollo de la lectura

Para lograr el desarrollo de la lectura Solé propuso una estrategia dividida en tres momentos claves del proceso lector, el antes, el durante y después. Ortigosa y Ferríz (2017) presentan algunas actividades que se pueden desarrollar en estos momentos planteados:

Antes de la lectura hay que realizar actividades de motivación, que van a depender del nivel del alumnado, pero donde procuraremos crear unas expectativas para que el alumnado se interese por la lectura. Para todo esto, el docente debe realizar una planificación adecuada teniendo en cuenta unos elementos curriculares indispensables como un tiempo determinado, un espacio adecuado, que el lugar de la lectura esté bien iluminado, donde se pueda leer tranquilamente, unos recursos tanto materiales como personales suficientes para todo el alumnado, unos agrupamientos, que van a depender de la lectura, si es colectiva o individual, si se van a realizar después actividades individuales o

en grupo,... sujeto todo esto a las modificaciones que sean necesarias para atender a las necesidades e individualidades del alumnado.

Durante la lectura, que se realizarán en gran grupo o de forma individual, dependiendo del curso y del área, procurando que en cada párrafo, el alumnado haga las anotaciones correspondientes, o exprese la idea principal del párrafo en cuestión, que subraye las ideas principales o las palabras más significativas entre todos, sobre todo los primeros cursos, se trabajará la realización del resumen, que derivará en un esquema, o mapa conceptual. Todo esto se puede realizar a nivel individual, donde el docente irá supervisando uno por uno los resúmenes y esquemas de su alumnado, hasta que el alumnado sea capaz de realizarlo por sí mismo.

Después de la lectura, se leerán en voz alta los resúmenes, se realizarán los esquemas como forma de adquirir los aprendizajes de forma sintetizada, pero comprendiendo que con el aprendizaje de una sola palabra podemos desarrollar todo lo que se dice en el texto, para ello, debemos haber leído el texto muchas veces y haberlo trabajado adecuadamente. Se realizarán además exámenes, y las actividades de comprensión, contestando de forma que no sea copiado del texto y como mínimo con una frase, se expresará con las propias palabras lo que quiere decir el texto, se pondrán en común las diferentes interpretaciones del texto que se han realizado, porque dependiendo de factores como conocimientos previos, conocimiento del vocabulario, de las expresiones utilizadas, cada uno/a tiene su particular forma de entenderlo. (p. 433-434)

2.1.2. Ortografía

2.1.2.1. Definición:

La ortografía constituye desde hace mucho tiempo en parte importante de la gramática. De esta manera, se ha convertido en una base importante para el buen entendimiento y la claridad de los mensajes. Leyva y Silva (2018) explican que la comunicación humana resulta un fenómeno altamente complejo, pero a la que a través del tiempo se han ido anexando algunos elementos que permiten un mejor entendimiento y comprensión de la misma. Así, surge la ortografía como “el conjunto de reglas y normas escritas existentes para entender cómo realizar una redacción apropiada” (Leyva y Silva, 2018, p. 15).

Desde una connotación etimológica, De la Rosa (2011), explica que el vocablo ortografía “deriva del griego orthos, que quiere decir correcto, y de grapho, que significa escribir, así que ortografía quiere decir escribir correctamente”(p. 4). Atendiendo a esta perspectiva, se entiende que esta se constituiría como la disciplina encargada de velar por la correcta escritura de las palabras, de tal manera que los mensajes escritos sean más claros y efectivos. Esto se sintetiza en la definición que plantea la Real Academia Española (2010) quien la define como “el conjunto de normas que regulan la escritura de una lengua” (p. 14).

La RAE explica que a lo largo de la historia de nuestra lengua, ha existido la obligación de unificar el idioma y sentar las bases de buen entendimiento, por lo que en este apartado la ortografía ha resultado trascendental. Las reglas ortográficas han trazado el camino para garantizar la pureza del lenguaje, sin embargo, se debe tener en cuenta que al igual que los signos, la ortografía ha surgido como una disciplina convencional y arbitraria, pues “no existe una relación forzosa entre esos constituyentes y el valor que tienen asignado” (Ríos, 2012, p. 1).

Garagatti, Murray y Mantilla (citados por Astocondor, 2015) explican que la ortografía de nuestra lengua está fundamentada en los siguientes criterios:

- a. El criterio fonológico, orientado en buscar la correlación directa entre el fonema y su representación gráfica.
- b. El criterio etimológico, orientado en la búsqueda del origen de la palabra para conocer su ortografía.
- c. El criterio pragmático, orientado en la evolución de los términos en el transcurso del tiempo. (p.24)

2.1.2.2. Dimensiones de la ortografía

2.1.2.2.1. Ortografía literal

Para la RAE (2010) “consiste en la correspondencia entre fonema y grafema, de acuerdo a las normas ortográficas establecidas por la Real Academia de la Lengua Española” (p. 25).

Según Balza (2016) existen algunos pares grafémicos que generan cierta confusión al momento de escribir: b, v; s, c, z; j, g; y, ll.

Esta complejidad surge de la similitud fonética existente entre estas consonantes, he ahí su origen. Es frecuente observar en los usuarios de la lengua faltas ortográficas en estos pares de grafemas, los cuales al preguntárseles sobre el conocimiento sobre algunas reglas, de esto se infiere que gran parte de los errores provienen de la poca práctica y del desconocimiento de las reglas ortográficas. Así pues, esta dimensión se considera la más extensa debido a la gran cantidad de reglas en los pares de grafemas y conjuntamente con sus homófonos. (Balza, 2016, p. 13)

Con respecto a la correspondencia anterior, Valladares (2010) manifiesta que cada fonema debería tener una sola representación gráfica, lo mismo que cada letra debería representar solo a un fonema. Así debería ser la escritura ideal, en la que no se produciría problema ortográfico de letras, porque se escribiría tal como se hablaría, “pero

la escritura del idioma español no concuerda del todo con esta escritura ideal, porque, por un lado, tenemos 24 fonemas (en Hispanoamérica incluso solo 23), y por otro lado, 27 letras o grafías para representarlos". (p. 44)

En coherencia con lo planteado por Valladares, Ortuño (2013) manifiesta que "la falta de correspondencia única entre fonemas, sonidos y grafías ha sido siempre fuente de dificultades, fundamentalmente ortográficas para los hablantes del castellano... los fonemas y sonidos se corresponden, pero no ocurre así entre ellos y las grafías" (p. 164).

Carlos Gatti Murriel y Wiese Rebagliati (2003) coincide con los dos anteriores autores y ahonda en la explicación, presentando las patografías que sufre la ortografía española:

La escritura es una transcripción gráfica del sistema de comunicación sonoro que es el lenguaje. La ortografía española (es decir, el conjunto de normas que regulan la representación escrita de la lengua española) se basa en el principio fonológico. La ortografía española tiene base fonológica porque en el español la escritura representa unidades fónicas (fonemas). Normalmente, una letra representa un fonema y un fonema es representado solamente por una letra. Sin embargo, a veces se producen las siguientes alteraciones al principio anterior (patografías): Existen fonemas que se presentan con dos letras seguidas (qu : quinto, ch : choza, rr : carro, ll : llano, gu : guerra); hay una letra que representa dos fonemas seguidos (x = /ks/); hay una letra que no representa ningún fonema (h = /0/); existen letras distintas que representan un solo fonema (poligrafías: i – y/ b –v/ z-c-s). (p.113)

2.1.2.2. Ortografía acentual

Para Sánchez (2014), esta se refiere al “uso correcto del acento ortográfico en concordancia con lo estipulado por la Real Academia de la Lengua Española” (p. 18).

Martínez (2004), por su parte, presenta una definición más completa, pues la define como:

Una tarea que forma parte de la escritura y que viene regulada ortográficamente para quien escribe un texto, y que consiste unas veces en representar de forma gráfica, mediante la tilde (´), el acento fónico de las palabras acentuadas, y no representarlo en otras palabras. Es decir, todas las palabras fónicamente acentuadas poseen, por definición, acento fónico, pero solo algunas de ellas deben acentuarse gráficamente. (p.138)

En el ámbito de ortografía acentual, o tildativa, como también es conocida, intervienen algunos elementos importantes, entre los que destacan los siguientes

- **SÍLABA:** esta se constituye en un elemento importante para la posterior acentuación de las palabras. La Real Academia Española (2010) considera que “una sílaba no es una mera sucesión de fonemas, sino una unidad lingüística dotada de estructura interna” (p.196). Por otro lado también es necesario considerar aquí la definición de sílaba tónica, explicada como “la sílaba más fuerte de la palabra, dicho de otra forma, es la que soporta la intensidad tonal de las palabras” (Valladares, 2010, p.34); y también la definición de sílaba átona “las que se pronuncian sin acento en la cadena hablada” (RAE, 2010. p.203).
- **ACENTO:** Para Balmaceda (2014), el acento “es la mayor fuerza de voz con la que se pronuncia la sílaba tónica de una palabra. De la misma manera expresa que la localización del acento en las palabra

se llama acentuación y a la representación del acento en la escritura, tildación” (p.13).

Martínez (2004), distingue tres tipos de acentos: el acento ortográfico, que es el acento que se marca con la tilde; el acento prosódico, el cual es el acento que solo se marca con la voz, para denotar su intensidad; y por último, el acento diacrítico, el cual es el acento que se coloca en una palabra para distinguirla de otra de igual grafía, pero de distinto significado .

- **TILDE:** Para Balza (2016) “es la representación gráfica del acento en una palabra y suele representarse con una raya oblicua (´), de derecha a izquierda, escrita sobre la vocal tónica, también se le conoce como acento ortográfico” (p.14). Tomando en cuenta esto, nuestro idioma considera algunas normas para la imposición de la tilde o acentuación gráfica en las palabras:

Acentuación de palabra agudas: Son aquellas en las que se carga la voz en la última sílaba. Estas palabras llevan tilde cuando terminan en “n”, “s” o “vocal”. Ejemplo: rubí, jardín. Llevan tilde las que terminan en hiato decreciente. Ejemplo: raíz, baúl.

Acentuación de palabras graves: Son aquellas en la que se carga la voz en la penúltima sílaba y existen en mayor parte en el idioma castellano. Llevan tilde cuando terminan en cualquier consonante menos “n” o “s”. Ejemplo: lápiz, lábil. Acentuación de palabras esdrújulas: Son aquellas en la que se carga la voz en la antepenúltima sílaba. Estas palabras llevan tilde siempre. Ejemplo: tómalo, dímelo.

Acentuación de palabras sobreesdrújulas: Son aquellas en la que se carga la voz en la sílaba anterior a la antepenúltima sílaba. Estas palabras llevan tilde siempre. Ejemplo: tomándose, devuélvame. (Benavente, citado por Astocondor, 2015, p. 65)

- **Diptongo:** Benavente (citado por Astocondor, 2015, p. 66) considera que “el diptongo es un complejo fonético constituido por la unión de dos vocales que se pronuncian en una misma sílaba. Existen crecientes (vocal cerrada precede a la abierta) y decreciente (vocal cerrada sigue a la abierta)”

En el idioma español, existen catorce diptongos (RAE, 2010).

- | | |
|------------------|-------------------|
| 1. ai : pai - ta | 8. ia : pia - no |
| 2. au : rau - do | 9. ua : cua - dro |
| 3. ei : pei - en | 10. ie : cie - go |
| 4. eu : seu - do | 11. ue : bue - no |
| 5. oi : coi - ma | 12. io : pio - jo |
| 6. ou : sou - za | 13. uo : cuo - ta |
| 7. iu : piu - ra | 14. ui : rui - na |

- **TRIPTONGO:** Ríos (2012) explica que “el triptongo es la combinación de tres vocales seguidas pronunciadas en una sílaba la cual se acentúan gráficamente siguiendo las reglas generales de acentuación” (p. 23).

Existen las siguientes combinaciones (RAE, 2010):

- | | |
|----------------------------|----------------------------|
| 1. iai = es - tu - diáis | 5. uai = huay - co |
| 2. iei = des - pre - ciéis | 6. uei = des - vir - tuéis |
| 3. ioi = hioi - des | 7. uau = huau - ra |
| 4. iau = miau | |

- **HIATO:** Ríos (2012), los define como “el encuentro de dos vocales que no constituyen diptongo y forman parte de sílabas diferentes. Se forman mayormente por dos vocales abiertas o cuando la tilde recae sobre la vocal abierta o cerrada” (p. 23)

2.1.2.3. Ortografía puntual:

La Real Academia Española (2010) explica que la ortografía puntual “constituye todas aquellas marcas gráficas que, no siendo letras ni

números, se emplean en los textos escritos para contribuir a su correcta lectura e interpretación” (p. 14).

Su función es delimitar y facilitar la interpretación de los textos ofreciendo a su vez, informaciones adicionales. Entre ellas están: El punto, la coma, el punto y coma, los dos puntos, los paréntesis, los corchetes, la raya, las comillas, los signos de interrogación y exclamación, y los puntos suspensivos. En esta investigación se tomará en cuenta a los signos del punto, coma, y punto y coma.

Gómez (2011), los define de la siguiente manera:

- **EL PUNTO:** señala la pausa que se da al final de un enunciado. Después del punto, salvo en el caso del utilizado en las abreviaturas, siempre se escribe con mayúsculas.
El punto es el signo básico que da nombre a todo el sistema de puntuación y articula en pequeños y sencillos que sean nuestros pensamientos. Se manifiesta como:
Punto seguido, se escribe al final del enunciado y a continuación, y en el mismo renglón, se inicia el otro enunciado.
Punto aparte, se escribe al final de un párrafo y el enunciado siguiente se inicia un párrafo nuevo.
Punto final, esta aparece al final de un escrito o de una división importante del texto.
- **LA COMA:** es uno de los signos más usados y marca una pausa muy breve cuando se lee. La coma, al igual el punto y coma, los dos puntos y los puntos suspensivos se escriben siempre sin dejar un espacio de separación con respecto a la palabra o el signo que le precede y separados por un espacio de la palabra o signo que le sigue, a no ser que este sea de cierre. Se expresa como:
- **La coma enumerativa:** Separa elementos de la misma

categoría de una enumeración: palabras, frases u oraciones.

- **La coma apositiva:** Separa la aposición del resto de la oración.
- **La coma en vocativo:** Separa los vocativos del resto de la oración. El vocativo es la forma en que nos dirigimos a alguien.
- **La coma explicativa:** Se da ese nombre a la coma que separa al elemento explicativo en la oración. Se llama elemento explicativo a toda palabra, frase o proposición que amplía o precisa la información básica que trasmite la oración.
- **La coma elíptica:** Se usa para evitar repetir un verbo o una expresión verbal que se haya usado anteriormente.
- **Coma antes de proposiciones adversativas y consecutivas:** como aunque, mas, pero, excepto, menos, salvo, con que, así que, de que manera que, etc.
- **Otros usos de la coma:** Se usa coma para separar expresiones interrogativas o exclamativas que se introducen en la oración; Se utiliza después de las palabras “sí” y “no” cuando comienzan oraciones afirmativas y negativas, respectivamente; y Se usa para separar expresiones que significan contradicción, oposición o contraste.

EL PUNTO Y COMA: El punto y coma es señal de pausa de duración intermedia, un poco más larga que la de la coma y no tan intensa como la del punto. Con frecuencia, el uso del punto y coma es cuestión de estilo y depende del grado de independencia que el autor del escrito quiere atribuir a las oraciones. El punto y coma es el más sujeto a usos subjetivos, quizá porque su función responde a una difícil tarea de separación y unión al mismo tiempo. Este signo tiende a ser sustituido, en muchos casos, por el punto o por la coma.

2.1.2.3. Factores que intervienen en el aprendizaje de la ortografía:

El dominio de la ortografía se encuentra influenciado por una serie de factores, entre los que el papel pedagógico no es el único responsable. Rico (citado por Varas, 2017) establece la presencia de cuatro factores: neuropsicológicos, lingüísticos, socio afectivos y pedagógicos.

Neuropsicológicos: Abarcan a la capacidad intelectual (teniendo en cuenta que un elevado CI no es ni será nunca garantía suficiente para lograr una buena ortografía), la percepción y la memoria auditiva (muy relevante en el aprendizaje de la ortografía, dado que un problema en la audición puede desencadenar dificultades al escribir), la percepción y la memoria visual (una inadecuada percepción o captación del estímulo visual de la forma de la palabra puede interferir y afectar en su correcta escritura). También comprende a la memoria articulatoria y al dominio y memoria grafomotriz, la cual permite el trazado de los símbolos gráficos de la escritura.

Lingüísticos: Comprenden a la articulación fonética correcta (fundamental al momento de evocar o recordar los movimientos articulatorios necesarios para producir oralmente una palabra. Es considerada como el análisis kinestésico de los sonidos); el análisis correcto del dato oral y escrito (deletreo), (un buen número de errores en la escritura se deben a que el estudiante es incapaz de diferenciar cada uno de los sonidos que componen un término y, por tanto, las grafías que lo constituyen); el dominio de la lectura. (no se puede asegurar que el poseer un perfecto dominio lector equivalga a tener también buena ortografía y dominio igualmente de vocabulario o viceversa). Finalmente, el dominio del vocabulario. La explicación es que la enseñanza de palabras con significados le da al niño asociaciones que le permiten recordar las palabras y, al recordarlas, pueden recordar su ortografía.

Socio afectivo: Comprenden al equilibrio emocional (fundamental para el aprendizaje de la ortografía dado que cualquier alteración o inestabilidad socio- afectiva, ya sea transitoria ya permanente, puede

favorecer o perjudicar el aprendizaje no sólo de la lectoescritura sino de cualquier otra materia o área de conocimiento). Sentido de la autoestima. (la autovaloración y la autodefinición son fundamentales en el aprendizaje, por lo que si censuramos y reprochamos de manera frecuente la labor de un estudiante, éste acabará reconociendo esos errores como algo propio y no intentará superarlos nunca). Autoafirmación. (es más propia de la adolescencia y es uno de los factores que intervienen en el aprendizaje ortográfico).

Pedagógicos: Abarcan a la Metodología adecuada (se demanda un cambio en la metodología y adecuar la enseñanza de la ortografía a la edad del niño y, por tanto, a su capacidad de abstracción, en función de las diversas necesidades, intereses y motivaciones de los estudiantes). Motivación, (el interés, la motivación, la individualización, la participación y la autenticidad son fundamentales en el inicio del alumno en el proceso lectoescritor).

2.2. Marco conceptual

2.2.1. Lectura

“Un proceso complejo que supone la interpretación de un conjunto de palabras con relación a un contexto significativo” (Rosenblatt, 2002, p. 23).

2.2.2. Ortografía

“El conjunto de reglas y normas escritas existentes para entender cómo realizar una redacción apropiada” (Leyva y Silva, 2018, p. 15).

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA EMPLEADA

3.1. Métodos de la investigación

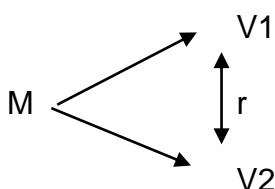
Para el presente estudio se emplearon los métodos inductivos y deductivos, de manera individual y cíclica.

Aparte de estos métodos de manera implícita, se utilizarán otros como el histórico, el analítico y el sintético. El método histórico, porque permitirá un análisis teórico diacrónico de las categorías sustentadas en el marco teórico y en los antecedentes, lo que ayuda a tener una visión amplia y completa de los aspectos tratados en el presente trabajo. El método analítico porque permitirá descomponer las variables en dimensiones e indicadores, afín de tener una mayor comprensión del problema abordado. Método sintético, porque se consolidará o sistematizará información relevante en cuerpos teóricos que ayuden a comprender y explicar el problema.

3.2. Diseño o esquema de la investigación

El diseño fue Correlacional. Hernández, Fernández y Baptista (2010), refieren que los estudios correlacionales tienen como objetivo identificar la relación o asociación que se presentan entre dos o más variables en un contexto en particular. Por lo que, el presente estudio buscó describir y determinar las relaciones existentes entre la lectura y la ortografía.

Su diagrama, es el siguiente:



Donde

M: Muestra sometida al estudio

V1: Lectura

V2: Ortografía

r: Relación

3.3. Población y muestra

3.3.1. Población

Se consideró como participantes a los 203 estudiantes de ambos sexos de primer a quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Pública N° 86502 San Santiago de Pamparomás.

Tabla N°1

Distribución de la población de estudio

Grado	Sección A	Sección B	Total
Primero	24	23	47
Segundo	26	26	52
Tercero	20	18	38
Cuarto	17	16	33
Quinto	16	17	33
Total	103	100	203

Fuente: Nómina de estudiantes, 2019

3.3.2. Muestra

La muestra para la presente investigación se seleccionó haciendo uso del muestreo por conveniencia, que es una técnica de muestreo no probabilístico donde los sujetos son seleccionados dada la conveniente accesibilidad y proximidad de los sujetos para el investigador. Los sujetos de esta investigación específica, fueron seleccionados para el estudio porque son más fáciles de reclutar y la investigadora no ha considerado las características de inclusión de los sujetos que los hace representativos de toda la población.

Es así que la muestra estuvo conformada por los 66 estudiantes del VII ciclo de la EBR correspondiente a los grados de cuarto y quinto de secundaria de la Institución Educativa Pública N° 86502 San Santiago de Pamparomás, quedando distribuidos en la siguiente tabla:

Tabla N°2

Distribución de la muestra de estudio

Grado	Sección A	Sección B	Total
Cuarto	17	16	33
Quinto	16	17	33
Total	33	33	66

Fuente: Nómina de estudiantes, 2019

3.4. Actividades del proceso investigativo

- Revisión teórica de las variables
- Selección de la muestra.
- Elaboración de los instrumentos de recolección de datos.
- Validación de los instrumentos por expertos.
- Aplicación de los instrumentos de investigación
- Procesamiento de los datos obtenidos.

3.5. Técnicas e instrumentos de la investigación

3.5.1. Técnicas

Técnica	Instrumento	Unidad de información
Evaluación educativa	Prueba de Lectura	Estudiantes del VII ciclo de la IE N° 86502
	Prueba de Ortografía	Estudiantes del VII ciclo de la IE N° 86502

3.5.2. Instrumento

- Prueba de lectura: se utilizó para determinar el nivel de lectura de los eestudiantes del VII ciclo de la IE N° 86502, está compuesto por 20 ítems distribuidos entre las tres dimensiones de la variable de estudio: literal, inferencial y crítico; alcanzando tres niveles de acuerdo al puntaje: alto, regular y bajo.
- Prueba de ortografía: se empleó para determinar el nivel de ortografía de los eestudiantes del VII ciclo de la IE N° 86502, está

compuesto por 20 ítems distribuidos entre las tres dimensiones de la variable de estudio: literal, acentual y puntual; alcanzando tres niveles de acuerdo al puntaje: alto, regular y bajo.

3.6. Procedimiento para la recolección de datos

Ambos instrumentos fueron convertidos en un solo Formulario de Google, el cual se envió a los estudiantes mediante un link. Cabe señalar que el enlace para contestar tanto la prueba de lectura como la de ortografía fue uno solo, ya que este estudio se efectuó con muestras relacionadas. Cuando todos los estudiantes de la muestra completaron el formulario, se exportó de Google la base de datos con las respuestas.

3.7. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Para analizar los datos resultantes, se realizó la determinación de las frecuencias de cada variable a través del SPSS y se graficaron los resultados en tablas y figuras, empleando el Microsoft Excel para ello.

En cuanto a las correlaciones, primero se efectuó una prueba de normalidad para determinar el empleo de Pearson. Con la prueba de correlación se buscó comprobar la hipótesis de estudio, para determinar si existe correlación entre las variables y sus dimensiones; además de conocer el grado de asociación.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultados

4.1.1. Análisis descriptivo de las variables

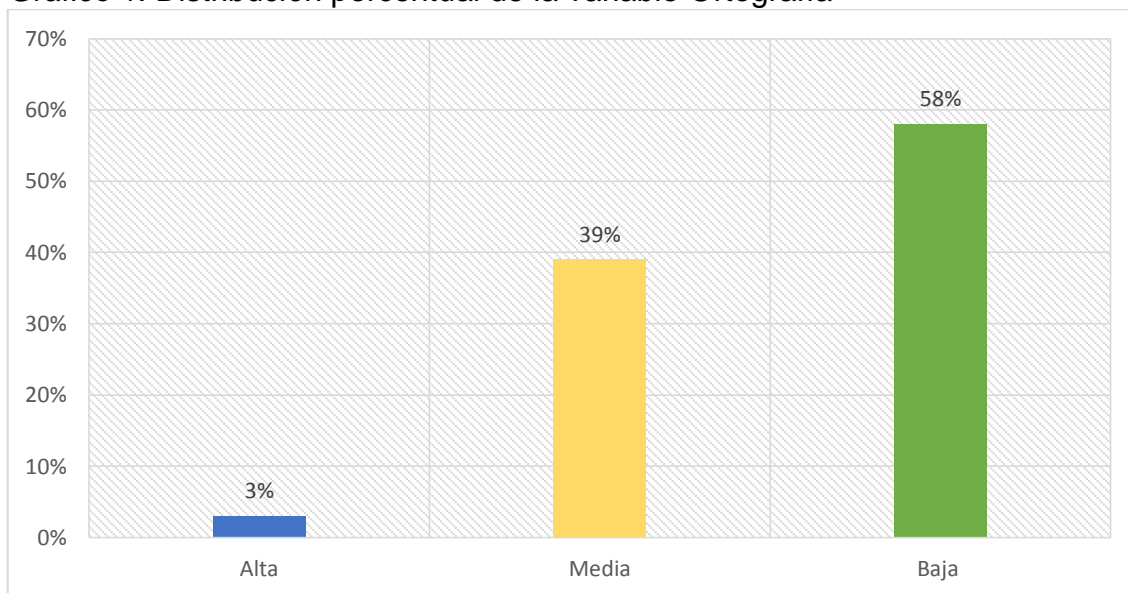
Tabla 2

Distribución numérica y porcentual de los niveles de Ortografía

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Alta	2	3%	3%
Media	26	39%	42%
Baja	38	58%	100%
Total	66	100%	

Fuente: resultados de los instrumentos (Elaboración propia)

Grafico 1: Distribución porcentual de la variable Ortografía



Fuente: Tabla 2

Descripción:

En la Tabla 2 y Gráfico 1 sobre el nivel de la ortografía, se identificó un 58% en nivel bajo, seguido de un 39% en nivel medio y el porcentaje restante (3%) en alto. Determinando el nivel de ortografía en bajo.

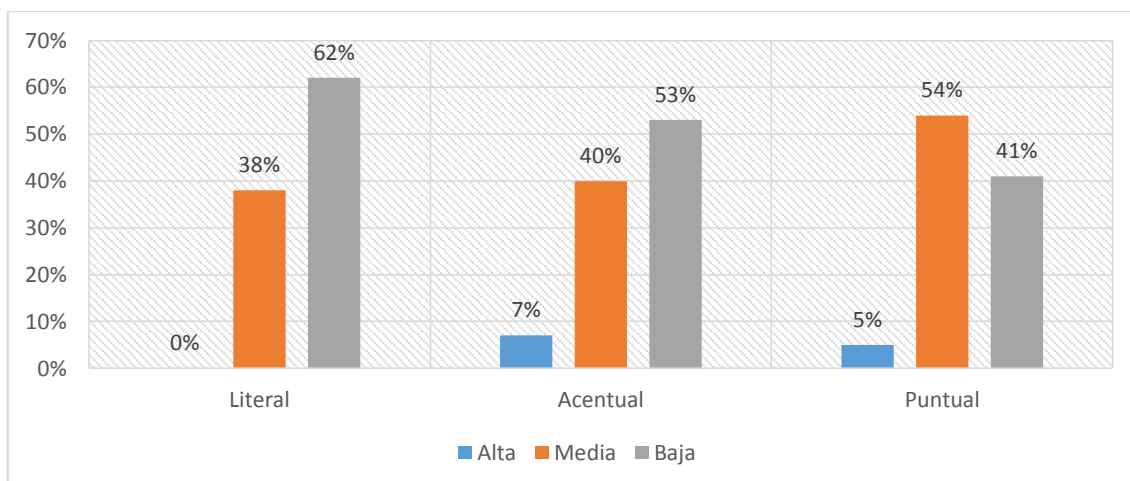
Tabla 3

Niveles de ortografía según sus dimensiones

Niveles	Literal		Acentual		Puntual	
	N	%	N	%	N	%
Alta	0	0%	5	7%	3	5%
Media	25	38%	26	40%	36	54%
Baja	41	62%	35	53%	27	41%
Total	66	100%	66	100%	66	100%

Fuente: resultados de los instrumentos (Elaboración propia)

Gráfico 2: *Niveles de la ortografía según sus dimensiones*



Fuente: Tabla N° 3

Interpretación:

Según la tabla 3 y gráfico 2, sobre el nivel de la ortografía de los estudiantes de la I.E. N° 86502, con respecto a sus dimensiones se aprecia lo siguiente:

- En la dimensión ortografía literal, se evidencia que el 62% de estudiantes consideran se encuentran en un nivel bajo y el porcentaje restante (38%) en un nivel medio en esta dimensión.
- En la dimensión ortografía acentual, se evidencia que el porcentaje mayor (53%) de estudiantes indica un nivel bajo en esta dimensión, seguido de un 40% en nivel medio y solo un 7% establece un nivel alto.
- En la dimensión ortografía puntual, se evidencia que el porcentaje mayor (54%) de estudiantes indica un nivel medio en esta dimensión, seguido de un 41% en nivel bajo y solo un 5% establece un nivel alto.

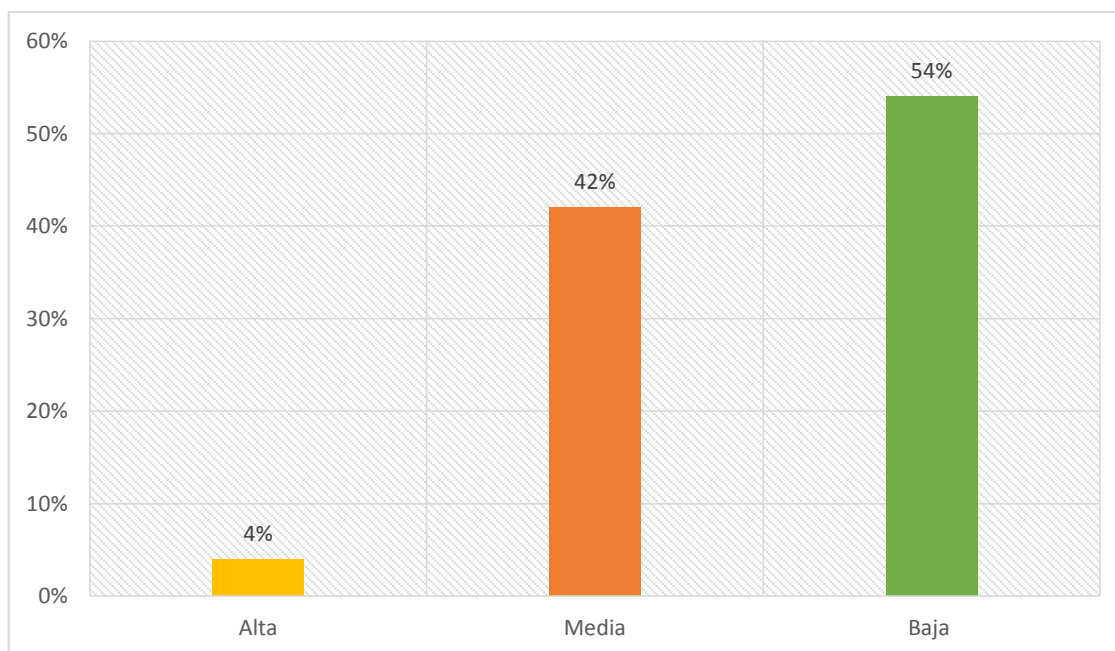
Tabla 4

Distribución numérica y porcentual de la variable Lectura

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Alta	3	4%	4%
Media	27	42%	46%
Baa	36	54%	100%
Total	66	100%	

Fuente: Resultados de los instrumentos (Elaboración propia)

Grafico 3: Distribución porcentual de la variable Lectura



Fuente: Tabla 3

Descripción:

De acuerdo a lo presentado en la Tabla 3 y Gráfico 2 sobre el nivel del Lectura, se aprecia que el 54% (36) de los estudiantes evidencian un nivel bajo en cuanto a la variable, un 42% (27) en nivel medio y una proporción de 4% en nivel alto. Estableciendo un nivel bajo con respecto a la Lectura.

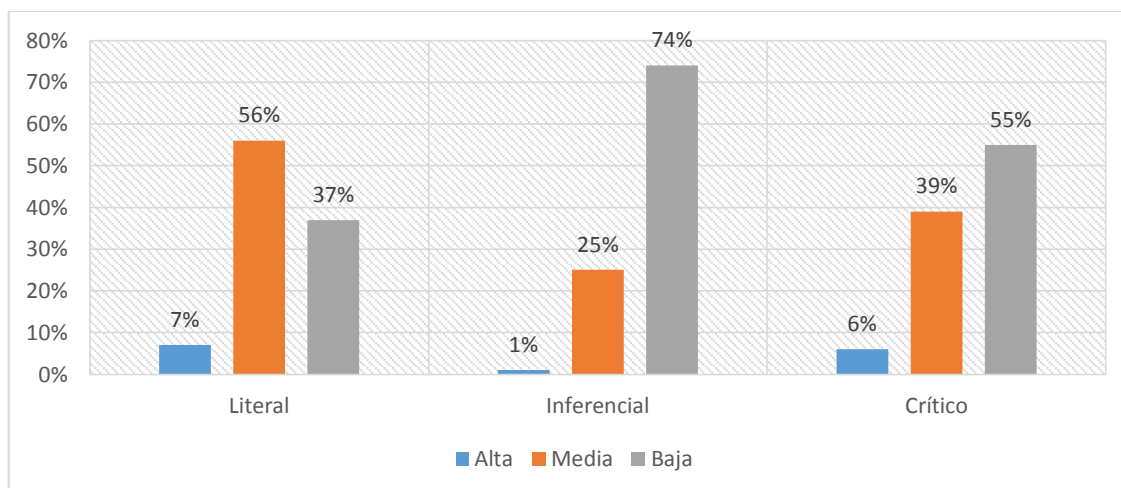
Tabla 5

Niveles de lectura según sus dimensiones

Niveles	Literal		Inferencial		Crítico	
	N	%	N	%	N	%
Alta	4	7%	1	1%	1	6%
Media	37	56%	17	25%	26	39%
Baja	25	37 %	48	74 %	39	55 %
Total	66	100%	66	100%	66	100%

Fuente: resultados de los instrumentos (Elaboración propia)

Gráfico 4: Niveles de lectura según sus dimensiones



Fuente: Tabla N° 5

Interpretación:

Según la Tabla 5 y gráfico 4, del nivel de lectura de los estudiantes de la I.E. N° 86502, con respecto a sus dimensiones se aprecia lo siguiente:

- En la dimensión literal, se evidencia que el 56% de estudiantes presentan un nivel medio, el 37% se sitúa en nivel bajo, mientras que solo el 7% tiene un nivel alto en esta dimensión.
- En la dimensión inferencial, se evidencia un porcentaje mayoritario (74%) en el nivel bajo, un 25% se ubica en un nivel medio y solo 1 estudiante (1%) presentó un nivel alto en esta dimensión.
- En la dimensión crítico, se evidencia que el 55% de estudiantes presentan un nivel bajo, el 39% se sitúa en nivel medio, mientras que solo el 6% tiene un nivel alto en esta dimensión.

4.1.2. Análisis estadístico correlacional

Tabla 6

Prueba de normalidad de los datos de las variables y dimensiones

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Ortografía	,355	66	,200	,719	66	,200
Lectura	,257	66	,200	,782	66	,200
Ortografía literal	,284	66	,200	,800	66	,200
Ortografía acentual	,314	66	,200	,737	66	,200
Ortografía puntual	,314	66	,200	,724	66	,200

a. Corrección de significación de Lilliefors

El p-valor obtenido, tanto para la variable como para las dimensiones, fue de 0,200 mayor que la significancia (0,05); por lo que se acepta la H_0 , es decir que la distribución de los datos es normal. Lo cual permite emplear la Prueba r de Pearson.

Tabla 7

Correlación entre la ortografía y la lectura

	Ortografía	
Lectura	Correlación de Pearson	0,262**
	Sig. (bilateral)	0,000
	N	66

Fuente: Base de datos

Interpretación:

La Tabla 7 muestra que existe una correlación positiva media ($r = 0,262$) entre la ortografía y la lectura de los estudiantes de la I.E. N° 86502 – San Santiago, Pamparomás, 2019.

Tabla 8

Correlación entre la lectura y la ortografía literal

		Ortografía Literal
Lectura	Correlación de Pearson	0,109**
	Sig. (bilateral)	0,000
	N	66

Fuente: Base de datos

Interpretación:

La Tabla 8 muestra que existe una correlación positiva débil ($r= 0.109$) entre la lectura y la ortografía literal de los estudiantes de la I.E. N° 86502 – San Santiago, Pamparomás, 2019.

Tabla 9

Correlación entre la lectura y la ortografía acentual

		Ortografía acentual
Lectura	Correlación de Pearson	0,125**
	Sig. (bilateral)	0,000
	N	66

Fuente: Base de datos

Interpretación:

La Tabla 9 muestra que existe una correlación positiva débil ($r= 0.125$) entre la lectura y la ortografía acentual de los estudiantes de la I.E. N° 86502 – San Santiago, Pamparomás, 2019.

Tabla 10

Correlación entre la lectura y la ortografía puntual

		Ortografía Puntual
Lectura	Correlación de Pearson	0,315**
	Sig. (bilateral)	0,000
	N	66

Fuente: Base de datos

Interpretación:

La Tabla 10 muestra que existe una correlación positiva media ($r= 0.315$) entre la lectura y la ortografía puntual de los estudiantes de la I.E. N° 86502 – San Santiago, Pamparomás, 2019.

4.2. Discusión de los resultados

El primero objetivo de esta investigación fue identificar el nivel de ortografía de los estudiantes de la I.E. N° 86502 – San Santiago, Pamparomás, 2019. Para ello, se analizaron los datos estadísticos presentes en la Tabla 2 y Gráfico 1 sobre el nivel de la ortografía, en donde se identificó un 58% en nivel bajo, seguido de un 39% en nivel medio y el porcentaje restante (3%) en alto. Determinando el nivel de ortografía en bajo. Estos resultados son similares a los alcanzados en las investigaciones presentes en los antecedentes, entre los que destaca el estudio Flores (2013), quien concluye en su investigación:

Los estudiantes de las II.EE. de la zona Zanja-Cajamarca otorgan a la ortografía un escaso valor, lo cual los conduce a una percepción negativa de tal disciplina que se manifiesta en el escaso gusto por el desarrollo de este tipo de contenidos y la asignación de un nivel de complejidad elevado al considerar a la ortografía como un aspecto de difícil manejo. (p.74)

Los resultados obtenidos encuentran una explicación teórica en lo afirmado por De la Rosa (2011), quien explica que el aprendizaje de la ortografía se ha ido relegando en los últimos tiempos, razón por la que se trata de un problema que aqueja cada vez más a los estudiantes. Esto permite inferir que los resultados obtenidos en las investigaciones de nuestro país podrían deberse a los cambios curriculares que se han dado en los últimos años.

El segundo objetivo específico fue identificar el nivel de lectura de los estudiantes de la I.E. N° 86502 – San Santiago, Pamparomás, 2019. Para ello se analizaron los datos presentados en la Tabla 3 y Gráfico 2 sobre el nivel de Lectura, en donde se aprecia que el 54% (36) de los estudiantes evidencian un nivel bajo en cuanto a la variable, un 42% (27) en nivel medio y una proporción de 4% en nivel alto. Estableciendo un nivel bajo con respecto a la Lectura. Los resultados obtenidos guardan correspondencia con otras investigaciones, como la de Cruz et al. (2017) en el que se identificó un nivel bajo de comprensión lectora en estudiantes. Sin embargo también existen investigaciones con resultados distintos, como los alcanzados por

Dextre (2013), en donde después del análisis de los resultados se obtuvo que el nivel de comprensión lectora de la muestra analizada es bueno, representado por un 56%. Esta diferencia a nivel de estudios podría encontrar razón de ser en las diferentes políticas, planes de mejora que se realizan a nivel de instituciones educativas u otros factores, tal como lo afirma Vidal (2016) quien menciona que las dificultades en comprensión se originan por “poco hábito hacia la lectura, poco empeño, falta de motivación e inducción por parte de los docentes y falta de conciencia sobre la relevancia de la lectura como una habilidad transcendental para la vida” (p. 26). Esto permitiría inferir que existen causas relacionadas con el estudiante, pero también que existe causas motivadas por la escuela misma.

El tercer objetivo específico fue determinar la relación entre la lectura y la ortografía literal de los estudiantes de la I.E. N° 86502 – San Santiago, Pamparomás, 2019. Para ello se analizaron los datos estadísticos presentes en la Tabla 8 donde se muestra que existe una correlación positiva débil ($r=0.109$) entre la lectura y la ortografía literal de los estudiantes. Estos resultados guardan correspondencia con la investigación de Ponte (2017) en donde se afirma que “los procesos cognitivos que debe desarrollar el lector durante la lectura son: la atención y la concentración, la discriminación, el reconocimiento de signos y grafemas, la codificación del mensaje, la memoria y los recursos metacognitivos con que cuenta el lector” (p.23). La RAE (2010) indica que la ortografía literal “consiste en la correspondencia entre fonema y grafema, de acuerdo a las normas ortográficas establecidas por la Real Academia de la Lengua Española” (p. 25). Esto permitiría establecer que al ser la lectura un proceso que involucra la decodificación de grafemas, pueda mejorar la ortografía sobre el uso de los mismos.

El cuarto objetivo específico fue determinar la relación entre la lectura y la ortografía acentual de los estudiantes de la I.E. N° 86502 – San Santiago, Pamparomás, 2019. Para ello se analizaron los resultados estadísticos presentes en la Tabla 9 donde muestra que existe una correlación positiva débil ($r=0.125$) entre la lectura y la ortografía acentual de los estudiantes. Estos resultados son similares a otras investigaciones, como la de Pascual

y Carril (2017), en donde se establece que cuanto más desarrollo exista de la capacidad lectora, también se mostrará un desarrollo de la decodificación ortográfica tildativa. Estos resultados encuentran fundamento teórico en Hochberg (citado por Buján, 2018) quien afirma que “los niños aprenden muy pronto las reglas para la asignación del acento en el habla, y que no se limitan solo a memorizar los acentos de las palabras, los niños se sirven de la estructura silábica para leer” (p.9). Sin embargo, aún no se han realizado estudios a profundidad sobre esta relación específica, por lo que los resultados obtenidos invitan a realizarlos.

El último objetivo específico fue determinar la relación entre la lectura y la ortografía puntual de los estudiantes de la I.E. N° 86502 – San Santiago, Pamparomás, 2019. Para ello, se analizaron los datos estadístico presentes en la Tabla 10 donde se muestra que existe una correlación positiva media ($r= 0.315$) entre la lectura y la ortografía puntual de los estudiantes. Estos resultados guardan correspondencia con la investigación de Adrianzén (2014), en donde se afirma que el nivel de uso de los signos de puntuación de los estudiantes de la zona La Zanja – Cajamarca es muy deficiente, atribuyéndose entre varios factores al poco interés que tienen por la lectura. Pascual y Carril (2017) explican teóricamente que “saber leer significa, en primer término, decodificar, descifrar los signos impresos, pero sobre todo significa construir un modelo mental coherente del sentido del texto” (p. 7). La relación obtenida en esta investigación podría explicarse a partir de lo afirmado, puesto que la ortografía puntual implica el desarrollo de la coherencia en la construcción de las ideas.

El objetivo general de esta investigación fue determinar la relación entre la ortografía y la lectura de los estudiantes de la I.E. N° 86502 – San Santiago, Pamparomás, 2019. Para ello, se analizaron los datos estadísticos presentes en la Tabla 7, donde se muestra que existe una correlación positiva media ($r= 0.262$) entre la ortografía y la lectura de los estudiantes. Los resultados alcanzados son similares a los obtenidos Arrieta y Meza (2015), quien concluye que concluye que la inadecuada redacción por parte de los estudiantes se origina de tres factores, el primero referido a la falta de

planificación del texto; segundo, la escasa búsqueda de información, asociada al desinterés hacia la lectura; y tercero, la falta de práctica en la redacción. Estos resultados encuentran explicación teórica en lo afirmado por Pascual y Carril (2017):

La relación entre la adquisición ortográfica y su relación con la comprensión lectora y otras habilidades lingüísticas ha sido abordada por diferentes autores (Elosúa et al., 2012; Lázaro, 1988; Roman, Kirby, Parrila, Wade-Woolley, y Deacon 2009; Rodrigo et al., 2009) demostrándose la existencia de correlaciones entre las habilidades de codificación y comprensión lectora en las primeras etapas del aprendizaje lector. (p. 3)

La existencia de una correlación positiva entre ambas variables permite inferir que el desarrollo de estrategias de enseñanza en algunas de ellas puede mejorar también el nivel de la otra.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

5.1. CONCLUSIONES

- Existe una correlación positiva media ($r= 0.262$) entre la ortografía y la lectura de los estudiantes de la I.E. N° 86502 – San Santiago, Pamparomás, 2019.
- El nivel de ortografía de los estudiantes de la I.E. N° 86502 – San Santiago, Pamparomás es bajo con un 58%. Además se identificó un 39% de estudiantes en nivel medio y el porcentaje restante (3%) en alto.
- El nivel de lectura de los estudiantes de la I.E. N° 86502 – San Santiago, Pamparomás es bajo con un 54%. Además se identificó un 42% de estudiantes en nivel medio y una proporción de 4% en nivel alto.
- Existe una correlación positiva débil ($r= 0.109$) entre la lectura y la ortografía literal de los estudiantes de la I.E. N° 86502 – San Santiago, Pamparomás, 2019.
- Existe una correlación positiva débil ($r= 0.125$) entre la lectura y la ortografía acentual de los estudiantes de la I.E. N° 86502 – San Santiago, Pamparomás, 2019.
- Existe una correlación positiva media ($r= 0.315$) entre la lectura y la ortografía puntual de los estudiantes de la I.E. N° 86502 – San Santiago, Pamparomás, 2019.

5.2. SUGERENCIAS

Al director de la I.E. N° 86502, considerar los resultados de esta investigación para que puedan ser difundidos y analizados en las jornadas de reflexión planificadas.

A los docentes de la I.E. N° 86502, considerar la promoción de la lectura y la redacción en los estudiantes. Comprender que estas habilidades no son exclusivas de los profesores del área de comunicación, sino de toda la plana docente.

A los padres de familia la I.E. N° 86502, promover la lectura en sus hijos desde temprana edad, de tal manera que también estos no presenten tantas dificultades ortográficas más adelante.

A los futuros investigadores, desarrollar investigaciones experimentales que implique los resultados obtenidos en este estudio. Asimismo, pueden realizarse estudios más concretos de correlación con otras variables, dada la escasez de los mismos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adrianzén, Z. (2014). *Percepción valorativa de la ortografía y su incidencia en el ejercicio ortográfico de los estudiantes de quinto y sexto grado de educación primaria de las II.EE. de la zona La Zanja-Cajamarca*. Universidad de Piura: Perú.
- Arrieta, B. y Meza, R. (2015). *La comprensión lectora y la redacción en estudiantes universitarios*. La Universidad del Zulia, Venezuela.
- Astocondor, E. (2015). *Elaboración y aplicación del Programa Psicopedagógico "Consolidando la Ortografía" en Alumnos del Primer grado de secundaria de un Colegio Nacional en el distrito de Los Olivos*. (Tesis de posgrado). Universidad Ricardo Palma, Perú.
- Balmaceda, O. (2014). *Enseñar y Aprender Ortografía*. Cuba: Pueblo y Educación.
- Balza, Y. (2016). *Manual de ortografía. Guía teórico – práctica*. Venezuela: UNERMB.
- Buján, R. (2018). *Las faltas de ortografía más comunes que tienen los españoles*. ABC, Cultura.
- Camargo, G., Montenegro, R., Maldonado, S., y Magzul, J. (2013). *Aprendizaje de la lectoescritura*. Mineduc
- Camps, A. y otros. (1994). *La enseñanza de la ortografía*. Barcelona: Grao
- Cruz, L., Carhuachin, J., Flores, S., Príncipe, L. y Quiroz, T. (2017). Relación entre niveles de comprensión lectora y niveles de desempeño del dominio cognitivo de ortografía. *Revista SAWI*, 3(2),
- De la Rosa, H. (2011). *La importancia de la Ortografía en la Producción de Textos*. México, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo
- Dextre, E. (2013). *Comprensión lectora y rendimiento académico en el Área de Comunicación de los alumnos del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Simón Bolívar - Rondobamba 2013*. Universidad Nacional del Santa, Chimbote.
- Elosúa, M., García, J., Gómez-Veiga, I. y López-Escribano, C. (2012). Habilidades lectoras y rendimiento académico en 3º y 6º de Primaria: aspectos evolutivos y educativos. *Revista de Psicología*, 33(02), 2007-218.

- Fernández, R. y Navarro, A (2015): *Enseñanza de la ortografía, tratamiento didáctico y consideraciones de los docentes de Educación Primaria de la provincia de Almería*, Investigaciones Sobre Lectura.
- Flores, S. (2013). *Los hábitos de lectura y su incidencia en la ortografía de los estudiantes de sexto y séptimo grado de la escuela de educación básica horizontes de Quito de la Parroquia Cotocollao, cantón quito, provincia de Pichinca*. Ecuador: Universidad Técnica de Ambato.
- García, G. (2012). *Comprensión Lectora en niños de escuelas primarias públicas de Umán*. (Tesis de maestría). Universidad Autónoma de Yucatán. México.
- Gatti Murriel, C. y Wiese Rebagliati, J. (2003). *Elementos de Gramática Española* (3ª ed.). Lima: Universidad del Pacífico.
- Gómez, I. y Vieiro, P. (2004). *Psicología de la lectura*. Madrid: Pearson Educación.
- Gómez, L. (2011). *Hablar y escribir correctamente II gramática normativa del español actual*. España: Arco Libros
- Guthrie, J. y Taboada, A. (2005). La lectura en materia de contenido: lo que sabemos y lo que necesitamos saber. *Lectura y vida: revista latinoamericana de lectura*, 26(1), 613.
- Heit, I. (2012). Estrategias metacognitivas de comprensión lectora y eficacia en la Asignatura Lengua y Literatura. *Revista de Psicología*, 8(15), 79-96.
- Hoyos, A. y Gallego, T. (2017). Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primaria. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 51, 23-45 Fundación Universitaria Católica del Norte Medellín, Colombia
- Hurtado, R., Serna D. y Sierra, L. (2001). *Lectura con sentido: estrategias para mejorar la comprensión textual*. Colombia: Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Copacabana.
- Leiva, J. y Silva, L. (2018). *Los juegos verbales y el mejoramiento de la ortografía de los estudiantes del V ciclo de la I.E. N° 82991 de La Rinconada – Hualgayoc, 2018*. (Tesis de posgrado). Universidad César Vallejo, Perú.
- López, M. (2015). Lectura y niveles de pensamiento. *Revista Para el Aula – IDEA*, 15. Recuperado de

https://www.usfq.edu.ec/publicaciones/para_el_aula/Documents/para_el_aula_15/pea_015_0022.pdf

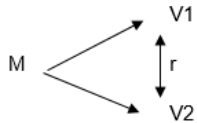
- Martínez, J. (2004). *Norma y uso en la lengua escrita*. Español actual.
- Minedu (2018). *Resultados de la Evaluación Censal de estudiantes*. Oficina Nacional de la calidad de los aprendizajes.
- Ortigosa, M. y Ferriz, D. (2017). La importancia de la comprensión de textos en la educación. *Publicaciones didácticas*, 48, 432-434.
- Ortuño, M. (2013). *Teoría práctica de la lingüística moderna* (7ª ed.). México: Trillas S.A.
- Pascual, I. y Carril, I. (2017). Relación entre la comprensión lectora, la ortografía y el rendimiento: un estudio en Educación Primaria Ocnos: *Revista de Estudios sobre Lectura*, 16(1), 7-17.
- Pérez, M. (2003). *Leer y escribir en la escuela. Algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión*. Bogotá: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior – Icfes.
- Ponte, E. (2017). *Nivel de comprensión lectora en los niños de tercer grado de primaria de la institución educativa N° 88020 “Virgen del Carmen” – Chimbote año 2017*. Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, Chimbote.
- RAE. (2010). *Ortografía de la lengua española* (Segunda Edición). España: ESPASA.
- Ríos, G. (2012). *La ortografía en el aula*. San José: Atenea.
- Rosenblatt, L. (2002). *La literatura como explotación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Sánchez, O. (2014). *Ortografía* (Segunda Edición). Perú: Piro
- Unesco. (2017). *Instituto de estadística*. Chile.
- Valladares, O. (2010). *Manual de Ortografía*. Lima: Mantaro.
- Vallés, A. (2005). *Comprensión lectora y procesos psicológicos*. Revista Virtual Liberabit. Lima Perú. 11, 49-61. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/686/68601107.pdf>
- Varas, A. (2017). *La inteligencia y el aprendizaje de reglas ortográficas en estudiantes del sexto grado de primaria de una Institución Educativa del distrito de San Juan de Lurigancho*. (Tesis de posgrado). Universidad Ricardo Palma, Lima, Perú.

Vidal, D. (2016). El docente como mediador de la comprensión lectora en universitarios. *Revista Electronica Educare*, 23.

ANEXOS

MATRIZ DE CONSISTENCIA LÓGICA

TÍTULO: Relación entre la ortografía y la lectura de los estudiantes de la I.E. N° 86502 – San Santiago, Pamparomás, 2019

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variable	Dimensiones	Indicadores	Método
¿Existe una relación significativa entre la ortografía y la lectura de los estudiantes de la I.E. N° 86502 – San Santiago, Pamparomás, 2019?	<p style="text-align: center;">General</p> <p>Determinar la relación entre la ortografía y la lectura de los estudiantes de la I.E. N° 86502 – San Santiago, Pamparomás, 2019.</p> <p style="text-align: center;">Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificar el nivel de ortografía de los estudiantes de la I.E. N° 86502 – San Santiago, Pamparomás, 2019. ▪ Identificar el nivel de lectura de los estudiantes de la I.E. N° 86502 – San 	<p>Hi: Existe una relación significativa entre la ortografía y la lectura de los estudiantes de la I.E. N° 86502 – San Santiago, Pamparomás, 2019.</p> <p>Ho: No existe una relación significativa entre la ortografía y la lectura de los estudiantes de la I.E. N°</p>	V1 Lectura	Literal	Identificación de datos explícitos en el texto.	 <p>M: Muestra sometida al estudio</p> <p>V1: Lectura</p> <p>V2: Ortografía</p> <p>r: Relación</p>
					Identificación de Acciones planteadas en el texto.	
				Inferencial	Deducción del propósito textual	
					Identificación del significado contextual de la palabra	
					Formulación de conclusiones a partir de afirmaciones del texto	
					Deduce las relaciones lógicas del texto	
				Deduce temas, subtemas e ideas principales		

<p>Santiago, Pamparomás, 2019.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Determinar la relación entre la lectura y la ortografía literal de los estudiantes de la I.E. N° 86502 – San Santiago, Pamparomás, 2019. ▪ Determinar la relación entre la lectura y la ortografía acentual de los estudiantes de la I.E. N° 86502 – San Santiago, Pamparomás, 2019. ▪ Determinar la relación entre la lectura y la ortografía puntual de los estudiantes de la I.E. N° 86502 – San Santiago, Pamparomás, 2019. 	<p>86502 – San Santiago, Pamparomás, 2019</p>	<p>2 : Ortografía</p>	Crítico	Emisión de juicio crítico sobre contenido del texto	<p>Población: 203 estudiantes de ambos sexos de primer a quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Pública N° 86502 San Santiago de Pamparomás.</p> <p>Muestra: 66 estudiantes del VII ciclo de la EBR correspondiente a los grados de cuarto y quinto de secundaria de la Institución Educativa Pública N° 86502.</p> <p>Técnica de recolección de datos: Evaluación educativa</p> <p>Instrumento: Prueba objetiva</p>
			Literal	Cumplimiento	
				Corrección	
				Interés de atención	
				Información	
			Acentual	Tildación de palabras simples	
				Tildación diacrítica	
				Tildación de palabras compuestas	
				Tildación robórica	
			Puntual	Uso del punto	
				Uso de la coma	
				Uso del punto y coma	

PRUEBA DE LECTURA

Estudiante: _____ Edad: _____ Sexo: _____

TEXTO 1

Si se quisiera resumir en una frase la mentalidad del Renacimiento, yo propondría la fórmula: todo es posible. Esta fórmula da cuenta de la curiosidad sin límites, de la agudeza de visión y del espíritu de aventura que llevan a los grandes viajes de descubrimiento y a las grandes obras de descripción. Mencionaré solamente el descubrimiento de América, la circunnavegación de África, la circunnavegación del mundo, que enriquecen prodigiosamente el conocimiento de los hechos, y que alimentan la curiosidad por los hechos, por la riqueza del mundo, por la variedad y la multiplicidad de las cosas. Siempre que baste una recopilación de hechos y una acumulación de saber, siempre que no se necesite una teoría, el Renacimiento produjo cosas maravillosas.

Nada más hermoso, por ejemplo, que las colecciones de dibujos botánicos que revelan en sus láminas una agudeza de visión positivamente prodigiosa. Pensemos en los dibujos de Durero, en las colecciones de Gesner, en la gran enciclopedia de Aldrovandi, llenos además de historias sobre el poder y la acción mágicos de las plantas. Lo que falta, en cambio, es la teoría clasificadora, la posibilidad de clasificar de un modo razonable los hechos que se han reunido: en el fondo, no se supera el nivel del catálogo. Pero se acumulan los hechos, los libros y las colecciones, se fundan jardines botánicos, colecciones mineralógicas. Hay un inmenso interés por las "maravillas de la naturaleza", por

su enorme variedad y se goza con la percepción de esta variedad.

- De acuerdo con el texto, lo que le falta al Renacimiento es
 - La posibilidad de clasificar de un modo razonable los hechos que se han reunido
 - Los viajes de aventura.
 - Recopilación de hechos y una acumulación de saber
 - Las colecciones de dibujos botánicos
- Fundamentalmente, el texto plantea una explicación
 - De los grandes viajes de descubrimiento hechos durante el Renacimiento.
 - De la ilimitada curiosidad como característica del Renacimiento.
 - De la aportación del Renacimiento a la historia y geografía universales.
 - Acerca de las maravillas naturales en el marco teórico renacentista.
 - Sobre las hermosas enciclopedias que se publicaron en el Renacimiento.
- El sentido de PERCEPCIÓN, en el texto, es
 - observación
 - sensación
 - intuición
 - idea
 - explicación
- Si entendemos *ciencia* como una actividad esencialmente teórica, entonces
 - la curiosidad es una característica teórica.



- B) el Renacimiento hizo aportes fundamentales.
- C) el Renacimiento superó el nivel del catálogo.
- D) la botánica renacentista fue científica.
- E) no hubo ciencia en la época del Renacimiento.

5. ¿Consideras que la fascinación que tiene el autor por el Renacimiento es válida? Explica tu respuesta.

TEXTO 2

Snake Island, una isla deshabitada con bosques de árboles de goma y banksía, cerca de las costas de Melbourne, está infestada de koalas quienes por largas horas comen hojas de eucalipto. Sin la amenaza de depredadores y con pocas enfermedades que los azoten, los koalas de la isla se están multiplicando mucho más rápido que los árboles que los alimentan.

El último censo de 2000 indicó que la población de koalas llegó a 2 400 individuos, el doble de lo que la isla puede sostener. Si continúan multiplicándose al mismo ritmo, pronto desaparecerán los árboles de eucalipto que los alimentan y los koalas se morirán de hambre. Ellos mismos son sus peores enemigos. La solución más simple y económica sería contratar a cazadores para eliminar a una parte, como solía hacerse con los venados de cola blanca, en Estados Unidos. Pero eso es imposible, por la misma razón por la que se está haciendo más difícil hacerlo con el venado. Se trata de lo que se ha denominado el "efecto Bambi": La gente no tolera que se mate animales hermosos. De hecho, los

estadounidenses urbanos tienen más aprecio por los venados que por otra cualquier especie de animales silvestres, pese a que esos mismos venados destruyen sus parques y jardines.

Los koalas son la estampa del mamífero gracioso por excelencia. Con sus ojos colocados lado a lado de una naricilla sin hocico, su aspecto es muy humano. Cuando se les carga, sus patas adoptan la misma postura que las extremidades de un niño. No es sorprendente que no podamos soportar la idea de que los maten.

- 6. El problema central planteado en el texto obligaría a considerar la necesidad de
 - A) recusar el denominado efecto Bambi.
 - B) exterminar a todos los koalas.
 - C) reforestar la isla con eucaliptos.
 - D) reducir la fertilidad de los koalas.
 - E) llenar la isla con depredadores de koalas.
- 7. Entre la situación del koala y la del venado, el autor establece una relación
 - A) gradual
 - B) causal.
 - C) de oposición.
 - D) inconmensurable.
 - E) analógica.
- 8. En el texto, SOSTENER se refiere específicamente a
 - A) mantener.
 - B) cimentar.
 - C) cundir.
 - D) detener.
 - E) fundar.
- 9. Quiénes son los peores enemigos de los koalas
 - A) Los cazadores
 - B) Estadounidenses urbanos
 - C) Ellos mismos

- D) Las hojas de eucalipto
- E) Venados de cola blanca

10. El autor sostiene que "La solución más simple y económica sería contratar a cazadores para eliminar a una parte, como solía hacerse con los venados de cola blanca, en Estados Unidos." ¿Estás de acuerdo con esa opinión? Explica tu respuesta.

TEXTO 3

Galileo creía que la velocidad de la luz era finita, pero no consiguió medirla y se limitó a concluir que debía de ser muy grande. Con las técnicas disponibles en el siglo XIX, se obtuvo un valor próximo a 300 000 kilómetros por segundo. Resuelto este problema, otro debate hizo furor: ¿es la luz de naturaleza corpuscular u ondulatoria? La cuestión fue resuelta provisionalmente en 1860 por un experimento de los físicos franceses Fizeau y Foucault. La luz se propaga muy lentamente cuando penetra en el agua, lo cual significa que es una onda. En aquella época, se suponía que una onda exigía un medio de propagación. ¿Cuál es el medio que permite que la luz del Sol o de las estrellas se propague hacia la Tierra? Este medio fue llamado "éter".

En 1880, el estadounidense Michelson quiso poner de manifiesto el desplazamiento de la Tierra en el éter. Se presumía que la velocidad de la luz no sería la misma según que se la midiera en el sentido del movimiento de la Tierra o en sentido contrario, pues la Tierra, al recorrer su órbita, persigue la onda luminosa en un sentido y huye de ella en el otro. Por tanto, se tenía que encontrar una diferencia de unos 30 km/s comparando estas dos

velocidades. El aparato inventado por Michelson era capaz de detectar esta diferencia. Pero los resultados fueron tajantes: la velocidad de la luz era constante. Los físicos trataron durante veinticinco años de comprender aquel resultado desconcertante.

11. Medularmente, el texto trata sobre
- A) El debate acerca de la naturaleza de la luz y su resolución mediante el experimento de Fizeau y Foucault.
 - B) La hipótesis de Galileo acerca de la luz y las dificultades que tuvo para determinar su velocidad finita.
 - C) La alta tecnología con la que Michelson construyó su aparato para medir la ingente velocidad de la luz.
 - D) el infructuoso experimento de Michelson para detectar el movimiento de la Tierra con respecto al éter.
 - E) la teoría ondulatoria de la luz y la determinación de los diferentes medios por los que se propaga la onda luminosa.
12. De acuerdo con los resultados del experimento de Michelson, se puede decir que la velocidad de la luz es
- A) ilimitada.
 - B) Infinita
 - C) inconmensurable.
 - D) relativa.
 - E) constante.



13. Si Michelson hubiera detectado la diferencia de 30 km/s, entonces
- A) habría probado empíricamente la teoría del éter luminoso.
 - B) habría determinado que la luz se mueve de manera invariante.
 - C) habría demostrado que la Tierra está inmóvil en el éter.
 - D) habría obtenido un resultado mucho más desconcertante.
 - E) su experimento habría sido

rotundamente infructuoso.

14. ¿Cuál de los siguientes enunciados es incompatible con el texto?
- A) En los tiempos de Galileo se sabía positivamente que la naturaleza de la luz era ondulatoria.
 - B) Aunque no consiguió medir la velocidad de la luz, Galileo sostenía firmemente que era finita.
 - C) Michelson suponía que el movimiento de la Tierra podía acelerar o decelerar la velocidad de la luz.
 - D) El valor de la velocidad de la luz (300 mil kilómetros por segundo) tiene un carácter aproximativo.
 - E) Si hubiera la diferencia de velocidades, el aparato de Michelson podría haberla determinado.
15. La expresión "PONER DE MANIFIESTO" significa
- A) Estipular C) comprobar E) crear
 - B) Concretar D) iluminar.

TEXTO 4

Hacia 1840, en la Primera División de Maternidad del Hospital de Viena, había una mortandad alarmante producto de una enfermedad conocida como fiebre puerperal (8,2% de muertes en 1844; 6,8 en 1845 y 11,4 en 1846). En la Segunda División de Maternidad, el porcentaje era muy inferior y aproximadamente estable (2,3; 2,7 y 2,1 respectivamente). Después de buscar durante años la causa infructuosamente, en 1847 el doctor Semmelweis realizó una nueva conjetura al observar que un colega había muerto con síntomas parecidos tras cortarse con un bisturí usado para realizar una autopsia de una embarazada muerta en el hospital: las muertes podían deberse a la irrupción de "materia cadavérica" infecciosa en la sangre. Las diferencias en las dos divisiones se deberían a que él y sus colegas **intervenían** a las mujeres de

la Primera División inmediatamente después de realizar autopsias, mientras que en la Segunda División las mujeres eran atendidas mayoritariamente por comadronas que no realizaban autopsias. Los médicos eran los transmisores de la materia infecciosa. Si ésta era la causa, deberían desaparecer las diferencias entre ambas divisiones si los médicos se desinfectaban antes de auscultar a las mujeres. Semmelweis ordenó que todo el personal se lavara con sal clorada, un fuerte desinfectante, antes de atender a las pacientes. En 1848 la mortandad fue de 1,27% en la Primera División y de 1,33% en la Segunda.

16. ¿Cuál de los siguientes enunciados ofrece el mejor resumen del texto leído?
- A) La fiebre puerperal es una enfermedad infecciosa que asoló, sin nunca llegar a conocerse sus causas, a las pacientes del Hospital de Viena hacia 1840.
 - B) El uso de la sal clorada, como una eficaz técnica desinfectante, permitió al fin resolver el misterio de la fiebre puerperal en el Hospital de Viena.
 - C) Semmelweis llegó a formular una hipótesis sobre la transmisión de fiebre puerperal, la comprobó y, con ello, resolvió un problema acuciante en el Hospital de Viena.
 - D) Semmelweis, con ayuda del microscopio, resolvió el misterio de la fiebre puerperal y además inventó una efectiva técnica de prevención de la enfermedad
 - E) En relación a los profesionales de la medicina, las comadronas eran más eficientes cuando examinaban a las mujeres que acababan de dar a luz en la Viena de 1840.

17. ¿Por qué crees que Semmelweis se empeñó en explicar el incremento de muertes registradas en la primera división? Fundamenta tu respuesta

-
-
18. ¿Cuál de los siguientes enunciados es incompatible con el texto?
- A) La mortandad era alarmante tanto en la Primera División como en la Segunda.
 - B) Las comadronas no realizaban autopsias en el Hospital General de Viena.
 - C) En 1845 los médicos se lavaban con jabón antes de auscultar a sus pacientes.
 - D) En el Hospital de Viena, Semmelweis gozaba de cierta autoridad.
 - E) La solución al problema se debió a un lamentable pero casual suceso.
19. Si las comadronas también hubiesen practicado autopsias, como los médicos, entonces
- A) la conjetura de Semmelweis habría tenido más grado de confirmación.
 - B) la tasa de mortandad en todo el Hospital hubiese disminuido ostensiblemente.
 - C) el índice de mortandad en la Segunda

División se habría mantenido.

- D) la sal clorada no podría ser considerada como un fuerte desinfectante.
 - E) la hipótesis de Semmelweis no explicaría la diferencia entre las dos divisiones.
20. Cuál fue el hecho que permitió a Semmelweis formular su conjetura:
- A) En la Segunda División de Maternidad, el porcentaje era muy inferior y aproximadamente estable.
 - B) El problema en la Primera División tendía a agravarse más aún.
 - C) La muerte del colega con síntomas parecidos tras cortarse con un bisturí usado para realizar una autopsia de una embarazada muerta en el hospital
 - D) las diferencias entre las dos divisiones cada vez se acortaban más.
 - E) los médicos no hacían nada para resolver el acuciante problema.

FICHA TÉCNICA PRUEBA DE LECTURA

I.- DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1. **Técnica/ Instrumento:** Evaluación educativa / Prueba
- 1.2. **Forma de aplicación:** Individual
- 1.3. **Administración:** Estudiantes
- 1.4. **Tiempo de aplicación:** 60 minutos

II.-OBJETIVO DEL INSTRUMENTO:

El objetivo del instrumento tiene como finalidad identificar el nivel de lectura predominante en los estudiantes.

III.-INSTRUCCIONES:

- 1. El cuestionario consta de 20 ítems correspondiendo repartidos en las dimensiones de la lectura.
- 2. El sistema de calificación para las tres dimensiones fue: Correcto (2) e incorrecto (1).

IV.-MATERIALES:

Link del Formulario de Google

VII. EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO:

DISTRIBUCIÓN DE ÍTEMS POR DIMENSIONES

Literal	1, 9, 14, 18, 20
Inferencial	2, 3, 4, 6, 7, 8, 11, 12, 13, 15, 16, 19
Crítico	5, 10, 17

PUNTAJE POR DIMENSIÓN Y VARIABLE

Nivel	Variable	D1 Literal	D2 Inferencial	D3 Crítico
Alta	31 - 40	9 - 10	19 - 24	6
Media	21 - 30	6 - 8	13 - 18	4 - 5
Baja	1 - 20	1 - 5	1 - 12	1 - 3

PRUEBA DE ORTOGRAFÍA

Estudiante: _____ Edad: _____ Sexo: _____

1. ¿Cuántas tildes se han omitido en el siguiente texto?

“¡Que zurdo es y que débil ese viajero alado! El, antes tan hermoso; ¡que comico en el suelo!”

- A) 2 B) 3 C) 4 D) 5
E) 6

2. Presenta incorrecto uso de tildación:

- A) Lo hice porque me lo mandaron.
B) Dime por qué no acudiste a la cita.
C) Conozco el porque de tu actuación.
D) Esos son los motivos por que dimitió el Presidente
E) Porque levantaste la mano, te llamaron.

3. ¿En qué alternativa el monosílabo **si** no lleva tilde?

- A) El joven volvió en si.
B) Si, mañana iré a la fiesta contigo.
C) Quisiera decir si.
D) Ella tocó una melodía en si menor.
E) Lo pensó para si.

4. Determine el número de tildes necesarias en el fragmento, el cual ha sido transcrito sin ninguna tilde:

“El colera se le convirtio en una obsesion. No sabia de el mucho mas de lo aprendido de rutina en algun curso marginal, y le habia

parecido inverosimil que solo treinta años antes hubiera causado en Francia, inclusive en Paris, mas de ciento cuarenta mil muertos”.

- A) 10 B) 11 C) 12
D) 13 E) 14

5. más correcto a la hora de dirigirte a ella. Yo que no es una chica mala; lo que sucede es que siente muy sola.

- A) Se – sé – se
B) Sé – sé – sé
C) Sé – se – se
D) Sé – sé – se
E) Se – se – se

6. Es necesario insistir en que todo autor o profesional debe poseer una correcta ortografía y una clara redacción para expresar sus ideas con claridad y precision. Imaginese que espectaculo daría un ingeniero, un antropologo, un biologo, etc. con catastroficas fallas ortograficas. “Yo particularmente no sabría que hacer ni que decir”. ¿Cuántas tildes faltan?

- A) 14 B) 13 C) 12
D) 10 E) 11

7. Determine el número de tildes necesarias en el fragmento, el cual ha sido transcrito sin ninguna tilde:

“El colera se le convirtio en una obsesion. No sabia de el mucho mas de lo aprendido de rutina en algun curso marginal, y le habia parecido inverosimil que solo

treinta años antes hubiera causado en Francia, inclusive en Paris, mas de ciento cuarenta mil muertos”.

- A) 10 B) 11 C) 12
D) 13 E) 14

8. Indique la opción en la que el punto y coma se usado correctamente.

- A) El deporte tonifica los músculos del cuerpo humano; y favorece un mejor estado físico.
B) La actividad física es muy importante; por eso, debe promoverse en todo instante.
C) La práctica de ejercicios produce un mejor riego sanguíneo; que tiene beneficios enormes para la salud.
D) No se debe consumir tabaco más se debe practicar; cualquier tipo de deporte.
E) Los deportistas tienen buena salud física y mental; que es producto de la actividad física.

9. ¿En qué caso encontramos una oración con la puntuación correcta?

- A) Nuestra querida directora, es siempre invitada a los mejores almuerzos.
B) Los futbolistas, aunque un poco lentos; hacen pases extraordinarios.
C) Nosotros promocionaremos productos naturales, ellos productos químicos.
D) Debemos ser más entusiastas con nuestro futuro, queridos colegas.
E) Nos vencieron una vez más: pues eran guerreros expertos.

10. Indique la opción que presente la puntuación correcta.

- A) Su presencia es importante, pero no imprescindible.
B) Nuestras fuerzas son buenas. Sin embargo no son invencibles.
C) Los más inteligentes personajes de la televisión, son siempre, aludidos.
D) Adquiriremos los siguientes productos: jabones, detergentes, y esponjas.
E) Trabajamos muy duro en ese proyecto, sin embargo, los resultados no fueron muy alentadores.

11. Indique la oración puntuada correctamente.

- A) Juan, ayúdame a levantar este sofá.
B) Tu médico de guardia José Silva, atendió a mi hermano.
C) Tus errores, tu intolerancia y tu intransigencia, aburrieron a tus pupilos.
D) Dijo “Más vale tarde que nunca”.
E) Durante la última sesión del Congreso, del día de ayer ellos durmieron.

12. Indique la oración que tenga correcta puntuación.

- A) Por fin, visitaremos Arequipa la Ciudad Blanca.
B) Los nuevos catálogos, como se indicó, serán distribuidos en todos los supermercados.
C) Durante el último día de clases, los niños recibieron, los premios.
D) José es responsable, servicial, y esmerado.
E) Mientras luchaba, por sobrevivir pensaba en la angustia de su madre.

13. El último.... que era un viejecito ... se acercó a él

- A) - ,
- B) , - ;
- C) - - ;
- D) ; - ;
- E) ; - ;

14. El Ministro tenía, por aquel entonces.... tres opciones: llamar al encargado del registro..... lo cual demandaría mucho tiempo..... contratar una empresa particular, que al final él tenía que costear..... o, como última salida, presentar su renuncia.

- A) : - , - ; - ,
- B) , - , - ; - ;
- C) , - , - , - ,
- D) , - ; - ; - ;
- E) , - , - , - ;

15. De las palabras:

1. Escasez
2. Exhalación.
3. Excesivo
4. Prohibición.
5. Secuas
6. Circense.

Están correctamente escritas:

- A) 2,3 y 6
- B) 1,2 y 6
- C) 1,4 y 6
- D) 2,5 y 6
- E) 3,4 y 5

16. A cuál de las palabras le corresponde la grafía "Z"

- A) Cetá...eo
- B) Arro....era
- C) Esca ... ez.
- D) Zo...obra
- E) Extor...ión

17. En qué alternativa no se han utilizado correctamente las grafías g-j?

- A) Escogiste -recojan -exigí
- B) Exijían - protejan -jigoló
- C) Dirigencia -escogido -recogedor
- D) Escoger - dirigir - gingivitis
- E) Cogía - exijo -elija

18. A cuál de las palabras le corresponde la grafía "v"

- A) Mo_iliario
- B) _atracio
- C) _enturoso
- D) A_rir
- E) _isnieto

19. Señale la palabra correctamente escrita:

- A) Atravesar
- B) Invención
- C) Jitano
- D) Varatura
- E) Cenisero

20. Señale la palabra correctamente escrita:

- A) Constansia
- B) Gentilesa
- C) Percance
- D) Avansar
- E) Romanze

FICHA TÉCNICA PRUEBA DE ORTOGRAFÍA

I.- DATOS INFORMATIVOS:

1.5. Técnica/ Instrumento: Evaluación educativa / Prueba

1.6. Forma de aplicación: Individual

1.7. Administración: Estudiantes

1.8. Tiempo de aplicación: 30 minutos

II.-OBJETIVO DEL INSTRUMENTO:

El objetivo del instrumento tiene como finalidad identificar el nivel de ortografía predominante en los estudiantes.

III.-INSTRUCCIONES:

3. El cuestionario consta de 20 ítems repartidos en las dimensiones de la ortografía
4. El sistema de calificación para las tres dimensiones fue: Correcto (2) e incorrecto (1).

IV.-MATERIALES:

Link del Formulario de Google

VIII. EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO:

DISTRIBUCIÓN DE ÍTEMS POR DIMENSIONES

Literal	15, 16, 17, 18, 19, 20
Acentual	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7
Puntual	8, 9, 10, 11, 12, 13, 14

PUNTAJE POR DIMENSIÓN Y VARIABLE

Nivel	Variable	D1 Literal	D2 Acentual	D3 Puntual
Alta	31 - 40	10 - 12	11 - 14	11 - 14
Media	21 - 30	7 - 9	8 - 10	8 - 10
Baja	1 - 20	1 - 6	1 - 7	1 - 7