



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA

PROCESOS DE ESCRITURA Y
PRODUCCIÓN DE TEXTO ESCRITO EN
V CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA
DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
PÚBLICA DE COMAS

TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE
MAESTRO EN PSICOLOGÍA
EDUCACIONAL CON MENCIÓN EN
PSICOLOGÍA ESCOLAR Y PROBLEMAS DE
APRENDIZAJE

NADIA VERUSKA PIPA HUISA

LIMA – PERÚ

2026

ASESOR

Dr. Giancarlo Ojeda Mercado

JURADO DE TESIS

MG. MELANIA KATY GUTIERREZ YEPEZ

PRESIDENTE

MG. MONICA ELVIRA VELASCO TAIPE

VOCAL

MG. SUSANA ELIZABETH MAMANI GUERRA

SECRETARIO (A)

DEDICATORIA.

A mis padres que son fuente de inspiración en seguir
creciendo de forma personal y profesional.

A mi esposo por su apoyo y ejemplo en seguir
luchando por nuestros objetivos y a mi amada hija
que me motiva a ser ejemplo de perseverancia.

AGRADECIMIENTOS.

A mi asesor Dr. Giancarlo Ojeda
por todo su apoyo académico en todo momento.

A mi amada familia.

FUENTES DE FINANCIAMIENTO.

Tesis Autofinanciada



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA

DECLARACIÓN DE ORIGINALIDAD

Los egresados:

N°	APELLIDOS Y NOMBRES
1.	PIPA HUISA NADIA VERUSKA

Pertenecientes al programa de la **MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCACIONAL CON MENCIÓN EN PSICOLOGÍA ESCOLAR Y PROBLEMAS DE APRENDIZAJE, PSICOPEDAGOGÍA COGNITIVA Y DESARROLLO PSICOLÓGICO**, autores del trabajo titulado: **PROCESOS DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTO ESCRITO EN V CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE COMAS**, el cual ha sido elaborado, sustentado y aprobado, según corresponda, para optar por el grado de **MAESTRO EN PSICOLOGÍA EDUCACIONAL CON MENCIÓN EN PSICOLOGÍA ESCOLAR Y PROBLEMAS DE APRENDIZAJE** bajo la modalidad de **TESIS**.

En calidad de docentes asesores de la Universidad Peruana Cayetano Heredia:

N°	APELLIDOS Y NOMBRES DEL DOCENTE	FACULTAD	NIVEL DE ASESORÍA
1.	OJEDA MERCADO GIANCARLO	FAPSI	ASESOR

Declaramos que el contenido del presente documento es original y que las citas y referencias a otros autores cumplen con las normas académicas establecidas. En ese sentido, hacemos constar que:

- El documento presenta un porcentaje de similitud de **17%**, según el reporte emitido por el software **Turnitin®** (identificador de entrega: **3033620000**; fecha de entrega: **16-09-2026**).
- Tras una revisión detallada del reporte y del contenido del trabajo en cuestión, no se han identificado indicios de plagio.
- Se certifica que el documento respeta los principios de integridad académica y cumple con los requisitos institucionales de originalidad.

Lugar y fecha: **Lima, 16 de septiembre de 2026**


Firma del asesor
N° DNI: 07881887
ORCID: 0000-0001-6088-0327

ÍNDICE

RESUMEN	
ABSTRACT	
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	3
1. Identificación del Problema.....	3
2. Justificación e Importancia del Problema	5
3. Limitaciones de la Investigación	5
4. Objetivos de la Investigación	7
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	9
1. Aspectos Conceptuales	9
2. Antecedentes investigacionales	35
3. Hipótesis	40
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA	41
1. Tipo y Diseño de Investigación.....	41
2. Diseño de Investigación	41
3. Población y Muestra	42
4. Definiciones Conceptuales y Operacionales de Variables	43
5. Instrumentos	46
6. Procedimiento	49
7. Plan de Análisis de Datos	51
8. Consideraciones Éticas	51
RESULTADOS	54
DISCUSIÓN	61
CONCLUSIONES	69
RECOMENDACIONES	71
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	72
ANEXOS	

RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo determinar la correlación entre los procesos de escritura y la producción de texto escrito en 5to y 6to de educación primaria de una institución educativa pública de comas. El tipo de estudio fue cuantitativo, correlacional y no experimental. La población estuvo conformada por 248 estudiantes de quinto y sexto grado de primaria. Los instrumentos utilizado fueron la Bateria de Procesos de Escritura (PROECS) y el Test de Producción de Texto Escrito (TEPTE) . Se ha confirmado una correlación positiva entre los procesos de escritura y la producción de texto escrito reflejados en una correlación significativa ($\rho = 0.384^*$; $p=0,000$), lo que demuestra que los estudiantes que obtienen puntajes más elevados en los procesos de escritura presentan mayores puntajes en producción de texto y viceversa.

PALABRAS CLAVES

PROCESOS DE ESCRITURA, PRODUCCION DE TEXTO ESCRITO, TEXTO ESCRITO NARRATIVO, TEXTO ESCRITO DESCRIPTIVO, ESTUDIANTES

ABSTRACT

The aim of the research was to determine the correlational between writing processes and written text production in 5th and 6th grade students from a public school in Comas. The study was quantitative, correlational, and non-experimental design. The population consisted of 248 students. The instruments used were the Writing Processes Battery (PROECS) and the Written Text Production Test (TEPTE). The results confirmed a positive correlation between writing processes and written text production, as evidenced by a significant correlation ($\rho = 0.384$; $p = 0.000$). This indicates that students who achieve higher scores in writing processes tend to obtain higher scores in text production, and vice versa.

KEYWORDS

WRITING PROCESSES, WRITTEN TEXT PRODUCTION, NARRATIVE TEXT, DESCRIPTIVE TEXT, STUDENTS

INTRODUCCIÓN

La escritura constituye una habilidad relevante en el desarrollo académico y comunicativo de los estudiantes, debido a que les permite expresar ideas, organizar pensamientos y construir aprendizajes significativos. En el contexto educativo, la producción de textos escritos no solo implica el dominio de reglas ortográficas y gramaticales, sino que también toma en consideración la participación de diversos procesos cognitivos y lingüísticos, como la planificación, la organización de ideas, la selección léxica y la revisión del texto. En ese sentido, comprender los procesos implicados en la escritura resulta de suma importancia para el ámbito educativo, especialmente en estudiantes de educación primaria, ya que es en esta etapa que se consolidan las competencias comunicativas esenciales para el aprendizaje.

En los últimos años, distintos estudios y evaluaciones educativas han evidenciado dificultades en la producción de textos escritos en estudiantes de educación básica. Los problemas relacionados con la coherencia, cohesión, organización de ideas y ortografía continúan afectando el desempeño académico de los escolares, limitando su capacidad para comunicar sus ideas de manera clara y adecuada. Asimismo, investigaciones acerca de escritura señalan que el desarrollo eficiente de los procesos de escritura favorece la producción textual, permitiendo que los estudiantes elaboren textos con mayor claridad, estructura y sentido comunicativo.

En este contexto, la presente investigación adquiere relevancia debido a que permitirá ampliar el conocimiento sobre los procesos implicados en la escritura y su relación en la producción textual en estudiantes de educación primaria. Asimismo, los resultados podrán contribuir al diseño de estrategias pedagógicas

orientadas al fortalecimiento de las competencias comunicativas, especialmente en la elaboración de textos narrativos y descriptivos.

El objetivo general de la investigación es determinar la correlación entre los procesos de escritura y la producción de texto escrito en estudiantes de V ciclo, entendiéndose que corresponde al 5.º y 6.º grado de educación primaria, de una institución educativa pública de Comas. Asimismo, se plantean como objetivos específicos identificar la correlación entre los procesos de escritura y la producción de texto narrativo, la producción de texto descriptivo y analizar dicha relación según sexo y grado de estudios.

El presente trabajo se encuentra estructurado de la siguiente forma: En el primer capítulo se desarrolla el planteamiento del problema, la justificación, las limitaciones y los objetivos de la investigación. En el segundo capítulo se presentan las bases teóricas, los antecedentes relacionados con las variables de estudio y las hipótesis. En el tercer capítulo se describe la metodología, incluyendo el diseño, la población, la muestra y los instrumentos utilizados. Posteriormente se exponen los resultados obtenidos y su respectivo análisis. Finalmente, se presentan las conclusiones y recomendaciones derivadas del estudio.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1. Identificación del Problema

Desde una perspectiva macro, la escritura ha sido reconocida como una competencia fundamental dentro de los sistemas educativos modernos, debido a su papel en el desarrollo del pensamiento, la comunicación y el aprendizaje. Según Giraldo (2015) sostiene que el impulso de la redacción en el ámbito educativo es fundamental en el crecimiento de destrezas mentales y sociales, permitiendo a los estudiantes estructurar pensamientos, organizar ideas y mejorar su comunicación. Agudelo et al. (2018, como se citó en Minaya, 2023) indica que la escritura es un sistema de comunicación que se materializa mediante signos gráficos que van a expresar y transmitir información, ideas y emociones y que requieren del desarrollo adecuado de una serie de variables mentales, cognitivas, lingüísticas, metalingüísticas y sensoemocional. Desde una perspectiva psicológica, los estudios han demostrado que la escritura implica un conjunto de procesos cognitivos complejos; en este sentido, Cuetos (2009, citado en Salvador, 2017) señala que en la escritura intervienen procesos como la planificación del mensaje, la selección léxica, la organización sintáctica y la ejecución motora, los cuales se articulan con funciones cognitivas esenciales como la memoria de trabajo, la memoria a largo plazo y la coordinación visomotora.

En el contexto educativo, se observa que muchos estudiantes evidencian dificultades en la producción de textos, los mismos que se han reflejado en las evaluaciones nacionales e internacionales desarrolladas por el Ministerio de Educación (MINEDU).

A nivel nacional, en el año 2021 se desarrolló el Estudio Virtual de Aprendizajes (EVA) con el objetivo de analizar el nivel de desarrollo de los aprendizajes en lectura y escritura durante el contexto de educación remota por la pandemia, dirigida a los estudiantes de 4to y 6to grado de primaria y 2do grado de secundaria de instituciones educativas públicas y privadas del país. Los resultados mostraron un bajo nivel de logro de los aprendizajes esperados, en primaria el 39,3% de los estudiantes alcanzó los niveles esperados en escritura identificándose dificultades en el dominio del código escrito, la coherencia y la producción textual siendo más afectados los estudiantes de zonas rurales debido a las limitaciones de conectividad y apoyo familiar.

En el año 2022, los estudiantes participaron del Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA), teniendo como objetivo medir competencias en lectura, matemáticas y ciencias en los jóvenes de 15 años, incorporando ese año la medición del pensamiento creativo mediante la escritura, entendido como la habilidad para involucrarse de manera eficaz en la generación, análisis y perfeccionamiento de ideas que den lugar a soluciones innovadoras y funcionales, contribuciones al saber y manifestaciones contundentes de la creatividad reflejadas en un texto escrito. En ese ámbito, el 53,1 % de los estudiantes peruanos no logró alcanzar el nivel base requerido para desplegar adecuadamente dicha habilidad.

Frente a los resultados de las evaluaciones el MINEDU prepara informes para reajustar estrategias pedagógicas, capacitar docentes y mejorar la equidad del sistema educativo, además de indicar que en la primera semana de gestión cada colegio debe socializar los resultados de aprendizaje del año anterior buscando el

compromiso de los docentes de desarrollar estrategias metodológicas que contribuyan en el proceso de aprendizaje; sin embargo, en los años que el investigador ha venido laborando en instituciones educativas del distrito de Comas, se observa que es poco el tiempo y recursos que desarrolla el docente a este tipo de tareas sumado al desinterés de los estudiantes cuando el profesor les solicita un texto escrito, observándose ideas desorganizadas con relaciones inadecuadas, lo que podría ser un indicador de deficiencia en el uso adecuado de los procesos de escritura.

A partir de lo expuesto, el presente estudio tiene como objetivo “determinar la correlación entre los procesos de escritura y la producción de texto escrito en V ciclo de educación primaria de una institución educativa pública de Comas. Indicándose que el V ciclo comprende a los estudiantes de 5to y 6to grado, término que se utilizará de manera uniforme a lo largo de este documento”.

Por lo que, la pregunta de investigación es la siguiente: ¿Cuál es la correlación entre los procesos de escritura y la producción de texto escrito en 5° y 6° grado de educación primaria de una institución educativa pública de Comas?

2. Justificación e Importancia del Problema

El estudio se propone analizar la correlación entre los procesos de escritura y la producción de texto escrito en los estudiantes de 5° y 6° grado de primaria en una institución educativa pública de Comas; comprender este vínculo resulta esencial, pues la escritura no solo constituye una competencia instrumental en el contexto académico, sino también un proceso cognitivo complejo que incide de manera directa en la calidad y coherencia de los textos elaborados. Moreno et al. (2022) señala que hay un mayor número de investigaciones sobre lectura en

comparación a la escritura, a pesar de que los informes realizados por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2020) han informado que los estudiantes de primaria de los países latinoamericanos se ubican por debajo del promedio mundial en código ortográfico, textualización, planificación y revisión; por lo que es importante desarrollar investigaciones con respecto a la producción textual.

Desde una perspectiva teórica, este estudio aporta al ámbito educativo un marco actualizado que articula los procesos de escritura con la producción de textos narrativos y descriptivos, ofreciendo a docentes, investigadores y profesionales recursos para diseñar estrategias pedagógicas que perfeccionen la instrucción de la escritura. Además, fortalece la fundamentación conceptual sobre las dimensiones implicadas en dichos procesos y su repercusión en la calidad del texto, posibilitando discernir cuáles de estos factores ejercen mayor influencia en la producción escrita.

En el ámbito aplicado, el entendimiento de la correlación entre los procesos de escritura y la producción textual permite optimizar las estrategias pedagógicas, dotando al docente de instrumentos para implementar metodologías más eficaces que refuercen las competencias comunicativas esenciales tanto para el desempeño académico como para la formación integral del estudiante; simultáneamente, desde un enfoque metodológico, el estudio proporciona un modelo de análisis replicable que incrementa su pertinencia y valor científico para investigaciones futuras. Cuetos (2009, citado en Salvador, 2017) señala que conocer y analizar los procesos de escritura permite identificar con mayor precisión las dificultades de la escritura ya que pueden estar relacionadas con

procesos cognitivos como la memoria, la atención o las funciones ejecutivas; favoreciendo el diseño de estrategias pedagógicas adecuadas y específicas que correspondan a las características de los estudiantes.

3. Limitaciones de la investigación

El presente estudio dispuso de los recursos humanos, materiales e institucionales para realizar el trabajo de investigación, garantizando que no surgieran limitaciones que no permitan la obtención de los resultados, la formulación de conclusiones y recomendaciones. Referente al alcance, es importante indicar que la investigación está delimitada en un grupo de estudiantes pertenecientes a un sector socioeconómico específico de Lima Metropolitana; por lo anterior, se restringe la generalización de los resultados obtenidos hacia otras instituciones educativas.

4. Objetivos de la Investigación

4.1. Objetivo General

Determinar la correlación entre los procesos de escritura y la producción de texto escrito en 5° y 6° grado de educación primaria de una institución educativa pública de Comas.

4.2. Objetivos Específicos

- Identificar la correlación entre los procesos de escritura y la producción de texto narrativo en 5° y 6° grado de educación primaria de una institución educativa pública de Comas.
- Identificar la correlación entre los procesos de escritura y la producción de texto descriptivo en 5° y 6° grado de educación primaria de una institución educativa pública de Comas.

- Identificar la correlación entre los procesos de escritura y la producción de texto escrito en 5° y 6° grado de educación primaria de una institución educativa pública de Comas según sexo.
- Identificar la correlación entre los procesos de escritura y la producción de texto escrito en 5° y 6° de educación primaria de una institución educativa pública de Comas según grado.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

1. Aspectos Conceptuales

1.1. Teorías y Modelos de Escritura

A. Modelo de Gordon Rohman de Pre-escritura/ Escritura/ Reescritura

El modelo propuesto por Rohman (1965) establece un enfoque procesal y por etapas para la redacción, con el objetivo de conseguir, de forma gradual, un producto escrito bien estructurado. En este modelo, la primera etapa denominada pre-escritura ocupa un lugar fundamental, ya que prepara al escritor para comenzar su tarea de manera efectiva. Esta fase inicial tiene como propósito planificar el contenido del texto, lo que permite trabajar de forma progresiva y con seguridad en el producto final. A través de esta preparación, el escritor define el camino que seguirá al plasmar sus ideas en el papel, lo cual constituye la base para el desarrollo posterior del texto.

Durante la planificación, el escritor no solo se dedica a estructurar sus ideas, sino que, como explica Sommers (1980), se trata de un proceso continuo de revisión y ajuste constante, en el que la composición inicial se va afinando a medida que se va desarrollando; siendo importante el trabajo de manera recursiva, mejorando progresivamente las ideas para lograr una coherencia y claridad en el texto final.

Una vez que se ha definido el contenido y la estructura del mensaje, el escritor pasa a la etapa de escritura y posteriormente a la etapa de reescritura. Como planteó Artiga (2014), el autor debe dejar que las ideas fluyan, aunque es posible que surjan errores ortográficos o gramaticales, la

redacción implica el primer intento de materializar las ideas sobre el papel, y es normal que surjan imperfecciones en esta etapa. Sin embargo, lo importante es que, en este proceso, el escritor empiece a darle forma a sus pensamientos, comenzando a construir lo que posteriormente se revisará y perfeccionará.

La reescritura, siendo la última etapa, consiste en la revisión donde el autor no sólo analiza y ajusta aspectos como la ortografía y la sintaxis, sino que reflexiona sobre la coherencia y adecuación del contenido. Se trata de un proceso crítico, donde se evalúan y ajustan tanto los detalles específicos como los aspectos generales del mensaje, con el objetivo de mejorar la legibilidad, la claridad y el cumplimiento de los objetivos comunicativos planteados (Artiga, 2014).

Según Andueza y Aguilera (1970), en esta se organiza la información de manera lógica y lineal, asegurando que todos los elementos del texto sean comprensibles y bien estructurados, en consonancia con las intenciones del escritor y las expectativas del lector. El presente modelo es lineal ya que al describir la redacción en etapas se va desarrollando el producto escrito y no el proceso interno del escritor como es el de ir ajustando continuamente sus ideas y corrigiendo los errores que surgen en el camino, siempre con la finalidad de lograr un mensaje claro, coherente y adecuado a los objetivos planteados.

B. Modelo de Cassany sobre la escritura

En el ámbito de la escritura, Cassany (1999) enfatizó que el acto de escribir no se reduce únicamente a la destreza mecánica de juntar letras o

seguir las reglas gramaticales básicas, sino que implica un proceso cognitivo mucho más complejo. La escritura debe ser vista como una herramienta para alcanzar objetivos comunicativos en contextos específicos.

Este autor sugiere que escribir de manera efectiva requiere organizar y estructurar las ideas de forma clara, para que estas sean comprendidas adecuadamente por el receptor. Para Cassany (1999), escribir es un proceso que se vuelve cada vez más complejo, especialmente en textos de mayor envergadura, como informes o proyectos, donde no solo se requiere conocimiento técnico, sino también una planificación meticulosa, que incluye la pre-escritura, redacción y revisión constante.

Por su parte, Serafini (1997) enfatiza que, es entendida como un proceso continuo que pasa por diversas etapas, desde la recopilación de ideas hasta la revisión del texto final. Al igual que Cassany, resalta la relevancia de la organización tanto interna como externa del texto, subrayando que la claridad y la coherencia en la escritura dependen de la correcta estructuración de los párrafos.

Serafini (1997) introduce el concepto de cohesión textual, destacando el uso de recursos como la subordinación, la selección de léxico adecuado y la manipulación de la puntuación, para lograr una fluidez en la narrativa.

En conjunto, ambos autores coinciden en la relevancia de las estrategias de revisión continua durante la producción del texto y no solo al final del escrito, se propone que la revisión final se enfoque en mejorar la legibilidad y la coherencia (Arguto, 2019). Ambos plantean que, además de

la corrección de errores gramaticales y ortográficos, es esencial eliminar la ambigüedad y asegurar que el texto sea comprensible, preciso y adecuado al contexto comunicativo.

C. Modelo de Escritura de Cueto

Cuetos (1991) indica que el aprendizaje de la escritura está influenciado por capacidades cognitivas y lingüísticas como son la información conceptual, que requiere no solo un esquema de producción textual sino que es necesario contar con un bagaje del tema en cuestión; la capacidad de memoria operativa, donde las palabras necesarias permanecen almacenadas hasta activarse los procesos motores; el vocabulario, cuyo dominio facilita el acceso rápido a la vía subléxica; y la coordinación visomotora, que no debería demandar esfuerzo si se tiene desarrollada la psicomotricidad fina y la coordinación motora de forma que los esfuerzos se dirijan a otros procesos superiores.

El modelo concibe la escritura como una actividad integrada por procesos esenciales: la planificación; el componente lingüístico, vinculado a lo sintáctico y léxico; y el aspecto motor. La planificación constituye el inicio de toda producción escrita, pues en ella surgen las ideas o conceptos que más tarde se articularán en el texto. Gould y Bois (1978) la describen como el proceso cognitivo más intrincado dentro del acto de escribir. Este proceso abarca varias fases: primero, la recuperación desde la memoria a largo plazo de la información pertinente; luego, la selección y estructuración de los contenidos más relevantes en un esquema lógico; y finalmente, la formulación de criterios o interrogantes que guiarán la etapa de revisión.

Referente a los lingüístico, se tiene en cuenta el proceso sintáctico, dirigido a construir las estructuras gramaticales que permitan conocer el mensaje; y el proceso léxico, encargado de recuperar las palabras que representen el concepto a expresar. Por último, el componente motor implica la ejecución de movimientos musculares que convierten los símbolos lingüísticos intangibles en representaciones gráficas visibles.

1.2. Definición de Escritura

Escribir constituye una habilidad esencial para la comunicación que se pone en práctica en contextos específicos, con fines claros y determinados, surge de la necesidad de expresar ideas, pensamientos y emociones, y se transforma en una herramienta poderosa para interactuar con otros, ya sea para informar, investigar o aprender (Condemarín et al., 1990). La escritura no es simplemente un acto mecánico, sino un proceso dinámico de creación y transmisión de conocimiento que se adapta a diversas situaciones y propósitos (Navarro, 2021).

Según Flower y Hayes (1981) la elaboración escrita constituye una función mental compleja que comprende planificación, redacción y revisión. En este proceso los autores transitan dinámicamente entre diversas etapas, modificando y ajustando continuamente sus ideas y el mensaje conforme al objetivo comunicativo. Asimismo, la escritura se configura esencialmente como una tarea de solución de problemas, donde el emisor debe hallar estrategias para ordenar, estructurar y precisar sus conceptos con el fin de alcanzar la finalidad expresiva deseada.

Por otro lado, Vygotsky (1987) contempló la escritura como un instrumento necesario para el crecimiento intelectual y social. El proceso de redactar se encuentra estrechamente ligado al pensamiento, puesto que mediante la escritura los individuos ordenan sus pensamientos de forma estructurada y coherente. De este modo, la escritura desempeña una función comunicativa esencial y fomenta tanto el pensamiento crítico como la apropiación interna del lenguaje.

Actualmente, la escritura se concibe como una actividad comunicativa que se ve influenciada por factores tanto cognitivos como sociales, los cuales se encuentran estrechamente relacionados. Es considerada una herramienta poderosa para potenciar la capacidad del lenguaje de representar ideas y pensamientos (Díaz y Price, 2012).

Según Miras (2000), la concepción de la escritura ha evolucionado considerablemente. Ya no se la percibe únicamente como un simple reflejo gráfico del lenguaje hablado o como un producto acabado y se entiende como una actividad dinámica y multifacética, que abarca una serie de procesos interrelacionados, gracias a los avances en las investigaciones y enfoques contemporáneos sobre este tema.

Por su parte, Castejón y Navas (2000) describieron la escritura como una tarea que involucra una amplia gama de procesos cognitivos. Destacan que existen dos tipos de procesos: los iniciales, simples o de bajo nivel, que son los primeros en dominarse y que se relacionan con la escritura reproductiva, y los más complejos, o de alto nivel, que se activan una vez

que los procesos básicos se automatizan, permitiendo así que se desarrolle la escritura productiva.

Según Cuetos (2012, citado en Arquinigo, 2020) entiende la escritura como una tarea multifacética, que involucra no solo procesos mentales, sino también habilidades motrices. Para llevar a cabo esta actividad, el estudiante debe desarrollar una notable capacidad de autorregulación y control. Es fundamental que, a lo largo de los años, se reciba una enseñanza organizada y detallada que permita no solo aprender las técnicas necesarias, sino también automatizarlas, lo cual es esencial para lograr una escritura fluida y efectiva.

Pulla (2024) concibe la escritura como un proceso complejo que implica la construcción del pensamiento mediante un sistema de signos. Escribir es un acto cognitivo y reflexivo donde la persona organiza, expresa y transforma sus ideas teniendo en cuenta la intencionalidad comunicativa y a quien se dirige; además de ser una herramienta en la generación del conocimiento y del aprendizaje dado que involucra procesos cognitivos como la planificación, la memoria, el razonamiento y la síntesis.

Aznárez (2020) sostiene que escribir implica activar diversos procesos cognitivos, como la organización de ideas, la planificación y la revisión, los mismos que contribuyen a la estructuración del pensamiento y a la elaboración del conocimiento.

1.3. Procesos De Escritura

El proceso de escritura se puede entender como una serie de etapas interrelacionadas como son planificar, redactar y revisar característica

distintiva que el propio escritor tiene el control total sobre el flujo y la estructura de la tarea, sin ceñirse a un patrón rígido. La escritura se adapta y cambia según las necesidades del momento, permitiendo que las ideas, la producción y la elaboración sean modificadas en cualquier fase (Ramos, 2009).

Para Flower y Hayes (1981) la clave del éxito en la escritura radica en una planificación adecuada, donde se definen los objetivos y se establece una estrategia. En estudiantes de primaria, esto puede incluir el uso de palabras clave o imágenes visuales. La flexibilidad durante el proceso es crucial, por lo que los borradores permiten reorganizar y ajustar las ideas conforme la situación comunicativa lo demande. La redacción, por su parte, es el acto de traducir las ideas en un mensaje escrito, y debido a su complejidad, los escritores suelen revisar y reescribir constantemente. La revisión no solo implica corregir el lenguaje, sino también reevaluar el contenido para asegurar que cumpla con el propósito establecido.

Durante estas fases, el estudiante actúa como un monitor de su propio proceso, supervisando, generando nuevas ideas y repasando su trabajo tantas veces como sea necesario. Sin embargo, en los primeros niveles educativos, el docente juega un papel crucial en guiar al niño, ya que muchos aún no han internalizado las estrategias necesarias para ejecutar estos procesos de forma autónoma. El monitoreo y apoyo constante del maestro es esencial para ayudarles a alcanzar sus objetivos de manera efectiva (Ramos, 2009).

Cuetos (2009) señala que al crear un texto o dar forma a una escritura productiva, las ideas internas se convierten en símbolos escritos, un proceso que involucra simultáneamente aspectos conceptuales, lingüísticos y motores. Este recorrido comienza con la planificación, donde se organizan los pensamientos y conceptos que se desean transmitir; luego, entran en juego los procesos lingüísticos, en los cuales el componente sintáctico se encarga de estructurar las oraciones mientras que el léxico selecciona las palabras adecuadas para esa construcción. Además, los procesos motores permiten que, mediante movimientos musculares, los signos abstractos del lenguaje se transformen en representaciones gráficas. A continuación, se profundiza en la explicación de cada uno de estos elementos:

A. Planificación del mensaje

La fase de planificación, también conocida como preescritura, es fundamental para la construcción de un texto, pues representa un momento de reflexión y preparación antes de que el escritor empiece a redactar (Figuerola & Pérez, 2011). Por su parte, Montolío (2002) describe la preescritura como el acto reflexivo que precede la redacción de un texto. En este proceso, el escritor organiza sus ideas, establece objetivos y reflexiona sobre la estructura y el propósito de lo que va a escribir. Esta fase es vital, ya que permite al escritor ordenar sus pensamientos y prever las mejores estrategias para expresar sus ideas con claridad. Sin embargo, algunos escritores novatos tienden a omitir este paso, asumiendo que la escritura debe realizarse de forma continua y sin interrupciones, lo que puede perjudicar la calidad del texto final.

La planificación es considerada uno de los procesos más difíciles en el desarrollo de la escritura. Requiere que el escritor defina no solo el contenido y los temas a tratar, sino también el público al que va dirigido, el estilo que empleará y la finalidad que pretende lograr con su mensaje. La reflexión anticipada sobre estos aspectos es fundamental para una escritura efectiva, este paso previo es clave para el éxito del texto, ya que organiza el mensaje y establece las bases para su desarrollo adecuado (Flower y Hayes, 1981).

La planificación no solo es un proceso cognitivo, sino también estratégico, en este proceso el escritor toma decisiones sobre el tipo de discurso a emplear, la estructura argumentativa que mejor servirá al propósito de la comunicación y cómo gestionar el flujo de la información a lo largo del texto.

Hayes y Flower (1980; citado por Cuetos, 2009) señalan que son tres las etapas o subprocesos que componen la planificación:

El proceso de escritura es un recorrido complejo que comienza con la activación del conocimiento previo, lo cual implica acceder a la información previamente guardada en la memoria de largo plazo. El escritor recurre a su archivo personal de experiencias, conceptos e ideas relacionadas con el tema que va a desarrollar. Esta búsqueda de contenido es fundamental, pues permite establecer una base sólida para la creación del mensaje, aprovechando todo el caudal de conocimiento que la persona ya posee.

Una vez que se ha recuperado el material necesario, se pasa al organizar las ideas de manera estructurada y lógica. Es aquí donde el escritor selecciona los elementos clave que realmente aportan valor al propósito que desea transmitir. No se trata simplemente de volcar pensamientos de manera aleatoria, sino de disponer esos fragmentos de información en un plan coherente que se alinee con los objetivos comunicativos que el autor tiene en mente. La organización es un acto de decisión estratégica, donde se prioriza la claridad y la efectividad del mensaje.

Finalmente, antes de avanzar hacia la redacción final, el escritor establece una serie de criterios o preguntas que guiarán la revisión y evaluación del contenido. Estos parámetros permiten juzgar si el texto que se ha organizado y redactado cumple o no con los objetivos planteados desde el inicio del proceso. Es decir, se trata de un filtro de calidad, que asegura que cada parte del texto esté alineada con la intención comunicativa, y que todo lo escrito responda de manera adecuada al propósito inicial. La revisión, en este sentido, se convierte en una etapa esencial para perfeccionar la escritura, haciendo los ajustes necesarios para lograr un mensaje claro, relevante y bien estructurado.

B. Procesos lingüísticos

Referido a las proposiciones lingüísticas, se dividen en dos grandes componentes: las sintácticas, encargadas de formar las estructuras de las oraciones; y las léxicas, que se encargan de llenar esas estructuras con las palabras apropiadas (Cuetos, 2009). Ambas trabajan conjuntamente para

garantizar que el mensaje sea comprensible y esté bien organizado dentro de su marco gramatical.

La competencia lingüística no solo implica la capacidad de comprender textos, sino también la de producirlos de manera efectiva en diferentes contextos comunicativos. Esto exige la adopción de diversas estrategias discursivas que permitan adaptarse a cada situación. En este sentido, cada texto escrito sigue una estructura gramatical que responde a fenómenos lingüísticos específicos según el tipo de texto (T. Álvarez, 2009).

B.1 Construcción de la estructura sintáctica

En el proceso de configuración sintáctica de un texto, intervienen dos elementos fundamentales: en primer lugar, la selección del tipo oracional a emplear por ejemplo que sea pasiva, de relativa, interrogativa, entre otras modalidades; y en segundo lugar, la estructuración de las palabras funcionales, las cuales sirven como enlaces entre las palabras de contenido (Cuetos, 2009). Este proceso no solo implica una elección consciente de las formas sintácticas, sino que también responde a una intención comunicativa y a las características propias del contexto en el que se inserta el mensaje. Según Zanotto (2007) las decisiones sintácticas están intrínsecamente relacionadas con la percepción que el escritor tiene del receptor y con las necesidades contextuales de la comunicación.

Aunque las oraciones más comunes en la escritura suelen ser las más sencillas, en el acto de escribir se enfrenta una mayor complejidad que en el lenguaje hablado, ya que, en la escritura, existe el tiempo de reflexión y

revisión. Esta capacidad de revisión permite que se ajusten las estructuras de manera que sean más precisas y adecuadas a la situación comunicativa.

Como afirma Álvarez (2009), la escritura obliga a un mayor nivel de deliberación y control sobre los elementos que componen el mensaje, lo que difiere sustancialmente del flujo espontáneo del habla. En este sentido, las estructuras oracionales varían dependiendo de diversos factores lingüísticos y contextuales, lo que permite expresar una misma idea de distintas maneras, cada una con un matiz diferente.

Por su parte, las palabras funcionales se distribuyen conforme a reglas claras que determinan su colocación, ya que el orden de estas palabras señala el sujeto y el objeto, y puede alterar el significado del mensaje. Además, los signos de puntuación, propios de la escritura, desempeñan un papel crucial al replicar los matices prosódicos del habla, facilitando así la comprensión del texto (Flower & Hayes, 1981).

B.2. Procesos léxicos

La selección de términos adecuados dentro de una oración implica un proceso mental en el que el individuo recurre a distintos mecanismos lingüísticos para dar coherencia y precisión al mensaje. En este sentido, se puede optar por un acceso léxico directo, basado en el conocimiento previo de las palabras y su significado, o por una estrategia subléxica, en la que se descomponen los elementos lingüísticos para construir términos según la necesidad comunicativa (Fareast, 2003)

Desde otra perspectiva, este procedimiento es un acto cognitivo complejo en el que se articulan el reconocimiento de palabras almacenadas

en la memoria y la capacidad de combinarlas de manera que encajen dentro de una estructura gramatical. En este contexto, la selección léxica no es arbitraria, sino que responde a la intención discursiva y a la adecuación del mensaje a su destinatario (Sanchez, 2019).

El proceso alude a la selección de las palabras idóneas para conformar la estructura sintáctica; dicha elección puede efectuarse mediante la vía subléxica, que se centra en la conversión fonema–grafema, o bien a través de la vía léxica, orientada a recuperar directamente las unidades almacenadas en la memoria verbal (Cuetos, 2009). Explicaremos cada una de ellas:

Vía sub léxica: también llamada vía indirecta, describe un recorrido particular del acto de escritura; primero se activa en el sistema semántico la idea que se pretende expresar, para luego localizar en el léxico fonológico la forma sonora que le corresponde; posteriormente, cada fonema se transforma en su equivalente gráfico y estos grafemas, vinculados a la palabra que será escrita, se mantienen en la memoria operativa conocida como almacén grafémico, hasta quedar disponibles para su transcripción. Este mecanismo resulta esencial, sobre todo en lenguas de ortografía transparente, pues asegura una correspondencia fiel entre sonido y letra.

Vía léxica: conocida también como vía ortográfica, se inicia también desde el mensaje a dar a conocer (Sistema semántico) activando directamente su representación ortográfica del almacén Léxico ortográfico, es decir las representaciones ortográficas que es la forma en que deben ser escritas las palabras. Esas representaciones gráficas permanecerán activas

en la memoria de trabajo, desde donde se coordinarán los movimientos necesarios para crear los símbolos escritos.

C. Procesos motores

Después de que los grafemas se almacenan, surgen otros procesos antes de que la palabra se materialice como un signo gráfico. En primer lugar, se lleva a cabo la selección de los alógrafos, que corresponde a decidir el estilo tipográfico a utilizar, el cual puede variar según las normas ortográficas o los estilos personales. Las diferentes maneras de representar una letra son denominadas alógrafos, y el espacio de memoria donde se guardan se conoce como almacén alográfico. Una vez elegido el alógrafo, el siguiente paso es la activación de patrones motores. Es decir, los alógrafos se convierten en movimientos musculares, los cuales permiten que la representación gráfica de la palabra, al plasmarse en el papel, se denomine grafo (Ellis, 1982; citado por Cuetos, 2009).

La realización de un grafismo implica una acción perceptiva–motora de notable complejidad; exige una sucesión ordenada de movimientos coordinados que deben ejecutarse con precisión en el instante oportuno, pues solo así es posible alcanzar la correcta producción del trazo (Thomassen y Teuling, 1983; citado por Cuetos, 1991).

1.4. Tipo De Escritura

La escritura puede manifestarse de dos maneras diferenciadas: una enfocada en la reproducción de contenidos preexistentes y otra orientada a la generación de ideas originales. Según Cuetos (1991) estas formas de

escritura responden a procesos distintos, cada uno con su propia finalidad y aplicación.

a. Escritura Reproductiva

Este tipo de escritura se basa fundamentalmente en recuperar la forma ortográfica correcta de las palabras, así como en la coordinación motora que permitan plasmarlas en un soporte físico. En este proceso, se prescinde de las etapas de planificación y estructuración sintáctica, ya que la tarea se limita a reproducir lo que se percibe a través de los sentidos, sin mayor elaboración conceptual (Cuetos, 2009).

Castejón y Navas (2000) sostienen que, en el aprendizaje de la escritura, el primer contacto con esta habilidad se da a través de procesos básicos y repetitivos, característicos de la escritura imitativa. En este enfoque, el escritor no genera contenido propio, sino que replica estímulos externos, los cuales pueden recibirse de manera visual, como en la copia de un texto, o de forma auditiva, como en el caso del dictado. Dado que no se fomenta la producción de ideas, la intervención del sujeto en la construcción del mensaje es pasiva y limitada.

En la actividad de copia, el individuo reproduce un modelo escrito sin necesidad de analizar su estructura lingüística o significado. Este proceso puede realizarse de manera automática, sin comprensión del contenido, o bien mediante una lectura previa que permite una escritura autodirigida. En cualquier caso, la tarea se basa en la reproducción fiel del material presentado, sin alteraciones ni reinterpretaciones (Sepúlveda y Teberosky, 2021).

Por otro lado, en el dictado, la información se recibe a través del canal auditivo y se convierte en un mensaje escrito a través de la conversión de los sonidos del habla (fonemas) en letras o grafías (grafema). En este procedimiento, el lenguaje oral se traduce a su representación gráfica, lo que implica un nivel de procesamiento cognitivo mayor que en la copia, pero aún sin llegar a una elaboración creativa o reflexiva del contenido (Díaz, 2002). Aunque estos procesos resultan esenciales en la adquisición inicial de la escritura, su dominio no garantiza la capacidad de redactar textos con intención comunicativa propia, sino que funcionan como un paso previo en el desarrollo de la competencia escrita.

b. Escritura Productiva

También denominada escritura creativa, esta modalidad se origina a partir de un impulso interno del autor, quien da forma a sus pensamientos e ideas, organizándolos de manera estructurada para plasmarlos en palabras escritas. A diferencia de la escritura mecánica o reproductiva, este tipo de producción textual implica una mayor implicación cognitiva y creativa, ya que el escritor no solo transcribe información, sino que la moldea, la transforma y le otorga un sentido propio y auténtico (Castejón y Navas, 2000).

De acuerdo con Cuetos (2011), la escritura creativa constituye un proceso que permite construir relatos, redactar textos informativos, elaborar narraciones o incluso desarrollar obras literarias. No obstante, su complejidad radica en la intervención de múltiples subprocesos, entre ellos la planificación del mensaje, la selección precisa de palabras, la

organización sintáctica coherente y la coordinación motriz necesaria para la escritura.

Este tipo de escritura demanda un dominio profundo del lenguaje, esencial para comunicar las ideas de manera precisa y fluida. El autor debe tener en cuenta aspectos fundamentales como la consistencia interna del mensaje, su conexión lógica y su ajuste adecuado al entorno de comunicación en el que se presenta (Álvarez, 2021). A medida que se perfecciona esta habilidad, se amplían las posibilidades de crear textos originales y con mayor profundidad expresiva, convirtiéndose así en un material valioso para la comunicación y la transmisión del pensamiento.

1.5. Definición de Texto

El texto representa cualquier expresión verbal completa con un propósito comunicativo. Desde diálogos cotidianos hasta escritos especializados, pasando por la poesía, el periodismo o los informes, cada forma de comunicación escrita responde a una intención específica. Para Josette Jolibert (1997 citado en Pérez, 2019) en la mayoría de los escenarios donde se emplea la escritura, es fundamental contar con habilidades de planificación y la capacidad de tomar distancia del propio discurso. Asimismo, implica un ejercicio de reflexión consciente sobre la lengua y el lenguaje, permitiendo una construcción más estructurada y deliberada del mensaje.

El texto puede concebirse como el producto de un acto lingüístico o de una secuencia de interacciones verbales interrelacionadas, realizadas por un individuo en un contexto específico (Blanco, 2005). A su vez, puede

entenderse como cualquier manifestación oral o escrita, sin importar su extensión, que posea cohesión y unidad.

Se considera autónomo porque contiene los elementos lingüísticos indispensables para transmitir un mensaje de manera clara y estructurada. Esta autonomía implica que el texto no requiere información externa para ser comprendido en su totalidad, ya que sus componentes internos—léxicos, gramaticales y discursivos garantizan su coherencia dentro del contexto en el que se produce.

Díaz (1999) planteó que un texto es una representación de la lengua articulada en torno a un tema específico, puede estar compuesto por uno o múltiples enunciados, siempre organizados de manera lógica y conectados por relaciones semánticas y sintácticas. No obstante, más allá de su estructura, todo texto nace con un propósito comunicativo definido. Este propósito puede variar desde informar, persuadir, narrar o expresar emociones, hasta cumplir funciones más especializadas en ámbitos como la literatura, la ciencia o la argumentación. La intención comunicativa es el eje que orienta la construcción del discurso y determina las estrategias lingüísticas empleadas en su desarrollo.

Por su parte, Vela et al. (2005) sostuvieron que un texto se refiere a cualquier emisión verbal o escrita, sin importar su longitud, siempre que mantenga una coherencia interna. Así, un texto se configura como el producto de un acto comunicativo, cuya longitud está determinada por el propósito del emisor. Este no es simplemente un conjunto de palabras, sino una entidad con estructura: cada parte está vinculada de manera tan estrecha

que la eliminación de alguna de sus secciones afectaría su totalidad. La cohesión y la interdependencia de sus componentes son esenciales para que se preserve su sentido completo.

En su análisis, Dioses (2003) sistematizó las propuestas de Díaz (1999), Cameiro (1996) y Sánchez (1999), destacando las propiedades del texto escrito en dimensiones esenciales y cada una de estas tienen un rol importante en la construcción y comprensión de un texto efectivo. Así vemos que la:

- Unidad temática: Hace referencia a la presencia de un tema principal acompañado de ideas secundarias que deben estar interconectadas, permitiendo una transmisión clara, ordenada y lógica de la información
- Ortografía puntual: Constituye el conjunto de reglas que disciplinan la organización formal de una lengua; en el caso del español, está regulada por la Real Academia Española. Se distinguen tres variantes ortográficas: la literal, que versa sobre el empleo preciso de las grafías; la acentual, encargada del correcto uso de las tildes; y la puntual, que regula el empleo correcto de los signos de puntuación.
- Corrección gramatical: Es la correspondencia entre los elementos de la oración que pueden adaptarse a los diferentes tipos de textos. Vellutino (citado en Condemarin, 1989) indica que es la habilidad de conocer y emplear las relaciones gramaticales en una información de forma que sea entendida al ser hablada o escrita.

- Cohesión: Refiere el uso correcto de conectores que permite la coherencia de las estructuras dentro de un texto, favoreciendo la coherencia e interpretación del texto.
- Intención comunicativa: Indica que el texto transmite el propósito por el cual fue escrito a través del desarrollo de una idea completa con sentido.
- Coherencia: Se trata del vínculo entre el escrito y la comprensión de su propósito comunicativo, de modo que el receptor descifra el mensaje tomando en cuenta sus vivencias anteriores, generándose una progresión coherente en las ideas que despierta en el lector la anticipación sobre la dirección que el autor pretende seguir.

Paredes y Quispe (2022) afirma que la elaboración de escritos implica expresar pensamientos ordenados mediante la unión de vocablos, oraciones y párrafos, con la finalidad de transmitir de forma coherente ideas, sentimientos o intenciones a un destinatario. Este acto de expresión escrita tiene la intención de proporcionar diversos tipos de contenido, ya sea informativo, afectivo, estético o persuasivo. En este proceso, se busca transmitir de forma efectiva lo que se desea comunicar.

Por su parte, el MINEDU (2015) subraya que los estudiantes son capaces de generar textos escritos cuando buscan comunicar un mensaje, basándose en su experiencia personal y en distintos medios de información. La creación de estos textos no solo permite transmitir ideas, sino que también favorece el desarrollo de habilidades gramaticales, coherencia, cohesión, vocabulario adecuado y la capacidad de adaptar el mensaje al contexto específico.

Ramos (2012) destaca que el texto escrito debe ser un proceso coherente que gire en torno a un tema claro y tenga un objetivo comunicativo definido. Enseñar a los niños a escribir no se limita a enseñarles partes de un texto o la combinación de sílabas, sino a guiarlos para que establezcan relaciones lógicas y temporales entre los elementos del discurso, logrando una construcción fluida y significativa. De esta forma, un texto bien elaborado logra transmitir al lector la idea, intención o mensaje de manera precisa y clara.

Cassany (1995) enfatiza que la escritura trasciende el simple conocimiento del alfabeto o la combinación de caracteres; siendo la facultad de comunicar información de forma coherente y clara para el destinatario, lo que demanda un manejo experto de las estructuras lingüísticas y una disposición ordenada y racional del mensaje. Es decir, la elaboración de un escrito implica construir un modelo lingüístico que no está determinado por su extensión, sino por su coherencia interna y su adecuación al propósito, contexto y destinatarios del mensaje.

1.6. Tipos de Texto

Los textos admiten múltiples formas de clasificación; atendiendo a su modo de transmisión, se manifiestan en la oralidad o en la escritura; si se considera la intención comunicativa, pueden asumir un carácter informativo, persuasivo, prescriptivo o estético; desde la perspectiva de la modalidad discursiva, se configuran como descripciones, narraciones, exposiciones o argumentaciones; y, finalmente, según la temática que aborden, es posible reconocer manifestaciones científicas, literarias,

periodísticas o publicitarias, entre otras variantes (Vela et al., 2005). En este contexto, y en relación con el área de investigación, nos enfocaremos en analizar los textos narrativos y descriptivos, dos modalidades que nos permitirán profundizar en aspectos clave de la comunicación escrita.

A. Texto narrativo

Según Cuetos et al. (2004) se entiende como el relato de sucesos, ya sean reales o ficticios, siguiendo una estructura organizada que comprende una introducción, un acontecimiento central y un desenlace. En este tipo de textos, se pueden identificar dos componentes fundamentales: el contenido y la coherencia - estilo. En lo que respecta al contenido, se observa un inicio que establece el tiempo y el lugar de los hechos, una descripción de los personajes, una secuencia de eventos acompañados de sus consecuencias y un cierre que resuelve la trama.

Referente a la coherencia estilística, se alcanza cuando las ideas fluyen con una secuencia lógica, preservando un sentido global y unitario en toda la narración, lo cual se consigue mediante el uso de figuras literarias, variedad de oraciones y una rica selección de vocabulario (Cuetos et al., 2004).

Vela et al. (2005) señalan que dentro de los textos narrativos se encuentran diversos tipos que, aunque comparten características comunes, se distinguen por sus particularidades. Entre ellos se encuentra la fábula, una narración breve de carácter ficticio que concluye con una lección moral; el relato, que presente sucesos que pueden ser verídicos o producto de la imaginación; el cuento cuya narración se concentra en las vicisitudes que

atraviesa un personaje, mientras que la leyenda combina hechos históricos con elementos fantásticos que la tradición popular ha ido transformando. Estos textos, por su sencillez y valor pedagógico, son frecuentemente empleados en contextos educativos.

El texto narrativo se asimila con mayor rapidez, probablemente por su práctica oral que se inicia desde la primera infancia (Duque, 2012). Asimismo, brinda al sujeto la posibilidad de expresar sus vivencias, manifestando así su percepción del entorno y de sus experiencias personales (Fivush & Haden citado en Arquino, 2020).

De acuerdo con Condemarin et al. (1990), el texto narrativo se caracteriza por narrar una historia que sigue un patrón secuencial. La estructura incluye tres partes esenciales: un inicio, un desarrollo o medio, y finalmente, un desenlace o conclusión.

Según Carneiro (1998), Sánchez (1999) y Terrones (2001) citado por Dioses (2003) se sostiene que todo texto narrativo se construye sobre tres elementos fundamentales: la acción, que consiste en una serie de hechos organizados en una estructura de inicio, desarrollo y conclusión; el ambiente, que hace referencia al espacio o lugar en el que ocurre la historia, y el tiempo, el cual puede ser externo, relacionado con el contexto en el que se sitúa la narración, o interno, aludiendo al tiempo transcurrido durante los eventos narrados. Además, se encuentran los personajes, quienes pueden ser reales o ficticios y, dependiendo de su rol en la trama, se dividen en principales o secundarios.

Cabe resaltar que los relatos narrativos son historias, ya sean imaginarias o verídicas, que describen las experiencias de diferentes personajes en contextos temporales y espaciales específicos. Este tipo de texto abarca una amplia gama de géneros, tales como fábulas, mitos, leyendas y novelas, e incluso incluye las narraciones que surgen en los intercambios informales de la vida diaria (Van Dijk, 1992 citado en Arquinigo, 2020).

Pérez (1999) y Condemarín y Chadwick (1990) citados por Lobete (2017), indican que el texto narrativo ofrece ventajas en el proceso de enseñanza de la escritura. Algunos beneficios son: aprender con facilidad, pudiendo deberse a que se ha ejercitado de forma oral en muchas ocasiones; requiere de un reducido esfuerzo cognitivo, debido a que los elementos relatados representan una particular realidad cuya meta es atraer el interés del lector mediante la interacción entre la trama, los personajes y el entorno en el que se desarrolla la historia; y las narraciones constituyen un pilar fundamental en la mayoría de las interacciones comunicativas cotidianas de los individuos.

B. Texto descriptivo

Según Carneiro (1998 citado en Dioses, 2003), la descripción consiste en la representación organizada y lógica de las cualidades o atributos de un objeto o elemento que se describe. Este puede referirse tanto a entidades tangibles como intangibles, reales o imaginarias, ya sean de naturaleza concreta o abstracta. La clave de la descripción radica en captar con precisión esas características y expresarlas de manera coherente,

permitiendo que el receptor visualice o comprenda lo descrito, sin importar si se trata de algo de la realidad o de un mundo ficticio.

Este tipo de texto indica como es un ser, un objeto, un fenómeno, un paisaje, un lugar, una atmósfera, una acción, un acontecimiento, un concepto, un proceso o un funcionamiento. El tema puede ser descrito por la enumeración de sus propiedades, de sus cualidades o de sus partes constitutivas; pudiendo situarse en el tiempo, en el espacio o en función de otros elementos Cansigno (2002)

La descripción se caracteriza por presentar las cualidades y atributos de un objeto o fenómeno de manera organizada y coherente. El autor, al construir el texto descriptivo, puede recurrir a diversos recursos expresivos, como comparaciones, metáforas o detalles sensoriales, con el objetivo de ofrecer al lector una representación clara y precisa de lo que está siendo descrito. De esta forma, se busca que el receptor sea capaz de formar una impresión mental vívida de lo expuesto, ya sea un objeto concreto, un concepto abstracto, o incluso una escena imaginaria (Dioses, 2003)

Yanguas (2009) enfatizó que el texto descriptivo no necesariamente debe ser un texto independiente. De hecho, puede ser un componente fundamental dentro de otros géneros, como el narrativo, en el que se describen los escenarios y personajes; el expositivo, donde se detallan características o elementos de un tema específico; e incluso, en ocasiones, en el argumentativo, cuando es necesario ilustrar o fundamentar una idea con detalles precisos. En estos casos, la descripción no solo enriquece el texto, sino que también contribuye a su profundidad y claridad.

Sánchez (1993, citado en Dioses, 2009) expone dos tipos de texto descriptivo: la descripción literaria, cuyo objetivo es provocar en el lector un cambio en sentimiento o impresión siendo su lenguaje poético, sugestivo, etc. permitiendo el uso de figuras literarias; y la descripción no literaria que da a conocer de forma ordenada y precisa las características, funcionamiento, finalidad entre otros de un objeto, lugar, animal, persona o hecho.

2. Antecedentes Investigacionales

En Chile, Simonó et al. (2024) realizó una revisión sistémica de 21 artículos científicos publicados entre 2012 y 2023 cuyo objetivo fue analizar las intervenciones pedagógicas centradas en el subproceso cognitivo de planificación en la escritura y determinar su relación con la mejora de la producción textual en estudiantes de educación primaria. Metodológicamente se siguió los lineamientos de la Declaración Prisma 2020. Los hallazgos evidencian beneficios en la calidad del producto escrito en aspectos como la estructura, la extensión, las habilidades discursivas y la coherencia, y en el proceso de escritura en aspectos como el desempeño, la motivación y la concientización.

Minaya (2023) se enfocó en identificar el nivel de desarrollo de los procesos de escritura en el contexto de educación remota. La investigación es de enfoque cuantitativo, de tipo transeccional descriptivo. La muestra estuvo compuesta por 56 estudiantes. Los instrumentos usados fueron la Prueba para la Evaluación de la Escritura (PEEC), la Batería de Evaluación de los Procesos de Escritura (PROESC) y un cuestionario diseñado para recoger información sobre el uso de recursos virtuales y no virtuales. Con respecto a los resultados indicaron

que el desarrollo de la escritura en los estudiantes de 3° grado se encuentran en un nivel de dificultad, además de concluir que que algunos recursos educativos virtuales y no virtuales, contribuyen en el desarrollo del aprendizaje de la escritura.

Reyes (2023) tuvo como propósito determinar la relación existente entre la inventiva en la escritura y la elaboración de textos en estudiantes de la escuela profesional de nivel primario. Se trató de una investigación descriptiva correlacional, con diseño no experimental y de corte transversal, que empleó dos cuestionarios, uno para medir la escritura creativa y otro para evaluar la producción de texto. La muestra estuvo conformado por 189 estudiantes universitarios. Los resultados evidenciaron una relación significativa entre la variable escritura creativa y la variable producción de texto, lo que evidencia que el fortalecimiento de la escritura creativa se asocia con un mayor desarrollo en la producción escrita.

Paredes y Quispe (2022) estudiaron la relación que existe entre las variables estrategias de escritura y producción de textos escritos, en estudiantes de quinto de primaria. Para la metodología del estudio, la investigación es de enfoque enfoque cuantitativo, no experimental y descriptivo–correlacional, con una muestra de 55 alumnos. Con respecto a los instrumentos emplearon un cuestionario para evaluar las estrategias de la escritura y una rúbrica para la producción de textos escritos. Los hallazgos mostraron una relación positiva y significativa entre las estrategias de escritura y la producción de textos escritos en estudiantes de quinto grado de primaria, evidenciando que el uso adecuado de estrategias durante el proceso de escritura promueven el desarrollo de textos de

mejor calidad en organización de ideas, coherencia y manejo de recursos lingüísticos .

En Argentina, Moreno et al. (2022) tuvieron como propósito analizar el valor predictivo de la atención, percepción, planificación, memoria de trabajo y memoria a largo plazo en tareas de escritura. En el estudio participaron 168 niños entre 8 y 11 años con un grado de escolaridad entre 3ro a 5to grado. Los instrumentos para medir la escritura fueron el subtest redacción y fluidez de la escritura de la Batería III Woodcock – Muñoz, para medir los procesos cognitivos y ejecutivos aplicaron Escala Magallanes de Atención Visual (EMAV), el Test de Laberintos de Porteus, el Test de Copia y Reproducción de Figuras Complejas de Rey, las pruebas de Memoria de Trabajo Auditiva y Fluidez de Recuperación de la Batería III Woodcock-Muñoz. En cuanto a los resultados, la memoria de trabajo, la memoria a largo plazo y la percepción visoespacial evidencian un valor predictivo significativo de la expresión escrita mientras que la planificación presentó un menor valor predictivo. Concluyeron que las funciones ejecutivas y procesos cognitivos son fundamentales para el desarrollo de la escritura en esta etapa escolar.

En Argentina, Difalcis et al. (2022) tuvieron el propósito de describir las habilidades de escritura de los estudiantes y analizar las diferencias según el grado escolar, el nivel socioeducativo y el tipo de texto (narrativo y descriptivo). La muestra estuvo compuesta por 1558 estudiantes de 2do hasta 7mo grado. Los resultados revelaron que conforme los estudiantes avanzaban en su escolaridad la producción de textos va siendo extensa y de mayor calidad, que la cantidad de palabras es mayor en los grados superiores, que los textos descriptivos son más

extensos en 2do y 3er grado mientras que los textos narrativos son mayores progresivamente de 4to a 7mo grado siendo importante la influencia del contexto socioeducativo en el desarrollo de la escritura.

Arquinigo (2020) tuvo como objetivo determinar las diferencias de la producción escrita narrativa y expositiva entre estudiantes de sexto grado de dos instituciones educativas privadas. La muestra fue no probabilística conformada por 124 estudiantes. La investigación fue de enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo comparativo, con diseño no experimental y de corte transversal. El instrumento utilizado fue la Bateria de Evaluación de los Procesos de Escritura (PROESC), aplicándose dos subpruebas. Los resultados señalan que no existen diferencias significativas entre niños y niñas en la producción de textos expositivos mientras que en la producción de textos narrativos si se encontraron diferencias significativas a favor de las niñas en comparación a los varones.

En España, Aznárez et al. (2020) tuvieron como propósito investigar los subprocesos cognitivos de la planificación textual y las técnicas que se usan en la elaboración de borradores. La muestra fueron 22 estudiantes de 5to de primaria organizados en 11 parejas. El estudio es de carácter descriptivo y cualitativo. Los resultados evidencian que hay mayor atención hacia el subproceso de generador de ideas siendo menor el uso de alguna técnica de planificación previa, lo que evidencia dificultad para diferenciar entre planificación y textualización. Los hallazgos dan a conocer que la planificación es un proceso cognitivo en esta etapa que requiere de una enseñanza sistemática para mejorar la calidad del escritura.

Para Ruiz (2019) en “Predictibilidad de dos procesos cognitivos y una función ejecutiva sobre los procesos de escritura en una muestra de estudiantes de

la ciudad de Cusco”. Tuvo como propósito identificar la relación y capacidad predictiva de dos procesos cognitivos fundamentales y una función ejecutiva sobre los procesos de escritura. La población fueron 166 estudiantes de sexo femenino con un rango de edad oscilante entre 8 y 12 años de tercero a sexto grado de primaria. Los instrumentos empleados fueron la Batería de Procesos de Escritura (PROESC), el Test de Percepción de diferencias CARAS – R y las subpruebas de la Escala de Inteligencia de Weschler para niños - WISC IV (memoria de trabajo y velocidad de pensamiento). El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental, de corte transversal con un diseño correlacional-causal. Los resultados revelaron que la variable con mayor capacidad predictiva en los procesos de escritura fue la velocidad de procesamiento, además de encontrar relación entre la atención, la memoria de trabajo, y la velocidad de procesamiento con distintos aspectos de la ortografía, abarcando tanto la ortografía no convencional y la ortografía normativa así como el empleo de normas, acentuación y uso de mayúsculas, revelando la influencia de los procesos cognitivos en la precisión y consistencia de la escritura.

Salvador (2017) tuvo como propósito determinar la relación entre los procesos cognitivos (proceso sintáctico – semántico y léxico) y la habilidad de los estudiantes para redactar textos. La muestra estuvo conformada por 368 estudiantes de 5to grado de primaria. Se trató de un estudio cualitativo, no experimental, de corte transversal, con un enfoque descriptivo, correlacional y comparativo. Los resultados demostraron una relación significativa entre las variables; además, se constató que el género no constituye un factor determinante

ni en la forma en que los escolares afrontan dichos procesos ni en el nivel de calidad de sus escritos.

2.1.Hipótesis

4.1. Hipótesis General

Hg1: Los procesos de escritura se correlacionan con la producción de texto escrito en 5° y 6° grado de educación primaria de una institución educativa pública de Comas.

4.2. Hipótesis Específicas

He1: Los procesos de escritura se correlacionan con la producción de texto narrativo en 5° y 6° grado de educación primaria de una institución educativa pública de Comas.

He2: Los procesos de escritura se correlacionan con la producción de texto descriptivo en 5° y 6° grado de educación primaria de una institución educativa pública de Comas.

He3: Los procesos de escritura se correlacionan con la producción de texto escrito en 5° y 6° grado de educación primaria de una institución educativa pública de Comas según sexo.

He4: Los procesos de escritura se correlacionan con la producción de texto escrito en la muestra de estudiantes de 5° y 6° de educación primaria de una institución educativa pública de Comas según grado.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

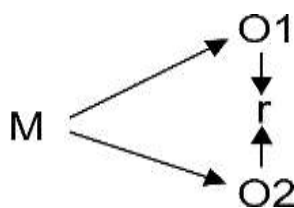
1. Nivel y Tipo de Investigación

El nivel de la investigación es básico ya que se procedió a recolectar datos sin manipular ninguna de las variables. Respecto al tipo de investigación es descriptivo debido a que se describe las relaciones entre las variables de procesos de escritura y producción de texto. (Hernández, Fernández & Baptista, 2018).

2. Diseño De Investigación

Es correlacional debido a que su objetivo se enfoca en describir el comportamiento de una variable dentro de una población determinada a partir de otra variable que se encuentra vinculada (Sánchez y Reyes, 2021). Asimismo, es un estudio transversal o transaccional, lo que implica que la obtención de datos se efectuó en un solo instante temporal (Hernández et al. 2018).

Siendo el diagrama de distribución el siguiente:



Donde:

M: Estudiantes de 5° y 6° grado de primaria.

O1: Procesos de escritura.

O2: Producción de textos.

r = Correlación

3. Población y Muestra

En el presente estudio, participaron los estudiantes de quinto y sexto grado de primaria de una Institución Educativa Pública de Comas cuya modalidad de escolaridad es educación básica regular y brinda servicios exclusivamente para el nivel de educación primaria, desde el 1° hasta el 6°.

La población objetivo se constituyó con 255 estudiantes; sin embargo, 7 estudiantes no participaron debido a que abandonaron el estudio por motivos personales desde finales del mes de octubre; por tal motivo, la población accesible y elegible fue de 248 estudiantes. Se consideró el muestreo de tipo censal, evaluándose al total de la población disponible que cumplió con los criterios de inclusión.

A nivel de características sociodemográficas, los estudiantes pertenecen a los niveles socioeconómicos C y D, de acuerdo con los criterios de la Asociación Peruana de Empresas de Inteligencia de Mercados (APEIM).

Las observaciones de campo y las reuniones con las familias evidenciaron un sesgo de género en las expectativas de logro favoreciendo una mira de inserción laboral para los varones mientras que para las mujeres es una proyección de trabajo casual y de ama de casa. Este sesgo de género se manifiesta en un débil acompañamiento pedagógico hacia los estudiantes y ausentismo por parte de la mayorías de las familias a las diferentes jornadas escolar en 5° y 6° grado de primaria.

En la Tabla 1 se presenta la población, conformada por 248 estudiantes. De ellos, 101 cursaban el quinto grado de primaria y 147 el sexto grado. En cuanto a la distribución por sexo, 121 eran mujeres y 127 varones. Respecto a la edad, 45

estudiantes tenían 10 años, 113 tenían 11 años, 86 tenían 12 años y 4 tenían 13 años.

Tabla 1.

Tabla de frecuencia de las características sociodemográficas

Características sociodemográficas		Frecuencia	%
Edad	10 años	45	18.15
	11 años	113	45.56
	12 años	86	34.68
	13 años	4	1.61
Sexo	Varones	127	51.21
	Mujeres	121	48.79
Grado	5to de primaria	100	40.32
	6to de primaria	148	59.68
Total		100	100.00

3.1.Criterios de Inclusión

- Estudiantes matriculados en 5to o 6to grado de primaria.
- Estudiantes con capacidades sensoriales necesarias para la lectoescritura sin dificultad.
- Estudiantes que respondieron totalmente los cuestionarios.
- Estudiantes que hayan asistido el día de la evaluación.

3.2.Criterios de Exclusión

- Estudiantes que no completaron de forma total los instrumentos de evaluación aplicados.
- Estudiantes que no asistieron el día programado para la aplicación de los instrumentos.

- Estudiantes que se retiraron de la institución durante el proceso de recolección de datos.
- Estudiantes con necesidades educativas especiales que requieran ajustes curriculares, según la información del tutor.

Estos criterios permitieron mantener la homogeneidad en la muestra, asegurando que los resultados del estudio reflejen con precisión la correlación entre los procesos de escritura y la producción de textos sin la influencia de factores que puedan distorsionar los hallazgos.

4. Definiciones Conceptuales y Operacionales de Variables

Procesos de escritura

Definición conceptual: Los procesos de escritura comprenden la transformación de los contenidos mentales en lenguaje escrito, mediante la intervención de procesos conceptuales, lingüísticos y motores (Cuetos, 1991).

Definición operacional: Los procesos de escritura fueron evaluados mediante la PROESC, la cual comprende las subpruebas de dictado de sílabas, dictado de palabras, dictado de pseudopalabras, dictado de frases y escritura de textos. Los puntajes fueron obtenidos a partir del número de respuestas correctas registradas en cada subprueba.

Tabla 2

Matriz de operacionalización de Procesos de escritura

Variable	Dimensión	Subprueba	Indicador	Escala de medida
----------	-----------	-----------	-----------	------------------

Procesos de escritura	Procesos léxicos	Dictado de sílabas	Cantidad de sílabas correctas	Cuantitativa discreta
	Procesos léxicos	Dictado de palabras	Cantidad de palabras correctas	1 = correcto 0 = incorrecto
	Procesos léxicos	Dictado de pseudopalabras	Cantidad de pseudopalabras correctas	
	Procesos sintácticos	Dictado de frases	Cantidad de frases correctas	
	Planificación	Escritura de textos	Cantidad de textos correctos	

Producción de texto escrito

Definición conceptual: La producción de texto escrito es una actividad que implica la combinación organizada y coherente de palabras, frases y oraciones, con la finalidad de comunicar ideas de manera clara y comprensible para el lector (Díaz, 1999).

Definición operacional: La producción de texto escrito fue evaluada mediante el Test de Producción de Texto Escrito (T.E.P.T.E.), instrumento que permite valorar la producción de textos descriptivos y narrativos a partir de los criterios

de unidad temática, ortografía puntual, corrección gramatical, cohesión, intención comunicativa y coherencia textual.

Tabla 3

Matriz de operacionalización de Producción de texto escrito

Variable	Dimensión	Subprueba	Indicadores	Escala de medida
Producción de texto escrito	Texto narrativo	Unidad temática	Cantidad de respuestas	Cuantitativa discreta
		Ortografía puntual	correctas	
		Corrección gramatical		1 = correcto
		Cohesión		0 = incorrecto
		Intención comunicativa		
		Coherencia		
	Texto descriptivo	Unidad temática	Cantidad de respuestas	
		Ortografía puntual	correctas	
		Corrección gramatical		
		Cohesión		

Intención
comunicativa
Coherencia

5. Instrumentos

Evaluación de los Procesos de Escritura (PROESC)

La batería PROECS tiene como objetivo analizar los procesos fundamentales que intervienen en la escritura, así como identificar posibles errores. Consta de seis subpruebas destinadas a evaluar ocho aspectos diferentes de la escritura. Estas subpruebas son las siguientes: (1) dictado de sílabas, que consta de 25 sílabas que tratan de reflejar las principales estructuras silábicas CV, VC, CVC, CCV, CCVC, CVVC y CCVVC; (2) dictado de palabras, formado por dos listas de 25 palabras cada una, la lista A contiene palabras de ortografía arbitraria y la lista B palabras que siguen reglas ortográficas; (3) dictado de pseudopalabras que consta 25 palabras inventadas, de las cuales 15 de ellas responden a reglas ortográficas; (4) dictado de frases, que consiste en dictar seis frases formadas por ocho oraciones, dos de ellas interrogativas y una exclamativa, en el que aparecen nombres propios y palabras acentuadas; (5) escritura de un cuento, que puede ser una historia o cuento, y (6) escritura de una redacción de un animal conocido.

La evaluación examina diversos aspectos esenciales, tales como la destreza para transformar fonemas en grafemas, el dominio de la ortografía no estándar, la correcta aplicación de las normas ortográficas, la correcta utilización de las reglas de acentuación, así como el empleo apropiado de las

mayúsculas y los signos de puntuación. Asimismo, se tiene en cuenta la capacidad del estudiante para organizar y estructurar de manera eficiente textos.

Con respecto a la puntuación se brinda 1 por respuesta correcta y 0 por respuesta incorrecta. Para la obtención total de cada prueba, se suma el número de ítems correctos y se registra en la hoja de anotación. Seguidamente, en función al nivel del estudiante, se anota la categoría a la que corresponde la puntuación pudiendo ser: SI existen dificultades, DUDAS o no se da la presencia de dificultades y NO existen dificultades, la misma que se divide en tres niveles como son bajo, medio o alto.

Cayhualla y Mendoza (2012) adaptaron la batería PROECS para estudiantes de 3ro a 6to grado de educación primaria en Lima Metropolitana, la cual coincide con las características de la población del presente estudio. La confiabilidad fue evaluada a partir del coeficiente alfa de Cronbach y se obtuvo valores entre 0.619 y 0.891. Acorde con las evidencias de validez del instrumento, se identificó que presenta validez de estructura interna a partir del Análisis Factorial Exploratorio (AFE) y la correlaciones ítem-test que fueron adecuadas. En el AFE se obtuvo que el KMO para cada subprueba tuvo valores que oscilaron entre 0.714 y 0.914, por lo que se infiere que el análisis fue realizado adecuadamente.

Test de Producción de Texto Escrito – TEPTE

El test de TEPTE tiene como objetivo evaluar la calidad de los textos escritos en términos de su capacidad descriptiva y narrativa. El autor Alejandro Diones Chocano (2023) desarrolló el test dirigido a estudiantes de quinto y sexto grado de primaria de Lima Metropolitana, lo cual demuestra que la prueba

queda estandarizada para ser aplicada en un contexto como el de la población del presente estudio. El Test está conformado por dos subtest: El subtest 1 está diseñado para evaluar la redacción de textos descriptivos, analizando aspectos clave como la consistencia del tema, la exactitud ortográfica, la precisión gramatical, la cohesión interna, la claridad de la intención comunicativa y la coherencia del contenido. El subtest 2 que evalúa la creación de textos narrativos, centrando su análisis en aspectos como la unidad temática, la precisión ortográfica, la corrección gramatical, la cohesión del texto, la claridad de la intención comunicativa y la coherencia general del contenido.

Para la corrección de los textos se consideran los criterios generales, dándose una puntuación de 1 ó 0 . Se coloca el puntaje directo en la hoja de calificación por cada subprueba, las mismas que son agrupadas para el puntaje total y se consulta en la tabla de percentiles,

Según el manual, la confiabilidad del instrumento se estableció mediante el coeficiente alfa de Cronbach; en el primer subtest, centrado en la producción de textos descriptivos, se registró un valor de 0,79, evidenciando una consistencia interna adecuada. En el segundo subtest, orientado a la creación de textos narrativos, el coeficiente alcanzó 0,67, indicando una fiabilidad moderada, mientras que el análisis global de la prueba mostró un valor de 0,76, lo que refleja una consistencia interna aceptable para el instrumento en su conjunto. Estos resultados confirman que, pese a variaciones entre los subtests, el instrumento mantiene un nivel sólido de confiabilidad para evaluar las competencias de escritura de los estudiantes, permitiendo interpretar sus resultados con seguridad y rigor metodológico.

En relación con la validez del instrumento, se estableció que su contenido era pertinente y consistente, evaluado mediante el índice V de Aiken; este proceso contó con la participación de cinco jueces —tres psicólogos y dos expertos en escritura— quienes examinaron de manera detallada cada ítem. Los resultados evidenciaron que los valores del índice V oscilaron entre 0,80 y 1,00, lo que confirma que todos los elementos presentaban un nivel adecuado de validez de contenido. No obstante, el manual del instrumento no incluyó la tabla de especificaciones que respalde formalmente este proceso, lo que limita la documentación de los criterios empleados; pese a ello, la evaluación realizada garantiza la pertinencia y confiabilidad de los ítems para medir los constructos propuestos, asegurando la robustez del instrumento en la investigación.

6. Procedimiento

En primera instancia, se gestionó la autorización del Comité de Ética para llevar a cabo la presente investigación, garantizando el cumplimiento de los lineamientos éticos y la integridad del proceso. Con la aprobación obtenida, se procedió a solicitar los permisos necesarios para realizar el estudio en la institución educativa pública ubicada en Comas, con el fin de analizar la información derivada de las pruebas aplicadas a los estudiantes del 5° y 6° grado de primaria. Se presentó a la Dirección de la institución un oficio formal en el que se expusieron de manera detallada los objetivos, alcances y procedimientos del estudio, asegurando absoluta transparencia y claridad respecto a la finalidad de la investigación. Este procedimiento permitió establecer un marco institucional sólido, promoviendo la confianza de los participantes y

garantizando que la recolección y el tratamiento de los datos se efectuara de manera responsable, ética y conforme a las normas vigentes.

Tras obtener el permiso correspondiente, se informó a los estudiantes el estudio a realizar y la importancia de la misma. Se continuó con la aplicación de los instrumentos, llevándose a cabo de manera colectiva. Debido a la cantidad de alumnos involucrados se solicitó la colaboración de los psicólogos practicantes de la institución coordinándose dos fechas, permitiendo gestionar el proceso de manera eficiente y garantizando la participación de todos los estudiantes en un entorno controlado. Las pruebas se realizaron directamente en las aulas correspondientes, lo que permitió asegurar la disponibilidad de los estudiantes y su concentración durante el proceso.

Posteriormente, se consolidó toda la información recolectada, la cual fue cuidadosamente transcrita y sistematizada en una base de datos mediante el software Excel, herramienta clave para la realización de los análisis estadísticos pertinentes; finalmente, una vez obtenidos los resultados, se sostuvo una reunión con el director de la institución para presentar la interpretación de los datos, proporcionando lineamientos y recomendaciones orientadas a fortalecer los procesos de escritura y la producción de textos escritos en los estudiantes.

7. Plan de Análisis de Datos

Tras completar la elaboración de la base de datos en Excel 2019, se procedió a realizar los análisis estadísticos mediante el software de acceso libre RStudio (versión 2024.09.0+375) con el lenguaje de programación R (versión 4.4.1). Para la lectura y gestión de los datos se utilizaron los paquetes tidyverse (versión 2.0.0), dplyr (versión 1.4.4) y readxl (versión 1.4.3). Además, para la

realización de los análisis estadísticos se emplearon las funciones del paquete base stats, mediante las cuales se aplicaron los cálculos de estadísticos descriptivos, las pruebas de normalidad (Shapiro-Wilk) y el análisis de correlación. Se utilizó una medida descriptiva para caracterizar la muestra; posteriormente, se evaluó el supuesto de normalidad de las variables mediante la prueba de Shapiro-Wilk con el propósito de identificar si los datos siguen una distribución normal. Al identificarse que las variables no seguían una distribución normal, se optó por emplear pruebas no paramétricas como la Rho de Spearman en los análisis posteriores. Finalmente, para el análisis de correlación se empleó la prueba no paramétrica Rho de Spearman con el propósito de determinar la magnitud, el sentido de la relación entre las variables y su significancia estadística. El análisis se realizó considerando, en primer lugar, la muestra total y, adicionalmente, submuestras específicas según el sexo (varones y mujeres) y el grado escolar (5to y 6to de primaria)

8. Consideraciones Éticas

La presente investigación se desarrolló siguiendo rigurosamente las directrices establecidas por el Comité Institucional de Ética en Investigación de la Universidad Cayetano Heredia, garantizando el cumplimiento de normas éticas y de integridad científica.

En cuanto al principio de beneficencia. Los resultados de las pruebas se dieron por grado y se entregó el perfil de los estudiantes al Director para evitar cualquier tipo de estigmatización o atribución de responsabilidad individual. Este enfoque garantizó una presentación imparcial de los resultados, libre de sesgos o juicios preconcebidos.

Para el principio de No mal eficiencia. Se realizó la revisión de los instrumentos previo a su aplicación en la población estudiantil.

Para justicia, todos los estudiantes que participaron del estudio tuvieron las mismas posibilidades de formar parte de la investigación.

El principio de Autonomía se vio reflejado cuando cada estudiante fue plenamente informado sobre los objetivos del estudio, asegurando transparencia y respeto por la confidencialidad; asimismo, para proteger la privacidad de la información, se implementaron medidas estrictas, asignando a cada participante un código numérico único que permitió su identificación sin comprometer datos personales.

RESULTADOS

A continuación, se presentan los hallazgos del estudio conforme a la secuencia establecida por los objetivos planteados.

Para dar respuesta al objetivo general y a los objetivos específicos, en primer lugar se realizaron pruebas de normalidad con el fin de determinar los estadísticos adecuados para el análisis. Los resultados presentados en la Tabla 9 (**Ver anexo**) evidenciaron que todas las variables no siguen una distribución normal; en consecuencia, se optó por emplear pruebas no paramétricas para los análisis de correlación, específicamente el coeficiente Rho de Spearman.

En relación con el objetivo general, orientado a determinar la correlación entre los procesos de escritura y la producción de texto escrito en estudiantes de 5.º y 6.º grado de educación primaria de una institución educativa pública de Comas, se procedió a aplicar el análisis de correlación Rho de Spearman. Esta prueba permitió establecer el grado de asociación entre los procesos de escritura y la producción de textos.

Tabla 4.

Matriz de correlación de rho de Spearman de Procesos de escritura con Producción de texto

Variables	Procesos de escritura	
	Rho de Spearman	<i>p</i>
Producción de textos	,384*	< ,001

Nota: $p \leq .05^*$

Al analizar la tabla 4 permite aceptar la Hg. Estos resultados indican que sí existe una correlación moderada, positiva y estadísticamente significativa entre los procesos de escritura y la producción de textos ($\rho = ,384$; $p = 0,000$). En este sentido, a medida que incrementan los puntajes en los procesos de escritura, también se observa un incremento en los puntajes de la producción de textos. lo que demuestra que los estudiantes que obtienen puntajes más elevados en los procesos de escritura presentan mayores puntajes en producción de texto y viceversa.

Para el ámbito de la psicología, los resultados muestran que los procesos de escritura engloban una serie de habilidades conceptuales, lingüísticos, léxicos y motores que se encuentran asociados a la transformación de ideas en palabras escritas; donde los procesos cognitivos involucrados en la escritura, tales como la atención, la memoria de trabajo, la memoria a largo, la memoria a corto plazo y las coordinaciones visomotoras se encuentran asociados a la producción escrita eficaz.

En cuanto al objetivo específico He1, identificar la correlación entre los procesos de escritura y la producción de texto narrativo en 5° y 6° grado de educación primaria de una institución educativa pública de Comas, se procedió a utilizar la prueba de correlación Rho de Spearman.

Tabla 5.

Matriz de correlación de rho de Spearman de Procesos de escritura con la dimensión Texto narrativo

Variables	Procesos de escritura	
	Rho de Spearman	<i>p</i>
Texto narrativo	,350*	< ,001

Nota: $p \leq .05^*$

Al analizar la tabla 5 se verifica que se cumple la He₁. Los resultados refieren que sí existe una correlación moderada, positiva y estadísticamente significativa entre los procesos de escritura y la dimensión de texto narrativo ($\rho = ,350$; $p = 0,000$). En consecuencia, niveles más altos en los procesos de escritura tienden a vincularse con mayores puntajes en la dimensión de texto narrativo.

Esto indica que el fortalecimiento de las habilidades cognitivas y lingüísticas vinculadas a la escritura, como la elección de vocabulario y los procesos motores, facilita la elaboración de relatos narrativos más claros y organizados; además, sugiere que el estudiante que domina competencias básicas, como el dictado, la construcción de frases y la motricidad fina, puede trasladar estos aprendizajes a la producción de textos más complejos; en consecuencia, se confirma la existencia de una correlación entre los procesos de escritura y la calidad del texto narrativo.

En el ámbito psicológico, se identificó que el texto narrativo se asocia a los procesos de escritura especialmente la planificación y la revisión, activándose los procesos cognitivos como son la memoria episódica aunado a las emociones, lo que posibilita construir coherencia global y atribuir intenciones a los personajes.

En cuanto al objetivo específico He₂, identificar la correlación entre los procesos de escritura y la producción de texto descriptivo en 5° y 6° grado de

educación primaria de una institución educativa pública de Comas, se prosiguió a utilizar la prueba de correlación Rho de Spearman.

Tabla 6.

Matriz de correlación de rho de Spearman de Procesos de escritura con la dimensión Texto descriptivo

Variables	Procesos de escritura	
	Rho de Spearman	<i>p</i>
Texto descriptivo	,351*	< ,001

Nota: $p \leq .05^*$

La tabla 6 presenta información que confirma la He2. Los resultados refieren que sí existe una correlación moderada, positiva y estadísticamente significativa entre los procesos de escritura y la dimensión del texto descriptivo ($\rho = 0,351$; $p = 0,000$). En línea con ello, se evidencia que un mayor desarrollo de los procesos de escritura se relaciona con un mejor desempeño en la dimensión del texto descriptivo.

Los resultados reflejan cómo las competencias cognitivas involucradas en la escritura, como la planificación y la estructura gramatical, son esenciales para la capacidad de crear textos descriptivos que sean precisos, claros y comprensibles para el lector. Es decir, a medida que los estudiantes perfeccionan sus habilidades en los procesos de escritura, su capacidad para elaborar descripciones efectivas y bien estructuradas también mejora. Por lo tanto, se confirma la existencia de una correlación entre los procesos de escritura y la dimensión de texto descriptivo.

En el ámbito psicológico, se observa que el texto descriptivo moviliza procesos cognitivos como la atención selectiva y la percepción junto con la categorización semántica y la organización visoespacial; lo que permite detallar cualidades de objetos, lugares o personas, sin necesidad de establecer relaciones causales o temporales, sino enfatizando la precisión referencial.

Respecto al objetivo específico He₃, identificar la correlación entre los procesos de escritura y la producción de texto escrito en 5° y 6° grado de educación primaria de una institución educativa pública de Comas según sexo, se prosiguió a utilizar la prueba de correlación Rho de Spearman.

Tabla 7.

Matriz de correlación de los procesos de escritura y la producción de textos en la muestra de estudiantes de género femenino y masculino

Variables	Procesos de escritura			
	Femenino		Masculino	
	Rho de Spearman	<i>p</i>	Rho de Spearman	<i>p</i>
Producción de textos	,282*	<,001	,461*	<,001

Nota: $p \leq .05^*$

La tabla 7 presenta información que confirma la He₃. Los resultados refieren que sí existe una correlación débil, positiva y estadísticamente significativa entre los procesos de escritura y producción de textos considerando

solo el género femenino ($\rho = 0,282$; $p \leq 0,05$). Además, se identificó que también existe una correlación moderada, positiva y estadísticamente significativa entre los procesos de escritura y producción de textos considerando solo el género masculino ($\rho = 0,461$; $p \leq 0,05$). En conjunto, los resultados indican que el incremento en los procesos de escritura se asocia con un aumento en la producción de textos tanto en mujeres como en varones, aunque con mayor intensidad en estos últimos. estas diferencias podrían explicarse con las prácticas sociales y culturales que modelan esas experiencias de aprendizaje más que con la habilidad innata.

En relación al objetivo específico He₄, identificar la correlación entre los procesos de escritura y la producción de texto escrito en 5° y 6° de educación primaria de una institución educativa pública de Comas según grado, se prosiguió a utilizar la prueba de correlación Rho de Spearman.

Tabla 8.

Matriz de correlación de los procesos de escritura y la producción de textos en la muestra de estudiantes de 5° y 6° grado de primaria.

Variables	Procesos de escritura			
	5to grado		6to grado	
	Rho de	<i>p</i>	Rho de	<i>P</i>
	Spearman		Spearman	
Producción de textos	,542*	< ,001	,300*	< ,001

Nota: $p \leq .05^*$

La tabla 8 presenta información que confirma la He4. Los resultados refieren que sí existe una correlación alta, positiva y estadísticamente significativa entre los procesos de escritura y producción de textos considerando solo a los estudiantes de 5to grado ($\rho = 0,542$; $p \leq 0,05$). Además, se identificó que también existe una correlación moderada, positiva y estadísticamente significativa entre los procesos de escritura y producción de textos considerando solo a los estudiantes de 6to grado ($\rho = 0,300$; $p \leq 0,05$). En este contexto, estos hallazgos indican que la relación entre los procesos de escritura y la producción de textos se presenta en ambos grados, aunque con mayor intensidad en 5to grado.

Tal hallazgo sugiere que, a medida que los alumnos avanzan en su formación, la calidad de su escritura podría depender más de factores adicionales, como el aprendizaje previo o la consolidación de habilidades cognitivas complejas, que trascienden los procesos básicos de escritura.

En este marco, se observa que los educandos de 5to y 6to grado experimentan un progreso paralelo en sus destrezas de escritura y en la generación de textos, aunque esta correlación se manifiesta con mayor claridad en los estudiantes del 5º grado.

DISCUSIÓN

El presente estudio tuvo como objetivo general determinar la correlación entre los procesos de escritura y la producción de texto escrito en estudiantes de 5° y 6° grado de educación primaria de una institución educativa pública. Los hallazgos obtenidos evidencian una relación positiva, de magnitud moderada y estadísticamente significativa entre ambas variables, lo que indica que niveles más altos en los procesos de escritura tienden a vincularse con un mejor desempeño en la producción textual. Esta relación puede comprenderse mejor si se considera que la escritura constituye una actividad compleja que integra procesos cognitivos, lingüísticos y motores que actúan de manera coordinada durante la producción textual (Cuetos, 2009).

Los estudios de Reyes (2023), Paredes y Quispe (2022) y Moreno et al. (2022) respaldan los hallazgos de la presente investigación, en la medida en que coinciden en señalar que el desarrollo de los procesos de escritura se asocia con una mejor calidad en los textos producidos. En particular, Paredes y Quispe (2022), al analizar las estrategias de escritura en estudiantes de quinto grado de primaria, reportaron una correlación significativa ($\rho = 0,661$; $p < 0,05$), evidenciando que la aplicación de estrategias adecuadas contribuye a mejorar la calidad de los textos.

Este resultado es consistente con lo encontrado en el presente estudio. Estos resultados también pueden explicarse desde el marco teórico, ya que autores como Cassany (1999) y Flower y Hayes (1981) señalan que la escritura es un proceso que involucra diversas habilidades cognitivas y lingüísticas que permiten organizar y estructurar ideas antes de escribir. En esa misma línea, Rohman (1965) destaca la importancia de la planificación como una etapa clave para lograr textos coherentes.

Asimismo, esta concepción se alinea con lo planteado por Miras (2000), quien sostiene que la escritura es una actividad dinámica y multifacética, en la que intervienen diversos procesos interrelacionados.

En síntesis, los hallazgos de esta investigación respaldan la hipótesis inicial, al evidenciar que los procesos de escritura guardan una correlación directa con la capacidad del estudiante para generar textos más eficaces; estos resultados resaltan la necesidad de promover metodologías didácticas que fortalezcan las competencias escriturales, prestando especial atención a las fases de planificación, desarrollo y revisión, con el fin de perfeccionar la construcción textual en el alumnado.

En cuanto al objetivo específico 1, identificar la correlación entre los procesos de escritura y la producción de texto escrito narrativo en 5° y 6° grado, los resultados evidencian una relación positiva, de magnitud moderada y estadísticamente significativa entre ambas variables. Esto sugiere que un mayor desarrollo de los procesos de escritura se asocia con un mejor desempeño en la producción de textos narrativos. Esto resulta coherente con lo señalado por Condemarín et al. (1990), quienes indican que el texto narrativo se organiza en una estructura secuencial que comprende inicio, desarrollo y desenlace, lo cual exige una adecuada planificación y organización de ideas.

Los hallazgos reportados por Reyes (2023) respaldan los resultados del presente estudio, al evidenciar que la creatividad en la escritura se relaciona de manera directa con la capacidad de producir textos organizados y coherentes. En este sentido, Ruiz (2019) destaca que la velocidad de procesamiento y la memoria operativa constituyen factores clave en los procesos de escritura, lo que pone de relieve la importancia de la planificación y la revisión durante la elaboración de

textos. Asimismo, Salvador (2017) identificó una relación significativa entre los procesos cognitivos implicados en la escritura y la calidad de los textos producidos, lo cual coincide con lo observado en la presente investigación. Asimismo, estos resultados son consistentes con lo reportado por Difalcis et al. (2022), quienes señalan que, a medida que los estudiantes avanzan en su escolaridad, la producción de textos narrativos tiende a mejorar en extensión y calidad.

Estos resultados se relacionan con el marco teórico, ya que el modelo de Gordon Rohman (1965) resalta la importancia de las fases de planificación y preescritura como base para la elaboración de textos narrativos de calidad al permitir organizar las ideas antes de redactarlas. De igual forma, los procesos lingüísticos, como la organización de oraciones y la adecuada selección del vocabulario cumplen un papel fundamental en la construcción de textos coherentes (Cuetos, 2009; Ramos, 2009). En ese sentido, los hallazgos del presente estudio evidencian que el fortalecimiento de los procesos de escritura favorece la producción de textos narrativos más estructurados, al mismo tiempo que contribuye al desarrollo de habilidades cognitivas y lingüísticas necesarias para una comunicación escrita clara y efectiva.

En cuanto al objetivo específico 2, identificar la correlación entre los procesos de escritura y la producción de texto escrito descriptivo en 5° y 6° grado, los resultados indican que existe una relación positiva, de magnitud moderada y estadísticamente significativa entre ambas variables. Esto sugiere que un mayor desarrollo de los procesos de escritura se asocia con un mejor desempeño en la producción de textos descriptivos. Este resultado es consistente con lo planteado por Dioses (2003), quien señala que el texto descriptivo implica la representación

organizada y precisa de las características de un objeto, fenómeno o situación, lo cual requiere un adecuado dominio de los procesos de organización y estructuración del discurso. La interpretación de estos resultados pone de relieve que los procesos cognitivos implicados en la escritura, como la planificación, la atención a la estructura gramatical y la revisión, son fundamentales para la elaboración de textos descriptivos efectivos. En este sentido, a medida que los estudiantes fortalecen su capacidad para organizar y revisar sus ideas, también mejoran su habilidad para producir descripciones más precisas y estructuradas, lo que respalda la estrecha relación entre dichos procesos.

Los hallazgos reportados por Reyes (2023) respaldan los resultados del presente estudio, al evidenciar que la creatividad en la escritura se relaciona de manera significativa con la producción textual. En la misma línea, Paredes y Quispe (2022) señalan que el uso de estrategias adecuadas de escritura contribuye a mejorar la calidad de los textos producidos. Asimismo, estos resultados coinciden con la idea de que el fortalecimiento de habilidades como la planificación y la revisión influye positivamente en la calidad de los textos descriptivos, especialmente en el nivel de educación primaria. En esta línea, Simonó et al. (2024) evidencian que las intervenciones centradas en la planificación de la escritura generan mejoras en la coherencia, estructura y calidad del producto textual.

Además, el marco teórico de Cassany (1999) sostiene que la escritura no solo implica una destreza mecánica, sino también un proceso cognitivo complejo que requiere la organización de ideas y la adecuación del mensaje al contexto. En ese sentido, este enfoque permite comprender por qué las competencias cognitivas involucradas en la escritura resultan fundamentales para la elaboración de textos

descriptivos precisos y coherentes. De igual manera, la descripción exige la selección cuidadosa de recursos lingüísticos que permitan transmitir con claridad las cualidades del objeto descrito (Cansigno, 2002).

En cuanto al objetivo específico 3, identificar la correlación entre los procesos de escritura y la producción de texto escrito en 5° y 6° grado de una institución educativa pública de Comas según sexo. En el caso de las alumnas, se encontró una correlación positiva, aunque de baja magnitud, lo que indica una relación existente pero de menor intensidad entre las variables. En contraste, en los estudiantes varones se observó una correlación moderada y estadísticamente significativa, lo que sugiere una asociación más consistente entre los procesos de escritura y la producción de textos.

Los hallazgos reportados por Paredes y Quispe (2022) y Reyes (2023) respaldan los resultados del presente estudio, al evidenciar que el uso de estrategias de escritura efectivas se relaciona directamente con una mayor calidad en la producción escrita, lo que refuerza lo observado en el grupo masculino. En esta línea, Cassany (1999) sostiene que la escritura constituye un proceso cognitivo complejo que implica la organización y elaboración de ideas, mientras que el modelo de Gordon Rohman (1965) resalta la importancia de las fases de preescritura, escritura y reescritura como etapas fundamentales para mejorar la producción textual. Asimismo, la literatura señala que las diferencias según el género pueden estar asociadas a diversas formas de aprendizaje o a influencias socioculturales en el desarrollo de la escritura (Cuetos, 2009), lo que podría contribuir a explicar las variaciones encontradas entre varones y mujeres. En este sentido, el desarrollo de la escritura puede implicar distintos niveles de

complejidad, desde procesos básicos hasta procesos de orden superior, los cuales se consolidan progresivamente en función de la experiencia y el aprendizaje (Castejón y Navas, 2000). Los hallazgos en esta población evidencian bajas expectativas hacia el futuro de las estudiantes mujeres mientras que en el grupo de estudiantes masculinos se observan mayores expectativas, lo que podría estar relacionado con el apoyo pedagógico que los padres brindan a cada grupo.

En cuanto al objetivo específico 4, identificar la correlación entre los procesos de escritura y la producción de texto escrito en la muestra de estudiantes de 5° y 6° grado de primaria según grado, los resultados evidencian una relación positiva y estadísticamente significativa en ambos grupos, aunque con diferencias en su magnitud. En los estudiantes de 5° grado se observó una correlación alta, lo que sugiere que un mayor dominio de aspectos como la ortografía, la coherencia y la organización de ideas potencia significativamente la producción de textos. En contraste, en los estudiantes de 6° grado la correlación fue menor, aunque también significativa, lo que indica que la relación se mantiene, pero con una intensidad más moderada. Esta diferencia puede explicarse considerando que, a medida que los estudiantes avanzan en su escolaridad, ciertos procesos básicos de la escritura tienden a automatizarse, permitiendo la participación de habilidades cognitivas más complejas en la producción textual (Cuetos, 1991).

Por el contrario, Difalcis (2022) indica que a medida que los estudiantes avanzan en su escolaridad, la producción de texto va siendo de mayor calidad y más extensa; del mismo modo, Moreno et al. (2022) señalan un incremento en el desempeño en la fluidez y en el rendimiento de la expresión escrita conforme los estudiantes progresan en su trayectoria escolar.

Es preciso destacar que el ausentismo en las jornadas escolares por parte de las familias de los estudiantes aunado al decaimiento pedagógico de los docentes podría estar repercutiendo en la automatización de los procesos descritos por Cuetos en la presente población.

Finalmente, conviene analizar cómo estos hallazgos pueden orientar la enseñanza de la escritura en el aula. Si bien se evidencia que los procesos de escritura influyen directamente en la calidad de los textos, los resultados sugieren que, en los grados superiores, los estudiantes podrían requerir un enfoque más integral que articule habilidades cognitivas complejas con los procesos básicos de escritura. En este marco, el docente debe continuar promoviendo estrategias de escritura que vayan más allá de las habilidades mecánicas y que, a su vez, estimulen la creatividad y el pensamiento crítico, potenciando así la capacidad del estudiante para producir textos coherentes, estructurados y de calidad. En este sentido, Minaya (2023) evidenció que el uso de recursos educativos adecuados contribuye al desarrollo de los procesos de escritura, lo que resalta la importancia de implementar estrategias pedagógicas diversificadas en el aula.

Cabe señalar que los resultados obtenidos en la presente investigación deben interpretarse en el marco de las características metodológicas del estudio. En ese sentido, el diseño correlacional y de corte transversal permitió identificar y describir las relaciones existentes entre los procesos de escritura y la producción de textos en el contexto analizado. Asimismo, el estudio se desarrolló en una institución educativa específica, lo que aporta evidencia relevante y contextualizada sobre la población evaluada. Del mismo modo, es importante considerar que diversas variables del entorno educativo y familiar pueden estar vinculadas con los

resultados observados. Finalmente, el uso de instrumentos con adecuadas evidencias de validez y confiabilidad respalda la consistencia de los hallazgos obtenidos.

CONCLUSIONES

Primera, se ha confirmado una correlación positiva entre los procesos de escritura y la producción de texto escrito en estudiantes de 5° y 6° grado de primaria, el ($\rho = 0,384$; $p = 0,000$), demuestran que los estudiantes que desarrollan habilidades cognitivas y lingüísticas en el proceso de escritura tienden a mejorar en la producción de textos más coherentes y estructurados.

Segunda, se corroboró la correlación entre los procesos de escritura y la producción de textos narrativos ($\rho = 0,350$; $p = 0,000$), indicando que un mejor desempeño en los procesos de escritura se relaciona con la capacidad de generar narrativas más claras y estructuradas.

Tercera, se verificaron los resultados en cuanto a una correlación moderada, positiva y estadísticamente significativa entre los procesos de escritura y la producción de textos descriptivos ($\rho = 0,351$; $p = 0,000$), es decir, a medida que los estudiantes mejoran sus procesos de escritura, también desarrollan una mayor capacidad para producir descripciones detalladas y coherentes.

Cuarta, los resultados confirmaron una correlación baja, positiva y estadísticamente significativa entre los procesos de escritura y la producción de texto escrito sólo considerando sólo al género femenino ($\rho = 0,282$; $p \leq 0,05$). Además, también se verificó una correlación moderada, positiva y estadísticamente significativa entre los procesos de escritura y la producción de texto escrito sólo considerando sólo al género masculino ($\rho = 0,461$; $p \leq 0,05$), lo que sugiere que los procesos de escritura, en esta población estudiantil, se correlacionan de manera más directa en los varones, mientras que en las niñas se podría requerir un mayor refuerzo en aspectos específicos para fortalecer esta relación.

Quinta, los resultados verificaron una correlación alta, positiva y estadísticamente significativa entre los procesos de escritura y la producción de texto escrito sólo considerando solo a los estudiantes de 5to grado ($\rho = 0,542$; $p \leq 0,05$). Además, también se verificó una correlación moderada, positiva y estadísticamente significativa entre los procesos de escritura y la producción de texto escrito solo a los estudiantes de 6to grado ($\rho = 0,300$; $p \leq 0.05$). Sugiriendo que, en los estudiantes más jóvenes, probablemente el dominio de los procesos básicos de escritura tiene un impacto más directo en la producción escrita, mientras que en los estudiantes de 6to grado, podría deberse a factores adicionales como el aprendizaje previo.

RECOMENDACIONES

Se recomienda a padres, docentes y directivos promover de manera conjunta el desarrollo de los procesos de escritura, como la planificación, la organización y la revisión, desde los primeros años, mediante estrategias acordes al grado escolar, a fin de fortalecer la producción de textos en los estudiantes.

Se recomienda a los docentes adaptar sus estrategias para fortalecer los procesos de escritura, considerando las diferencias individuales de los estudiantes, mientras que los padres deben apoyar en casa mediante la práctica de la escritura y la retroalimentación, a fin de favorecer el desarrollo de sus competencias lingüísticas. Asimismo, que incorporen estrategias pedagógicas que combinen la escritura narrativa y descriptiva en las actividades diarias; de este modo, el estudiante puede desplegar sus habilidades cognitivas en la elaboración de textos, fomentando tanto la creatividad como la precisión en la construcción.

Se sugiere priorizar las intervenciones pedagógicas en los primeros años de educación primaria, asegurando que los estudiantes consoliden fundamentos sólidos en los procesos de escritura. A medida que avanzan hacia sexto grado, es importante intensificar el desarrollo de las habilidades cognitivas y adaptar las estrategias didácticas a esta evolución, garantizando un desempeño académico efectivo en los niveles posteriores.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, T. (2009). Competencias básicas en escritura. Octaedro.
- Agurto, M. (2019). El proceso de la escritura como estrategia para mejorar la producción de textos académicos en los estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Particular Bilingüe Principito y Marcel Laniado de Wind, Machala - Ecuador, 2017. (Tesis). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. <https://hdl.handle.net/20.500.12672/11572>
- Aznárez, L. (2015). Lenguaje escrito y procesos cognitivos. Manual de Introducción a la Psicología Cognitiva. Montevideo. Universidad de la República.
- Arquínigo, H. (2020). Estudio comparativo de la producción escrita entre niños y niñas de 6to grado de primaria de instituciones educativas privadas del distrito de San Juan De Lurigancho. (Tesis). Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Artiga, R. (2014). Estrategias para escribir de forma competente en Educación Primaria. Proyecto de escritura: La receta. (Tesis). Universidad de Zaragoza.
- Aznárez-Mauleón, M., & López, M. (2020). El proceso de planificación previa en la escritura colaborativa de textos en educación primaria. Revista Brasileira de Linguística Aplicada. <https://doi.org/10.1590/1984-6398202015799>
- Baena, G. (2017). Metodología de la investigación (3a. ed). Grupo editorial Patria. Recuperado en http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/metodologia%20de%20la%20investigacion.pdf
- Blanco, C. (2005). Sociolingüística y análisis del discurso: herramientas para la investigación en educación. Rev. Ped., 26(76).

https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922005000200006

- Bonilla, R., Alvarado, C., García, M., & Méndez, I. (2022). Errores en la escritura de adolescentes con alto y bajo rendimiento académico. Un análisis neuropsicológico. *Ocnos. Revista de estudios sobre lectura*, 21(1). https://doi.org/10.18239/ocnos_2022.21.1.2704
- Canales, R., Velarde, E., Meléndez, C., & Lingán, S. (2013). Neuropsychological factors and cognitive processes in children with writing difficulties and without writing difficulties. *Propósitos y Representaciones*, 1(2), 11-29. <https://doi.org/10.20511/pyr2013.v1n2.22>
- Cansigno, Y. (2002). El texto descriptivo en la enseñanza aprendizaje de una lengua extranjera. *Revista Fuentes Humanísticas*, 13(24), 73-81. <http://fuenteshumanisticas.azc.uam.mx/index.php/rfh/article/view/453>
- Cassany, D. (1995). *La cocina de la escritura*. Empúries Barcelona.
- Cassany, D. (1999). *Los enfoques comunicativos: elogios y critica*. Universidad de Antioquia.
- Castejón, J., & Navas, L. (2000). *Dificultades y trastornos del aprendizaje y del desarrollo en infantil y primaria*. Club Universitario.
- Condemarín, M., Chadwick, M., & Condemarín, M. (1990). *La enseñanza de la escritura: bases teoricas y practicas (Manual)*. Visor.
- Cuetos, F. (1991). *Psicología de la lectura*. Escuela Española.
- Cuetos, F., Ramos, L., & Ruano, E. (2004). *Evaluación de los procesos de escritura (2da. ed.)*. TEA.

- Cuetos, F., Sánchez, C., & Ramos, J. (1996). Evaluación de los procesos de escritura en niños de educación primaria. *Bordón: Revista de pedagogía*, 48(4), 445-456.
- Cuetos, V. (2009). *Psicología de la escritura* (8a. ed.). <https://ebookcentral-proquest-com.bdigital.sena.edu.co/>.
- Díaz, A. (1999). Aproximación al texto escrito. Universidad de Antioquia.
- Díaz, C., & Price, M. (2012). ¿Cómo los niños perciben el proceso de la escritura en la etapa inicial? *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 38(1), 215-233. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052012000100013>
- Díaz, L. (2002). La Escritura: Modelos Explicativos e Implicaciones Didácticas. *Rev. Ped*, 23(67). https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922002000200007
- Difalcis, M., Cartoceti, R., & Abusamra, V. (2022). Procesos de composición escrita en la escuela primaria: un estudio relegado. *Traslaciones. Revista latinoamericana de Lectura y Escritura*, 9(17), 196-217. <https://doi.org/10.48162/rev.5.063>
- Dioses, A. (2003). Test de Producción de Texto escrito – TEPTE.
- Duque, C. (2012). Inferencias sobre un texto narrativo en contextos de interacción en la educación inicial*. *Univ. Psychol.*, 11(2). http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672012000200017
- Farest, M. (2003). *Didáctica de la lectura y Escritura. El desarrollo de la conciencia Léxico Semántica.*

- Figueroa, R., & Pérez, J. (2011). Planificar, escribir y revisar, una metodología para la composición escrita. Una experiencia con estudiantes del Instituto Pedagógico de Caracas (IPC). *Revista de Investigación*, 35(75). https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1010-29142011000200007
- Flower, L., & Hayes, J. (1981). A Cognitive Process Theory of Writing. *College Composition and Communication*, 32(4), 365. <https://doi.org/10.2307/356600>
- Giraldo, C. (2015). La escritura en el aula como instrumento de aprendizaje. *Estudio en universidades. Ánfora*, 22(38), 39-59. <https://www.redalyc.org/pdf/3578/357839273002.pdf>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editorial Mc Graw Hill Education
- Huairé, E. (2019). *Método de investigación*. <https://www.aacademica.org/edson.jorge.huairé.inacio/78.pdf>
- Lobete, J. (2017). La lectoescritura y su aprendizaje en el segundo ciclo de educación infantil. Recursos didácticos. (Tesis). Universidad de Valladolid. Recuperado en <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/23213/TFG-L1521.pdf;sequence=1>
- López, M. M., & Bastiani, J. (2016). La producción de textos escritos en estudiantes de dos universidades públicas con el modelo intercultural. *Revista Educación*, 40(1), 89. <https://doi.org/10.15517/revedu.v40i1.18420>
- Medina, M., Leal, A., Flórez, R., & Rojas, S. (2019). Efectos de un programa basado en los postulados de la lectura y escritura como proceso sobre la calidad

de comprensión y producción de textos expositivos en niños de tercero y cuarto de primaria. Investigación e Innovación, 31-62.

[https://www.researchgate.net/publication/353914975 Efectos de un programa basado en los postulados de la lectura y escritura como proceso sobre la calidad de comprension y produccion de textos expositivos en ninos de tercero y cuarto de primaria p 31-](https://www.researchgate.net/publication/353914975_Efectos_de_un_programa_basado_en_los_postulados_de_la_lectura_y_escritura_como_proceso_sobre_la_calidad_de_comprension_y_produccion_de_textos_expositivos_en_ninos_de_tercero_y_cuarto_de_primaria_p_31-)

- Minaya, E. C. A., & Rodríguez, K. M. (2023). Desarrollo de la escritura en estudiantes del 3.º de primaria de una institución educativa estatal de Lima Metropolitana utilizando recursos educativos virtuales y no virtuales en pandemia. (Tesis). Pontificia Universidad Católica del Perú.<http://hdl.handle.net/20.500.12404/28121>
- MINEDU. (2015). Rutas de aprendizaje. Marco curricular. Minedu.
- MINEDU. (2022a). Evaluacion muestral de estudiantes 2022 presenta resultados mas bajos que los de 2019. MINEDU.<http://umc.minedu.gob.pe/evaluacion-muestral-de-estudiantes-2022-presenta-resultados-mas-bajos-que-los-de-2019/>
- MINEDU. (2022b). Pisa 2022 el Perú mantiene sus resultados en las competencias de lectura y ciencia. MINEDU.<http://umc.minedu.gob.pe/pisa-2022-el-peru-mantiene-sus-resultados-en-las-competencias-de-lectura-y-ciencia/>
- MINEDU. (2024). Evaluaciones de logros de aprendizaje a estudiantes. MINEDU.<https://www.gob.pe/institucion/minedu/campa%C3%B1as/86268-evaluaciones-de-logros-de-aprendizaje-a-estudiantes>

- Miras, M. (2000). La escritura reflexiva. Aprender a escribir y aprender acerca de lo que se escribe. *Infancia y aprendizaje*, 89, 50-80.
- Moreno, C., Korzeniowski, C., & Espósito, A. (2022). Procesos cognitivos y ejecutivos asociados a la expresión escrita infantil. *Ocnos. Revista de estudios sobre lectura*. https://doi.org/10.18239/ocnos_2022.21.2.2839
- Navarro, F. (2021). Más allá de la alfabetización académica: las funciones de la escritura en educación superior. *Revista Electrónica Leer, Escribir y Descubrir*.
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J., & Romero, H. (2018). Metodología de la Investigación Cuantitativa - Cualitativa y Redacción de la tesis. Ediciones de la Universidad de Cuenca. https://drive.google.com/drive/folders/1JIdQFylFToVraY4Un4XaMo3_cnnNBuqP
- Paredes, E., & Quispe, I. (2022). Estrategia de escritura y producción de textos escritos en el área de Comunicación en estudiantes del quinto grado de la Institución Educativa Estados Unidos, UGEL 04, Comas, 2022. (Tesis). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. <https://repositorio.une.edu.pe/server/api/core/bitstreams/13b018a4-d388-4efe-a49a-c113a95785ac/content>
- Pérez, D. (2019). La producción de textos escritos para favorecer el proceso de aprendizaje. (Tesis). Centro Regional De Educación Normal “PROFRA. Amina Madera. <https://crenamina.edu.mx/archivos%20pagina%20wordpress/estado%20del%20arte%20institucional/generacion%202015-2019/Tesis%20de%20Investigaci%C3%B3n/LA%20PRODUCCI%C3%93N>

%20DE%20TEXTOS%20ESCRITOS%20PARA%20FAVORECER%20EL%
20PROCESO%20DE%20APRENDIZAJE.pdf

- Pulla, M., Reyes, D. (2021). La escritura como herramienta en los procesos cognitivos, para la generación de nuevos conocimientos en el bachillerato. Universidad Politécnica Salesiana.<http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/26701>
- Quidel, D., Rojas, J., Arevalo, L., Ñancucheo, C., & Ortiz, R. (2014). La enseñanza del idioma inglés a temprana edad: su impacto en el aprendizaje de los estudiantes de escuelas públicas. Revista de Comunicación Vivat Academia, XVII(129), 34-56.
- Ramírez, A. (2012). Los estudiantes y la escritura universitaria. Horizontes educativos. <https://www.upnslp.edu.mx/wp-content/uploads/2020/03/82-Los-estudiantes-y-la-escritura-Rmirez-Silva-Alonso.pdf>
- Ramos, M. (2009). Estrategias en el proceso de escritura en estudiantes de escuela elemental de un programa de inmersión. (Tesis). Indiana University.<https://scholarworks.indianapolis.iu.edu/server/api/core/bitstreams/be867cc2-4416-4e72-954e-511e3512c541/content>
- Ramos, M. (2012). El problema de comprensión y producción de textos en el Perú. Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.
- Reyes, R. (2023). Escritura creativa y producción de textos de estudiantes de la Escuela de Educación Primaria José Faustino Sánchez Carrión 2022. (Tesis). Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión.https://repositorio.unjfsc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14067/8185/TESIS%20FINAL_RONALD%20REYES%20DOMINGUEZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Rohman, G. (1965). Pre-escritura: La etapa de descubrimiento en el proceso de escritura. Composición Universitaria y Comunicación.
- Ruiz, J. (2019). Predictibilidad de dos procesos cognitivos y una función ejecutiva sobre los procesos de escritura en una muestra de estudiantes de la ciudad de Cusco. (Tesis). Universidad San Martín de Porres.https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/5315/RUIZ_CJ%20%282%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ruiz, J., Baño, P., & Secadas, F. (1985). Evolución histórica de la escritura. Gredos.
https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/79391/Evolucion_historica_de_la_escritura.pdf?sequence=1
- Salvador, Y. (2017). Procesos cognitivos de la escritura y producción de textos en estudiantes de quinto de primaria de una UGEL de Lima Metropolitana. (Tesis). Universidad Marcelino Champagnat.<https://repositorio.umch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14231/312/41.%20Tesis%20%28Salvador%20Huam%c3%a1n%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sanchez, L. (2019). Los procesos de escritura para mejorar la producción de textos en los estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa “Señor de los Milagros” – Negropampa – Chota, 2018. (Tesis) Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo.<https://repositorio.unprg.edu.pe/handle/20.500.12893/9161>
- Serafini, M. (1997). Subrayar, tomar apuntes y hacer cuadros sinópticos en La lectura. Paidós.

- Simonó, N. & Venegas, R. (2025). Intervenciones de planificación textual en la educación primaria: una revisión sistemática. *Literatura y lingüística*. <https://dx.doi.org/10.29344/0717621x.51.3633>
- UNESCO. (2019). Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019): reporte nacional de resultados; República Dominicana. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380254>
- Vygotsky, L. (1987). *Pensamiento y lenguaje*. Editorial Siglo XXI.

ANEXOS

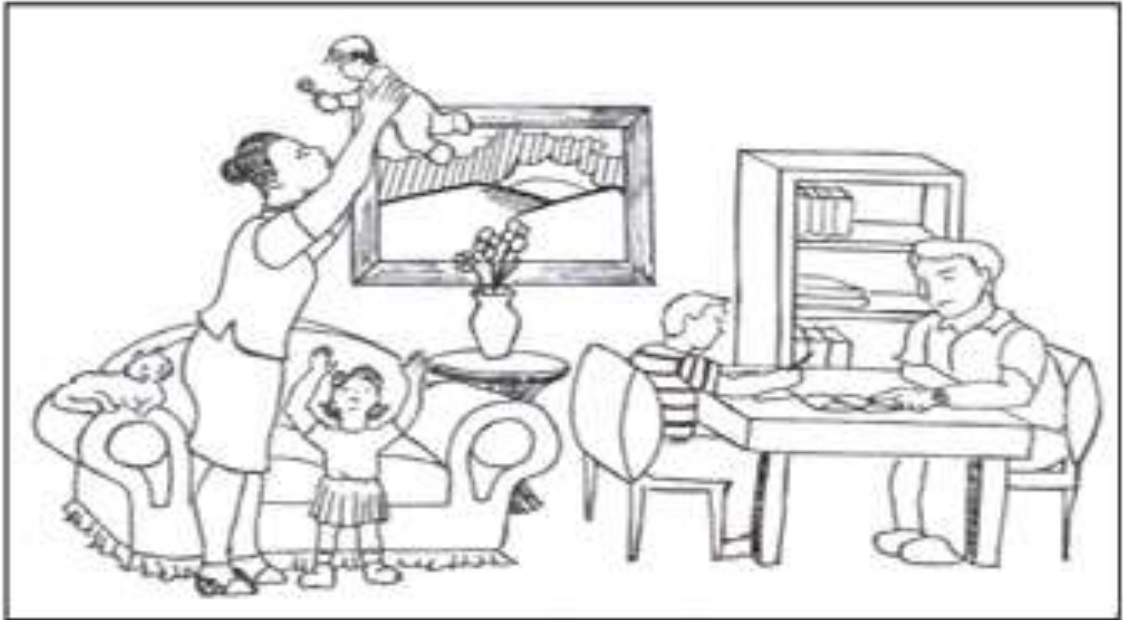
- Prueba de distribución normal

Tabla 9. *Análisis de normalidad de Shapiro-Wilk*

Variables	Shapiro-Wilk	
	W	p
Procesos de escritura	0.980	.002
Producción de texto	0.977	< .001
Texto narrativo	0.386	< .001
Texto descriptivo	0.969	< .001

En la tabla 9 se presenta la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk, mediante la cual se determinó que las variables Procesos de escritura, Producción de texto, Texto narrativo y Texto descriptivo no siguen una distribución normal. En consecuencia, para los análisis de correlación posteriores se emplearán pruebas no paramétricas, específicamente el coeficiente Rho de Spearman.

TEPTE DESCRIPTIVO

[illegible]

TEPTE NARRATIVO



.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

PROECS ADAPTADO

HOJA DE RESPUESTA

Nombre y Apellidos:

Edad:

Sexo:

Grado:

Centro:

1	2	
Sílabas	Lista A	Lista B
1	1	1
2	2	2
3	3	3
4	4	4
5	5	5
6	6	6
7	7	7
8	8	8
9	9	9
10	10	10
11	11	11
12	12	12
13	13	13
14	14	14
15	15	15
16	16	16
17	17	17
18	18	18
19	19	19
20	20	20
21	21	21
22	22	22
23	23	23
24	24	24
25	25	25

3		
1	10	19
2	11	20
3	12	21
4	13	22
5	14	23
6	15	24
7	16	25
8	17	
9	18	



4
FRASE 1
FRASE 2
FRASE 3
FRASE 4
FRASE 5
FRASE 6

Hoja informativa para participar en un estudio de investigación

HOJA INFORMATIVA PARA PARTICIPAR EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN

Título del estudio :	Relación entre los procesos de escritura y producción de texto escrito en los estudiantes de V ciclo de educación primaria de una Institución Educativa Pública de Comas.
Investigador (a) :	Nadia Veruska Pipa Huila
Institución :	IE 3055 TUPAC AMARU - COMAS

Declaración del Investigador:

Lo estamos invitando a participar en un estudio para conocer y evaluar los procesos de escritura y producción de texto escrito. Este es un estudio desarrollado por investigadores de la Universidad Peruana Cayetano Heredia y el Hospital Nacional Cayetano Heredia y La Institución Educativa

Actualmente el diseño curricular indica que en el V ciclo (últimos grados de primaria – 5° y 6°), el estudiante cierra el proceso de educación básica y debería haber logrado cierta madurez y suficiencia en la producción textual de manera que elabore escritos de diferente tipo y en variadas situaciones comunicativas. El objetivo del estudio *es proporcionar datos que permitan realizar acciones de intervención por parte de los docentes y psicólogos educativos en los procesos de escritura como son planificación, construcción de las estructuras, búsqueda de los elementos léxicos y el proceso motor; de manera que favorezcan en la escritura productiva en los estudiantes de V ciclo de educación primaria.*

La información que le estamos proporcionando le permitirá decidir de forma informada si desea que la Institución Educativa participe o no.

Procedimientos:

Si decide participar en este estudio en este estudio se realizará lo siguiente:

1. Se aplicará en ambos grados el test de TEPT de forma grupal. En la evaluación de producción de texto descriptivo se mostrará una lámina de demostración de manera que verbalmente describan lo que observan ayudándoles con preguntas orientadas en la precisión de las características de personajes y acciones que visualizan. Seguidamente, se mostrará la lámina de la prueba, indicando que escriban lo que están observando. Del mismo modo, se evaluará la producción de texto narrativo.
2. Se aplicará en ambos grados la batería PROECS de forma grupal. Debido a la cantidad de subtest se realizará en dos fechas: En el subtest dictado de palabras, se dictará una lista de 21 palabras cada una que deben ser copiadas en la hoja número 2; en el subtest dictado de frases se dictarán un total de 6 frases que deben ser copiadas en la hoja número 4; en el subtest escritura de un cuento se dará la indicación de escribir un cuento poco conocido en la parte 5 de la hoja B; en el subtest de dictado de sílabas se dictará 13 sílabas que deben ser copiadas en la hoja A parte 1; en el dictado de pseudopalabras, se dictará 16 pseudopalabras que deben ser copiadas en la parte 3 de la hoja A parte superior derecha; y en el subtest de escritura de redacción, se pedirá a los alumnos que redacten sobre algún animal.

Riesgos:

No existe ningún riesgo al participar de este trabajo de investigación.

Beneficios:

Se le informará de manera confidencial los resultados que se obtengan en la evaluación de procesos de

HOJA INFORMATIVA PARA PARTICIPAR EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN

Título del estudio :	Relación entre los procesos de escritura y producción de texto escrito en los estudiantes de V ciclo de educación primaria de una Institución Educativa Pública de Comas.
Investigador (a) :	Nadia Veruska Pipa Huisa
Institución :	IE 3055 TUPAC AMARU - COMAS

escritura y producción de texto escrito de cada uno de los grados; además de recibir un perfil de cada uno de los estudiantes.

Costos y compensación

La Institución Educativa no pagará por participar en el estudio. Igualmente, no recibirá ningún incentivo económico ni de otra índole.

Confidencialidad:

Le podemos garantizar que la información obtenida es absolutamente confidencial, ninguna persona, excepto la investigadora que manejará la información obtenida codificará las evaluaciones.

El Director de la Institución Educativa puede hacer todas las preguntas que desee antes de decidir si desea participar o no, las cuales responderemos gustosamente. Si, una vez que la Institución Educativa ha aceptado participar, luego se desanima o ya no desea continuar, puede hacerlo sin ninguna preocupación, no se realizarán comentarios, ni habrá ningún tipo de acción en su contra.

Derechos del participante:

Si decide la Institución Educativa participar en el estudio, puedes retirarte de éste en cualquier momento, o no participar en una parte del estudio sin daño alguno. Si tiene alguna duda adicional, por favor pregunte al personal del estudio o llame a Nadia veruska Pipa Huisa al teléfono [REDACTED].

Si tiene preguntas sobre los aspectos éticos del estudio, o cree que ha sido tratado injustamente puede contactar a la Dra. Frine Samalvides Cuba, presidenta del Comité Institucional de Ética en Investigación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia al teléfono 01-3190000 anexo 2271 o al correo electrónico: duict.cieh@oficinas-upch.pe

Una copia de este consentimiento informado le será entregada.

Declaración del Investigador:

Yo declaro que el Director de la Institución Educativa ha leído la descripción del proyecto, he aclarado sus dudas sobre el estudio. Se le ha informado que los datos que provea se mantendrán anónimos y que los resultados del estudio serán utilizados para fines de investigación.

Cordialmente

[REDACTED]

Nadia Veruska Pipa Huisa
Investigador Principal

NOVIEMBRE 2023
Fecha y Hora



[REDACTED]
Mr. Hipólito Cárdena Guzmán
DIRECTOR
CE: 110407319

Página 2 de 2



CONSTANCIA-CIEI-R-062-04-24

El Presidente del Comité Institucional de Ética en Investigación (CIEI) de la Universidad Peruana Cayetano Heredia hace constar que el comité institucional de ética en investigación aprobó la **RENOVACIÓN** del proyecto de investigación señalado a continuación.

Título del Proyecto : **“Procesos de escritura y producción de texto escrito en V ciclo de educación primaria de una institución educativa pública de Comas”**

Código SIDISI : **101793**

Investigador(a) principal(es) : **Pipa Huisa, Nadia Veruska**

Cualquier enmienda, desviaciones y/u otras eventualidades deberá ser reportada a este Comité de acuerdo a los plazos y normas establecidas. El investigador está exonerado de presentar un reporte del progreso del estudio por el periodo de vigencia de esta renovación y sólo alcanzará un informe final al término de éste.

La presente **RENOVACIÓN** tiene vigencia desde el **30 de enero del 2024** hasta el **29 de enero del 2029**.

Así mismo el Comité toma conocimiento del Informe Periódico de Avances del estudio de referencia. Documento recibido en fecha 19 de enero del 2024.

Los trámites para su renovación deberán iniciarse por lo menos 30 días previos a su vencimiento.

Lima, 30 de enero del 2024.



Dr. Manuel Raúl Pérez Martinot
Presidente
Comité Institucional de Ética en Investigación

/or

Av. Honorio Delgado 430
San Martín de Porres
Apartado Postal 4314
319 0000 Anexo 201355
orvei.ciei@oficinas-upch.pe
cayetano.edu.pe

**Comité Institucional de
Ética en Investigación**