



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA
EDUCATIVA**

Programa de habilidades comunicativas en la comprensión lectora de
estudiantes bilingües de una institución educativa secundaria de
Ayacucho

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Ñaupas Quispe, Nancy (orcid.org/0000-0002-9949-9360)

ASESOR:

Mg. Hernández Vela, Jorge Antonio (orcid.org/0000-0002-7990-682X)

CO-ASESOR:

Mg. Diaz Agreda, Jorge Luis (orcid.org/0000-0003-1260-0727)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Atención Integral del Infante, Niño y Adolescente

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

TRUJILLO – PERÚ

2023

Dedicatoria

A Dios por darnos la sabiduría para perseguir
nuestros logros

A nuestros padres por todo el apoyo que nos
dieron durante este largo camino

A nuestros familiares y amigos que nos
supieron acompañar durante nuestras
jornadas de trabajo de investigación

Agradecimiento

Agradezco a nuestro asesor y co-asesor de investigación por brindarme los conocimientos y herramientas que hicieron posible esta investigación, al director de la institución educativa que nos brindó el acceso a los estudiantes y a todos los colaboradores que hicieron posible este trabajo.

Índice de contenidos

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	vi
Resumen	vii
Abstract	vii
I. INTRODUCCIÓN	9
II. MARCO TEÓRICO	13
III. METODOLOGÍA	25
3.1. Tipo y diseño de investigación	25
3.1.1. Tipo de Investigación	25
3.1.2. Diseño de investigación	25
3.2. Variables y operacionalización	26
3.2.1. Variable: Habilidades comunicativas	26
3.2.2. Variable: Comprensión lectora	26
3.3. Población, muestra y muestreo	27
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	28
3.5. Procedimientos	29
3.6. Método de análisis de datos	29
IV. RESULTADOS	32
4.1. Resultados Descriptivos	32
4.2. Niveles en dimensión literal	34
4.3. Niveles en dimensión inferencial	36
4.4. Niveles en dimensión criterial	36
4.5. Resultados Inferenciales	37

V. DISCUSIÓN	42
VI. CONCLUSIONES	45
VII. RECOMENDACIONES	45
REFERENCIAS	46
ANEXOS	55

Índice de tablas

Tabla 1	Validación de expertos	
29 Tabla 2	Niveles de comprensión lectora, antes y después de la aplicación de un programa de habilidades comunicativas en estudiantes bilingües de una institución educativa de nivel secundaria de Ayacucho	32
Tabla 3	Niveles en dimensión literal, antes y después de la aplicación de un programa de habilidades comunicativas en estudiantes bilingües de una institución educativa de nivel secundaria de Ayacucho	34
Tabla 4	Niveles en dimensión inferencial, antes y después de la aplicación de un programa de habilidades comunicativas en estudiantes bilingües de una institución educativa de nivel secundaria de Ayacucho	36
Tabla 5	Niveles en dimensión criterial, antes y después de la aplicación de un programa de habilidades comunicativas en estudiantes bilingües de una institución educativa de nivel secundaria de Ayacucho	37
Tabla 6	Efecto del programa de habilidades comunicativas sobre la comprensión lectora de estudiantes de una institución educativa de nivel secundaria de Ayacucho, 2022.	38
Tabla 7	Efecto del programa de habilidades comunicativas sobre la comprensión literal de estudiantes de una institución educativa de nivel secundaria de Ayacucho, 2022.	39
Tabla 8	Efecto del programa de habilidades comunicativas sobre la comprensión inferencial de estudiantes de una institución educativa de nivel secundaria de Ayacucho, 2022.	40
Tabla 9	Efecto del programa de habilidades comunicativas sobre la comprensión criterial de estudiantes de una institución educativa de nivel secundaria de Ayacucho, 2022.	41
Tabla 10	Coeficiente de asimetría y curtosis conjunta de la diferencia del pre-test al post-test en la comprensión lectora y sus dimensiones.	92

RESUMEN

El objetivo principal de la presente investigación fue determinar los efectos de un programa de habilidades comunicativas en la comprensión lectora de estudiantes bilingües de una institución educativa secundaria de Ayacucho 2022. La metodología fue aplicada y de diseño preexperimental llevado a cabo en una muestra de 69 estudiantes; los instrumentos a usar fue un test de comprensión. Como resultado se determinó que la comprensión lectora antes del programa presentó un nivel de inicio en el 94.2%; luego del post test la comprensión lectora en el nivel de inicio estuvo en el 24.6%, en el nivel de proceso en el 43.5%, en logro previsto en el 30.4% y en logro destacado en el 1.4%. Respecto a las dimensiones de la comprensión lectora, en la dimensión literal se apreció un incremento de 6.82 (3.42); en la comprensión inferencial se apreció un incremento de 5.56 (2.91) puntos de diferencia; en la comprensión se apreció un incremento de 7.06 (3.90) puntos de diferencia. La conclusión general fue que el programa de habilidades comunicativas tuvo un efecto significativo, positivo y grande sobre la comprensión lectora de los alumnos.

Palabras clave: Habilidades comunicativas, comprensión lectora, estudiantes bilingües, programa.

ABSTRACT

The main objective of this research was to determine the effects of a communication skills program on reading comprehension of bilingual students from a secondary educational institution in Ayacucho 2022. The methodology was applied and preexperimental design carried out in a sample of 69 students. ; the instruments to use was a comprehension test. As a result, it was determined that reading comprehension before the program presented a starting level of 94.2%; After the post test, reading comprehension at the beginning level was 24.6%, at the process level at 43.5%, at expected achievement at 30.4% and at outstanding achievement at 1.4%. Regarding the dimensions of reading comprehension, in the literal dimension an increase of 6.82 (3.42) was observed; in the inferential comprehension an increase of 5.56 (2.91) points of difference was observed; in comprehension an increase of 7.06 (3.90) difference points was observed. The general conclusion was that the communication skills program had a significant, positive and large effect on students' reading comprehension.

Keywords: Communication skills, reading comprehension, bilingual students, program.

I. INTRODUCCIÓN

Tanto para dominar el aprendizaje de distintas materias en su idioma como para estar preparado para asimilar contenidos en un idioma distinto, el niño requiere desarrollar competencias comunicativas, puesto que, estas son un peldaño fundamental en su interacción con sus pares en el contexto de aprendizaje y las figuras de autoridad; y estas habilidades deben formarse desde casa e irse perfeccionando en la escuela por medio de un trabajo sistemático, gradual y meticulado para que se asegure su desarrollo integral social, académico y laboral (Lafontaine & Segovia, 2018).

Asimismo, niños y adolescentes de todo el mundo que pertenecen a distintos contextos culturales y situaciones sociales, además de tener que desarrollar habilidades comunicativas, tienen que lidiar con otros obstáculos innecesarios en su proceso educativo, siendo uno de estos su propio idioma, ya que, en muchos lugares del planeta, la lengua original del educando no es la misma que la aplicada oficialmente en el país en el cual reside, haciéndose difícil para él poder acceder a contenido educativo y docentes que lo eduquen en su propio idioma, escenario frecuente que parece no estar siendo solucionado por muchos gobiernos de Latinoamérica (Rodríguez, 2011).

En ese sentido, María Luisa Fornara (representante de UNICEF) vino resaltando desde 2015 el requerimiento de dar soporte a un principio básico en la pedagogía: cualquier alumno asimila mejor los conocimientos impartidos cuando le son transmitidos en el idioma que emplea cotidianamente (Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 2019), razón por la cual se exige a los gobiernos de los países miembros de esta organización internacional ser consecuentes con este principio e implementar los programas, contenidos y medios necesarios para evitar todo tipo de exclusión en la educación por causa del idioma (UNICEF, 2021).

No obstante, se ha venido investigando sobre aspectos del proceso de aprendizaje que pueden ser de ayuda para intentar superar esta dificultad, uno de esos tópicos son las habilidades comunicativas, que en 2019 fueron tema de estudio de distintos países. En un reporte de ese año descubrió que, de todas las pesquisas respecto a este tópico, el 46% perteneció a España, el 18%

a Chile, el 12% a Colombia, el 8% a Venezuela, el 6% a Costa Rica, el 4% a Argentina y Uruguay, y el 2% a Cuba, reflejando esto el mayor interés y requerimiento de Latinoamérica por poder superar la barrera idiomática a través de escudriñar la utilidad de las habilidades comunicativas (Barajas, 2018).

Además de lo anterior, se resalta que el problema de la barrera idiomática es proporcional a la cantidad de pueblos considerados minorías en sus respectivas naciones. En Argentina, por ejemplo, existen alrededor de 700 mil personas que hablan unas 16 lenguas indígenas, razón por la cual se ha buscado integrarlas a través de reformas educativas (Observatorio de los Derechos de los Pueblos Indígenas y campesinos, 2018). En Brasil, el número de lenguas nativas se contabilizó entre 160 y 180, y para poder integrar a los 250 mil niños hablantes de esas lenguas, el gobierno implementó programas y capacitó a docentes de 2700 escuelas interculturales (Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe [CERLALC], 2019).

Como puede observarse, aunque se les denomina minorías, en realidad su presencia es más que notoria en todas las realidades nacionales, y ayudar a desarrollar sus habilidades comunicativas para mejorar su aprendizaje es una tarea con grado de emergencia, puesto que, según cifras de UNESCO de 2019 en 16 naciones del sector Latinoamérica censados, el 39.8% de los alumnos de 3º grado y el 61.3% de 6º grado de primaria no cubrieron el grado esencial de destrezas requeridas en lectura; y mucho de este porcentaje corresponde a niños con lenguas maternas diferentes a los idiomas oficiales de sus respectivos países (UNESCO, 2021).

Por esos motivos los gobiernos despliegan esfuerzos en implementar programas y capacitaciones con los que se asegure la cobertura de habilidades como las comunicativas y la comprensión lectora. En el Perú, las iniciativas del estado se enfocan en llegar a más de 200 estudiantes de lenguas nativas por medio de educación intercultural bilingüe y, debido a la presión de la crisis sanitaria por COVID 19, desde 2020 se buscó llegar a ellos por medio de programas radiales en castellano y quechua, aplicativos móviles y cuadernos de trabajo desarrollados en su idioma (Diario Oficial "El Peruano," 2021).

Sin embargo, los resultados para los hablantes de las 4 lenguas andinas y 44 amazónicas del Perú, siguen presentando avances lentos y una cobertura incompleta, ya que, solo el 21.9% de los alumnos que hacen uso del quechua collao en su cotidianidad, cubrieron un grado de comprensión lectora satisfactorio; los alumnos awajún con tal grado de habilidad fueron solo el 18%; y los que hablan shipibo, 14.2% (UNICEF, 2019). Parte de la falla en los programas puede deberse a que no se enfocan del todo en desarrollar destrezas en la comunicación y no se les habilita material en su idioma.

Finalmente, las habilidades comunicativas pueden representar una oportunidad para incrementar la destreza en la lectura por parte de alumnos quechua hablantes y de otras lenguas nativas del Perú; en ese sentido existen ejemplos como el del investigador Velarde (2018) quien estudió los beneficios del programa “Allinta yachanapaq ñawinchasun” en un grupo de alumnos de colegio San Rafael en Ayacucho; también se tiene la evidencia de cómo influyen positivamente las destrezas comunicativas en la comprensión lectora según la pesquisa de Bendezú (2019) en 30 estudiantes en Huamanga.

Por todo lo expuesto es que se alcanza a asimilar la necesidad de abordar el tema con el propósito de contestar la pregunta de investigación: ¿En qué medida un programa de habilidades comunicativas tiene efectos en la comprensión lectora de estudiantes bilingües de una institución educativa secundaria de Ayacucho, 2022?; asimismo las preguntas específicas: ¿En qué medida un programa de habilidades comunicativas tiene efectos en la comprensión literal de estudiantes bilingües de una institución educativa secundaria?; ¿En qué medida un programa de habilidades comunicativas tiene efectos en la comprensión inferencial de estudiantes bilingües de una institución educativa secundaria?; ¿En qué medida un programa de habilidades comunicativas tiene efectos en la comprensión crítica de estudiantes bilingües en una institución educativa secundaria?

Asimismo, el grado de justificación de esta pesquisa se asume a través de sus aportes en el trabajo de investigación teórica, en el aspecto práctico y en la rigurosidad científico metodológica. En el alcance teórico, la investigación se justifica debido a que se ha acopiado y seleccionado un conjunto de

conceptos que guardan relación y dan cuerpo al entendimiento de las habilidades comunicativas y la comprensión a través de propuestas teóricas pertinentes a los instrumentos empleados, con lo cual, futuros investigadores podrán revisar este compendio y entender lo relacionado a las variables en la población estudiantil analizada. Desde el enfoque social y práctico, el estudio cumple con aportar datos cuantificables de la realidad analizada, de manera que, la descripción y sus interpretaciones podrán ser utilizadas por autoridades de la escuela, docentes y auxiliares para mejorar la comprensión lectora y las destrezas comunicativas de niños de una institución educativa de niños bilingües en Ayacucho. También se justifica la pesquisa desde el enfoque metodológico ya que se empleará un procedimiento con validez y confiabilidad científico revisado por expertos, de modo que, si otros investigadores requieren analizar el comportamiento de las variables en poblaciones similares, esta pesquisa contendrá instrumentos y procesos fiables para ser considerados por sus investigaciones.

Es entonces que se propone el objetivo general de determinar los efectos de un programa de habilidades comunicativas en la comprensión lectora de estudiantes bilingües de una institución educativa secundaria de Ayacucho 2022; así también los objetivos específicos: determinar los efectos de un programa de habilidades comunicativas en la comprensión literal de estudiantes bilingües de una institución educativa secundaria; determinar los efectos de un programa de habilidades comunicativas en la comprensión inferencial de estudiantes bilingües de una institución educativa secundaria; determinar los efectos de un programa de habilidades comunicativas en la comprensión crítica de estudiantes bilingües de una institución educativa secundaria.

Como hipótesis general se plantea que el Programa de Habilidades Comunicativas mejora la comprensión lectora de los estudiantes bilingües de Educación secundaria de Una I.E. de Ayacucho.

II. MARCO TEÓRICO

En cuanto a los antecedentes que abordaron las mismas o variables similares en poblaciones análogas se encontraron pesquisas nacionales e internacionales en las cuales se confirma o se niega el vínculo entre las variables y la poca o mucha significancia de ciertas dimensiones. A continuación, se presentan las siguientes investigaciones

En el ámbito nacional Coronel y Chullo (2018) estudiaron el efecto del programa de destrezas comunicativas en la comprensión lectora en alumnos de secundaria de centro educativo de Arequipa. La pesquisa fue cuantitativa y cuasi experimental 27 individuos de grupo control y 29 experimentales. El resultado fue que, en la comprensión literal pre test, el 65.52% tuvo un nivel regular y el 34.48% un bajo; en el post test el 93.1% tuvo un nivel alto. En la inferencial pre test, el resultado fue igual; en el post tes, el 89.66% tuvo un nivel alto. En la crítica pre test, el 68.97% y 31.03% tuvieron niveles medios y bajos; y en el post test, el 93.1% obtuvo un nivel alto. La conclusión fue que el programa influyó positivamente en la comprensión.

Asimismo, Vera (2022) investigaron la influencia de las capacidades comunicativas y los procesos cognitivos en la comprensión lectora de alumnos de secundaria de un centro de estudios de Ate, Lima. El estudio fue seccional y no descriptivo en una cohorte de 90 personas quienes completaron encuestas de las variables. El resultado fue que las correlaciones entre las habilidades comunicativas y los procesos cognitivos con la comprensión literal ($r=0.696$), inferencial ($r=0.608$) y literal ($r=0.575$) fue positiva, asimismo. La conclusión consistió en que ambas variables presentan una asociación significativa directa y media con los aspectos de la comprensión lectora en la muestra de alumnos de secundaria analizados.

Por otra parte, Bendezú (2019) buscó estudiar la influencia de la aplicación de estrategia didácticas de destrezas comunicativas en los niveles de comprensión lectora de estudiantes quechua-hablantes de una en Huamanga, Ayacucho. La pesquisa fue explicativa y longitudinal sobre una cohorte de 33 individuos quienes contestaron cuestionarios pre y post test. Como resultado se halló que el 73%, el 15% y el 12%, estaban en grado bajo,

regular y destacado respectivamente en el pre test, cambiando esto a 3%, 33%, 39% y 24% en un niveles bajo, regular, destacado y muy destacado respectivamente en el post test. La conclusión del estudio fue que la implementación de estrategias didácticas de habilidades comunicativas mejoró la comprensión lectora.

También Espinoza (2022) estudió la influencia de un programa de capacidades comunicativas en la comprensión lectora en alumnos de una escuela de Piura. El estudio fue longitudinal cuantitativo en 23 individuos para control y 23 experimentales. Como resultado, en el nivel literal pre test, el 47.8% y 39.1% tuvieron niveles muy bajo, bajo; en el post test, el 91.3% tuvo uno muy bueno. En el inferencial pre test, el 43.5% y el 26.1% sacaron niveles muy bajo y bajo; en el post test, el 43.5% y el 39.1% obtuvieron niveles bueno y muy bueno. En el crítico pre test, el 26.1% y el 65.2% obtuvieron niveles bajo y muy bajo; en el post test, el 8.7% y 91.3% mostraron niveles bueno y muy bueno. La conclusión fue que el programa de habilidades comunicativas fue efectivo.

Finalmente, Sarmiento (2019) produjo un estudio con la proyección de estudiar la asociación entre las destrezas comunicativas y la comprensión lectora de alumnos de una escuela primaria de San Martín de Porres, en Lima. La pesquisa fue seccional y correlacional aplicada en una cohorte de 30 alumnos, quienes completaron cuestionarios para medir las variables. Como resultado el vínculo de las habilidades comunicativas con la comprensión lectora literal ($r=0,8704^{**}$), analítica ($r=0,8676^{**}$), crítica ($r=0,8643^{**}$), apreciativa ($r=0,7321^{**}$) y creativa ($r=0,4560^{**}$), fueron positivas y significativas. La conclusión consistió en el vínculo significativo entre las destrezas comunicativas y la comprensión lectora de la muestra estudiada.

En el ámbito internacional se encontró la investigación de Manu et al. (2021) quienes buscaron averiguar cómo las habilidades comunicativas previas se relacionan con la comprensión lectora en alumnos de 6 años en un Kindergarten de Finlandia. La pesquisa fue correlacional y seccional sobre una muestra de 1010 personas quienes completaron cuestionarios de las variables. El resultado fue que el “conocer las letras” y “cierto dominio de vocabulario” correlacionaron con la “comprensión lectora” ($r=0.25$; $r=0.26$), mientras que

esta con la “comprensión auditiva” y la “denominación rápida” correlacionaron inversamente ($r=-0.12$; $r=-0.16$). La conclusión consistió en la vinculación entre las variables, la que fue significativa y directa, pero débil.

También, Ecalle et al. (2022) estudiaron la relación de las destrezas comunicativas previas y la comprensión lectora en niño de Kindergarten en un centro educativo en Francia. El estudio fue seccional y correlacional en una cohorte de 2767 niños entre 4 y 6 años quienes respondieron cuestionarios de ambas variables. El resultado fue la relación de “conocer el sonido de letras” ($r=0.55$), “conocimiento fonológico” ($r=0.58$), “saber el nombre de letras” ($r=0.42$), “reconocimiento de objetos” ($r=0.63$) y “integración visual motora” ($r=0.29$), con la comprensión lectora fue significativa. La conclusión fue que las destrezas comunicativas básicas de los niños se asociaron de forma significativa, fuerte y directa con su comprensión lectora en desarrollo.

Por otra parte, Arias y Diaz (2021) investigaron el efecto de un programa de juegos de estimulación de capacidades comunicativas para incrementar la comprensión lectora en chicos de 4° año de educación básica en Colombia. La metodología fue longitudinal y cuasi experimental en un grupo de 10 personas a quienes se aplicaron pre y post test. El resultado fue que antes del programa y en un puntaje entre 1 y 5, el promedio obtuvo 3.6 en comprensión literal, 2.2 en inferencial y 1.8 en crítica; pero después del programa, en literal obtuvieron 4, en inferencial 3.2 y en crítica fue 2.7. La conclusión consistió en que la estimulación de las capacidades comunicativas a través de un programa en formato de juego incrementó la comprensión lectora en los niños.

Asimismo, Ferroni (2021) adoptó el propósito de investigar la contribución de la comprensión del lenguaje oral, la velocidad y la precisión en la lectura en lectores tempranos de español que crecen en contextos de pobreza en Buenos Aires, Argentina. El estudio fue correlacional causal y transversal aplicado a una muestra de 31 niños, quienes contestaron instrumentos para las variables. Los resultados fueron que la comprensión lectora se explica principalmente por la precisión lectora y no por la velocidad lectora. La conclusión del estudio fue que, en equipos de individuos con diferentes niveles de comprensión lectora,

las destrezas que diferían eran las relacionadas con el procesamiento morfosintáctico.

Finalmente, Papastefanou et al. (2021) investigaron el desempeño de niños bilingües con quechua como idioma adicional en medidas de lenguaje y alfabetización en comparación con niños monolingües de hasta 4 años en una escuela primaria en Reino Unido. La metodología fue longitudinal en dos tiempos, y descriptiva, aplicada en una cohorte de 40 niños bilingües (griegoquechua) y 40 niños monolingües (griego), los cuales completaron cuestionarios para las variables. Los resultados mostraron que los bilingües se desempeñaron mejor que los monolingües en la decodificación en todos los años. Sin embargo, los bilingües obtuvieron puntajes más bajos en habilidades de lenguaje oral y comprensión de lectura.

En lo concerniente al abordaje teórico de las habilidades comunicativas se debe empezar mencionando que la destreza, habilidad o capacidad es un grupo de comportamientos aprendidos y ciertamente especializados poseídos por alguien para el contundente logro de metas determinadas (Aulia & Utami, 2021). Basándose en esto se afirma que la diversificación de este compendio puede asegurar una mayor posibilidad de éxito en muchas actividades cotidianas. Como se mencionó anteriormente, aunque estas destrezas pueden partir de una predisposición o talento inherente, suelen ser más efectivas debido al perfeccionamiento de la práctica y el nivel de especificidad llevada a la realidad concreta (Izukerman & Chudinova, 2015).

De acuerdo a lo expresado por Cassany (1999) y a lo citado de él por Ciudad (2017) las capacidades comunicativas se circunscriben a un repertorio de procedimientos de índole gramatical implementado por cada sujeto que ejercita el intercambio de mensajes por medio de la oralidad, la gesticulación y el medio gramático, todo para cumplir procesos más grandes como el entendimiento de conflictos, la interpretación de hechos, la transmisión y asimilación de conocimientos, etc (Mohammed & Mahmoud, 2020).

Por otra parte, para Goodman (1997), para enmarcar de forma más ordenada el tema de las capacidades o destrezas comunicativas, se deben de

distinguir los elementos que componen la sociabilidad; y es que, para este autor, los aspectos a diferenciar son dos: el lenguaje, por un lado, que es conceptualizado como el sistema de códigos acordados por un grupo social para usarlos como herramientas para transmitir mensajes y decodificarlos al recibirlos; por otra parte, la comunicación como tal es el hecho concreto en el que se emiten y reciben ideas, conocimientos y emociones entre pares; ambos elementos son afectados por un contexto cultural y social que rige o, al menos, condiciona de alguna manera su configuración (Mazari & Derraz, 2015).

Se debe de tomar en consideración que el desarrollo de destrezas, no solo las comunicativas, no son uniformes entre las personas, ya que existen algunos sujetos que las perfeccionan más rápidamente que los demás o al contrario (Butler & Cantrell, 1994); este desfase obedecería a la configuración de tres aspectos como son los físicos, los psicológicos y socioeconómicos entre los cuales se darían eventuales condicionamientos potenciadores o limitantes que corresponderían a sugerencias, la no disposición de bienes materiales o de influencias positivas en el entorno, aunque también habría un poco de predisposición heredada al desarrollo o retraso de las habilidades (Morreale et al., 2006).

Asimismo, en término preliminar, las destrezas comunicativas van evolucionando en todo individuo expuesto a su sociedad casi de forma instintiva ya que el ser humano no es autosuficiente, sino que requiere de soporte en diferentes ámbitos y usa el lenguaje como una herramienta para conseguir ese soporte; por eso es que es requerido inculcar ese enfoque en la enseñanza, para asentar la idea de que el ser humano es un ser que subsiste haciendo uso de la cooperación y que las destrezas comunicativas tienen fundamento en ello, no solo para recibir ayuda sino para la apertura de brindarla (Vihman, 2017). Para beneficiar al alumno, los docentes requieren de dominar ellos mismos distintos repertorios comunicativos que se puedan ofrecer al niño como alternativas para vincularse apropiadamente con sus pares y con otros docentes (Spilt et al., 2015).

En lo concerniente a las divisiones que fueron consideradas para la comprensión de esta variable, se tienen a las dimensiones propuestas por

Cassany (2003) que hacen principalmente alusión a los canales de la comunicación y a los roles de la persona dentro de este proceso; tal es así que, han sido consideradas las siguientes:

La primera dimensión concierne a la capacidad para escuchar y, como se puede cavilar, el comienzo de la intención para comunicarse se fundamenta en brindar una respuesta acorde a lo que se percibe del contexto antes de solo emitir un mensaje o juicio; asimismo, para el perfeccionamiento en la maestría del lenguaje, todo sujeto empieza a aprender escuchando a los miembros de su familia y, por imitación, va incorporando nuevas palabras y deduciendo sus usos en la vida cotidiana, es por eso que, la destreza de escuchar es un indicador muy importante para esta pesquisa (Gallun et al., 2007).

En correspondencia con esto, Conquet (1983) propone los siguientes requisitos que distinguen a un buen oyente, es decir, aquellos comportamientos con los que puede ser identificado:

- La capacidad de reorganizar los segmentos de un mensaje o discurso para resumir y puntualizar los mensajes centrales y periféricos.
- La capacidad para advertir dentro de sí mismo aquello que disgrega el discurso y lo conduce fuera de la idea central.
- La capacidad para construir nociones nuevas a partir de lo escuchado, ideas que no se han manifestado de manera explícita por el emisor, sino que han sido construidas por el buen oyente.
- La capacidad para saber ubicarse en la línea temporal y circunstancial dentro del proceso de comunicación para ir modulando la pertinencia de su mensaje.
- La capacidad lidiar con mensajes complicados sin extraviarse ni extraviar el hilo.

La siguiente dimensión sería la capacidad para Hablar en la que ya se empieza a tener una participación activa en el intercambio de mensajes, a diferencia de la anterior dimensión en la que el rol asumido, es más. En este caso la comunicación es a través de las ondas sonoras y el habla, siendo este limitado por el repertorio de vocablos que ha logrado interiorizar y dominar hasta

el momento de su vida en el que se da el acto de intercambio de mensajes, en función de eso se estaría notando atributos como la fluidez y la diversidad de expresiones (Haslett, 1984).

Es requerido desglosar todo lo concerniente al habla, al menos desde un panorama general, y es que esta capacidad o destreza tiene en su constitución elementos o micro destrezas que le dan forma, tales como: la pronunciación, la fluidez, la voz, la articulación, y dentro del empleo del aparato fonador se encuentran otros componentes que serían identificados como: la melodía, la intensidad, el tono y el timbre (Infante, 2018).

La próxima dimensión es la destreza o capacidad de lectura que, en opinión de Solé et al. (2005) vendría a consistir en la asimilación de ideas grabadas en símbolos o caracteres realizados a voluntad o impresos en algún medio visual y que pueden ser interpretados por la misma persona y/o por otros. Esta capacidad es menos intuitiva que la anterior porque posee la carga de normas más explícitas que requieren un entrenamiento más especialidad para su dominio, no obstante, la destreza alcanzada em este acto puede permitir al sujeto un nivel más complejo de entendimiento.

El acto de leer se caracteriza por una mayor cuota de subjetividad, ya que los caracteres que puede observar en un libro, una hoja, una pared o un dispositivo tecnológico no tienen un significado intrínseco, sino que las ideas que contiene obedecen al condicionamiento del aprendizaje de la lectura, de modo que es el lector quien asume lo que los caracteres grabados quieren decir (Gómez, 2012).

La cuarta dimensión concierne a la capacidad de escribir y es complementaria a la anterior, es decir, es la otra parte de ese proceso comunicativo, de modo que se puede establecer una analogía en la cual el saber escuchar se asemejaría a leer y la capacidad del habla tendría similar función que la del escribir; asimismo, la capacidad de escritura como tal también es más compleja que el habla y obedece a un mayor dominio de las reglas gramaticales, sintácticas y ortográficas, además que precisa de un

entrenamiento psicomotriz para que el individuo pueda reproducir los caracteres de forma legible (Carlino, 2006).

Esta capacidad es la cúspide de la evolución en cuanto al acto comunicativo porque en la fabricación de textos existen una suma de criterios referentes a la forma, las normas y los fondos de los mensajes que necesitan de ciertas estrategias para no prestarse a la ambigüedad, ya que, hay que recordar que, a diferencia del lenguaje hablado y escuchable, la escritura es, de por sí, más plana y carente de gestos o matices en la entonación.

Además, respecto a la estructura, existen muchos estilos en los que una persona puede presentar todo un cuerpo temático de ideas, como las noticias, novelas, cuentos, poemas, cartas, informes, etc., cada una con una adecuación contextual relativamente específica. Es por eso que, es primordial para las escuelas que el alumno dedique más tiempo a la producción de escritos, porque el dominio de esta habilidad es el más complicado pero el más útil en muchos contextos sociales de índole académico y laboral (MINEDU, 2013).

En el caso del aprendizaje de idiomas, que es un apartado pertinente para alumnos que hablan más de una lengua, Littlewood (1981) precisa que puede añadir un nivel más de dificultad, sobre todo cuando el idioma que no se domina es aquel por el cual el alumno recibe la mayoría de los conocimientos impartidos en la escuela; este grado adicional de complejidad en la fase de asimilación se filtra en el desarrollo de destrezas como la de escuchar, hablar, leer y escribir y puede representar una amenaza general para la educación si no se aborda con consideración en el reforzamiento de las destrezas comunicativas.

En opinión de Arcia (2012) las últimas décadas han demostrado que el abordaje comunicativo de un idioma y los componentes que rodean su entendimiento no pueden ser contemplados de forma apartada e independiente unos de otros, sino que deben de escudriñarse como un sistema de elementos entrelazados, ya que, la comunicación en la vida cotidiana es, de por sí, un acto holístico en el que se articulan las cultura, el aspecto generacional, el nivel sociocultural, la genética y hasta eventos mediáticos o modas. Si se habla de la enseñanza a estudiantes bilingües, esta visión cobra mucha más relevancia

al punto de requerir ser el centro de las estrategias educativas en este contexto (Kuhl et al., 2008).

En resumen de este apartado, lo que se quiere transmitir es la necesidad de reforzar todos los elementos de la comunicación que integren a los idiomas que usa el educando, de modo que el currículo de contenidos se adapte a aspectos socioculturales, eventos regionales y una conexión prudente de estos aspectos con lo que se debe aprender del contexto mundial, puesto que, si bien es cierto, el educando que habla lenguas regionales debe recibir una formación adaptada a su realidad, también debe de ser enseñado con miras a integrarse a una educación superior con proyecciones funcionales a otras partes del propio país y del propio mundo.

En lo que concierne a la teorización de la variable comprensión lectora, Pearson y Gallagher (1983), la asumen como la asimilación de saberes por medio de caracteres grabados cuyo significado obedece a un sistema de lenguaje aprendido. En ese sentido, el poder leer los caracteres no es la culminación de la comprensión lectora, sino que esta se consolida en la riqueza de la interpretación (Fielding & Pearson, 1994).

Por su parte, Lluch y Zayas (2015) precisan que esta facultad es una interacción entre tres elementos generales que asemejan a los de la comunicación oral, pero con sus propias particularidades: el lector, el contexto detectado del proceso de lectura y el compendio de mensajes escritos, todos estos componentes también recibirían influencia de aspectos psicológicos del lector (Fuentes, 2009).

En ese sentido es de precisar que, el acto interpretativo del lector no es plano y uniforme, ya que, en medio del proceso de decodificación del mensaje escrito, la persona que lee puede filtrar parte de sus percepciones afectivas, sesgos o contexto sociocultural, de modo que el mensaje se recibe con cierta tonalidad y varíe de lector a lector (Llorens et al., 2016).

Por otra parte, se tiene al texto como otro elemento analizable, en este se imprimen ideas que pueden ser leídas de forma plana y directa o que deben de ser deducidas y percibidas entre líneas; del conjunto de caracteres y palabras

observados por el lector, este se va formando una imagen mental de aquellas definiciones que se conectan para que su mente pueda asimilar el contenido (Kendeou et al., 2011).

No obstante, estas ideas que la lectura exige se representen a modo de imagen mental obedecen a distintos niveles de complejidad, razón por la cual, el profesor a cargo debe de alcanzar al educando aquellas lecturas que su mente pueda representar con la imaginación e ir subiendo el grado de dificultad a medida que el alumno vaya asimilando términos, lo mismo ocurre con los formatos, y es que, existen tipos de textos que por defecto son más complejos que otros y su mal elección puede dañar la percepción de la autoeficacia del niño o adolescente (Francis et al., 2005).

Es por eso esencial modular la lectura partiendo de ser consciente del momento de desarrollo académico del alumno tomando como base los saberes ya dominados por el educando (Smith et al., 2022). Para llevar al niño al siguiente nivel, las lecturas propuestas deben ser de carácter introductorio a los nuevos saberes que está programado aprender, de modo que, con esta enseñanza sistemática, el educando llegue a ser capaz de anticiparse y crear nuevo conocimiento escrito (Levlin & Nakeva, 2020). En última instancia, es requerido que el educando domine todos los formatos de texto que serán útiles para su desenvolvimiento académico y laboral futuros, mismo que formará parte de su existencia para implementar nuevos esquemas mentales (Hatfield & Sanders, 2017).

Otro elemento de la lectura es el aspecto circunstancial o contexto, configurado por el momento determinado en el que se ubica la lectura, ya que, los escenarios en los que se produce se requieren de actitudes distintas por parte del lector (van den Broek & Kendeou, 2017). Pero, el contexto externo del lector no es el único a considerar en la lectura, ya que la misma posee un contexto inherente que puede obedecer al tipo de formato en el que fue escrito o el contexto imaginario de los hechos que narra, asimismo, también la intencionalidad del escrito se suma a las condicionantes de su contexto (Llorens et al., 2016).

En correspondencia a esto, una de las debilidades más notorias de muchos centros educativos en su misión de promover el acto de leer, es que el contexto de los escritos seleccionados para el educando es rígido y su intencionalidad es percibida directamente obligatoria, por lo cual, aunque se busca cumplir con la necesidad de elevar el nivel de lectura de los alumnos, se asienta en ellos la idea de imposición y castigo. Debido a esto, los procesos de aprendizaje de lectura se asumen fatigosos y poco estimulantes, alejándolos más que acercándolos al entrenamiento exitoso de esta capacidad (McBreen & Savage, 2021).

A parte de los componentes expuestos como primordiales, también se cuentan otros que funcionan más como refuerzo o debilitantes de la comprensión lectora; estos son la predisposición al momento de iniciar la interpretación de textos, las sensaciones físicas, la motivación y las estrategias desarrolladas para leer (Francis et al., 2006).

En lo que concierne a las subdivisiones de la comprensión lectora, es estudiada desde tres aspectos en los que se da cuenta del alcance del entendimiento de textos, estos son los siguientes (Fuentes, 2009):

Dimensión comprensión literal es la que consiste en la deducción plana de la información, es el nivel más superficial de esta facultad de aprendizaje (Pettit & Cockriel, 1974). Requiere un nivel fundamental en el manejo de las reglas de lectura y la configuración de caracteres (Guzmán, 2016). Aquí lo asimilado del cuerpo del texto no se presta a dobles interpretaciones ni mensajes entre líneas (Fuentes, 2009).

La dimensión de comprensión inferencial es un escaño un poco más profundo para sumergirse en lo escrito, ya que, el autor no ha terminado de completar o redondear las ideas y pone en manos del lector el cerrar la interpretación del mensaje. Cisneros y Olave (2012), manifiestan que un texto no es solo lo que se ve a primera vista, sino que deja abiertos pasajes que pueden enriquecer el aprendizaje del lector si este realiza las inferencias requeridas para aprovechar al máximo lo escrito (Rosero & Benítez, 2013).

La dimensión de la comprensión crítica es conceptualizada como aquella en la que el lector no solo decodifica lo leído, sino que se puede permitir ejercer una postura propia frente a lo que el autor quiso expresar; en este nivel, el decodificador sopesa el contenido (Camacho & Sánchez, 2019). Este grado de involucramiento con la lectura evita que el lector asimile todo lo que lee sin aplicar filtros de reflexión y criterio propio, este nivel de lectura asegura la protección y la selectividad de conocimientos interiorizados (Rosero & Benítez, 2013).

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo de Investigación

La presente pesquisa encaja con una de tipo aplicada, a causa de que el objeto es contribuir con saberes nuevos relativos al problema que se ha propuesto (Sanchez y Reyes, 2015).

3.1.2. Diseño de investigación

Este es preexperimental de tipo Diseño preprueba/post prueba con un único grupo y el nivel es descriptivo; porque se buscó deliberadamente producir un efecto en la variable dependiente comprensión lectora, para observar su resultado en la variable independiente habilidades comunicativas para estudiantes bilingües. Asimismo, se realizará una preprueba- post prueba con un grupo único de alumnos. En dicha aplicación del programa se observará el desarrollo de la comprensión lectora antes y después de desarrollar el programa para saber sus impactos. El diseño de la investigación se detalla en el siguiente diseño:

GE: O1 X O2

GE: Estudiantes del nivel secundario

O1: Observación de la comprensión lectora antes de la aplicación del programa

X: El programa de habilidad comunicativas.

O2: Observaciones de la Comprensión lectora después de la aplicación del programa

3.2. Variables y operacionalización

3.2.1. Variable: Habilidades comunicativas

Definición conceptual: Cassany (1999) menciona que corresponden a un compendio de actos que despliegan los individuos con objetivo de emitir y recibir ideas o mensajes en medio de distintos contextos.

Definición operacional: La variable atravesará un plan de experimentación en base a 4 dimensiones, que son las habilidades comunicativas la cual incluye 4 indicadores por cada dimensión.

Indicadores: En cuanto a dimensión de Habilidad para escuchar; se contemplaron los indicadores de habilidad para escuchar las palabras, habilidad para pronunciar las palabras, habilidad de escucha y percepción de datos implícitos, habilidad de escucha y percepción de datos explícitos; en cuanto a la dimensión de habilidad para hablar; se contemplaron los indicadores de expresión clara y fluida, manejo del tono y pronunciación, participación en diálogos, dominio del habla; en cuanto a la dimensión de habilidad para leer; se contemplaron los indicadores de lectura comprensiva de textos en otro idioma, lectura fluida de textos en otro idioma, lectura de textos literarios, lectura de textos no literarios; en cuanto a la dimensión de Habilidad para escribir; se contemplaron los indicadores de redacción de diálogos, identificación y descripción correcta de la información, redacción de textos literarios y redacción de textos no literarios

Escala de medición: No aplica

3.2.2. Variable: Comprensión lectora

Definición conceptual: Jiménez (2014) indica que es la facultad de cada ser humano para poder decodificar y procesar las ideas emitidas por otra persona que produjo un determinado texto; desplegando para ello, el lector, un conjunto de fases cognitivas con distintos grados de profundidad de la lectura.

Definición operacional: La variable fue subdividida en 3 dimensiones, indicadores e ítems que hicieron posible implementar un instrumento para recolectar información que luego sería procesada, de modo que, se pudieron obtener los resultados de dicho instrumento.

Indicadores: En cuanto a dimensión de comprensión literal, se contemplaron los indicadores: Literal en los ítems del 1-2, retención en los ítems del 3-4 y organización en los ítems del 5-6; en cuanto a la dimensión de comprensión Inferencial, se contemplaron los indicadores: Inferencia en los ítems del 7-10, interpretación en los ítems del 11-15; en cuanto a la dimensión de comprensión crítica, se contemplaron los indicadores: Valoración en los ítems del 16-17 y creación en los ítems del 18-20.

Escala de medición: No aplica **Escala de medición:** Intervalo

La matriz de operacionalización de variables se presenta en el **anexo N° 01**

3.3. Población, muestra y muestreo

3.1.1. Población

La población estará conformada por 83 estudiantes bilingües de una institución educativa de Ayacucho.

Criterios de inclusión:

- Estudiantes que hablen español y quechua.
- Estudiantes que tengan matrícula regular.
- Estudiantes que participen en todas las sesiones.

Criterios de exclusión:

- Estudiantes que hayan sido retirados de la institución educativa -
Estudiantes que no tengan impedimento físico o mental

3.1.2. Muestra

Está construido por 69 estudiantes bilingües de una institución educativa de Ayacucho, por lo que se aplicó la fórmula estadística.

3.1.3. Muestreo

El muestreo es intencional, no probabilístico al seleccionar a los participantes que accedan a participar voluntariamente en la investigación.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnicas:

En el presente estudio, la herramienta empleada fue la encuesta, la cual fue conformada por distintos ítems o preguntas que fueron útiles para captar información pertinente del grupo muestral evaluado, todo con el propósito de llevar a cabo el estudio (Hernández et al., 2014).

La técnica que fue utilizada en este trabajo fue el cuestionario, el cual se usó con motivo de medir la variable dependiente antes y después del programa de habilidades comunicativas. Se implementó la ficha tomando en cuenta el método que se empleó y los objetivos planteados.

Instrumentos:

Como herramienta de recogida de datos se creó un cuestionario para poder medir la comprensión lectora en estudiantes, mediante una ficha de observación aplicada por el docente, en base a una evaluación de lecturas bilingües para estudiantes de una institución educativa secundaria, basada en el análisis de 3 dimensiones, la comprensión literal, inferencial y crítica por medio de sus indicadores.

Validez y confiabilidad

En cuanto al instrumento de la validez y fiabilidad requeridos por los instrumentos, se pudo evidenciar a través del trabajo de jueces, de modo que

ha sido demostrado que los instrumentos son legítimos en su contenido y en su construcción teórica relativos al proceso de estudio.

Tabla 1 *Validación de expertos*

Experto	Grado académico	Resultado
Ingrid Lisset Vargas Altamirano	Maestría en psicología	Aprobado educativa
Yamileth Miranda Ríos	Maestría en psicología	Aprobado educativa
Javier Niño Alcántara	Doctor en psicología	Aprobado

Luego se obtuvo la confiabilidad del instrumento, logrando una confiabilidad de 0.834 por Alpha de Cronbach.

3.5. Procedimientos

Se procedió pidiendo la autorización requerida para poder aplicar el programa elaborado en la institución educativa, luego se realizó el recojo de datos por medio del uso de una tabla de acopio de datos y, también se extendió la documentación de consentimiento informado acorde con lo que requiere una investigación científica; luego de medir con el pretest para obtener los datos de la población, se indujo a la muestra seleccionada al programa de habilidades comunicativas, siendo que, al final de esta, el postest de comprensión lectora se usó para medir el resultado del programa, posteriormente los datos son introducidos en una base de datos que luego atraviesan un proceso estadístico, el cual mostró el efecto obtenido de la investigación.

3.6. Método de análisis de datos

Debido a que en un diseño de investigación pre-experimental se cuenta con una muestra seleccionada mediante muestreo no probabilístico o un grupo intacto, no es factible aplicar estadística inferencial para el contraste de hipótesis por la elección y asignación no aleatoria de los sujetos que participan del grupo experimental (Salinas, 1993); en consecuencia, se realizó el análisis

de los datos mediante estadística descriptiva, iniciando con el cálculo de las puntuaciones, donde se realizó una transformación lineal para cambiar a escala vigesimal, dividiendo la suma de las respuestas a los ítems de cada dimensión entre el número de ítems, para convertirlo a una escala del 1 al 5, restando el cociente menos 1 para convertirlo a una escala del 0 al 4 y posteriormente multiplicar la resta por 5 y obtener una escala vigesimal de 0 a 20 que permita categorizar los puntajes en niveles de logro en inicio para puntajes de 0 a 10, en proceso de 11 a 13, en logro previsto de 14 a 17 y logro destacado de 18 a 20 y presentar los resultados en tablas de distribución de frecuencias absolutas simples y relativas porcentuales para describir los niveles de la variable dependiente y sus dimensiones, antes y después de la aplicación del programa; asimismo, se calculó el coeficiente de asimetría y curtosis conjunta que con valores $K^2 < 5.99$ evidencia una distribución normal y valores $K^2 \geq 5.99$ describen una distribución diferente a la normal (Hair et al., 2005) en la diferencia pareada; asimismo, se calcularon estadísticos descriptivos como la media y desviación estándar del pre-test, post-test y la diferencia pareada, permitiendo evaluar el efecto del programa con el estadístico “d” de Cohen (1988) que considera un efecto trivial o nulo si $d < 0.41$ aceptándose la hipótesis nula y un efecto pequeño si $d < 1.15$, moderado si $d < 2.70$ y grande si $d \geq 2.70$ rechazándose la hipótesis nula.

3.7. Aspectos éticos

En concordancia con los Criterios internacionales se aseguró el respeto de los lineamientos de ética que deben de caracterizar a una pesquisa con fines benéficos, de modo que quedó claro el propósito de generar efectos positivos para la cohorte estudiada a causa de la información generada; también se respetó el principio de no maleficencia, a razón de que no se produjo afectación alguna de algún participante o a la población seleccionada con motivo de este estudio; asimismo también se honró la autonomía de los participantes al alcanzarles la alternativa a la muestra de proseguir o abandonar la pesquisa, habiendo ausencia total de coacción o presión de alguna clase; y, finalmente, se honró el lineamiento de la justicia al no basar la selección de los participantes en ningún requisito que implicara marginación

o discriminación, a excepción de los establecidos como criterios que invaliden la selección de la muestra (Childress & Beauchamp, 1994).

Fueron considerados con carácter estricto los lineamientos de ética correspondientes a los Criterios nacionales establecidos en el Código nacional de integración científica, acorde con los procedimientos propios de una práctica científica con integridad (CONCYTEC, 2018); asimismo, se asumió el compromiso y respeto de la confidencialidad de la información, de modo que fue emitido un documento de consentimiento informado con el que se declaró todos los saberes pertinentes respecto a los objetivos y pormenores del presente estudio y dando adecuado tratamiento a la toda información obtenida en el transcurso.

IV. RESULTADOS

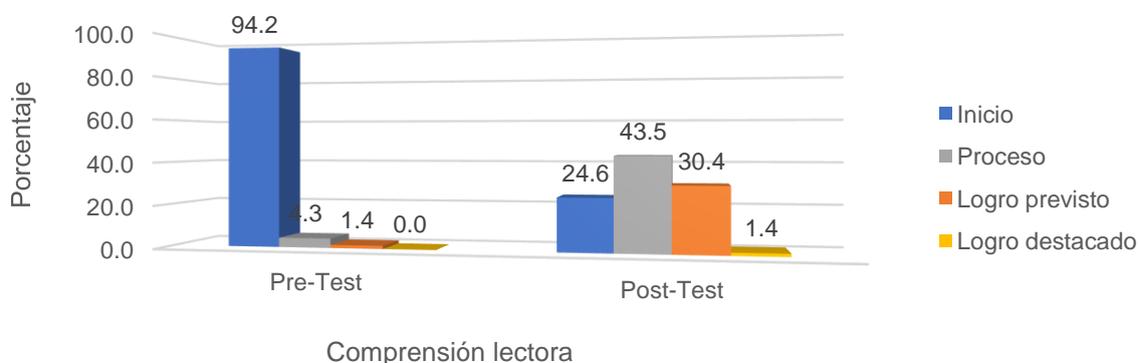
4.1. Resultados Descriptivos

Tabla 2 Niveles de comprensión lectora, antes y después de la aplicación de un programa de habilidades comunicativas en estudiantes bilingües de una institución educativa de nivel secundaria de Ayacucho

Nivel	Pre-Test		Post-Test	
	n	%	n	%
Logro destacado	0	0.0	1	1.5
Logro previsto	1	1.5	21	30.4
Proceso	3	4.3	30	43.5
Inicio	65	94.2	17	24.6
Total	69	100	69	100

Figura 1

Niveles de comprensión lectora, antes y después de la aplicación de un programa de habilidades comunicativas en estudiantes bilingües de una institución educativa de nivel secundaria de Ayacucho



En la figura se muestra la distribución porcentual de los niveles de comprensión lectora antes y después de la aplicación del programa.

Según los resultados de la tabla 5, se observa que la comprensión lectora antes del programa se obtuvo un 94.2% en el nivel de inicio, seguido de un 4.3 % en proceso, de 1.4% en el nivel de logro previsto y ninguno ha obtenido el nivel de logro destacado. Después de aplicar el programa se observa que el 44.6% ha alcanzado

un logro previsto, seguido de un 30.4%, en el nivel de proceso, luego el 24.6% alcanzó el nivel de inicio y el 1.4% logró el nivel destacado en los estudiantes bilingües.

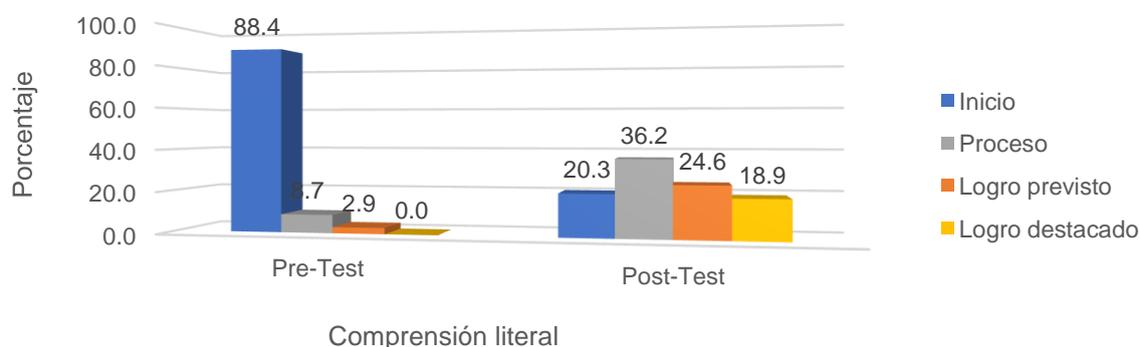
4.2. Niveles en dimensión literal

Tabla 3 Niveles en dimensión literal, antes y después de la aplicación de un programa de habilidades comunicativas en estudiantes bilingües de una institución educativa de nivel secundaria de Ayacucho

Nivel	Pre-Test		Post-Test	
	n	%	n	%
Logro destacado	0	0.0	13	18.9
Logro previsto	2	2.9	17	24.6
Proceso	6	8.7	25	36.2
Inicio	61	88.4	14	20.3
Total	69	100	69	100

Figura 2

Dimensión literal, antes y después de la aplicación de un programa de habilidades comunicativas en estudiantes bilingües de una institución educativa de nivel secundaria de Ayacucho



Nota: En la figura se muestra la distribución porcentual de los niveles de comprensión lectora en su dimensión literal, antes y después de la aplicación del programa.

Según los resultados de la tabla 2 se observa que, en la comprensión lectora antes del programa, se obtuvo un 88.4% en el nivel de inicio, seguido de 8.7% en proceso, un 2.9%, en logro previsto y ninguno ha obtenido en el logro destacado. Después de aplicar el programa se observa que un 20.3% ha alcanzado el nivel de inicio, seguido de un 36.2% logró el nivel de proceso, luego el 24.6%, alcanzó el logro previsto y finalmente el 18.9% alcanzó el nivel destacado en el post-test de los

estudiantes bilingües que participaron del grupo experimental en una institución educativa de nivel secundaria de Ayacucho.

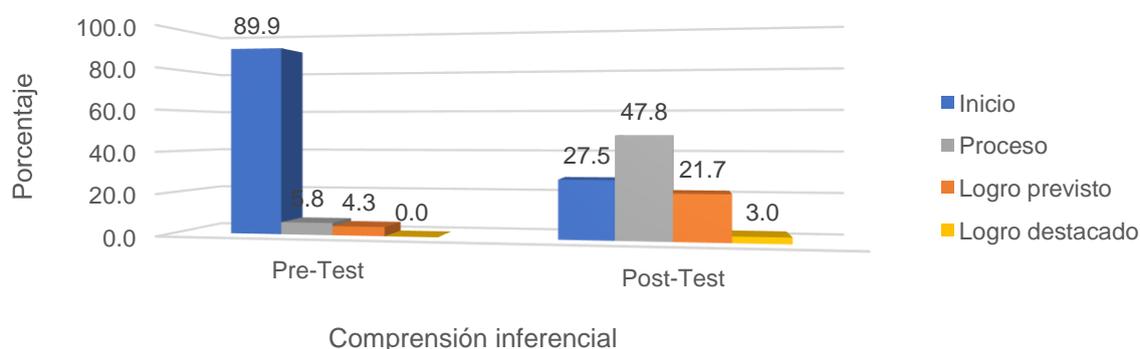
4.3. Niveles en dimensión inferencial

Tabla 4 Niveles en dimensión inferencial, antes y después de la aplicación de un programa de habilidades comunicativas en estudiantes bilingües de una institución educativa de nivel secundaria de Ayacucho

Nivel	Pre-Test		Post-Test	
	n	%	n	%
Logro destacado	0	0.0	2	3.0
Logro previsto	3	4.3	15	21.7
Proceso	4	5.8	33	47.8
Inicio	62	89.9	19	27.5
Total	69	100	69	100

Figura 3

Dimensión inferencial, antes y después de la aplicación de un programa de habilidades comunicativas en estudiantes bilingües de una institución educativa de nivel secundaria de Ayacucho



Nota: En la figura se muestra la distribución porcentual de los niveles de comprensión lectora en su dimensión inferencial, antes y después de la aplicación del programa.

Según los resultados de la tabla 3, se muestra una comprensión inferencial en inicio en un 89.9% en el pre-test y con un logro en inicio en un 27.5%, en proceso en un 47.8%, previsto en un 21.7% y destacado en un 3% en el post-test de los estudiantes bilingües que participaron del grupo experimental en una institución educativa de nivel secundaria de Ayacucho.

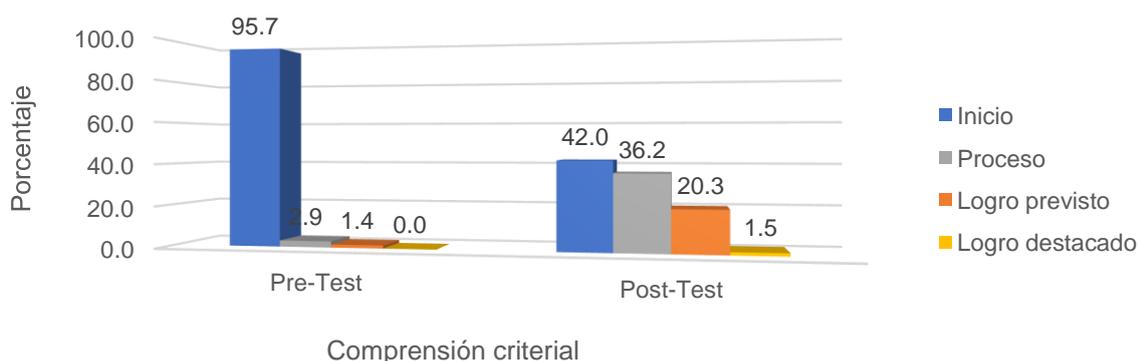
4.4. Niveles en dimensión criterial

Tabla 5 Niveles en dimensión criterial, antes y después de la aplicación de un programa de habilidades comunicativas en estudiantes bilingües de una institución educativa de nivel secundaria de Ayacucho

Nivel	Pre-Test		Post-Test	
	n	%	n	%
Logro destacado	0	0.0	1	1.5
Logro previsto	1	1.4	14	20.3
Proceso	2	2.9	25	36.2
Inicio	66	95.7	29	42.0
Total	69	100	69	100

Figura 4

Dimensión criterial, antes y después de la aplicación de un programa de habilidades comunicativas en estudiantes bilingües de una institución educativa de nivel secundaria de Ayacucho



Nota: En la figura se muestra la distribución porcentual de los niveles de comprensión lectora en su dimensión criterial, antes y después de la aplicación del programa.

Según los resultados de la tabla 4, se muestra una comprensión criterial en inicio en un 95.7% en el pre-test y con un logro en inicio en un 42%, en proceso en un 36.2%, previsto en un 20.3% y destacado en un 1.5% en el post-test en el grupo de estudiantes bilingües participantes del grupo experimental en una institución educativa de nivel secundaria de Ayacucho.

4.5.Resultados Inferenciales

Contrastación de hipótesis General

Hi: El programa de habilidades comunicativas tiene efecto positivo sobre la comprensión lectora de estudiantes de una institución educativa de nivel secundaria de Ayacucho, 2022.

H₀: El programa de habilidades comunicativas no tiene efecto sobre la comprensión lectora de estudiantes de una institución educativa de nivel secundaria de Ayacucho, 2022.

Regla de decisión

Cohen (1988), define al tamaño del efecto como “el grado en que la hipótesis nula es falsa” (p10); en tal sentido, en adelante se decidirá aceptar H₀ si se observara un efecto trivial o nulo cuando $d < 0.41$; caso contrario, se decidirá rechazar H₀.

Evidencia estadística

Tabla 6 *Efecto del programa de habilidades comunicativas sobre la comprensión lectora de estudiantes de una institución educativa de nivel secundaria de Ayacucho, 2022.*

Variable	Pre-Test		Post-Test		Diferencia	Efecto	
	M	(DE)	M	(DE)	M	(DE)	
Comprensión lectora	5.72	(2.89)	12.03	(2.71)	6.31	(2.30)	2.75

Nota: M: Media; DE: Desviación estándar; d: Tamaño del efecto

Según los resultados de la tabla 5, se aprecia una comprensión lectora con un promedio alrededor de 5.72 (2.89) en el pre-test, incrementándose a 12.03 (2.71) en el post-test, en una escala vigesimal, lográndose un incremento medio de 6.31 (2.30) puntos de diferencia, evidenciando un efecto positivo de magnitud grande ($d \geq 2.70$) del programa de habilidades comunicativas sobre la comprensión lectora ($d=2.75$) de estudiantes de una institución educativa de nivel secundaria de Ayacucho, 2022.

Decisión

Con base en la evidencia, se decide rechazar H₀.

Hipótesis específica 1

H₁: El programa de habilidades comunicativas tiene efecto positivo sobre la comprensión literal de estudiantes de una institución educativa de nivel secundaria de Ayacucho, 2022.

H₀: El programa de habilidades comunicativas no tiene efecto sobre la comprensión literal de estudiantes de una institución educativa de nivel secundaria de Ayacucho, 2022.

Evidencia estadística

Tabla 7 *Efecto del programa de habilidades comunicativas sobre la comprensión literal de estudiantes de una institución educativa de nivel secundaria de Ayacucho, 2022.*

Dimensión	Pre-Test		Post-Test		Efecto d
	M	(DE)	M	(DE)	
Comprensión literal	6.42	(3.30)	13.24	(3.27)	6.82 (3.42)

Nota: M: Media; DE: Desviación estándar; d: Tamaño del efecto

Según los resultados de la tabla 6, se aprecia una comprensión literal con un promedio alrededor de 6.42 (3.30) en el pre-test, incrementándose a 13.24 (3.27) en el post-test, en una escala vigesimal, lográndose un incremento medio de 6.82 (3.42) puntos de diferencia, evidenciando un efecto positivo de magnitud moderada ($1.15 \leq d < 2.70$) del programa de habilidades comunicativas sobre la comprensión literal ($d=2.00$) de estudiantes de una institución educativa de nivel secundaria de Ayacucho, 2022.

Decisión

Con base en la evidencia, se decide rechazar H₀.

Hipótesis específica 2

H₂: El programa de habilidades comunicativas tiene efecto positivo sobre la comprensión inferencial de estudiantes de una institución educativa de nivel secundaria de Ayacucho, 2022.

H₀: El programa de habilidades comunicativas no tiene efecto sobre la comprensión inferencial de estudiantes de una institución educativa de nivel secundaria de Ayacucho, 2022.

Evidencia estadística

Tabla 8 *Efecto del programa de habilidades comunicativas sobre la comprensión inferencial de estudiantes de una institución educativa de nivel secundaria de Ayacucho, 2022.*

Dimensión	Pre-Test		Post-Test		Efecto d
	M	(DE)	M	(DE)	
Comprensión inferencial	6.21	(3.38)	11.77	(2.64)	5.56 (2.91)

Nota: M: Media; DE: Desviación estándar; d: Tamaño del efecto

Según los resultados de la tabla 7, se aprecia una comprensión inferencial con un promedio alrededor de 6.21 (3.38) en el pre-test, incrementándose a 11.77 (2.64) en el post-test, en una escala vigesimal, lográndose un incremento medio de 5.56 (2.91) puntos de diferencia, evidenciando un efecto positivo de magnitud moderada ($1.15 \leq d < 2.70$) del programa de habilidades comunicativas sobre la comprensión inferencial ($d=1.91$) de estudiantes de una institución educativa de nivel secundaria de Ayacucho, 2022.

Decisión

Con base en la evidencia, se decide rechazar H₀.

Hipótesis específica 3

H₃: El programa de habilidades comunicativas tiene efecto positivo sobre la comprensión criterial de estudiantes de una institución educativa de nivel secundaria de Ayacucho, 2022.

H₀: El programa de habilidades comunicativas no tiene efecto sobre la comprensión criterial de estudiantes de una institución educativa de nivel secundaria de Ayacucho, 2022.

Evidencia estadística

Tabla 9 *Efecto del programa de habilidades comunicativas sobre la comprensión criterial de estudiantes de una institución educativa de nivel secundaria de Ayacucho, 2022.*

Dimensión	Pre-Test		Post-Test		Efecto d
	M	(DE)	M	(DE)	
Comprensión criterial	4.00	(3.36)	11.06	(3.39)	7.06 (3.90)

Nota: M: Media; DE: Desviación estándar; d: Tamaño del efecto

Según los resultados de la tabla 8, se aprecia una comprensión inferencial con un promedio alrededor de 4.00 (3.36) en el pre-test, incrementándose a 11.06 (3.39) en el post-test, en una escala vigesimal, lográndose un incremento medio de 7.06 (3.90) puntos de diferencia, evidenciando un efecto positivo de magnitud moderada ($1.15 \leq d < 2.70$) del programa de habilidades comunicativas sobre la comprensión criterial ($d=1.81$) de estudiantes de una institución educativa de nivel secundaria de Ayacucho, 2022.

Decisión

Con base en la evidencia, se decide rechazar H₀.

V. DISCUSIÓN

Se estudió el efecto del programa de habilidades comunicativas sobre la comprensión lectora de estudiantes bilingües de una institución educativa secundaria de Ayacucho, 2022; presentando los siguientes resultados luego de llevar a cabo el programa y recolectar información de la población antes y después de dicho programa.

En cuanto al objetivo general de determinar el efecto de un programa de habilidades comunicativas sobre la comprensión lectora, se pudo determinar que sí hubo efecto el cual fue positivo y de magnitud grande, esto concuerda con lo encontrado por Coronel y Chullo (2018), quienes encontraron que su programa de habilidades comunicativas sí tuvo un efecto positivo en la comprensión lectora de estudiantes. Estos resultados hallan fundamento teórico en lo mencionado por Ciudad (2017), quien dice que las habilidades comunicativas contribuyen a familiarizarse de cierto modo con la escritura y el rol de intermediario de la lectura, afianzan nuestra capacidad de entender, interpretar y procesar contenidos comunicativos; así también Fielding & Pearson (1994) manifiestan que para adquirir comprensión lectora son precisos procesos cognitivos previos referentes a las habilidades para comunicarse. No obstante, en lo hallado por Manu et al. (2021) se evidenció que las habilidades comunicativas, aunque sí presentan un vínculo directo, este fue débil.

En cuanto al objetivo específico de determinar el efecto de un programa de habilidades comunicativas sobre la comprensión literal, se pudo determinar que sí hubo efecto el cual fue positivo y de moderada; esto es congruente con lo determinado por Vera (2022) en su investigación, en la cual las habilidades comunicativas sí presentaron una relación positiva y fuerte con la comprensión literal en alumnos. Lo encontrado manifiesta concordancia con lo dicho por Butler y Cantrell (1994) quienes mencionan que las habilidades comunicativas requieren un conjunto de factores entre los cuales se halla el manejo de la recepción de mensajes e información específicos, ya que esto es básico para adquirir destrezas más complejas; asimismo, Guzmán (2016), manifiesta sobre

la comprensión literal que permite la captación de información explícita escrita en el texto para luego proceder con la comprensión del mismo en otros niveles.

Sin embargo, en lo encontrado por Arias y Diaz (2021), el efecto de su programa respecto a las habilidades comunicativas fue de magnitud débil en la comprensión literal.

En cuanto al objetivo específico de determinar el efecto de un programa de habilidades comunicativas sobre la comprensión inferencial, se pudo determinar que sí hubo efecto el cual fue positivo y de moderada; esto es congruente con lo encontrado por Sarmiento (2019), quien determinó que las habilidades comunicativas tuvieron un vínculo positivo y fuerte con la comprensión inferencial en alumnos. Lo hallado se asocia teóricamente a lo dicho por Conquet (1983) quien explica que una persona con buenas habilidades comunicativas presenta características cruciales como la de comprender las ideas principales en un texto, así como la de hacer deducciones lógicas de los mensajes; de forma similar, Cisneros y Olave (2012) manifiestan que la comprensión inferencial del que lee parte de la detección de las ideas centrales en los mensajes y va hacia el proceso de decodificar aquellos mensajes en la comunicación que no son tan evidentes. Por otra parte, en el estudio de Espinoza (2022), también se determinó un efecto positivo de las habilidades comunicativas sobre la comprensión inferencial, no obstante, el efecto fue bastante menor que el manifestado en los otros tipos de comprensión lectora.

En cuanto al objetivo específico de determinar el efecto de un programa de habilidades comunicativas sobre la comprensión crítica, se pudo determinar que sí hubo efecto el cual fue positivo y de moderada; lo cual guarda relación con lo hallado por Coronel y Chullo (2018), quienes encontraron un efecto positivo fuerte en las habilidades comunicativas sobre la comprensión crítica de los alumnos. El fundamento teórico de lo evidenciado se corresponde con lo teorizado por Solé et al. (2005), quienes mencionan que las habilidades comunicativas que implican la lectura, permiten no solo la comprensión de un texto sino la evaluación crítica de su contenido; de manera similar, Rosero y

Benítez (2013) dicen de la comprensión crítica que consiste hacer que los mensajes atraviesen un juicio de parte del receptor, mismo que debe ser producto de planteamientos de causas, efectos características de las personas que se comunican o de los personajes dentro de un texto, así como el contexto. Por otro lado, en la pesquisa de Vera (2022), también se determinó un efecto positivo de las habilidades comunicativas en la comprensión crítica, sin embargo, el efecto en este tipo de comprensión fue el menor con comparación a los otros tipos.

VI. CONCLUSIONES

De los resultados del estudio se puede concluir:

Primero: existe un efecto positivo de magnitud grande del programa de habilidades comunicativas sobre la comprensión lectora de estudiantes bilingües de una institución educativa secundaria de Ayacucho, 2022

Segundo: existe un efecto positivo de magnitud moderada del programa de habilidades comunicativas sobre la comprensión literal de estudiantes bilingües de una institución educativa secundaria de Ayacucho, 2022

Tercero: existe un efecto positivo de magnitud moderada del programa de habilidades comunicativas sobre la comprensión inferencial de estudiantes bilingües de una institución educativa secundaria de Ayacucho, 2022

Cuarto: existe un efecto positivo de magnitud moderada del programa de habilidades comunicativas sobre la comprensión crítica de estudiantes bilingües en una institución educativa secundaria de Ayacucho, 2022

VII. RECOMENDACIONES

Luego de lo expuesto se recomienda:

- A las autoridades educativas, se les recomienda poder promover la intervención del programa a los estudiantes, fomentando así mejoras en los niveles de comprensión lectora, sobre los estudiantes y puedan desenvolverse mejor académicamente.
- A los docentes, promover sus capacidades de promover las habilidades comunicativas en los estudiantes, dándoles las herramientas necesarias para poder mejorar la comprensión lectora por medio de la propuesta estudiada.
- A los padres de familia, poder tener una comunicación adecuada en casa que les permita reforzar las capacidades adquiridas en la escuela de forma que estas puedan mostrarse en todo momento.

REFERENCIAS

- Arcia, F. (2012). La estructura sociolingüística de la UE: ¿Es posible una pluriglosia transnacional? *RIEM. Revista internacional de estudios migratorios*, 2(1), 77-92.
- Arias, C., & Diaz, A. (2021). *Estrategias de Comprensión Lectora a Través del Juego y las Tecnologías Digitales Para el Fortalecimiento de Competencias Comunicativas en los Estudiantes del Grado Cuarto*. Universidad de Santander.
- Aulia, F., & Utami, W. (2021). Evaluation of e-learning towards improving 21stcentury learning skills., (págs. 167-170).
<https://doi.org/10.1109/ICET53279.2021.9575106>
- Ausubel, D. (1969). *The role of discriminability in meaningful verbal learning and retention*. In D. P. Ausubel (Ed.), *Reading in School Learning*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Barajas, N. (2018). *Investigación documental sobre las habilidades y competencias comunicativas en educación básica*.
<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/3043/Barajasnelly2015.pdf?sequence=1>
- Bendezú, C. (2019). *Estrategia didáctica para mejorar los niveles de comprensión lectora de la lengua quechua en los alumnos del 2do ciclo de educación primaria de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga Ayacucho 2018*. Universidad Católica los Ángeles de Chimbote.
<http://repositorio.uladech.edu.pe/handle/20.500.13032/8927>
- Butler, J., & Cantrell, R. (1994). Communication factors and trust: An exploratory study. *Psychological reports*, 74(1), 33-34.
- Camacho, B., & Sánchez, O. (2019). Comprensión de la lectura crítica con el edublog Leanet. *Revista vínculos*, 16(2), 219-231.

- Carlino, P. (2006). Concepciones y formas de enseñar escritura académica. Un estudio contrastivo. *Signo y señal*(16), 71-117.
- Cassany, D. (1999). Communicative approaches: praise and criticism. *Lingüística y literatura*. 1999; 36-37: 11–33. <https://repositori.upf.edu/handle/10230/21223>
- Cassany, D. (1999). *Los enfoques comunicativos: elogio y crítica*. Universidad de Antioquia. <https://repositori.upf.edu/handle/10230/21223>
- Cassany, D. (2003). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya: revista de investigación e innovación educativa del Instituto Universitario de Ciencias de la Educación*. 2003;(32): 113–32.
- Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe [CERLALC]. (2 de 2019). *Las Lenguas Indígenas, Brasil y la UNESCO en 2019*. <https://cerlalc.org/las-lenguas-indigenas-brasil-y-la-unesco-en-2019/>
- Childress, J., & Beauchamp, T. (1994). *Principles of biomedical ethics*. Oxford University Press Oxford.–.
- Cisneros, M., & Olave, G. (2012). Cómo mejorar la capacidad inferencial en estudiantes universitarios. *Educación y Educadores*, 15(1), 45-61.
- Ciudad, B. (2017). *Habilidad comunicativa y aprendizaje reflexivo para desarrollar pensamiento crítico en estudiantes de educación básica regular en Villa María del Triunfo 2015*. Universidad César Vallejo.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. Second Edition. Hillsdale, NJ: LEA.
- Conquet, A. (1983). *Cómo leer mejor y con más prisa*. Ibérico Europea de Ediciones. <https://www.casadellibro.com/libro-como-leer-mejor-y-mas-deprisa-5ed/9788425602344/87030>
- Consejo Nacional de Ciencia, T. (2018). *Código Nacional de la Integridad Científica*. <https://portal.concytec.gob.pe/images/publicaciones/Codigo-integridadcientifica.pdf>
- Coronel, M., & Chullo, J. (2018). *Programa de habilidades comunicativas para mejorar el nivel de comprensión lectora en los alumnos de 5° de secundaria*

- de la Institución Educativa “Andrés Avelino Cáceres”, Chuquibamba–Arequipa 2017. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa.
- Diario Oficial "El Peruano". (5 de 2021). *Minedu brinda atención a más de un millón 200 mil estudiantes en su lengua originaria*.
<https://elperuano.pe/noticia/121550-minedu-brinda-atencion-a-mas-de-unmillon-200-mil-estudiantes-en-su-lengua-originaria>
- Ecalte, J., Dujardin, É., Labat, H., Thierry, X., & Magnan, A. (2022). Examining the weight of various predictors of reading ability from Pre-Kindergarten to Grade 1 in a French Longitudinal Study of Children. *Enfance*, 2(2), 195 – 216.
<https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85138174370&doi=10.3917%2fenf2.222.0195&partnerID=40&md5=e66ac6e20d6d70e4987d15ad49c9fe95>
- Espinoza, M. (2022). Habilidades comunicativas para incrementar la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de primaria. *Cátedra*, 5(2), 18-34.
- Espinoza, M. (2022). Habilidades comunicativas para incrementar la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de primaria. *Cátedra*, 5(2), 18-34.
<https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/CATEDRA/article/view/3540>
- Ferroni, M. (2021). Skills related to reading comprehension in early readers growing up in poverty contexts | Habilidades relacionadas con la comprensión lectora en lectores iniciales que crecen en contextos de pobreza. *Revista CES Psicología*, 14(3), 1-18.
- Fielding, L., & Pearson, P. (1994). *Reading comprehension: What works*. Citeseer.
- Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia. (9 de 2019). *Las ventajas de aprender en la propia lengua*.
<https://www.unicef.org/peru/historias/las-ventajas-de-aprender-en-la-propialengua>
- Francis, D., Fletcher, J., Catts, H., & Tomblin, J. (2005). *Dimensions affecting the assessment of reading comprehension*. Routledge.
- Francis, D., Snow, C., August, D., Carlson, C., Miller, J., & Iglesias, A. (2006). Measures of reading comprehension: A latent variable analysis of the

- diagnostic assessment of reading comprehension. *Scientific Studies of Reading*, 10(3), 301-322.
- Fuentes, L. (2009). Diagnóstico de comprensión lectora en educación básica en Villarrica y Loncoche, Chile. *Perfiles educativos*, 31(125), 23-37.
- Gallun, F., Mason, C., & Kidd, G. (2007). The ability to listen with independent ears. *The Journal of the Acoustical Society of America*, 122(5), 2814-2825.
- Gómez, R. (2012). El lenguaje de la imagen y el desarrollo de la actitud crítica en el aula: propuesta didáctica para la lectura de signos visuales. *Ikala, Revista de lenguaje y cultura*, 17(1), 79-92.
<https://www.redalyc.org/pdf/2550/255024135006.pdf>
- Goodman, K. (1997). The role of a writing centre in increasing access to academic discourse in a multilingual university. *Teaching in Higher Education*, 2(1), 5-19.
- Guzmán, M. (2016). Dimensiones del aprendizaje: refinamiento y profundización del conocimiento en la comprensión lectora. *Revista Integra: Investigación Aplicada, Desarrollo Tecnológico e Innovación*, 3(1), 120-145.
- Hair, J., Anderson, R.; Tatham, R. y Black, W. (1999). Análisis Multivariante (5ta Ed). Madrid: Prentice Hall.
- Haslett, B. (1984). Acquiring conversational competence. *Western Journal of Communication (includes Communication Reports)*, 48(2), 107-124.
- Hatfield, C., & Sanders, J. (2017). Bonding Time or Solo Flight?: Picture Books, Comics, and the Independent Reader. *Children's Literature Association Quarterly*, 42(4), 459-486.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2016). *Metodología de la investigación. 6ta Edición Sampieri*.
https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/46694261/Metodologia_de_la_investigacion_5ta_Edicion_Sampieri___Dulce_Hernandez_-_Academia.edu-withcover-

pagev2.pdf?Expires=1665692800&Signature=XS5dmam3eofsJA7fZ5oAZO
KA~o

0epQWRIS-

QGS6pHQ4C~A4NxKbXaxVE4vae~PqkW35vd8WiXA5BSyVSuivx8URJFD
zmyPYwIB1MQPQZw1uYIZ1HVIEbRfuPMjEA5LkwLyOqkUVG1JkHerbPwt
mqzfyuu59R5ZtwAnB

QGOkss~UDVsXA3IKzJIYsswn~Dkj1Fi~pltH6d0aBcVLUloP0rYILJzRd0~9k
xAf1ZNCtEi9Qlht2saYHuebOs58l6mUHni3eSiYCMKBbaUQKE2mV

Ls5BX0rKe-kr~Pr-

Rhfj~UBHPDM5gMNO0V2KmFtdcoGqRTWUlc2FVamw1WuC1A__&KeyPa
ir-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

Infante, D. (2018). *Desarrollo de aprendizajes de la inteligencia lingüística verbal en el nivel inicial*. Universidad Nacional de Tumbes.

<http://repositorio.untumbes.edu.pe/handle/20.500.12874/675>

Izukerman, G., & Chudinova, E. (2015). What the learning skill is and how it is to be measured. *Voprosy Psikhologii*(1), 3-14.

<https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0->

[84940546044&partnerID=40&md5=f508702ed9af1591063e4c7cdf062a59](https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-84940546044&partnerID=40&md5=f508702ed9af1591063e4c7cdf062a59)

Kendeou, P., Muis, K., & Fulton, S. (2011). *Reader and text factors in reading comprehension processes* (Vol. 34). Wiley Online Library.

Kuhl, K., Conboy, T., Coffey, S., Padden, D., Rivera, M., & Nelson, T. (2008). Phonetic learning as a pathway to language: new data and native language magnet theory expanded (NLM-e). *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, 363(1493), 979-1000.

Lafontaine, P., & Segovia, K. (2018). The development of communication skills at an early age in kindergarten . *Educación Superior*, 17(26), 19-30.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6945196>

Levlin, M., & Nakeva, C. (2020). An evaluation of systematized phonics on reading proficiency in Swedish second grade poor readers: Effects on pseudoword and sight word reading skills. *Dyslexia*, 26(4), 427-441.

Littlewood, W. (1981). *La Enseñanza Comunicativa de Idiomas: Introducción al enfoque comunicativo Cambridge, United Kingdom*. Cambridge University Press.

https://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=lang_es|lang_en&id=BhdN2X0aCx0C&oi=fnd&pg=PA1&dq=La+Ense%C3%B1anza+Comunicativa+de+Idiomas:+Introducci%C3%B3n+al+enfoque+comunicativo+Cambridge,+United+Kingdom&ots=ozgHxj6uO6&sig=OsErf7yliuFgXRT8PF6dMXWqzdo

Llorens, A., Vidal, E., & Cerdán, R. (2016). Formative feedback to transfer self-regulation of task-oriented reading strategies. *Journal of Computer Assisted Learning*, 32(4), 314-331.

Lluch, G., & Zayas, F. (2015). *Leer en el centro escolar*. <https://www.canallector.com/uploads/website/docs/1450-1leerenelcentroescolar.pdf>

Manu, M., Torppa, M., Eklund, K., Poikkeus, A., Lerkkanen, M., & Niemi, P. (2021). Kindergarten pre-reading skills predict Grade 9 reading comprehension (PISA Reading) but fail to explain gender difference. *Reading and Writing*, 34(3), 753-771. <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85090789479&doi=10.1007%2fs11145-020-10090w&partnerID=40&md5=1037bfe66b5870e02436291895d9aeb7>

Mazari, A., & Derraz, N. (2015). Language and culture. *International Journal of Humanities and Cultural Studies*, 2(2), 350-359. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/38676179/Volume_2__Issue_2_Full_Issue-with-cover-pagev2.pdf?Expires=1665702516&Signature=dkZyfZ56wNyE3BGj7DAopDgU5yc5y8l5cl6dGdjDmfxXVRn~W9fJSYdS2NjGRbGLIFE4fH60koSteFQyc2A7F0niSf50ISPpnp8gh5HrZahq0pdgwrpfl3xK9W8hHZEFUdZQ6hZKjQOtE9OepeKrOjAa8nbVueCBjn1pDNPw~EW~kfG~0l3fJ~MG3UuBUgeh7HfexUWnC4pulYK9G2c0vASuuHAz62lL~m~KihzzdqYX1blxZrUPXi10bGUsWMRloS1NDom7D0rx0HbAhnQb-

iKSwaS1K0sUdOLDdHacflQrfMZHesTkK6IHqp3EiJ9NQXDQHla8uTjaSHC
UHWQ__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA#page=351

McBreen, M., & Savage, R. (2021). The impact of motivational reading instruction on the reading achievement and motivation of students: A systematic review and meta-analysis. *Educational psychology review*, 33(3), 1125-1163.

MINEDU. (2013). *Informe de evaluación de Escritura en sexto grado - 2013*.
www.minedu.gob.peSeautorizacitaroreproducirlatotalidadopartedel presente documento, siempre y cuando se mencione la fuente.

Mohammed, H., & Mahmoud, N. (2020). The early communicative skills among a sample of Egyptian infants and toddlers. *Egyptian Journal of Otolaryngology*, 36(1).
<https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85122580756&doi=10.1186%2fs43163-020-00023-3&partnerID=40&md5=fef98127c02faf9a6a5811ae732b88c8>

Morreale, S., Hugenberg, L., & Worley, D. (2006). The basic communication course at US colleges and universities in the 21st century: Study VII. *Communication Education*, 55(4), 415-437.

Observatorio de los Derechos de los Pueblos Indígenas y Campesinos. (8 de 2018). *Unas 700.000 personas mantienen vivas 15 lenguas indígenas en Argentina*.
<https://www.soc.unicen.edu.ar/observatorio/index.php/22-articulos/106unas-700-000-personas-mantienen-vivas-15-lenguas-indigenas-enargentina>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (4 de 2020). *Las lenguas en la educación*.
<https://www.unesco.org/es/education/languages>

Papastefanou, T., Marinis, T., & Powell, D. (2021). Development of reading comprehension in bilingual and monolingual children—effects of language exposure. *Languages*, 6(4).

Pearson, P., & Gallagher, M. (1983). The instruction of reading comprehension. *Contemporary educational psychology*, 8(3), 317-344.

- Pettit, N., & Cockriel, I. (1974). A factor study of the literal reading comprehension test and the inferential reading comprehension test. *Journal of Reading Behavior*, 6(1), 63-75.
- Rodríguez, E. (2011). *¿Barreras lingüísticas en la educación?: la influencia de la lengua materna en la deserción escolar*. Universidad del Pacífico.
- Rosero, J., & Benítez, L. (2013). Análisis y soporte didáctico de la competencia lectora en los estudiantes de la Universidad Politécnica Estatal del Carchi. *SATHIRI*(4), 175-205.
- Salinas, J. (1993). Análisis estadístico para la toma de decisiones en administración y economía. — Lima.
- Sánchez, H., & Reyes, C. (2015). *Metodología y Diseños en la Investigación Científica*. Business Support.
- Sánchez, H., & Reyes, C. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*.
<https://www.urp.edu.pe/pdf/id/13350/n/libromanual-de-terminos-en-investigacion.pdf>
- Sarmiento, F. (2019). *Las habilidades comunicativas y la comprensión lectora de los estudiantes de la Institución Educativa Nro. 2023 Augusto Salazar Bondy de San Martín de Porres-Lima*. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/3418>
- Smith, J., Bell, S., Philippakos, Z., & Park, Y. (2022). Investigating the Relationship between Perceptions of a “Good Reader” and Reading Performance among Elementary and Middle School Students: An Exploratory Study. *Reading & Writing Quarterly*, 1-16.
- Solé, I., Mateos, M., Miras, M., Martín, E., Castells, N., Cuevas, I., & Gràcia, M. (1 de 2005). Reading, writing and knowledge acquisition in Secondary and Higher Education. *Infancia y Aprendizaje*, 28(3), 329-347.
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1174/0210370054740241>

- Spilt, J., Koomen, H., & Harrison, L. (2015). Language development in the early school years: The importance of close relationships with teachers. *Developmental psychology*, 51(2), 185.
- UNESCO. (11 de 2021). *Resultados de logros de aprendizaje y factores asociados del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019)*. [https://www.bing.com/search?q=Resultados+de+logros+de+aprendizaje+y+factores+asociados+del+Estudio+Regional+Comparativo+y+Explicativo+\(ERCE+2019\)&cvid=8ffa5c90a2f54d209579712d53891b18&aqs=edge..69i57j69i59i450i8...8.333j0j4&FORM=ANAB01&PC=U531](https://www.bing.com/search?q=Resultados+de+logros+de+aprendizaje+y+factores+asociados+del+Estudio+Regional+Comparativo+y+Explicativo+(ERCE+2019)&cvid=8ffa5c90a2f54d209579712d53891b18&aqs=edge..69i57j69i59i450i8...8.333j0j4&FORM=ANAB01&PC=U531)
- UNICEF. (11 de 2021). *Educación inclusiva*. <https://www.unicef.org/lac/educaci%C3%B3n-inclusiva>
- Van den Broek, P., & Kendeou, P. (2017). *Development of reading comprehension* (Vol. 15). John Benjamins Publishing Philadelphia, PA.
- Vera, H. (2022). *Procesos cognitivos y habilidades comunicativas en la comprensión lectora de estudiantes en una institución educativa de Ate, 2021*. Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/83326#.Y0sevNPnhk8>. mendeley
- Vihman, M. (2017). Learning words and learning sounds: Advances in language development. *British Journal of Psychology*, 108(1), 1-27.

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de Operacionalización

VARIABLES	DEFINICIÓN		DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA DE MEDICIÓN
	CONCEPTUAL	OPERACIONAL				
Habilidades comunicativas	<p>Son un conjunto de procesos que desarrolla el ser humano y que les permite dar y recibir mensajes en diversas circunstancias.</p> <p>Está referida a las diferentes habilidades lingüísticas que tiene el ser humano, como, por ejemplo: habilidades para escuchar, hablar, leer y escribir.</p>	<p>La variable se someterá a un plan de experimentación en base a 4 dimensiones, que son las habilidades comunicativas la cual incluye 4 indicadores por cada dimensión.</p>	<p>Habilidad para escuchar</p>	<p>-Habilidad para escuchar las palabras</p> <p>-Habilidad para pronunciar las palabras</p> <p>-Habilidad de escucha y percepción de datos implícitos</p> <p>-Habilidad de escucha y percepción de datos explícitos</p>	No aplica	No aplica
			<p>Habilidad para hablar</p>	<p>-Expresión claro y fluido</p> <p>-Manejo del tono y pronunciación</p> <p>-Participación en diálogos</p> <p>- Dominio del habla</p>		

	<p>La habilidad comunicativa se concibe como un conjunto de métodos gramaticales que el ser humano desarrolla en su quehacer cotidiano. El saber hablar, escuchar, leer y escribir permite interactuar en sociedad y con sus pares de manera asertiva (Casany, 1999)</p>		<p>Habilidad para leer</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lectura comprensiva de textos en otro idioma - Lectura fluida de textos en otro idioma - Lectura de textos literarios - Lectura de textos no literarios 			
			<p>Habilidad para escribir</p> <ul style="list-style-type: none"> - Redacción de diálogos - - Identificación y descripción correcta de la información - - Redacción de textos literarios - Redacción de textos no literarios 			
Comprensión lectora	La capacidad de la persona de poder comprender o captar de	La variable fue subdividida en 3 dimensiones,	Comprensión literal	<p>Literal</p> <p>Retención</p> <p>Organización</p>	<p>1-2</p> <p>3-4</p> <p>5-6</p>	<p>Escala</p> <p>Dicotómica</p> <p>Si, No</p>

	manera objetiva el mensaje que un emisor ha querido transmitir en un texto escrito; teniendo en cuenta para ello los procesos cognitivos que ha desarrollado el lector. (Jiménez, 2014).	indicadores e ítems que permitieron desarrollar un instrumento que permitió recoger información para posteriormente procesar y saber los resultados de dicho instrumento.	Comprensión inferencial	Inferencia Interpretación	7-10 11-15	Rangos EI: En inicio 0 – 10 EP: En proceso 11 – 13 LP: Logro previsto 14 – 17 LD: Logro destacado 18 – 20
			Comprensión crítica	Valoración Creación	16-17 18-20	

Anexo 2 MATRIZ DE CONSISTENCIA

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	METODOLOGÍA
<p>Problema ¿En qué medida un programa de habilidades comunicativas tiene efectos en la comprensión lectora de estudiantes bilingües de una institución educativa secundaria de Ayacucho?</p> <p>Problemas específicos ¿En qué medida un programa de habilidades comunicativas tiene efectos en la comprensión literal de estudiantes bilingües de una institución educativa secundaria de Ayacucho?</p>	<p>Objetivo general Determinar el efecto de un programa de habilidades comunicativas en la comprensión lectora de estudiantes bilingües de una institución educativa secundaria de Ayacucho</p> <p>Objetivos específicos: Establecer el efecto de un programa de habilidades comunicativas en la comprensión literal de estudiantes bilingües de una institución educativa secundaria de Ayacucho</p> <p>Establecer el efecto de un programa de habilidades comunicativas en la comprensión inferencial de estudiantes bilingües de una institución</p>	<p>Hipótesis general El programa de habilidades comunicativas tiene efecto positivo en la comprensión lectora de estudiantes de una institución educativa</p> <p>Hipótesis específicas El programa de habilidades comunicativas tiene efecto positivo en la comprensión literal de estudiantes de una institución educativa</p> <p>El programa de habilidades comunicativas tiene efecto positivo en la comprensión inferencial de estudiantes de una institución educativa</p> <p>El programa de</p>	<p>Variable 1 Habilidades comunicativas</p>	Habilidad para escuchar	<ul style="list-style-type: none"> -Habilidad para escuchar las palabras -Habilidad para pronunciar las palabras -Habilidad de escucha y percepción de datos implícitos -Habilidad de escucha y percepción de datos explícitos 	<p>Tipo de Investigación: - Aplicada</p> <p>Nivel de Investigación - Explicativo</p> <p>Método de investigación - Método científico</p> <p>Diseño: - Pre experimental con pre y post test</p> <p>M: Estudiantes de una institución educativa VI: Habilidades comunicativas VD: Comprensión lectora</p>
	Habilidad para hablar	<ul style="list-style-type: none"> -Expresión claro y fluido -Manejo del tono y pronunciación -Participación en diálogos - Dominio del habla 				
	Habilidad para leer	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura comprensiva de textos en otro idioma - Lectura fluida de textos en otro idioma - Lectura de textos literarios - Lectura de textos no literarios 				

una institución educativa					
---------------------------	--	--	--	--	--

secundaria de Ayacucho? ¿En qué medida un programa de habilidades comunicativas tiene efectos en la comprensión inferencial de estudiantes bilingües de una institución educativa secundaria de	educativa secundaria de Ayacucho Establecer el efecto de un programa de habilidades comunicativas en la comprensión literal de estudiantes crítica de una institución educativa secundaria de Ayacucho	habilidades comunicativas tiene efecto positivo en la comprensión crítica de estudiantes de una institución educativa			- Redacción de diálogos - Identificación y descripción correcta de la información - Redacción de textos literarios - Redacción de textos no literarios	Técnica e instrumento de recolección Técnicas: - Comprensión lectora: Encuesta Instrumento: - Comprensión lectora: Cuestionario Población: - 70 Estudiantes de un instituto superior
			Variable 2 Comprensión lectora	Habilidad para escribir	- Literal - Retención - Organización	
			Comprensión literal	Comprensión inferencial	Inferencia Interpretación	

<p>Ayacucho?</p> <p>¿En qué medida un programa de habilidades comunicativas tiene efectos en la comprensión lectora de estudiantes bilingües de estudiantes bilingües de una institución educativa secundaria de Ayacucho?</p>			<p>Comprensión crítica</p>	<p>Valoración Creación</p>	<p>Muestra: - No aplica</p> <p>Muestreo: - No aplica</p> <p>Procesamiento: M. Excel, SPSS ver. 26</p> <p>Prueba de normalidad Prueba de normalidad de Kolmogorov</p>
--	--	--	----------------------------	----------------------------	--

Anexo 3: Instrumentos

PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA

Fecha: / /

INSTRUCCIONES: Esta prueba es personal y anónima. Lea cada uno de los textos y responda a las preguntas con respecto a estos.

Texto N° 01

LA CONVERSACIÓN ENTRE LA LECHUZA Y EL JILGUERO

PAKPAKU CHAYÑAWAN RIMANAKUYMANTA

Maximiliano Duran

Tutallamanta, manaraq anchata achikyachkaptin, quk sumaq chayñacha, kusikusi takikuchkarqa sachapa kallmanpi. Qinamanta pakpaku chayaramun llaki llaki. Huk kallmapi rataykuspa kaymanta wakman qawaykachan, mana imanispa. Chayñacha, kusi ñawinwan qawaspa, nin:

- Pakpakucha, imanasqataq llakichkanki? nispa.

Pakpakutaq muti ñawinwan qawarayan upallalla. Chayñachataq quktawan tapuykun:

- Manachu imatapas niyta munanki? Chiqniwánkichu?

- Manam, chayñacha, cheqnikichu. Ñuqanchik purapiqa manam chiqniykanchu.

Llakisqam kachkani llaqtaymanta ripunay kaptin.

- Imanasqataq ripunki? nispa musuqmanta tapun,
kaymanta wakman qawaykachaspa:

- Manam runakuna kuyawanchu, chaymi ripuyta munani.

- Imanasqataq mana kuyasunkichu?

- Chaytam kunan willasqayki masiyman qina. Uyariwaya: Ñuqaqa tutallapim kawsani; tutallapim takini llakisqapas, kuisqapas. Manam pitapas llakichiyta, manchachiyta munanichu. Takiyllam takikuni, takiyta munaspa. Runakunataq, imanasqachá, “kay pakpakup takinqa atim”, ninku. Wañuysi qamun ñuqa takiptiy, manataqmi ñuqaqa yachanichu ima chay wañuykasqanta. Kawsayllatam ñuqaqa yachani. Chaymi llapan runakuna, chay iskay chakipi puriq, chay puñuysiki runakuna, chiqniwan. Ñuqa takikuni tutakunapi, paykunataq ninku: “Taytallay!, piraq wañunqa, pakpakum, sachapi waqachkan” nispa. Chaymi chiqniwanku; chaymi warmakunapas rikuwaspa rumiwan chuqawan, sachá kallmapi punchaw puñukuptiy. Chaymi ripusaq, chayñacha.

- Manam chayqa allinchu, nispa, chayñacha kutichin. Imanasqataq mana huk takiyman takiykita tikrankichu? Qinallata takiptikija, mayta riptikipas, maypi kaptikipas, hinallataqmi runaqa chiqnisunki.

Pakpaku umanta kunkan purupi chintiykuspa, karuniqta qawaspa, qamutaspa kanman hina, kay Niykun:

- Ay chayñachai!, qampaqa manam imapas sasachu. Imaynataq puka wayta, pukayayninta tikranqa? Imaynataq, qam uchuycha kaspas qatunyaruwach? Imaynataq takiyta, sumaq takiyta, mana takinayta munankichu, runa mana chiqniwananrayku?

Chaytaqa manam rurasqachu, manam, atipaymanchu rurayta. Sapa sacha, sapa urpi, sapa rumi, sapa urqu rurananta, kasqanta, rurasqanwan, kayninwan ruraspa, kawsaspa, kani.

Chayñacha, kayta uyarispa, raprachanta taspipayaspa, ripukun pawastin, pay kikinman kayta nikuspa: Manam qamutayta atipanichu chay pakpaku nisqanta.

1. Del texto anterior, se puede decir que:

- a. La lechuza no lograba agradar al jilguero
- b. Los jilgueros envidian el canto de la lechuza
- c. Las lechuzas y los jilgueros no logran comprenderse
- d. **La lechuza no quiere cambiar su canto**
- e. El jilguero tiene un canto más hermoso que el de la lechuza

2.Cuál era la principal preocupación de la lechuza

- a. Irse a vivir a otro lugar
- b. Hacer sentir confundida a la lechuza
- c. Cantar para el jilguero
- d. Ahuyentar al jilguero
- e. **Que las personas no teman de su canto**

3. Si los hombres no quieren a la lechuza cuando canta cerca

- a. Es porque la lechuza ataca a los hombres
- b. **Es porque el canto de la lechuza se cree es de mala suerte**
- c. Es porque el jilguero canta mucho mejor
- d. Es porque la lechuza y el hombre son enemigos natos
- e. Es porque los hombres prefieren al jilguero

4. El jilguero se fue sin entender a la lechuza
 - a. Durante la noche mientras caminaba por el bosque
 - b. Durante la tarde hacia otro lugar
 - c. Durante la mañana porque quería llegar a casa
 - d. **Durante la madrugada porque no pudo seguir cantando**
 - e. Durante el medio día porque tenía hambre
5. El cuento trata principalmente de
 - a. La vida cotidiana de las lechuzas en el bosque
 - b. La vida cotidiana de los jilgueros en la mañana
 - c. **La tristeza de la lechuza por el rechazo de los hombres**
 - d. La pelea entre lechuzas y los hombres
 - e. El canto de las lechuzas y los jilgueros
6. A la lechuza le molesta que
 - a. Los hombres la rechacen
 - b. Que su canto sea triste
 - c. Que no pueda ser otro animal
 - d. Que el jilguero cante mejor
 - e. Que tenga que irse

Texto N° 02

EL PAJARO MAGICO LAYQAQ URPIMANTA Maximiliano Durán

Huk Wamanga suyu llaqapis, qichwapi, huk chullan kaq takiyuq urpi yachakusqa. Takinsi qampiq manaña wañuypaq unquqkunatapas, sichus chay takinta uyariylla uyariruptinkuqa.

Mana allinta mikusqankupi wakcha kaqkuna runakunaqa unquyman chayaqkaspaga Layqaa Urpita maskaqqu puni. Utaq tunakunapi chawpinpiraq miski tunakunata mikuspa, utaq wayqunkunapi, mayupa patankunapi, intipa rupayninta chaskispa armakusqanmanta chakikusqampi, utaqñataq tarapa, mullipa, sachá sachakunapa chawpimpi maypim aswan allin mikuykunata tarisqampi, utaq urukunata pallakuchkaqta chakrakunapi. Chay pachapis kawsasqa huk allpasapa apu. Sinchi mana sunquyuq, aswan mana allin runa.

Rumisunqus sutin kasqa. Allpa llamkaq runakunatas qichuq Warmankunatawan, utaq allpankunata. Sichus wakcha runa kutichikuyta munaspa rimaririq kaq, apuqa allqunkunata, yana umakunata kachaq wakchata maqanampaq.

Huk punchawñataq, Runmisunquqa kunkan qiwisqa achikyarqun, nanaypa atipasqan.

Qampichikunampaq, payqa qayachin wasinman qampiqninta, ima unquykunamantapas allinyachiq kikin qapiqninta. Qampikuna qusqankunaqa manas allinyachinchi, puchawkunaña upyaptimpas. Qinallas kunkanqa winkurayan nanayninpas, manas samarinchi.

Jinalla rumisunquqa wiksuman qawarikuq, manaschimpantaqa rikuytaqa atiqchu. Wamangamanta aswan yachaq qampikuqta qayachin. Payñataq, alli allinta qawakuspa nin:

- wamaq unquymi qamtaqa chayarusunki. rumisunquyuq kaq runakunallatam qapin, runa machuyaqkunatam qapin. Manam ñuqaqa munanichu niyta qam runa muchuchiymi kachkanki nispa, chayraykum wamaq unquypas qapisunki nispachu. Imaynakaptimpas, manam ima riqsisqay qampikunapas allinllachisunkimanchi.

- Imataq rurayman qampikunaypaq?

Tapun llakiyllawanña qampiqnintaqa.

- layqaq urpita takillami qampirusunkiman apu tayta!, niykun qampikuqqa - Layqaq urpi!? Mancharisqahina qaparirrispa tapun apuqa. Imaynam chay urpi, maypitaq tarikun, pitaq riqsin, pitaq qawarqa, ... ? Qukniraq mancharisqa patapukuykunatawan. Chaychalla apamuwaychik chay urpituta! Munaqta mana munaqta! Kamakun apuqa.

Chayna apamuyqa sasallañam kanqa, qampikuq nin, aswan sasaraqcha kanqa mana munachkaqtaqa. Chay urpiqa ancha anchatam kuyan munaqninta.

Hinaspañataq payqa takin allin ruraq, allin sunquyuq, runallapaqmi!

- Purankunatachik lulusaq!, allin ruraymi chayqa aw manachu?

Hinaspaqa, apuqa tukuyrikuqninkunata kachan layqaq urpita aysamunankupaq

“munaqta mana munaqta”

Qallariypaqa, tukuyrikuqkunaja Purunpampata rinku, qatun tuna pampaman. Chaypim tunakunata mikuchkan sutilla! rimanakuspa. Achka pachata maskaptinkupas mana urpitaqa taririnkuchu. Chaypi Kabra michiqkunata tapurikunku.

- Warpa mayu wayqupim quknin punchaw uyariraniku takikuqta, willakunku Chaimán chayaruptinku nitaq rikunkuchu nitaq uyarinkuchu Layqa Urpitaqa. qinaspaja mayu patampi challwakuqkunata tapurikunku urpimanta.

- Rasuwillka ritikunapi pawaykachaspa miskillataña takikuqta uyariraniku, willakunku.

Tukuyirikuqkuna qispiyta qallarinku Wamanga allpa qatun willka uquta. Unayta wichayman purisqankuta Rasuwillka qanaynimman chayaruspanku qunqayta lastapi urpipa yupinta llullullataraq tarirunku.

Urpitaqa wayqun wayqunta pawaspa uraq mulle tarakunawan sachasachakunaman ripukuchkaqtaña qawarirunku, Chaqu Ilaqta kinrayninta.

Qivi qivi ñanninkunata qatispa, qatun urqumanta uraykunku Chaqu mayupatanman; intipas pakakuchkasqaña urqkunapa qipampi samakunampaq.

Chaypi wasikunapa ñaupajnimpi pukllaj warmakunata tapurikunku.

-Ñoqaikuwan kuska pukllakustinmi Layqa Uрпиqa mayupi armakurqa, willakunku. Kunanqa kinraylla sachasachatañam pawan samakunampaq.

Tukuyirikuqkunaqa suyanku tutayaykunanta. Sachasachaman chayaruptinkuqa Layqa Urpita tariykunku huk machu mollipa Ilaqimpi puñunayachkaqta. Anta antakasqallanta tukuyirikuqkuna qunqayta urpitaqa arwirunku arwi arwikunawan.

Tukuyirikuqkunaqa Layqa Urpita allpasapa apuman ñawpaqninman chayaykachinku. Sinchi mana sonquyuq runaqa qaparispapa urpita kamachikun :

-Takiy ñuqapaq kamakuyki!, qaparin urpita.

Arwi arwikunapi chaynasqaraq urpiqa rumisunquta qawariykuspaqa chaylla yuyarikurun imayna mana sunnquyuq wakcha runakunawan kasqanta, takiyta munanchu. Achka kutita apuqa yanqampi qaparispakama kamachikun urpita, achka kutita qayan. Uрпиqa mana munanchu takiyta. Qonqayta apuqa yuyarikun imatam qampiq ninykusqanta:

- Allin ruraytam ruranaq! pay qawanampaq, allin runam kasqa nikunampaq.

Tukuirikuqkunapa kamayunta mañan.

- Kachariq urpipa chaqnankunata! Hinaspa urpiman anchuykuspa umanpi purunkunata makinwan llapchapaykun luluykuq tukuspa.

Uрпиqa, ancha uyariquq kaspapa, musyakurun

- Manam chiqap sunqunmantachu chay luluykunaqa llusqsimun! kikiympaq umampi rimarikun.

- Allin ruraq, allin sunquyuq runam kasqa nikunaypaqmi umayta llapchapawan, qapinayrayku takiyniywan! Manam takipusaqchu! Chaynakunata qamutaspa layqa urpiqa takiyta munanchu.

Allpasapa apuqa anchallataña piñarikuspa urpita qaqchan, hinaspa rakukaspiwan qayqan, ...

Urpiqa, mancharisqa, takiyta qallarin...qukniraq takikunata. Amamañawpaqhina takisqan qinatachu. Ñawpa takinkunaqa miskillatañam uyarikuq, kunanñataq millakuypaq takikunallaña. Chayta uyarispañataq allpasapa apupa kunkanqa aswantaraq tikrakurun

-Manaña chakrarunata muchuchiptikiqa, rumisunqukasqaykikunata wiñaypaq sayaruptikiqa allinsunquyuq rikuriptikiqa sumaqtam takiykapusqayki allinyanaykipaq.

Chayta niykuspa rikrankunata qaywirispa wayrakunaman pawakun, karunchakuspa rasuwillka willka urquman riq hina, ripukun Layqa Urpiqa.

7. El hacendado luego que se fue el ave
 - a. Se volvió bueno mágicamente
 - b. **Se quedo sin curarse el cuello**
 - c. Se transformo en ave
 - d. Se quedo sin tierras
 - e. Se fue a vivir con el ave
8. Si el pájaro mágico hubiera curado al hacendado
 - a. Se hubiera quedado a vivir con el hacendado
 - b. Los guardias mataban al pájaro mágico
 - c. El hacendado hubiera tratado bien al pájaro mágico
 - d. **El hacendado hubiera seguido maltratando a su gente**
 - e. El pájaro mágico hubiera mejorado su canto
9. El pájaro mágico no curo al hacendado
 - a. **Porque tenía un malvado corazón**
 - b. Porque cantaba muy mal
 - c. Porque no tenía poderes mágicos
 - d. Porque el medico era un mentiroso
 - e. Porque era egoísta
10. El pájaro mágico castigo al hacendado

- a. Yéndose a cantar a otro lado
- b. Burlándose de la enfermedad del hacendado
- c. Quitándole sus tierras
- d. Curándolo de su enfermedad
- e. **Empeorando su enfermedad**

11. El pájaro mágico al castigar al hacendado

- a. Tuvo un gesto de envidia
- b. Quiso molestar al hacendado
- c. Quiso ocultar su melodiosa voz
- d. **Le enseñó que no era una buena persona**
- e. Tuvo un gesto de avaricia

12. Crees que lo que hizo el pájaro mágico fue correcto

13. A donde crees que fue el ave luego de irse volando a Wamanga

- a. Al río
- b. Al bosque
- c. **A la cima de Rasuwilka**
- d. A Wamanga
- e. A casa del médico

14. Que título diferente le pondrías a esta historia

15. Si pudieras darle otro final a la historia, ¿Cuál sería?

DE LOS HOMBRES TACAÑOS

MAQLLA RUNAKUNAMANTA

Huk wakcha runas Ilaqtan Ilaqtan purikusqa, hinaspa Rumiwasi Ilaqtaman chayarqusqa.

Chaysi runaqa risqa, llapa runapa sunqun yachananrayku. Hinaptinsi chay llaqtapiqa kasarakuy kasqa, chaypis Runakunaqa mikusqaku upyasqaku kusikuyllawanña.

Wakcha runañataqsi anchuykuspa mikuyta mañakusqa, hinaptinsi mana mayqinpas quykuyta munasqakuchu, aswansi runataqa sinkakuna qarqurqunku.

- Pasaway asnaq machu, nispa.

Hinaptinsi, runaqa sumaqta qawaykachakuspa huk wasiman pasakuspa, chaypi yachaqtas yakutawan, waytata mañakusqa.

Chaysi warmiqa mana munastin mañakusqanta quykun, hinaptinsi runaqa warmita nin:

- Manam alliwaqchu kaypiqa haku ripukusun, nispa.

Warmiqa mancharikuspas nin:

- Wawaykunata imaynatach apayman, manam riymanchu, nispa.

Hinaptinsi runaqa, nispa:

- Ama manchakuychu kuskam risun, niptinsi, qatisqa mana munastin.

Risqankupis warmitaqa, nispa:

- Aman qipaykita qawarinkichu, nispa

- ¡Ari tayta! nispansi warmiqa Qullpa llaqtaman qatisqa

Wichayta qispiykuchkaspas warmiqa qipanta qawarirqun, imanasqataq mana qawanayta munanchu nispa.

Hinaspansi llaqtan lawpi husnirikuchkaqta rikurqusqa. Chaysi wawantinkuna rumiyarqun Qullpa qasaman qispiykuchkaspas.

Chaysi chay qasapi kunankama rumiyasqa warmi wawantinkuna kachkan.

16. El hombre forastero era en realidad a.

Una persona sin importancia

b. Un espíritu divino

c. Un hombre rencoroso

d. Un hombre del pueblo

e. Un hombre de campo

17. Crees que fue correcto volver en piedra a la mujer y sus hijos

18. Crees que algo así pudo ocurrir en nuestros días

19. Crees que el hombre forastero sabía que la gente del pueblo no era de buen corazón

20. Crees que el corazón de la mujer tuvo una buena actitud con el hombre forastero

Gracias por tus respuestas

Lecturas en español

LA CONVERSACIÓN ENTRE LA LECHUZA Y EL JILGUERO

Maximiliano Duran

De madrugada, cuando aún no había amanecido completamente, un lindo jilguerito se hallaba cantando muy alegre sobre la rama de un árbol. Repentinamente llegó

una lechuza muy triste. Se posó sobre una rama y silenciosamente miró de un lado a otro. Cuando le vio en ese estado, el jilguerito, con ojos alegres, le dijo:

-Lechucita, ¿por qué estás triste?

La lechuza, con sus ojos saltones, le quedó mirando sin decir una palabra. El jilguerito volvió a preguntar:

- ¿No quieres decir algo? ¿me odias?

-No, jilguerito, entre nosotros no existe el odio. Estoy triste porque tengo que irme de mi pueblo.

- ¿por qué te irás? Volvió a preguntar el jilguerito dando miradas de aquí para allá.

-Eso te voy a contar ahora como a un congénere. Escúchame pues. Yo vivo en la noche; yo canto por las noches cuando estoy triste o contento. No busco entristecer ni asustar a nadie. Canto por cantar, cuando me da el deseo. Sin embargo, no sé por qué razón, dice: "El canto de esta lechuza es malagüero". Dicen que la muerte viene cuando yo canto, pero yo no sé lo que es la muerte. Yo tan sólo sé vivir. Es por eso que toda esa gente, esos que andan en dos pies, esos dormilones me odian. Canto en las noches y ellos dicen asustados: "¡Dios mío! ¡Quién morirá! Está cantando la lechuza en el árbol". Por eso me odian, por eso hasta los muchachos me arrojan piedras cuando me ven dormir durante el día sobre los árboles. ¡Por todo esto tengo que irme!

- Eso no está bien, respondió el jilguerito. ¿Por qué no cambias mejor tu canto? Si sigues cantando lo mismo, donde quiera que vayas, donde quiera que te encuentres, te odiarán lo mismo los hombres.

La lechuza retrajo la cabeza, entre las plumas del cuello, y mirando la lejanía, como si fuese un filósofo, respondió gravemente:

- ¡Ay jilguerito!, para ti nada es difícil ¿Cómo puede la flor roja cambiar su color? ¿Cómo puedes tú, que eres pequeñito, ser grande? ¿Cómo puedo yo cambiar mi canto, mi hermoso canto, para que la gente no me odie? Eso no lo haré, no lo puedo hacer. Cada árbol, cada paloma, cada piedra, cada cerro, haciendo, siendo, con lo que hace, haciendo con su ser, existiendo, es.

Oyendo el jilguerito estas palabras, aleteando se fue diciéndose a sí mismo: "No logro comprender su pensamiento

EL PAJARO MAGICO

Maximiliano Durán

En la región de Wamanga, en un pueblo de los andes, existía un pájaro que tenía un canto muy especial. Su canto tenía el poder de curar las heridas más graves, o las enfermedades más incurables de los que lograban escucharlo.

Los pobres, que por no alimentarse suficiente caían enfermos a menudo buscaban al pájaro, para escucharlo cantar entre los tunales, a donde solía comer las ricas tunas, o sino en las quebradas, al borde de un río, donde acostumbraba solearse después del baño, o en la cima de las montañas donde pasaba el tiempo contemplando los paisajes andinos, o en medio de un bosque de taras y molles, donde le guastaba buscar sus mejores alimentos, o recogiendo gusanos en los campos de cultivo.

En esos tiempos, vivía en Wamanga un hacendado poderoso que era muy cruel y malvado. Cometía muchos abusos contra los campesinos, les quitaba sus animales, sus tierras y hasta sus pertenencias, y si ellos protestaban enviaba sus perros y sus guardias para castigarlos.

Un día, el hacendado Rumisonjo, que así se llamaba, amaneció con el cuello torcido y con dolores insoportables. Hizo llamar al médico que siempre le curaba de cualquier enfermedad, quien le dio algunas medicinas. Pasaron los días y la torcedura de su cuello no mostraba ninguna mejoría. Su cabeza seguía mirando hacia el costado y no de frente y el dolor no le calmaba.

Hizo llamar al médico más famoso de Wamanga, que después de examinarlo bien le dijo:

- Lo que Ud. tiene es un mal raro y que les ataca a los tiranos. A los que hacen sufrir a la gente. No quiero decirle que Ud. sea un tirano y que por eso le ataca esta enfermedad rara. En todo caso, las medicinas que yo conozco nada podrán hacer para curarle.
- ¿Qué puedo hacer para curarme? Le pregunta preocupado y triste el médico le respondió,
- ¡Sólo el canto del pájaro mágico podría curarlo, señor poderoso!

- ¿¡Pájaro mágico!? Preguntó exclamando el señor poderoso. ¿Cómo es él? ¿De qué color es? ¿Dónde se le puede encontrar? ¿Quién lo ha visto? Y otras preguntas desesperadas más. ¡Tráiganme a ese pajarraco inmediatamente! ¡Por las buenas o por las malas! ordenó el poderoso señor.

El médico le dijo no será fácil que lo haga venir, menos por la fuerza, pues es un ave que le gusta mucho la libertad, y solo canta para enfermos que hacen buenas acciones.

- Yo le acariciaré sus plumas, esa es una buena acción, ¿no es verdad?

Y así decidió enviar a sus guardias a que traigan al pájaro que hacía magias “por las buenas o por las malas”.

Los guardias se dirigieron primero hacia las grandes pampas de tunales de Purunpamp.

¡Seguramente allí debe encontrarse comiendo tunas! Se decían.

Llegando allí preguntaron a unos pastores de cabras.

- El otro día lo hemos oído cantar en la quebrada del río Warpa.

Cuando los guardias llegaron allí no vieron ni tampoco escucharon al pájaro mágico. Entonces preguntaron por él a unas personas que pescaban a la orilla del río.

Estos les dijeron:

- Hace días lo escuchamos cantando lindas melodías mientras da saltos sobre la nieve de la montaña de Rasuwillka.

Los guardias emprendieron el ascenso a la montaña sagrada de la región de Wamanga. Después de mucho andar, cuando llegaron a la cima del Rasuwillka, encontraron huellas de pájaro en la nieve fresca, pero ya el pájaro mágico se dirigía hacia los bosques de molles y taras del pueblo de Chajo.

Recorriendo caminos zigzagueantes descendieron de la gran montaña hasta al borde del río Chajo; el sol ya se estaba escondiendo detrás de los cerros para descansar.

Allí interrogaron a unos niños que se hallaban jugando delante de unas casas. - Jugando con nosotros el pájaro mágico se bañó en el río, les contaron. Ahora se fue volando al bosque cercano para descansar.

Los guardias esperaron que se oscurezca y fueron al bosque donde encontraron al pájaro medio dormido. Aprovechando la oscuridad haciendo uso de redes lograron atraparlo.

Cuando lo llevaron delante del hacendado tirano, este le ordenó:

- ¡Te ordeno que cantes para mí! Le dijo.

El pájaro, aun preso entre las redes y que estaba enterado de lo malo que era el hacendado, no quiso cantar. Entonces el hacendado, después de varias órdenes infructuosas y otras amenazas, se acordó lo que le dijo su médico.

- ¡Tengo que hacer una buena acción delante de él!, para que crea que soy bueno (se dijo a sí mismo), y dirigiéndose al jefe de sus guardias le ordeno:

- ¡Suelta las ataduras del pájaro!

Y luego acercándose al pájaro le pasó la mano sobre las plumas de su cabeza aparentando acariciarlo.

El pájaro que era muy sensible a los gestos, se dio cuenta que no eran sinceros y que esas caricias no salían de su corazón

- ¡Esas caricias no salen sinceramente de su corazón! se decía en su mente.

- “Quiere que piense que hace buenas acciones para que lo cure con mi canto”, y aun libre, se negó a cantar.

Cuando el hacendado furioso, se puso más amenazador empuñando un bastón, el pájaro se puso a cantar...pero en forma contraria a lo que solía hacerlo para sanar. Eran más bien chillidos que canto y como resultado, al hacendado se le torció aún más el cuello.

-Cuando dejes de ser cruel con los campesinos, cuando tu malvado corazón se convierta en bondadoso, te cantaré bonitos cantos para que sanes.

Diciendo esto, el pájaro mágico batiendo sus alas alzó el vuelo y se alejó volando hacia las montañas de Rasuwillka.

DE LOS HOMBRES TACAÑOS

Erase un hombre tacaño que andaba de pueblo, en pueblo, así llegó a uno, llamado casa de piedra (Rumi wasi). Ese hombre fue allí para saber los corazones de los hombres del pueblo, allí hubo matrimonio, en el cual comían y tomaban con mucha alegría

Ese hombre pobre, que iba de pueblo en pueblo se había acercado a pedir comida, pero nadie le quiso dar, es más los hombres ebrios le botaron de ahí diciendo:

¡Fuera de aquí apestoso viejo!

El hombre se fue de allí a otra casa. Ahí en esa otra casa pidió agua y flores. Allí una mujer sin querer le dio lo que el hombre pedía y este le dijo:

No vas a estar bien aquí, vamos de este lugar

La mujer asustada le contesto:

Cómo he de llevar a mis hijos, no puedo ir le dijo.

Entonces el hombre le dijo:

No temas juntos iremos y así la mujer sin querer siguió sus pasos.

Cuando se estaba yendo a la mujer le dijo:

Por ningún motivo voltees a ver

“De acuerdo” contestó la mujer y de esta manera le siguió al pueblo de Salitre (Qullpa).

Ya cuando estaban en la cumbre, la mujer volteó a ver lo que sucedía tras ellos, ¡por qué no quiere que yo volteo a ver! Diciendo.

Entonces vio que su pueblo estaba incendiándose, es así que la mujer, con sus hijos se convirtieron en piedra, ya cuando estaban por llegar al pueblo de Salitre (Qullpa).

Y dicen que allí, en ese cerro, hasta hoy, hay una mujer con hijos convertida en piedra.

Ficha de observación de comprensión lectora Instrucciones:

Por favor, describa su percepción de la comprensión lectora del niño de acuerdo a la siguiente pauta. Para cada ítem elija una de las cuatro alternativas, la que mejor lo describa, poniendo una cruz en el casillero que corresponda, siendo 1 nada o poco de acuerdo hasta 5 que significa muy de acuerdo

N°	Ítems	1	2	3	4	5
Dimensión 1: Literal						
1.	Capta y establece relaciones de elementos vinculados al texto.					
2.	Ubica los aspectos fundamentales del texto.					
3.	Capta e identifica las ideas secundarias del texto.					
4.	Precisa el espacio y tiempo implícito en el texto.					
5.	Establece la idea principal del texto.					
6.	Identifica detalles explícitos en el texto.					
Dimensión 2: Inferencial						
7.	Complementa detalles que no aparecen en el texto.					
8.	Realiza conjeturas de otros sucesos ocurridos o que pudieran ocurrir					
9.	Realiza conjeturas de posibles causas de hechos acontecidos.					
10.	Deduce información implícita del texto					
11.	Realiza re-conclusiones del texto					
12.	Realiza deducciones sobre el contenido del texto.					
13.	Reelabora el texto leído en una síntesis propia.					
14.	Propone títulos distintos al texto original.					
15.	Propone desenlaces distintos al texto original.					
Dimensión 3: Crítica						
16.	Plantea nueva temática en función de elementos sugerentes.					
17.	Identifica los sentidos implícitos del autor y presentes en el texto.					
18.	Emite juicio de la verosimilitud o valor del texto.					
19.	Capta mensajes implícitos para emitir un mejor juicio.					
20.	Emite juicio sobre la actuación de los personajes del texto.					

Muchas gracias

VALIDACIÓN POR JUCIO DE EXPERTOS

EXPERTO Nº 1

DATOS GENERALES

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento “Ficha de observación de comprensión lectora” que hace parte de la investigación “Programa de habilidades comunicativas en la comprensión lectora de estudiantes bilingües de una institución educativa secundaria de Ayacucho”. La evaluación de los instrumentos es de gran relevancia para lograr que sean válidos y que los resultados obtenidos a partir de estos sean utilizados eficientemente. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Nombres y apellidos del juez: Yamileth Miranda Ríos
2. Formación académica: Magister en psicología educativa
3. Áreas de experiencia profesional: Psicología educativa
4. Tiempo: 5 años cargo actual: Psicóloga Educativa
5. Institución: Especialista de convivencia Escolar - Ascope
6. Objetivo de la investigación: Determinar el efecto de un programa de habilidades comunicativas en la comprensión lectora de estudiantes bilingües de una institución educativa secundaria de Ayacucho
7. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda

MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

VARIABLE	DIMENSIÓN	ÍTEMS	CRITERIOS DE EVALUACION								Observaciones y/o recomendaciones
			Objetividad		Pertinencia		Relevancia		claridad		
			SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	Dimensión 1: Literal	1. Capta y establece relaciones de elementos vinculados al texto.	X		X		X		X		
		2. Ubica los aspectos fundamentales del texto.	X		X		X		X		
		3. Capta e identifica las ideas	X		X		X		X		

Variable N° 01: Comprensión II		secundarias del texto.								
		4. Precisa el espacio y tiempo implícito en el texto.	X		X		X		X	
		5. Establece la idea principal del texto.	X		X		X		X	
		6. Identifica detalles explícitos en el texto.	X		X		X		X	
	Dimensión 2: Inferencial	7. Complementa detalles que no aparecen en el texto.	X		X		X		X	
		8. Realiza conjeturas de otros sucesos ocurridos o que pudieran ocurrir	X		X		X		X	
		9. Realiza conjeturas de posibles causas de hechos acontecidos.	X		X		X		X	
		10. Deduce información implícita del texto	X		X		X		X	
		11. Realiza re-conclusiones del texto	X		X		X		X	
		12. Realiza deducciones sobre el contenido del texto.	X		X		X		X	
13. Reelabora el texto leído en una síntesis propia.		X		X		X		X		
14. Propone títulos distintos al texto original.		X		X		X		X		
15. Propone desenlaces distintos al texto original.		X		X		X		X		
Dimensión 3: Crítica	16. Plantea nueva temática en función de elementos sugerentes.	X		X		X		X		
	17. Identifica los sentidos implícitos del autor y presentes en el texto.	X		X		X		X		

VALIDACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

18. Emite juicio de la verosimilitud o valor del texto.	X		X		X		X		
19. Capta mensajes implícitos para emitir un mejor juicio.	X		X		X		X		
20. Emite juicio sobre la actuación de los personajes del texto.	X		X		X		X		

.....
...

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: a) regular () b) buena () c) muy buena (X)
 PROMEDIO DE VALORACIÓN 1

20 de noviembre del 2022



GOBIERNO REGIONAL LA LIBERTAD
 Mg. Yamir Miranda Ríos
 ESPECIALISTA EN CONVIVENCIA ESCOLAR
 UGEL - ASCOPE

Firma del JUEZ EXPERTO(A)

DNI 46471714

EXPERTO N° 2

DATOS GENERALES

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento “Ficha de observación de comprensión lectora” que hace parte de la investigación “Programa de habilidades comunicativas en la comprensión lectora de estudiantes bilingües de una institución educativa secundaria de Ayacucho”. La evaluación de los instrumentos es de gran relevancia para lograr que sean válidos y que los resultados

obtenidos a partir de estos sean utilizados eficientemente. Agradecemos su valiosa colaboración.

8. Nombres y apellidos del juez: Ingrid Liszet Vargas Altamirano

9. Formación académica: Magister en psicología educativa

10. Áreas de experiencia profesional: Psicología educativa

11. Tiempo: 5 años cargo actual: Psicóloga

12. Institución: Ministerio de Salud – Ascope

13. Objetivo de la investigación: Determinar el efecto de un programa de habilidades comunicativas en la comprensión lectora de estudiantes bilingües de una institución educativa secundaria de Ayacucho

14. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda

MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

VARIABLE	DIMENSIÓN	ÍTEMS	CRITERIOS DE EVALUACION								Observaciones y/o recomendaciones
			Objetividad		Pertinencia		Relevancia		claridad		
			SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Variable N° 00 Comprensión lect	Dimensión 1: Literal	21. Capta y establece relaciones de elementos vinculados al texto.	X		X		X		X		
		22. Ubica los aspectos fundamentales del texto.	X		X		X		X		
		23. Capta e identifica las ideas secundarias del texto.	X		X		X		X		
		24. Precisa el espacio y tiempo implícito en el texto.	X		X		X		X		
		25. Establece la idea principal del texto.	X		X		X		X		
		26. Identifica detalles explícitos en el texto.	X		X		X		X		
	Dimensión 2: Inferencial	27. Complementa detalles que no aparecen en el texto.	X		X		X		X		
		28. Realiza conjeturas de otros sucesos	X		X		X		X		

VALIDACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

	ocurridos o que pudieran ocurrir								
	29. Realiza conjeturas de posibles causas de hechos acontecidos.	X		X		X		X	
	30. Deduce información implícita del texto	X		X		X		X	
	31. Realiza re-conclusiones del texto	X		X		X		X	
	32. Realiza deducciones sobre el contenido del texto.	X		X		X		X	
	33. Reelabora el texto leído en una síntesis propia.	X		X		X		X	
	34. Propone títulos distintos al texto original.	X		X		X		X	
	35. Propone desenlaces distintos al texto original.	X		X		X		X	
Dimensión 3: Crítica	36. Plantea nueva temática en función de elementos sugerentes.	X		X		X		X	
	37. Identifica los sentidos implícitos del autor y presentes en el texto.	X		X		X		X	
	38. Emite juicio de la verosimilitud o valor del texto.	X		X		X		X	
	39. Capta mensajes implícitos para emitir un mejor juicio.	X		X		X		X	
	40. Emite juicio sobre la actuación de los personajes del texto.	X		X		X		X	

.....
.....
OPINIÓN DE APLICABILIDAD: a) regular () b) buena () c) muy buena (X)
PROMEDIO DE VALORACIÓN: 1

28 de noviembre del 2022



Firma del JUEZ EXPERTO(A)

DNI 41950791

EXPERTO N° 3

DATOS GENERALES

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Ficha de observación de comprensión lectora" que hace parte de la investigación "Programa de habilidades comunicativas en la comprensión lectora de estudiantes bilingües de una institución educativa secundaria de Ayacucho". La evaluación de los instrumentos es de gran relevancia para lograr que sean válidos y que los resultados obtenidos a partir de estos sean utilizados eficientemente. Agradecemos su valiosa colaboración.

15. Nombres y apellidos del juez: Javier Niño Alcántara

16. Formación académica: Doctorado en psicología

17. Áreas de experiencia profesional: Psicología

18. Tiempo: 10 años cargo actual: Psicólogo

19. Institución: Docente universitario

20. Objetivo de la investigación: Determinar el efecto de un programa de habilidades comunicativas en la comprensión lectora de estudiantes bilingües de una institución educativa secundaria de Ayacucho

21. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda

MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

VALIDACIÓN POR JUCIO DE EXPERTOS

VARIABLE	DIMENSIÓN	ÍTEMS	CRITERIOS DE EVALUACION								Observaciones y/o recomendaciones
			Objetividad		Pertinencia		Relevancia		claridad		
			SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Variable N° 01: Comprensión literal	Dimensión 1: Literal	41. Capta y establece relaciones de elementos vinculados al texto.	X		X		X		X		
		42. Ubica los aspectos fundamentales del texto.	X		X		X		X		
		43. Capta e identifica las ideas secundarias del texto.	X		X		X		X		
		44. Precisa el espacio y tiempo implícito en el texto.	X		X		X		X		
		45. Establece la idea principal del texto.	X		X		X		X		
		46. Identifica detalles explícitos en el texto.	X		X		X		X		
	Dimensión 2: Inferencial	47. Complementa detalles que no aparecen en el texto.	X		X		X		X		
		48. Realiza conjeturas de otros sucesos ocurridos o que pudieran ocurrir	X		X		X		X		
		49. Realiza conjeturas de posibles causas de hechos acontecidos.	X		X		X		X		
		50. Deducir información implícita del texto	X		X		X		X		
		51. Realiza re-conclusiones del texto	X		X		X		X		
		52. Realiza deducciones	X		X		X		X		

	sobre el contenido del texto.								
	53. Reelabora el texto leído en una síntesis propia.	X		X		X		X	
	54. Propone títulos distintos al texto original.	X		X		X		X	
	55. Propone desenlaces distintos al texto original.	X		X		X		X	
Dimensión 3: Crítica	56. Plantea nueva temática en función de elementos sugerentes.	X		X		X		X	
	57. Identifica los sentidos implícitos del autor y presentes en el texto.	X		X		X		X	
	58. Emite juicio de la verosimilitud o valor del texto.	X		X		X		X	
	59. Capta mensajes implícitos para emitir un mejor juicio.	X		X		X		X	
	60. Emite juicio sobre la actuación de los personajes del texto.	X		X		X		X	

.....

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: a) regular () b) buena () c) muy buena (X)
PROMEDIO DE VALORACIÓN: 1

4 de diciembre del 2022



Firma del JUEZ EXPERTO(A)
DNI 16806911

Anexo 5
PROGRAMA DE HABILIDADES COMUNICATIVAS PARA ESTUDIANTES
BILINGÜES

I. DATOS GENERALES:

- **Nombre o denominación:** Programa de habilidades comunicativas para estudiantes bilingües
- **Institución:** I.E. “Antonia Moreno Cáceres”
- **Beneficiarios:**
 - ✓ Personal del Plantel Educativo ✓ Docentes de la institución educativa.
 - ✓ Padres de familia.
 - ✓ Auxiliares.
- **Nro. de participantes:** 83
- **Fechas y Horario:** Octubre a noviembre del 2022.
- **Responsable del programa**
Nancy Ñaupas Quispe

II. Fundamentación

Este presente programa se centra en poder desarrollar las habilidades comunicativas en estudiantes bilingües que hablen quechua y español de la I.E. “Antonia Moreno Cáceres”, ubicada en Ayacucho, durante el año 2022. Es una comunidad que brinda un aprendizaje y educación integral llena de valores a sus estudiantes.

La finalidad de este programa es desarrollar las habilidades comunicativas bilingües de estudiantes en las escuelas, lo cual permite mejorar y obtener resultados que sean beneficiosos para poder ayudar a alcanzar las metas educativas.

Para definir lo que son las habilidades comunicativas primeramente debemos conocer el significado de habilidad y comunicación. La habilidad es la

aptitud innata, talento, destreza o capacidad que ostenta una persona para llevar a cabo y por supuesto con éxito, determinada actividad, trabajo u oficio. Casi todos los seres humanos, incluso aquellos que observan algún problema motriz o discapacidad intelectual, entre otros, se distinguen por algún tipo de aptitud. En tanto y de acuerdo con que no todos los individuos somos iguales, venimos del mismo lado o nos gusta lo mismo, no todos los seres humanos observan la misma destreza para las mismas cosas y por suerte, gracias a esto es que existe la diversificación de tareas y trabajos.

Las habilidades comunicativas son aquellos procesos que desarrolla el hombre y que le permite la comunicación, entre los que se encuentran: hablar, escuchar y escribir. Las habilidades comunicativas y su relación con el equilibrio emocional Ser un comunicador competente puede marcar la diferencia en las relaciones personales, en el éxito de nuestra carrera profesional y, además, en nuestra autoestima y autoconfianza.

Comunicación

Es un medio por el cual las personas emiten mensajes que tienen una cierta intención. El proceso comunicativo debe llevarse a cabo de forma correcta para que los mensajes sean enviados y lleguen correctamente, para ser comprendidos. En toda comunicación es imprescindible la existencia de quien emita el mensaje (emisor), del mensaje en sí mismo, y de quien lo reciba (receptor). No obstante, no es condición indispensable de la comunicación que haya una presencia física del emisor y el receptor en el mismo ámbito, son muchas las maneras existentes de que un emisor pueda transferir información a un receptor sin encontrarse uno frente al otro.

Por ejemplo, cuando leemos un diario o vemos un noticiero a través de la televisión, los periodistas estarán actuando como emisores, y la audiencia o los lectores como receptores; pero sin embargo no tenemos a los periodistas en nuestra casa al momento de recibir la información. Cada vez que hablamos, escribimos o hacemos señas, estamos comunicando. Comunicar es una capacidad de los animales y de los seres humanos, pero la diferencia entre unos y otros es que los animales se comunican de forma instintiva, en cambio los seres humanos por más

tengamos de forma natural la capacidad aprendemos a comunicarnos desde pequeños. (Raffino, 2019).

Las Habilidades o Competencias Comunicativas se entienden como un conjunto de procesos lingüísticos que se desarrollan durante la vida, con el fin de participar con eficiencia y destreza, en todas las esferas de la comunicación y la sociedad humana. A partir de ellas, nos desenvolvemos en la cultura y la sociedad, y a través de su desarrollo, nos volvemos competentes comunicativamente. El lenguaje verbal y el no verbal (cine, música, pintura, etc.), la diversidad lingüística, la gestualidad, la emocionalidad, la comprensión de las diferencias, las semejanzas entre el habla y la escritura y el papel mediador de la lectura, cimientan nuestra capacidad de comprender, interpretar y elaborar contenidos comunicativos, para la interpretación del mundo, la expresión de la subjetividad y el ejercicio de nuestra ciudadanía.

Ventajas de la habilidad comunicativa

- Permite tener una visión clara y precisa del pensamiento o planteamiento central, del autor.
- Ayuda a mantener el proceso de concentración.
- Desarrolla habilidad para sintetizar y analizar.
- Favorece el incremento del vocabulario.
- Ayuda la memorización rápida de palabras, ideas o conceptos importantes.
- Permite el posterior análisis crítico del texto.
- Facilita la comprensión, el estudio y consultas posteriores.
- Ayuda a economizar tiempo y esfuerzo en los repasos.
- Favorece el desarrollo de la comprensión lectora.

Es por lo expuesto que es necesario estimular las habilidades comunicacionales que desarrollan los estudiantes bilingües, como en el caso de los estudiantes de la I.E. “Antonia Moreno Cáceres”, cuyo idioma originario es el quechua y que se están adaptando al uso del idioma español como segundo idioma.

III. Objetivos

General

- Desarrollar las habilidades comunicativas en estudiantes bilingües de la I.E.
"Antonia Moreno Cáceres", Ayacucho -2022

Específicos

- Fomentar las habilidades para escuchar en estudiantes bilingües de la I.E.
"Antonia Moreno Cáceres", Ayacucho -2022
- Fomentar las habilidades para hablar en estudiantes bilingües de la I.E.
"Antonia Moreno Cáceres", Ayacucho -2022
- Fomentar las habilidades para leer en estudiantes bilingües de la I.E.
"Antonia Moreno Cáceres", Ayacucho -2022
- Fomentar las habilidades para escribir en estudiantes bilingües de la I.E.
"Antonia Moreno Cáceres", Ayacucho -2022

IV. Actividades:

SESIÓN	DENOMINACIÓN	OBJETIVO	ESTRATEGIAS	PROCEDIMIENTO	MATERIALES	TIEMPO
Sesión 1	“Escucho y entiendo”	Fomentar las habilidades para escuchar en estudiantes bilingües de la I.E. “Antonia Moreno Cáceres”, Ayacucho 2022	1. Lograr que el estudiante se esmere por escuchar atentamente la pronunciación del docente y luego busca ponerlo en práctica convenientemente. 2. Lograr que el estudiante infiera convenientemente el significado de las palabras desconocidas por su contexto al escuchar al docente o a sus compañeros hablando en quechua.	Presentación Desarrollo Conclusiones	Hojas bond, lápiz, laptop, incentivo.	25”
Sesión 2	“Escucho y aprendo”		3. Lograr que el estudiante interpreta adecuadamente expresiones y mensajes idiomáticos al escuchar al docente o audios en quechua. 4. Lograr que el estudiante escuche y demuestre comprensión de información explícita en textos adaptados y auténticos simples, tanto no literarios (textos expositivos, diálogos) como literarios (rimas, canciones, cuentos)	Presentación Desarrollo Conclusiones	Hojas bond, lápiz, laptop, incentivo.	25”
Sesión 3	“Escucho e identifico”		5. Lograr que el estudiante identifique en los textos escuchados: tema e ideas generales e información específica asociada a personas, lugares y tiempo. 6. Lograr que el estudiante sea capaz de entender palabras y expresiones breves, así como la intención del emisor en videos, audios, diálogos, entre otros.	Presentación Desarrollo Conclusiones.	Hojas bond, lápiz, laptop, incentivo.	25”
Sesión 4	“Me expreso conversando”.	Fomentar las habilidades para hablar en estudiantes bilingües de	7. Lograr que el estudiante busque expresarse de manera clara en quechua con sus compañeros en diálogos y conversaciones. 8. El estudiante habla en quechua de manera fluida al participar en actividades comunicativas que se realizan en el aula.	Presentación Desarrollo Conclusiones	Hojas bond, lápiz, laptop, incentivo.	25”

Sesión 5	“Pronuncio entono”	yla habilidades comunicativas para estudiantes bilingües de la I.E. “Antonia	9. Lograr que el estudiante busque pronunciar apropiadamente las palabras cuando quiere comunicarse en quechua. 10. Lograr que el estudiante emplee el tono adecuado para expresar sus ideas cuando habla en quechua.	Presentación Desarrollo Conclusiones	Hojas bond, lápiz, laptop, incentivo.	25”
----------	--------------------	--	--	--	---------------------------------------	-----

Sesión 6	“Dialogando con mis compañeros”	Moreno Cáceres”, Ayacucho 2022	11. Lograr que el estudiante emite frases o ideas con una buena pronunciación y hace uso correcto de los tiempos verbales. 12. Lograr que el estudiante participa en diálogos con sus compañeros para saludar y despedirse, dar instrucciones, agradecer, disculparse y pedir permiso, describir acciones cotidianas, identificar y describir objetos, personas y lugares en su apariencia de manera adecuada.	Presentación Desarrollo Conclusiones	Hojas bond, lápiz, laptop, incentivo.	25”
Sesión 7	“Aprendamos a comunicarnos”.	Fomentar las habilidades para leer en estudiantes bilingües de la habilidades comunicativas para estudiantes	13. El estudiante lee comprensivamente textos simples en quechua con contenidos reales o imaginarios. 14. El estudiante demuestra capacidad para interpretar informaciones del quechua de manera adecuada.	Presentación Desarrollo Conclusiones.	Hojas bond, lápiz, laptop, incentivo.	25”
Sesión 8	“Digo lo que pienso”.	comunicativas para estudiantes	15. El estudiante analiza las lecturas en quechua y formula sus propios puntos de vista. 16. El estudiante compara situaciones propuestas en una lectura en quechua con la realidad que le rodea.	Presentación Desarrollo Conclusiones	Hojas bond, lápiz, laptop, incentivo.	25”

Sesión 9	“Comprendo lo que leo”	bilingües de la I.E. “Antonia Moreno Cáceres”, Ayacucho 2022	17. Lee comprensivamente textos literarios adaptados y auténticos simples, como rimas, canciones y cuentos, que contengan palabras de uso frecuente, identificando: tema general del texto, personajes, lugares y tiempo, secuencia de eventos y vocabulario de manera 18. Lee comprensivamente textos no literarios, como notas, postales, invitaciones, tarjetas de saludo, menús, recetas, diálogos, instrucciones o emails, identificando: propósito del texto, ideas generales e información explícita de manera	Presentación Desarrollo Conclusiones	Hojas bond, lápiz, laptop, incentivo.	25”
Sesión 10	“Creando historias”	Fomentar las habilidades para escribir en estudiantes	19. Elabora pequeños diálogos con espontaneidad identificando errores después de haberlo redactado. 20. El estudiante puede expresar correctamente sus ideas en un texto escrito.	Presentación Desarrollo Conclusiones	Hojas bond, lápiz, laptop, incentivo.	25”
Sesión 11	“Describiendo mi mundo”	bilingües de las habilidades	21. Escribe textos donde describe acciones cotidianas, expresa gustos y preferencias. 22. En los textos que escribe identifica y expresa cantidades, describe posesiones, objetos, personas y	Presentación Desarrollo Conclusiones	Hojas bond, lápiz, laptop, incentivo.	25”

		comunicativas para estudiantes bilingües de la I.E. “Antonia Moreno Cáceres”, Ayacucho 2022	lugares por su apariencia, solicita y da información sobre un tema.			
Sesión 12	“Desarrollando mis historias”	bilingües de la I.E. “Antonia Moreno Cáceres”, Ayacucho 2022	23. Completa y escribe, de acuerdo a un modelo y con apoyo de lenguaje visual, textos no literarios (como postales, minibros, listas de compras, etc.) 24. Completa y escribe de acuerdo a un modelo y con apoyo del lenguaje visual textos literarios (como rimas, tiras cómicas) con el propósito de compartir información adecuada.	Presentación Desarrollo Conclusiones	Hojas bond, lápiz, laptop, incentivo.	25”

Indicadores del programa de habilidades comunicativas para estudiantes bilingües: quechua-español

Habilidad para escuchar
1. El estudiante se esmera por escuchar atentamente la pronunciación del docente y luego busca ponerlo en práctica convenientemente.
2. El estudiante infiere convenientemente el significado de las palabras desconocidas por su contexto al escuchar al docente o a sus compañeros hablando en quechua.
3. El estudiante interpreta adecuadamente expresiones y mensajes idiomáticos al escuchar al docente o audios en quechua.
4. El estudiante escucha y demuestra comprensión de información explícita en textos adaptados y auténticos simples, tanto no literarios (textos expositivos, diálogos) como literarios (rimas, canciones, cuentos)
5. El estudiante identifica en los textos escuchados: tema e ideas generales e información específica asociada a personas, lugares y tiempo.
6. El estudiante es capaz de entender palabras y expresiones breves, así como la intención del emisor en videos, audios, diálogos, entre otros.
Habilidad para hablar
7. El estudiante busca expresarse de manera clara en quechua con sus compañeros en diálogos y conversaciones.
8. El estudiante habla en quechua de manera fluida al participar en actividades comunicativas que se realizan en el aula.
9. El estudiante busca pronunciar apropiadamente las palabras cuando quiere comunicarse en quechua.
10. el estudiante emplea el tono adecuado para expresar sus ideas cuando habla en quechua.
11. El estudiante emite frases o ideas con una buena pronunciación y hace uso correcto de los tiempos verbales.
12. El estudiante participa en diálogos con sus compañeros para saludar y despedirse, dar instrucciones, agradecer, disculparse y pedir permiso, describir acciones cotidianas, identificar y describir objetos, personas y lugares en su apariencia de manera adecuada.

Habilidad para leer

13. El estudiante lee comprensivamente textos simples en quechua con contenidos reales o imaginarios.

14. El estudiante demuestra capacidad para interpretar informaciones del quechua de manera adecuada.

15. El estudiante analiza las lecturas en quechua y formula sus propios puntos de vista.

16. El estudiante compara situaciones propuestos en una lectura en quechua con la realidad que le rodea.

17. Lee comprensivamente textos literarios adaptados y auténticos simples, como rimas, canciones y cuentos, que contengan palabras de uso frecuente, identificando: tema general del texto, personajes, lugares y tiempo, secuencia de eventos y vocabulario de manera

18. Lee comprensivamente textos no literarios, como notas, postales, invitaciones, tarjetas de saludo, menús, recetas, diálogos, instrucciones o emails, identificando: propósito del texto, ideas generales e información explícita de manera

Habilidad para escribir

19. Elabora pequeños diálogos con espontaneidad identificando errores después de haberlo redactado.

20. El estudiante puede expresar correctamente sus ideas en un texto escrito.

21. Escribe textos donde describe acciones cotidianas, expresa gustos y preferencias.

22. En los textos que escribe identifica y expresa cantidades, describe posesiones, objetos, personas y lugares por su apariencia, solicita y da información sobre un tema.

23. Completa y escribe, de acuerdo a un modelo y con apoyo de lenguaje visual, textos no literarios (como postales, minilibros, listas de compras, etc.)

24. Completa y escribe de acuerdo a un modelo y con apoyo del lenguaje visual textos literarios (como rimas, tiras cómicas) con el propósito de compartir información adecuada.

Anexo 5

Análisis de la normalidad

Hipótesis de normalidad

H₀: Las diferencias del pre-test al post-test siguen una curva normal.

H_i: Las diferencias del pre-test al post-test no siguen una curva normal.

Regla de decisión

Según el criterio de Hair, et. al. (2005), se acepta la hipótesis nula H₀ si $K^2 < 5.99$; caso contrario, se acepta H₀.

Evidencia estadística

Tabla 10 *Coeficiente de asimetría y curtosis conjunta de la diferencia del pre-test al post-test en la comprensión lectora y sus dimensiones.*

Variable	K ²
Comprensión lectora	2.70
Literal	1.28
Inferencial	0.75
Critica	1.20

Nota: K²: Coeficiente de simetría y curtosis conjunta.

Según los resultados de la tabla 9, se muestra el índice de simetría y curtosis conjunta K², observándose valores menores a 5.99, señalando una distribución normal en la diferencia pareada, del pre-test al post-test, de la comprensión lectora y sus dimensiones (Hair et al., 2005); en consecuencia, se cuantificará la magnitud del efecto mediante el coeficiente “d” de Cohen (1988) para muestras pareadas.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, HERNÁNDEZ VELA JORGE ANTONIO, docente de la ESCUELA DE POSGRADO de la escuela profesional de MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - TRUJILLO, asesor de Tesis titulada: "Programa de habilidades comunicativas en la comprensión lectora de estudiantes bilingües de una institución educativa secundaria de Ayacucho", cuyo autor es ÑAUPAS QUISPE NANCY, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 19.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

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

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

AYACUCHO, 21 de Enero del 2023

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
HERNÁNDEZ VELA JORGE ANTONIO : 44424034 ORCID: 0000-0002-7990-682X	Firmado electrónicamente por: JHERNANDEZV el 21-01-2023 22:36:08

Código documento Trilce: INV - 1085457