



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

Bilingüismo y comprensión de textos escritos en estudiantes del V ciclo de la institución educativa primaria N° 54216 Pampamarca, Talavera-Apurímac, 2021.

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Administración de la Educación

AUTORA:

Pandal Gomez, Monica (ORCID: 0000-0002-8968-3615)

ASESOR:

Dr. Arnao Vásquez, Marcos Oswaldo (ORCID: 0000-0002-7991-3552)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y aprendizaje

LIMA – PERÚ

2022

Dedicatoria

La presente investigación se la dedico a Dios creador del universo infinito, por las bendiciones dadas, por las que aún falta por venir y por la sabiduría otorgada.

A mi familia, por ser el soporte de mi vida y por su apoyo incondicional en mi trayectoria educativa.

Agradecimiento

A la universidad Cesar Vallejo, por su colaboración y aporte en mi formación educativa.

Al doctor Marcos Oswaldo Arnao Vásquez, por su exigencia y transmisión de sus conocimientos.

Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	I
Dedicatoria	II
Agradecimiento	III
Índice de contenidos	IV
Resumen	VII
Abstract	VIII
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	6
III. METODOLOGÍA	23
3.1 Tipo y diseño de la investigación.....	23
3.2 Variables y operacionalización	24
3.3 Población, muestra y muestreo	25
3.4 Técnica e instrumentos de recolección de datos	26
3.5 Procedimientos	27
3.6 Método de análisis de datos.....	27
3.7 Aspectos éticos	28
IV. RESULTADOS	29
4.1 Validez y confiabilidad de los instrumentos de recolección de datos	29
4.2 Resultados descriptivos.....	30
4.3 Resultados inferenciales	35
V. DISCUSIÓN	46
VI. CONCLUSIONES	52
VII. RECOMENDACIONES	54
REFERENCIAS	55
ANEXOS	62

Índice de tablas

Tabla 1	Baremo de coeficiente de correlación de la Rho de Spearman	27
Tabla 2	Validación por juicio de expertos.	29
Tabla 3	Análisis de fiabilidad de los datos recogidos por los instrumentos.	30
Tabla 4	Habilidad para leer textos en quechua y niveles de comprensión de textos escritos en quechua.	31
Tabla 5	Habilidad para leer textos en quechua y niveles de comprensión de textos escritos en castellano.	32
Tabla 6	Habilidad para leer textos en castellano y niveles de comprensión de textos escritos en castellano.	33
Tabla 7	Habilidad para leer textos en castellano y niveles de comprensión de textos escritos en quechua.	34
Tabla 8	Prueba rho de spearman entre la comprensión de textos y el bilingüismo.	36
Tabla 9	Prueba Rho de spearman entre el bilingüismo y la comprensión literal de textos escritos en quechua.	37
Tabla 10	Prueba Rho de Spearman entre el bilingüismo y la comprensión inferencial de textos escritos en quechua.	38
Tabla 11	Prueba Rho de Spearman entre el bilingüismo y la comprensión criterial de textos escritos en quechua.	40
Tabla 12	Prueba Rho de Rpearman entre el bilingüismo y la comprensión literal de textos escritos en castellano.	41
Tabla 13	Prueba Rho de Spearman entre el bilingüismo y la comprensión inferencial de textos escritos en castellano.	42
Tabla 14	Prueba Rho de Spearman entre el bilingüismo y la comprensión criterial de textos escritos en castellano.	43

Índice de figuras

Figura 1	
Niveles de comprensión lectora de textos escritos en quechua y castellano.....	44

Resumen

El presente estudio tiene por objetivo determinar el grado de relación entre el bilingüismo y comprensión de textos escritos en estudiantes del V ciclo de la institución educativa primaria N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021. La investigación es de tipo aplicada, de enfoque cuantitativo, nivel descriptivo correlacional y diseño no experimental- transversal. La muestra es censal de 53 estudiantes, se aplicó un instrumento de observación para el bilingüismo y dos pruebas de comprensión de textos escritos en quechua y castellano para la comprensión de textos que miden los niveles de comprensión literal, inferencial y crítico. El análisis de datos se realizó mediante el método estadístico Rho de Spearman para el contraste de las hipótesis. Los resultados obtenidos expresaron que el valor de p valor es inferior al valor del nivel de significancia ($p \text{ valor}=0,007 < 0,05$), lo que significó que existe una correlación entre las dos variables de estudio, y por el valor de correlación de 0,364 se dedujo que esta correlación fue directa y de una intensidad débil. En consecuencia, se acepta la hipótesis de investigación, es decir, existe una relación significativa y directa entre el bilingüismo y la comprensión de textos escritos.

Palabras clave: Bilingüismo y comprensión de textos escritos.

Abstract

The objective of this study is to determine the degree of relationship between bilingualism and comprehension of written texts in students of the V cycle of the primary educational institution N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021. The research is of an applied type, with a quantitative approach, descriptive correlational level and non-experimental-cross-sectional design. The census sample of 53 students was applied an observation instrument for bilingualism and two tests of compression of texts written in Quechua and Spanish for the comprehension of texts that measure the levels of literal, inferential and critical comprehension. Data analysis was performed using Spearman's Rho statistical method to contrast hypotheses. The results obtained expressed that the value of p value is lower than the value of the significance level (p value = 0.007 <0.05), which meant that there is a correlation between the two study variables, and by the correlation value of 0.364 it was deduced that this correlation was direct and of weak intensity. Consequently, the research hypothesis is accepted, that is, there is a significant and direct relationship between bilingualism and the comprehension of written texts.

Keywords: Bilingualism and comprehension of written texts.

I. INTRODUCCIÓN

A pesar de los grandes cambios que hoy en día se vive en el mundo, sobre todo por la globalización, la educación se sigue considerando como uno de los mayores problemas que afrontan preferentemente los países sub desarrollados, enfrentando a una estadística que arroja que 876 millones de jóvenes y adultos se consideran analfabetos y que hay niños que no son capaces de leer competentemente. UNESCO (2020).

El Perú, por su naturaleza milenaria es pluricultural, multiétnico y multilingüe. Esta riqueza, al mismo tiempo, constituye una dificultad para los educandos que provienen de estratos socioeconómicos bajos de procedencia mayoritaria de zonas rurales, donde los estudiantes manejan su idioma materno y natural con el que se desenvuelven en su contexto familiar; sin embargo, cuando los estudiantes ingresan al sistema educativo se encuentran con una gran dificultad, que las entidades educativas, sin considerar el contexto de su lengua materna, enseñan en el idioma castellano, por lo que, es evidente las dificultades y necesidades que tienen los alumnos en cuanto a la comprensión de textos escritos Cobb-Clark (2019).

Las dificultades se profundizan más cuando en las entidades educativas el docente que enseña no es bilingüe (no sabe el quechua), no tiene una capacitación del tratamiento adecuado de dos lenguas, poco manejo de estrategias de trabajo según al contexto y vida cotidiana de los estudiantes. Del mismo modo, falta la concientización a los padres y madres de las familias, alumnos, docentes y comunidades sobre otorgarle el valor a su lengua materna y practicar las costumbres ancestrales, ya que ello reafirma la dificultad y las brechas educativas.

Los educandos de la región Apurímac en la mayoría de sus comunidades son bilingües, su idioma materno es el quechua y, por ende, ellos piensan, razonan y hablan en quechua, es por ello que cuando ingresan al sistema educativo se genera una brecha enorme de comunicación, ya que la enseñanza es en castellano; por lo

que, enmarcarse en un nuevo contexto comunicativo y tratar de aprender un nuevo idioma les genera dificultades sobre todo a los alumnos del quinto ciclo de primaria.

Los alumnos del ciclo V de la institución educativa del centro poblado de Pampamarca- Andahuaylas, según la información que detalla las evaluaciones censales (ECE) y muestrales (EME) en áreas básicas de matemática y comunicación que anualmente evalúa e informa el Ministerio de Educación mediante la plataforma del sistema de consulta de resultados de evaluaciones, no son nada alentadores, pues los directores tienen acceso para poder entregar a docentes y los familiares con los cuales tomar decisiones concretas que fortalezcan las competencias en las que se deben mejorar. Es así que en la evaluación censal 2018 en lectura cuarto grado, aplicado a los 24 niños y niñas de la institución educativa del Centro Poblado de Pampamarca, ningún estudiante ha podido lograr el nivel satisfactorio 0.0%; 01 estudiante que hace el 4,2% se ubica en nivel proceso; el 45,8% que son 11 estudiantes están en el nivel de inicio y el 50.0% quiere decir, 12 alumnos están ubicados en el nivel previo al inicio MINEDU (2019). Como podemos apreciar estos resultados tienen como un factor de incidencia el bilingüismo, situación que se agrava con las evaluaciones presentadas en castellano y un solo modelo de instrumento de evaluación para todas las regiones en forma general incluyendo a las zonas alto andinas que son quechua hablantes, como también de la amazonia para quienes se deberían de plantear otro tipo de evaluación de acuerdo con la realidad y contexto de los estudiantes; Por ello, es menester implementar políticas integrales y sostenibles de una educación bilingüe e intercultural.

Se ha visto en los últimos años algunos avances, pues el Ministerio de Educación del Perú viene encaminando que como requisito para el trabajo en una institución educativa rural el docente deba acreditar el dominio del quechua como segunda lengua MINEDU (2017) de este modo, el estudiante podrá transitar paulatinamente al aprendizaje del castellano como segunda lengua, de tal forma que no tendrán muchas dificultades al momento de verbalizar y expresarse. Esta inmersión a un idioma diferente trae consigo dificultades en la pronunciación o en el nivel de comprensión

de textos escritos, porque, para unos se les hace fácil y para otros las dificultades son profundas.

Así también, como lo menciona Escobar, citado por Arrizabalaga (2017) en los sectores campesinos las personas de edad promedio hacen un nuevo descubrimiento en el quechua que es un lazo de afectividad con su familia, su comunidad y la cultura ancestral, y, por otro lado, que el castellano es un medio importante de articulación con la sociedad global y es a su vez un radio comunicativo más extenso

Sin embargo, debido a la coyuntura en la que nos encontramos a consecuencia de la pandemia, somos testigos de las enormes dificultades en el sistema educativo, la salud y la economía de toda la humanidad; se han desnudado las falencias y la dejadez de las autoridades en todos los sectores. En educación se observa que no se ha implementado adecuadamente una educación a distancia o virtual y que el ministerio al ejecutar la estrategia nacional Aprendo en Casa, se enfrentó a la cruda realidad educativa de los estudiantes, ya que en su gran mayoría estos no cuentan con conexión a la red. En casa no se cuenta con los equipos tecnológicos y, para ahondar más esta situación, la economía familiar es precaria por la situación de crisis sanitaria lo cual no les permite adquirir los equipos tecnológicos. Del mismo modo, la estrategia virtual en un inicio solamente se ofrecía en castellano y viendo la necesidad de muchos estudiantes de zonas rurales, paulatinamente se introdujo la enseñanza en quechua.

Esto implica que, para revertir este estado, los docentes apliquen diferentes estrategias en educación bilingüe; además de fortalecer estrategias metacognitivas para que los alumnos puedan entender lo que leen con resultados esperados. Tomando en cuenta la realidad problemática, se ha planteado la siguiente pregunta: ¿Cuál es la relación entre el bilingüismo y comprensión de textos escritos en estudiantes del ciclo V de la institución educativa N° 54216 Pampamarca, Talavera-Apurímac 2021?, del mismo modo, se planteó las preguntas específicas: (1) ¿Cuál es la relación entre bilingüismo y la comprensión de textos escritos en quechua a nivel literal en los estudiantes del V ciclo de la institución educativa N° 54216 Pampamarca,

Talavera- Apurímac 2021?; (2) ¿Cuál es la relación entre bilingüismo y la comprensión de textos escritos en quechua a nivel inferencial en los estudiantes del V ciclo de la institución educativa N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021?; (3) ¿Cuál es la relación entre bilingüismo y la comprensión de textos escritos en quechua a nivel crítico en los estudiantes del V ciclo de la institución educativa N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021?; (4) ¿Cuál es la relación entre bilingüismo y la comprensión de textos escritos en castellano a nivel literal en los estudiantes del V ciclo de la institución educativa N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021?; (5) ¿Cuál es la relación entre bilingüismo y la comprensión de textos escritos en castellano a nivel inferencial en los estudiantes del V ciclo de la institución educativa N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021? y (6) ¿Cuál es la relación entre bilingüismo y la comprensión de textos escritos en castellano a nivel crítico en los estudiantes del V ciclo de la institución educativa N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021?

De la misma manera, se planteó el objetivo general: determinar la relación entre el bilingüismo y comprensión de textos escritos en estudiantes del ciclo V de la institución educativa primaria N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021, y los específicos: (1) Determinar la relación entre bilingüismo y la comprensión de textos escritos en quechua a nivel literal en los estudiantes del V ciclo de la institución educativa N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021; (2) Determinar la relación entre bilingüismo y la comprensión de textos escritos en quechua a nivel inferencial en los estudiantes del V ciclo de la institución educativa N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021; (3) Determinar la relación entre bilingüismo y la comprensión de textos escritos en quechua en el nivel crítico en los estudiantes del V ciclo de la institución educativa N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021; (4) Determinar la relación entre bilingüismo y la comprensión de textos escritos en castellano a nivel literal en los estudiantes del V ciclo de la institución educativa N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021; (5) Determinar la relación entre bilingüismo y la comprensión de textos escritos en castellano a nivel inferencial en los estudiantes del V ciclo de la institución educativa N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021 y (6) Determinar la relación entre

bilingüismo y la comprensión de textos escritos en castellano en el nivel crítico, en los estudiantes del V ciclo de la institución educativa N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021.

Por otra parte, se determinó la hipótesis general: Existe relación significativa entre bilingüismo y la comprensión de textos escritos en los estudiantes del V ciclo de la institución educativa N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021. Se planteó las siguientes hipótesis específicas: (1) existe una relación directa y positiva entre el bilingüismo y el nivel literal, en estudiantes del ciclo V de la institución educativa primaria N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021. (2) existe una relación directa y positiva entre el bilingüismo y el nivel inferencial, en estudiantes del ciclo V de la institución educativa primaria N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021. (3) existe una relación directa y positiva entre el bilingüismo y el nivel criterial, en estudiantes del V ciclo de la institución educativa primaria N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021.

II. MARCO TEÓRICO

El estudio de las variables bilingüismo y comprensión de textos escritos, se dio en base al respaldo de los antecedentes internacionales y nacionales.

Se tuvo como base los estudios ejecutados a nivel internacional a Usca (2020) en Ecuador, en su artículo consideró como variable a la comprensión de textos, en la que pretendió plantear una propuesta metodológica con el enfoque intercultural, donde se desarrolla la comprensión de textos escritos. Para conseguirlo empleó una metodología de enfoque cuantitativo y para la recolección aplicó una encuesta a los alumnos y profesores por medio del cual se observaron dificultades de los alumnos respecto a las habilidades de lectura. Por tanto, se logró concluir que los aprendizajes interculturales por medio de los textos literarios son una valiosa herramienta didáctica de apoyo para que los docentes y, por medio de ellos, promover en los alumnos la empatía permitiéndoles acercarse a otras culturas, conocer su historia, pensamientos, costumbres y formas de vivir en una sociedad diversa; pero sobre todo poder desarrollar las competencias de lectura. En efecto esta investigación aporta la necesidad de aplicar una metodología intercultural para desarrollar cómo se comprenden los textos escritos la que se usa como una herramienta didáctica para los docentes.

También Quinlle (2020) en su investigación consideró la variable comprensión de textos, cuyo objetivo fue identificar la influencia de los textos con pertinencia intercultural dentro de los estudiantes de educación básica. Presentó una metodología de investigación con enfoque mixto, tipo descriptiva y de campo, lo cual permitió medir, describir y diagnosticar a los estudiantes utilizando métodos teóricos y técnicas metodológicas. Para poder recolectar los datos, aplicó una encuesta a una muestra comprendida por 75 personas entre estudiantes, docentes y directivos. Se llegó a la conclusión que los docentes necesitan herramientas alternativas para el trabajo en la comprensión lectora incluyendo a niños de culturas diversas, por lo que se recomienda continuar estudios para el perfeccionamiento del tema. Esta investigación es fundamental puesto que aporta la influencia de los textos

interculturales en niños bilingües y que los docentes necesitan herramientas para la comprensión lectora.

Asimismo, Anilema (2020) en su estudio tuvo como variable a la comprensión de textos, teniendo como objetivo examinar la comprensión de textos en alumnos bilingües de tercer grado. Utilizándose el método cuantitativo, con diseño descriptivo de corte transversal; la muestra no probabilística fue conformada por 101 estudiantes (53,5% niños y 46,5% niñas) que habitan en la ruralidad, a ellos tuvo que aplicárseles un test de evaluación de la comprensión de textos escritos. Estos resultados evidenciaron que un 48% de los evaluados no alcanzan a la media esperada (normalidad) de la comprensión de textos escritos para el nivel educativo que corresponde. Sólo el 13% demostraron una competencia lectora alta o muy alta. Se puede concluir que el rendimiento de comprensión lectora de los estudiantes es menor al esperado para el nivel educativo. Esta investigación aporta al estudio a tener un panorama de cómo están los niños bilingües en comprensión de textos.

Por otra parte, Recio y León (2016) en su investigación con variable de estudio comprensión lectora en alumnos de primero y 4° de primaria, tuvieron como objetivo de estudio hacer un análisis del procedimiento lector en niños de España de 6 y 10 años pertenecientes a una institución educativa bilingüe, en castellano (L1) como en inglés (L2). Las métricas escogidas para poder analizar esta habilidad de lectura fueron: la facilidad de lectura y la comprensión de textos aplicadas de forma individual. Presenta una metodología de enfoque cualitativo, haciendo uso de la técnica de la observación. La muestra fue de 39 alumnos; que, al ser observados, se obtuvo como resultados que los estudiantes evolucionan adecuadamente y de manera análoga en los dos idiomas. Se originó una interacción de mucho significado que muestra que los estudiantes de primer grado consiguieron puntuaciones más elevadas en claridad en castellano que en inglés; de otro lado, los alumnos de cuarto grado tienen una tendencia a tener mejores logros en comprensión de textos en inglés que en castellano.

De otro lado, Fernandez (2017) en su investigación denominada bilingüismo y educación bilingüe (inglés y castellano) en instituciones educativas de dos niveles, tuvo como objetivo demostrar que los alumnos que realizaron sus estudios en la institución de Madrid con un sistema bilingüe están alcanzando los resultados esperados. Metodológicamente la investigación es experimental, se afrontan los diferentes modos de sistemas bilingües que hay en la actualidad. Los participantes fueron agrupados en dos equipos, uno de ellos de control y el otro experimental dependiendo de si recibían la mayoría de sus asignaturas en español o en inglés. Referido a la interrogante fundamental que motivó a realizar esta investigación, la mitad de los alumnos del grupo de experimento aceptó no saber enunciar en español los términos y conceptos que están aprendiendo en inglés. Esta investigación refleja que la aplicación de una buena metodología de enseñanza aprendizaje en estudiantes bilingües alcanza resultados esperados.

En cuanto a los antecedentes nacionales, se hace remembranza a Juwau y Yubau (2020) que realizaron el estudio con la variable comprensión de textos escritos en alumnos de cuarto grado, siendo el objetivo establecer el nivel de comprensión de textos que predomina en lengua castellana y lengua materna awajún de educandos de 4to grado. Presentó una metodología de ruta cuantitativa, de tipo básica y diseño descriptivo; para poder recolectar los datos se aplicó una encuesta a 22 alumnos. De los resultados se concluye que un 68% de los alumnos logran en comprensión literal de niveles bajo y medio en castellano; en lo inferencial y criterial, los resultados se igualan estadísticamente con 77%, en los niveles medio y bajo. Referido a la comprensión de textos en lengua awajún, lo encontrado fue que el 54% se ubicaron en los niveles medio y bajo en el entendimiento literal y en el entendimiento inferencial, en awajún, el 59% se ubicaron entre los niveles medio y bajo; el 63% lograron los niveles referidos en el nivel criterial. Por lo tanto, los estudiantes tienen muchas dificultades cuando tienen que comprender textos escritos, apreciando aún, una mejora en la comprensión de textos cuando interactúan con textos en su lengua awajún. A raíz de lo mencionado por el autor se hace evidente que los estudiantes

bilingües tienen problemas en cuanto a la comprensión de textos, el cual debe ser una prioridad para ayudarlos a superar esta problemática.

Guimaraes (2019) desarrolló su investigación en base a la variable comprensión de textos, cuyo objetivo fue reformar la comprensión lectora en lengua shipibo-konibo en los alumnos por medio del uso de la didáctica colaborativa y comunicativa. Presentó una investigación de enfoque cualitativo y el diseño fue de una investigación - acción participativa. Concluye que la didáctica que está basada en un trabajo colaborativo y comunicativo, con soporte en textos escritos, mejoró significativamente el entendimiento de la lectura en lengua materna en estudiantes de sexto grado. En efecto esta investigación aporta en el sentido que los docentes deben trabajar la comprensión de textos en lengua materna de los estudiantes como también en una segunda lengua.

Pérez (2017) investigó aportaciones del bilingüismo sobre los alumnos de la I.E. N° 30939, sobre el cual se pretendió determinar los niveles de asociatividad entre el bilingüismo y la interculturalidad en estudiantes del sexto grado de nivel primario. Presenta una metodología enmarcada en la ruta cuantitativa, de tipo básica, diseño descriptivo y alcance correlacional. Para poder recolectar los datos se aplicó la encuesta a 25 estudiantes del sexto grado. Se concluye afirmando la hipótesis, es decir, se determinó que sí existe una correlación entre bilingüismo e interculturalidad en los estudiantes de este grado. Este estudio permitió hacer comparaciones con la presente investigación.

Apaza (2020) en su investigación tuvo como objetivo detallar las actitudes de los profesores y familiares frente a la educación intercultural bilingüe; empleó una metodología de enfoque cualitativo de tipo etnográfico a través de indagaciones, entrevistas, notas y observaciones. La muestra fue de 37 alumnos, 5 docentes y los padres de familia. Las conclusiones fueron que los alumnos demuestran actitud positiva frente la implementación de EIB en las escuelas y que los educadores consideran que es una buena alternativa la implementación de la EIB en escuelas en vista que coadyuva a los educandos a que puedan responder a sus realidades. La

investigación concluyó que existen actitudes positivas de los actores frente a la implementación de la EIB y recomendó el uso de la lengua originaria en espacios públicos para reforzar la actitud positiva hacia el bilingüismo. Esta investigación genera un aporte significativo en cuanto al apoyo positivo de los padres de familia en el aprendizaje de sus hijos valorando su cultura.

Finalmente Lavado (2018) en su investigación tuvo como objetivo de estudio establecer los efectos del programa “Aprendiendo juntos” en la comprensión lectora de los educandos de cuarto de primaria; utilizó el método de enfoque cuantitativo de tipo aplicativo, con diseño preexperimental en una muestra de 13 estudiantes y se aplicaron un pretest y post test. El resultado del análisis de datos fueron obtenidos mediante la estadística descriptiva e inferencial, en la que aplicando la prueba de hipótesis de Winconxon las cifras que se obtuvieron mostraron que hubo una diferencia entre ambas pruebas y se obtuvo resultado con índice de trascendencia estadística p-valor de 0,000 menor que 0,05, admitiéndose la hipótesis de investigación y asumiendo que el programa tiene una consecuencia positiva con respecto a la comprensión lectora en los alumnos de cuarto grado. Este estudio concluyó que la diferencia entre el pretest y el post test es significativa y los resultados en relación a la prueba de Wilconxon conlleva a aseverar que aplicar un programa con una serie de sesiones en donde se procesa el enfoque interactivo y relacionadas al contexto cultural de los educandos tiene un impacto con significancia preponderante respecto a la comprensión lectora, demostrándose la eficacia del programa “Aprendiendo juntos”. Esta investigación es esencial porque refleja cómo un contexto intercultural tiene un impacto significativo en la comprensión lectora de los estudiantes.

Para profundizar más en la presente investigación se acudió a las bases teóricas de las diferentes definiciones, enfoques, teorías referidas al bilingüismo y comprensión de textos escritos, todos ellos aportan a la comprensión del tema.

Escobar y Cerrón (1972) sobre el bilingüismo infiere que es la capacidad del individuo para usar sin distinción 2 lenguas en cualquier espacio comunicativo y con la misma validez (p.52). Jakobson (1963) citado por Pilshchikov (2021) define al

bilingüismo como una dificultad lingüística que forma parte de la sociolingüística, psicolingüística y la neurolingüística, como parte de la organización lingüística en la educación. Por otra parte, Acosta (2017) señala que el bilingüismo es la capacidad que tiene una persona para hacer uso equitativamente de dos lenguas distintas, de manera oral como escrita en cualquier contexto comunicativo, sin que una domine a la otra (p. 241). En un contexto como el que se encuentra la institución educativa de la presente investigación, el manejo solvente del quechua y el castellano en diferentes oportunidades, además de permitir la mejora de la comprensión lectora, permitiría a los estudiantes entablar una convivencia democrática y propositiva.

En nuestra nación como lo establece la Carta Magna en su artículo 48, se define como idiomas oficiales el castellano y en las zonas donde predomine su uso también lo son el quechua, aimara y demás lenguas originarias Ministerio de Justicia (2016) es por ello que en nuestra nación todos los actos civiles y de manera especial la educación se encamina en estas lenguas oficiales. La fundación de la República del Perú marcó un inicio de la sucesión de varios gobernantes militares y también civiles. Sucedieron golpes de estado siendo estos “el modo de vida” de esta nueva sociedad, se adoptó una política lingüística del tipo “asimilacionista”. Los derechos elementales de las personas solo eran ejercidos por medio de la lengua oficial y la castellanización fue ejercida por medio de la escuela. Ella, sin embargo, respondiendo a los intereses de esta clase que dominaba se caracterizaba por ser elitista y que contribuyó a ahondar las diferencias entre aquellos grupos favorecidos de los que no lo eran, Villari (2017).

Se ha demostrado que los alumnos bilingües poseen ciertas ventajas comparadas con los que hablan una sola lengua. Por ejemplo, en el plano cognitivo, los estudiantes bilingües desarrollan de mejor manera habilidades cognitivas que se tienden a centrar en funciones ejecutivas, particularmente en tareas que aprovechan la resolución cognitiva de conflictos OpenMind (2018). La Constitución Política del Perú determina que en nuestro territorio el castellano es oficial, la ley

29735 plantea que el quechua y otros idiomas aborígenes consideradas como lengua materna se debe regular, preservar, recuperar y fomentar el uso. En la actualidad en el Perú existen 47 lenguas originarias, el quechua y el aimara son los más hablados en comparación a las demás.

Para fines de este estudio, se dimensionó al bilingüismo en quechua como lengua materna (L1) y castellano como segunda lengua(L2).

La primera dimensión, el idioma quechua es una familia lingüística sudamericana, que se habla por toda la cordillera de los andes de Colombia hasta el límite con Argentina, así también en varios lugares de la selva ecuatoriana, Colombia y Perú. El nombre quechua o quichua originalmente significa “lugar de clima templado” y los conquistadores en los primeros años lo conocían como “lengua general” o lengua del Inca. La designación como quechua, se le atribuye al primer autor de la gramática de esta lengua al dominico Fray Domingo de Santo Tomás en 1560, posiblemente la gran mayoría de hablantes vivían en los valles interandinos; También es atribuido la utilización del mismo nombre a Alonso de Huertas, criollo huanuqueño quien fue el autor de una gramática. Finalmente, la designación como runa-simi “lengua de la gente” al parecer le fue impuesta por los españoles. Cerrón (1980).

La lengua quechua es definida como una lengua aglutinante, porque se caracteriza por ser polisintética y por lo general connotativa. Las palabras se forman por medio de dos tipos de morfemas que son: raíces y sufijos; respecto a los sufijos, estas se dividen en dos tipos, el primero, sufijos derivativos que modifican el significado de los lexemas y los sufijos flexivos que determina los paradigmas de los rasgos gramaticales Soto (1993) citado por Cuya (2019). Acotando también, como un procedimiento complejo en el que, una o más personas se interrelacionan por medio de códigos similares. Según Pérez (2017) el quechua como lengua materna es un idioma que la persona lo adquiere en el seno familiar y que tiene demasiada importancia para la persona durante la infancia (p. 371). Por lo tanto, es importante que los estudiantes quechua

hablantes tengan la prioridad de recibir una educación en las que se consideren las necesidades lingüísticas y culturales. Benavides y Mora (2019)

Para Pérez (2017) el idioma quechua como lengua materna se refiere al idioma que la persona conoce de mejor manera, sin considerar si el idioma lo aprendió por la mamá, el papá, la escuela o la sociedad en la que se desenvuelve. De otra parte Bataller (2019) asevera que tiene demasiada importancia que para nombrar a un idioma lengua materna la persona tiene que haber aprendido en los primeros años de vida. De otro modo, así como las madres que otorgan vida y alimentación en las primeras etapas de nuestras vidas, nos transmiten nuestra lengua, de ahí es considerada la expresión “lengua materna”. Existen divergencias en la educación de la lengua de las mayorías como el castellano, frente al quechua, viéndose la timidez en los alumnos, por consiguiente, se hacen propuesta para que esta voz florezca dentro de una educación bilingüe Hornberger y Kvietok (2019).

Como segunda dimensión se considera al idioma castellano, de acuerdo al diccionario de la Real Academia Española (2014) define al castellano como una lengua de romance perteneciente a un grupo ibérico y hace referencia a la persona que es natural de Castilla-España. Asimismo, la palabra castellano es utilizada como sinónimo referido a la lengua española, de forma especial diferenciando con las demás lenguas habladas en dicho país. Manifiesta también que es uno de los 6 idiomas oficiales que reconoce la Organización de Naciones Unidas y se sabe también que es segundo idioma que más se habla a nivel global pues se estima que existen más de 450 millones de hablantes. Iparraguirre (2014) al referirse al castellano, lo cataloga como español neutro y lo conceptúa como una variedad lingüística que tiene uso frente a situaciones comunicativas relacionadas con demandas de instituciones o empresas de una determinada sociedad; se puede colegir que el castellano, en el contexto de una sociedad como la nuestra, es la que se usa más en instituciones formales por lo que su uso se hace más común dentro de nuestro contexto.

En referencia al idioma castellano como segunda lengua, Toledo (2018) considera a un idioma que no es nativo de una persona o de un país. Se entiende como una lengua que se aprende después de la adquisición de la lengua materna, por lo que se concibe la segunda lengua y el de bilingüismo, a la capacidad que tiene una persona de manejar un idioma nativo o materno y una segunda lengua. En muchos casos estos dos idiomas son de uso continuo o casi al paralelo. Las características del bilingüismo son la independencia de los códigos, el cual se refiere al contacto entre dos personas que poseen lenguas diferentes y que conduce al bilingüismo, la otra característica es la alternancia y este hace mención a la capacidad del dominio de las dos lenguas que de acuerdo con las circunstancias una persona puede dialogar usando la L1 o también puede utilizar la L2. Appel 1996 referenciado por Corredor (2018)

Rojas (2018) explica que existe dos clases de bilingüismo: bilingüismo individual, que habla sobre el manejo de la lengua materna, nativa o la primera lengua, que desde la infancia lo aprendieron, las que nunca se olvidan y están en su esquema mental para relacionarse y comunicarse con su semejante, habitualmente se realiza en el contexto familiar; y el bilingüismo social, cuya incidencia no solo es individual sino involucra a la comunidad y la sociedad. El autor también explica que la comunidad bilingüe está constituida por personas que hablan dos lenguas pudiendo usar cualquiera de sus lenguas de acuerdo con el contexto y mayor manejo de una de las lenguas.

Es parte importante de la educación en Sudamérica la educación intercultural bilingüe o EIB, mucho antes de que el paradigma del pluralismo cultural que reveló la noción de interculturalidad fuera acogido por los países, este modelo aplicado en los lugares indígenas era conocido como bilingüe o en algunos países también como bicultural. Por ello, la apariencia era asimilacionista, pues buscaba componer a los indígenas a la vida nacional y consecuentemente, la educación bilingüe fue vista como compensatoria y remedial, tendencia todavía predominante. Lopéz (2021).

El bilingüismo y la comprensión de textos se fundamenta por la preocupación de aclarar dudas de los individuos bilingües al conocer que ser bilingües, resulta de forma negativa en el desarrollo del conocimiento; sin embargo, partiendo de los resultados que se obtuvieron, confirman que el bilingüismo y la comprensión de textos escritos, tiene una correlación positiva enorme con igual promedio de logros; quiere decir, los alumnos ubicados en el nivel de bilingüismo subordinado y coordinado logran mejores resultados en la comprensión de lectura literal, inferencial y crítica; sin embargo, los bilingües principiantes no logran resultados deseados en la comprensión de textos. Existen también errores típicos por parte de los alumnos en la escritura, como consecuencia del bilingüismo Dinevich (2021) los estudiantes bilingües dentro del campo universitario se ubican entre dos culturas: la andina y la occidental; cada una de ellas presenta diversas peculiaridades en su modo de vivir y en la forma de imaginar el mundo. El currículo vigente contiene escasas áreas para desarrollar la educación intercultural bilingüe de calidad. Sin embargo, en algunas carreras de formación profesional, se desarrollan las áreas de quechua y educación intercultural bilingüe (EIB), promoviendo de este modo, la comprensión lectora en lengua quechua y conocer la cultura andina. Rivera et al. (2019).

Se ha logrado efectos nada positivos del bilingüismo que dependen de una pluralidad de variables y con periodicidad, los resultados que se reportan por varios autores son en parte inconsistentes. Entre estos efectos que son negativos son incluidos la interferencia interlingüística, un nivel bajo en la fluidez verbal y que muchos estudiantes no leen, solo decodifican relacionando las letras y los sonidos; este proceso de poseer la lengua en dos idiomas puede ser lento. Estos efectos con más frecuencia son reportados cuando las dos lenguas son activas y deben alternarse entre ellos. Suponemos que los menoscabos del bilingüismo están relacionados con las aprietos de lenguaje que son mayores en niños que tiene problemas de lenguaje, Ardila (2013).

El bilingüismo representa una actividad en la mente de respeto y equidad, a que ninguna lengua sea superior ni prioritaria; con el bilingüismo, ambas lenguas son semejantes tanto considerando independientemente de valor demográfico y económico; además el bilingüismo es una práctica cotidiana en la sociedad en la que se establece, estos hábitos que aún debemos de poseer y que es bueno que se adhieran a la convivencia, a tener que disponer y hablar ambas lenguas con respeto y aplicando criterios que nos orienten Araujo (2014). Cuando se hace un análisis de los errores en la escritura, se observa que los estudiantes bilingües comparándolos con los monolingües, llegaron a mostrar más dependencia en las estrategias de fonología, cumpliendo menos las reglas de ortografía. Guimaraes y Parkins (2019).

Respecto a las bases teóricas de la variable comprensión de textos escritos se ha considerado lo siguiente:

Comprender un texto es una capacidad cognitiva de mucha importancia en el desarrollo de los alumnos, es la cimentación del aprendizaje de diferentes áreas de conocimiento, la lectura es fundamental para enriquecer el lenguaje y permite comprender el entorno socio cultural Fonseca (2019) asimismo, desarrollar la competencia comunicativa por los educandos constituye un propósito elemental del proceso de aprendizaje-enseñanza de la lengua materna, la misma que es equivalente a tener que aprender a hablar y escribir en diversas circunstancias de comunicación de forma efectiva. Para poder llegar a esta meta es de necesidad imprescindible que los alumnos tengan que desarrollar las habilidades de: escuchar, hablar, escribir y leer.

Por otro lado, Díaz y Hernández, citado por Pérez (2017) explican que “comprender los textos escritos, es la acción constructiva muy compleja que tiene un carácter importante, la que involucra una interacción entre las tipologías del que lee y del texto, en un espacio determinado” (p. 94). Se colige que este proceso demanda al lector la puesta en práctica de complejos procesos cognitivos y metacognitivos, poniéndose también en relieve la dimensión actitudinal del lector.

En cambio, Llamazares y Cortés (2016) señalan que en la vida es fundamental la comprensión de lectura para desarrollar habilidades para el desarrollo pleno de la vida y comprender todo que se presente y generar juicios de lo que lee, contribuye a la realización de una vida plena (p. 183). También, el tener que desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos, como el propósito fundamental cuando enseñamos la lengua materna, implica tener que aprender el uso de la oralidad y la escritura en diferentes contextos comunicativos de forma eficaz; para lograr este fin, va a ser necesario que los educandos en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje logren las habilidades de leer- escribir y hablar-escuchar, lo que no bastaría sin el fundamento de la acción lectora, Kesehatan (2019)

Comprender textos escritos es importante en el proceso de aprendizaje y enseñanza de las diversas áreas y se vincula con el lenguaje, ya que algunos alumnos tienen dificultades para desarrollar el lenguaje y consiguientemente en la lectura. Varias investigaciones sobre las evaluaciones estandarizadas que se toman a los estudiantes, han resultado en una notoria diferencia en el desempeño de estudiantes nativos y extranjeros en la comprensión. También la comprensión de textos, en la que se hace referencia sobre la coherencia de un texto escrito tiene influencia en la comprensibilidad del texto y provocaría desatención o divagación de la mente, si se presenta un texto incoherente o un texto complejo, de modo que es importante la coherencia que debe tener un texto ya que influye en la comprensión lectora de un estudiante, Ortiz (2019).

Por otro lado, según Navarro (2006) comprender textos escritos es la destreza de entender dichos textos en diversas situaciones. El texto en lengua convencional es el más usual, sin embargo, existen otros códigos que debemos leer y entender en la cotidianidad como son las imágenes, íconos y signos que se pueden interpretar (p. 267). Otro estudio sobre la comprensión lectora de los textos escolares de lenguas distintas en un equipo de estudiantes de lengua materna español en la que se evaluó las habilidades para comprender textos en inglés, lo

que resultó en que los recursos léxicos, sintácticos y discursivos son de mucha utilidad en los textos escolares lo que facilita la comprensión lectora de los estudiantes y contribuyen al fomento de aprendizaje de los contenidos en dos idiomas Phillips et al. (2020). Comprender lo que leemos es un objetivo primordial de la lectura y es un eje primordial en el desarrollo del conocimiento en los primeros años, Villanueva y Ríos (2019).

La comprensión de textos e interculturalidad en una sociedad multidiversa, requiere el respeto a la diversidad; establecer vínculos entre la lectura y la cultura fomenta un desarrollo de los estudiantes con una conciencia de interculturalidad. En el ámbito educativo es de vital importancia capacitar a los docentes, estudiantes y familiares en temas de interculturalidad y la comprensión lectora, revalorizar la dimensión de cultura de la lengua del alumnado fortalece el desarrollo de la conciencia metacognitiva y metalingüística, aumenta la autoestima, genera la conciencia de pertenencia a una cultura y estimula la reflexión crítica sobre los valores, creencias y actitudes de la misma Quinlle (2020). Tener precisión cuando se lee es un dominio de mecanismos en la decodificación de la fonográfica de la escritura; por ello, los estudiantes deben dominar las principales reglas para convertir el fonema-grafema. Bizama et al. (2019). Por otro lado, Peets et al. (2017) pone énfasis en el papel del contexto y del hogar en el desarrollo de habilidades de comprensión lectora en los estudiantes sobre todo en tempranas edades pues es en ese grupo etario donde la cognición muestra elasticidad y dinamicidad para la adquisición del dominio de más de un idioma.

El comprender textos, es la habilidad primordial sobre el cual se extiende varias capacidades unidas: manejar la oralidad, la fascinación por la lectura y el pensar crítico; también, comprender textos es conocido como el proceso en la que se construyen significados; para ello, se necesita de un esfuerzo del conocimiento por parte del aprendiz que consiste en leer, que conozca lo que va a leer y poner un objetivo en la lectura Gladic y Cautín (2018). Existe una relación directa de la

lectura con la construcción del conocimiento y por ende la cantidad y calidad de este conocimiento se encuentra en proporcionalidad con la calidad de comprensión que muestre quien lee. Villalobos (2020).

Comprender textos es un proceso para obtener significados por la ruta de aprender las ideas principales del texto y hacer una relación con las ideas que ya se tiene. Cooper (2000) menciona tres niveles los cuales se transitan en la comprensión que son: nivel literal, inferencial y crítico. También Zubia (2021) menciona sobre los “Niveles de comprensión lectora” la misma que fue publicada en la Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, expone la importancia de discriminar los niveles de comprensión de lectura como un instrumento de evaluación para medir la capacidad de comprensión lectora.

De acuerdo a la investigación realizada por Cervantes et al.(2017) basándose en la teoría de Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) describen 3 niveles de comprensión: literal, inferencial y criterio. En el nivel literal el lector reconoce las frases y las palabras que son claves del texto, absorbe lo que el texto dice sin intervenir activamente de la estructura cognoscitiva e intelectual del que lee. Este nivel presenta los siguientes indicadores que serán evaluados: Identifica los personajes del cuento, localiza e identifica lugares del cuento y reconoce las secuencias de una acción. Manifiestar también que los niveles de comprensión, deben ser entendidos como actividades de pensamiento que se dan en el proceso lector, estos progresan cuando quien aplica sus conocimientos antelados a muy temprana edad. (Mohamedi y Rico, 2020).

El nivel literal, nos accede a captar de un texto sólo lo que dice en su estructura de manifestación Gutiérrez y Carreiras (1989) quiere decir, que tan solo se trata de transcribir la información de manera explícita. El lector no se pregunta por qué el texto dice lo que dice ni cuáles son las razones de lo que se expone. Otra proposición es la de Hurtado y Salvatierra (2020) que define como el nivel básico por el cual el lector saca la información de las líneas del texto, es decir, no

profundiza, se basa únicamente por la información de primera mano que se encuentra en el texto (p. 189).

Cervantes et al. (2017) basándose en la teoría de Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) plantean que en el nivel inferencial se busca relaciones que abarcan mucho más allá de lo leído, explicita el texto con más amplitud, aumenta informaciones y experiencias anteladas, hace una relación de lo leído con los conocimientos anteriores, hipotetizando ideas nuevas. El fin del nivel inferencial es elaborar conclusiones, este nivel presenta los siguientes indicadores: Identifica relaciones causa-efecto, predice resultados, interpreta el lenguaje figurado, infiere secuencias lógicas y prevé un final diferente (p. 278).

Gutierrez y Carreiras (1989) manifiesta que la inferencia es la capacidad para obtener información, sacar conclusiones de manera no explícita en el texto; en este nivel se debe reconocer el lenguaje figurativo y relacionar entre el significado de las palabras, oraciones o con los párrafos. La lectura inferencial busca alcanzar la comprensión global de los significados reconociendo sus funciones, buscando nexos, realizando sustituciones y relaciones tanto temporales, como parciales, busca causa de correspondencia, etc. para llegar a conclusiones a partir de su comprensión. Entonces, el estudiante lector debe concluir con una metacognición, ella se manifiesta como la habilidad que tiene el individuo para justificar el grado de comprensión y aprendizaje del texto leído, la que es muy importante en este proceso de comprensión, León et al. (2019).

De otro modo, Lin et al. (2021) señala que el nivel inferencial implica un procesamiento de orden superior que evalúa la competencia de los lectores para interpretar el significado pretendido por el autor y comprender el mensaje subyacente en un grupo de oraciones superficiales, esto será a través del proceso de control ejecutivo en la memoria de trabajo, los lectores optan por procesar cierta información de manera estratégica y utilizan múltiples estrategias para lograr la comprensión lectora de acuerdo con las dificultades de la tarea (p. 321).

Cervantes et al. (2017) basándose en la teoría de Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) considera el nivel crítico como el ideal que todo lector debe alcanzar y tener la capacidad de expresar juicios sobre lo que ha leído, aceptarlo o tener que refutarlo con argumentos. La lectura crítica, tiene un fin evaluativo, donde interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído. Contiene los siguientes indicadores: da su opinión sobre un hecho, emite juicios propios, distingue un hecho y analiza. Acotando que el nivel criterial es el proceso de valoración sobre las ideas leídas y adquiridas, lo cual permite la participación de forma activa de la reconstrucción y construcción de los significados de los textos (Hoyos y Gallego, 2017).

Aprender a leer y escribir es un procesamiento muy complejo, para ello se pone en funcionamiento muchas habilidades del conocimiento y las sensoriales que son necesarias para lograr esta competencia Lastre et ál. (2020). También animar a la lectura desde edades tempranas enriquece la comunicación verbal y la no verbal en el núcleo familiar asegurando a lectores de éxito (Mociño-González, 2018); por ello, las escuelas en el contexto actual tienen como reto promover los hábitos de lectura en los alumnos Priestnall et ál.(2020). Asumimos que la lectura está basada en códigos lingüísticos que son requeridos en su ejecución, en base a ciertos conocimientos y que son de uso social. (Domínguez y González, 2021).

Según Sánchez, Herrera, Pliego y Ramos (2006) citado en Rojas (2018), la lectura se concreta como un proceso que se construye cuando reconocemos que el significado se compone mediante un proceso de transacción flexible en el que lee, le da sentido al texto; también se infiere que el proceso lector es como una acción de la recuperación y comprensión de alguna información o ideas que se encuentran almacenadas en un soporte y son transmitidas con algún tipo de código (p. 321). Asimismo, la lectura es un aspecto importantísimo en la formación cultural que tienen los individuos, con el aprendizaje y el dominio de la lengua; Mayor (2001) citado en Corredor (2017) dice que, el proceso lector es vital, porque

beneficia el desarrollo del pensamiento, ya que estando en este proceso es posible reflexionar, meditar y se crea adiestrando en el modo de pensar en su lengua (p. 287).

Sobre la lectura, se manifiesta que es una acción personal que a pesar de los años no se logra perfeccionar, es por ello que surge la necesidad de realizar la práctica diaria; cada vez que realizamos una lectura nuestra mente es sometida a nuevos retos, distintas opiniones y visiones que fortalecen nuestras propias ideas y la percepción que tenemos de nuestro entorno y del mundo siendo más difícil que seamos manipulables (Gutiérrez y Montes, 2004). Leer de forma comprensiva es entendida como un proceso por el cual el lector adquiere el rol de realizar interpretaciones de manera constante, esto le permite aportar información desde su propia experiencia. En el entorno del proceso educativo los docentes asumen un rol fundamental de ser el guía en la enseñanza y aprendizaje, utilizando diferentes estrategias para desarrollar y potenciar la comprensión lectora en los estudiantes a su cargo. Hoyos y Gallego (2017) manifiestan que en una sociedad intercultural es importante el dialogo y negociar sobre los significados con la única intención de promover el aprendizaje intercultural, coadyuvar a mejorar las relaciones de persona a persona contrastando puntos de vista a cerca de las culturas (p. 23).

Ahora bien, los estudiantes bilingües enfrentados a una tarea de comprensión lectora se enfrentan, al menos en momentos iniciales, a mayores dificultades frente a estudiantes monolingües pues según Proctor et ál. (2019) tienen que negociar con dos idiomas en la vida cotidiana y tienen repertorios lingüísticos más variados, por lo que los problemas de interferencia lingüística pueden ser de consecuencias agudas al menos en edades tempranas; sin embargo, si en esta “travesía” de adquisición de dominio de dos idiomas, el estudiante recibe un apoyo pedagógico adecuado, adquirirá herramientas más sofisticadas para la tarea de la comprensión lectora.

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de la investigación

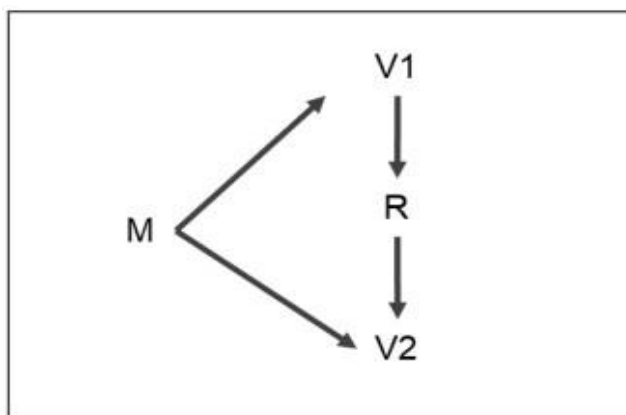
El enfoque de esta investigación es cuantitativo debido a que las variables bilingüismo y comprensión de textos se midieron de forma numérica de tipo dicotómico Hernández et ál. (2014)

Respecto al tipo de investigación fue aplicada, su utilización se justifica en tanto que consienten una mayor comprensión de los fenómenos estudiados ya que pretendió analizar el contexto o problemática tal como se presenta en base a teorías y conceptos establecidos.

El diseño es no experimenta, porque no se realizó ninguna manipulación premeditada de las variables. Se observó y analizó el caso o problema en particular tal como se presenta; además es de corte transversal debido a que se evaluó el estudio en un punto específico del tiempo, el año 2021.

Por último, el nivel de investigación es correlacional porque se pretendió medir el grado de asociación o relación entre las variables bilingüismo y comprensión de textos mediante un coeficiente de correlación en estudiantes del ciclo V de la institución educativa primaria N° 54216 Pampamarca, Talavera - Apurímac 2021 (Hernández y Mendoza, 2018).

Se representan del siguiente modelo correlacional:



Dónde:

M= Muestra

X = V1 (bilingüismo)

Y = V2 (comprensión de textos escritos)

r = Coeficiente de correlación

3.2 Variables y operacionalización

Variable 1: Bilingüismo.

Definición conceptual.

Entendida, así como la capacidad de una persona para usar sin distinción dos lenguas en cualquier momento comunicativo y con la misma eficacia (Escobar y Cerrón, 1972)

Definición Operacional.

Tomando en cuenta la teoría, el bilingüismo se dimensionó en dos componentes: quechua (L1) y castellano(L2). Se aplicó un instrumento de observación.

Variable 2: comprensión de textos escritos

Definición conceptual.

Es una capacidad cognitiva de gran importancia en el desarrollo de las niñas y niños; es la base del aprendizaje de diferentes áreas de conocimiento. La lectura es fundamental para enriquecer el lenguaje y permite comprender el entorno socio cultural Fonseca (2019).

Definición Operacional

La variable comprensión de textos escritos se ha dimensionado en tres componentes: nivel literal, nivel inferencial y nivel crítico. De la misma forma se aplicó un cuestionario en quechua y otro en castellano.

3.3 Población, muestra y muestreo

De acuerdo con Hernández y Mendoza (2018) la población “está conformado por una serie de individuos que son parte del estudio y cuantificar sus resultados”. El universo de estudio se ubicó en función de conocimientos del contexto y un periodo determinado en función del interés de estudio (p. 63). Para efectos del presente estudio estuvo considerado una población de 53 estudiantes y al ser una población finita de tamaño pequeño se decidió una muestra censal a todos los educandos ciclo V de la institución educativa primaria N° 54216 Pampamarca, Talavera que vienen a ser 53 estudiantes.

Criterios de Inclusión

Se consideró a estudiantes de ambos sexos que cursan el ciclo V de primaria de la institución educativa N° 54216 Pampamarca.

Criterio de exclusión

No se consideró a alumnos que pertenecen al primer, segundo, tercero y cuarto de primaria.

Muestra.

La muestra es un sub grupo o una parte de la totalidad de la población que posee particularidades muy parecidas. De la muestra se recoge la información cuyos resultados son generalizables a la población Hernández y Mendoza (2018). Por consiguiente, la muestra estuvo constituida por 53 educandos del ciclo V de la institución educativa primaria N° 54216 Pampamarca, Talavera.

Muestreo

El tipo de muestreo es censal, debido a que el investigador decide y selecciona de acuerdo al interés y criterio la determinación de la muestra Hernández y Mendoza (2018). Este tipo de muestreo para la presente tesis se justifica porque se considera la virtualidad de las clases escolares, las dificultades de la educación a distancia que se implementó a situación de la pandemia COVID-19 y los problemas de conectividad de los estudiantes.

Unidad de análisis

La unidad de análisis para la presente pesquisa se conformó por los alumnos del ciclo V de la Institución Educativa primaria N° 54216 Pampamarca, Talavera.

3.4 Técnica e instrumentos de recolección de datos

La técnica es una estrategia de acumulación de datos en un estudio; para este informe de investigación la técnica utilizada fue la observación para la variable 1 y el cuestionario en quechua y castellano para variable 2. Los instrumentos fueron validados por jueces de expertos en bilingüismo. Los datos obtenidos de los instrumentos aplicados se procesaron usando software estadístico Excel y SPSS 25.

Para la prueba de hipótesis, se usó el estadístico para las correlaciones el Rho de Spearman.

Las derivaciones se muestran en tablas y figuras las que están interpretadas en función de resultados.

3.5 Procedimientos

Los datos de información fueron recolectados de manera presencial, previo permiso del director, padres de familia y tomando en cuenta las medidas preventivas de bioseguridad por el problema del Coronavirus.

3.6 Método de análisis de datos

Los datos que se obtuvieron de los instrumentos aplicados, se procesaron usando el software Microsoft Excel. Después se exportó al SPSS versión 25 (statistical package for the social sciences) que es un programa estadístico, el cual permitió el ordenamiento y procesamiento de los datos. Así mismo, es útil para realizar el análisis inferencial mediante pruebas de contrastación hipotética.

Las derivaciones se muestran en tablas y figuras las que están interpretadas en función de resultados. Para la prueba de hipótesis se usó el estadístico para las correlaciones la Rho de Spearman. En la siguiente tabla, se muestran el baremo de este coeficiente de correlación.

Tabla 1

Baremo para la interpretación del coeficiente de correlación de la Rho de Spearman.

Rango	Relación
-0,91 a -1,00	Correlación negativa perfecta
-0,76 a -0,90	Correlación negativa muy fuerte
-0,51 a -0,75	Correlación negativa considerable
-0,11 a -0,50	Correlación negativa media
-0,01 a -0,10	Correlación negativa débil
0,00	No existe correlación
0,01 a 0,10	Correlación positiva débil
0,11 a 0,50	Correlación positiva media
0,51 a 0,75	Correlación positiva considerable
0,76 a 0,90	Correlación positiva muy fuerte
0,91 a 1,00	Correlación positiva perfecta

Fuente: Mondragón (2014).

3.7 Aspectos éticos

Toda la información que se obtuvo de las unidades de estudio se mantuvo en total reserva; por su parte, la rigurosidad de las derivaciones se respeta, tal como está garantizado la transparencia y la calidad de estudio. Para poder aplicar los instrumentos a los alumnos del V ciclo se solicitó la autorización de la institución educativa. Finalmente se respetó los derechos de autores de las distintas investigaciones.

IV. RESULTADOS

4.1 Validez y confiabilidad de los instrumentos de recolección de datos

4.1.1 Validación de los instrumentos de recojo de datos por juicio de expertos.

Tabla 2

Validación por juicio de expertos.

Apellidos y Nombres	Grado Académico	Instrumento 1	Instrumento 2	Opinión de aplicabilidad
John William Velasco Loayza	Doctor en educación	Revisado	Revisado	Aplicable
Edwin Neil Silvera Alarcón	Magister en Administración de la Educación.	Revisado	Revisado	Aplicable
Karin Yanina Villanueva Alhuay	Magister en Administración de la Educación.	Revisado	Revisado	Aplicable
Belisario Sanches Rojas	Magister en Administración de la Educación.	Revisado	Revisado	Aplicable
Hercilio Leguía Vargas	Magister en Administración de la Educación.	Revisado	Revisado	Aplicable

Fuente: Procesamiento de los certificados de validez de cada experto.

Como puede verse en la Tabla 2, después de una revisión de los instrumentos de recojo de datos por parte de profesionales con grados de maestría y doctorado, todos coincidieron en señalar que los dos instrumentos son aplicables en función a la problemática abordada, los objetivos planteados y la operacionalización de las variables en función a las dimensiones y los respectivos indicadores.

4.1.2. Consistencia interna de los instrumentos – Alfa de Cronbach.

Tabla 3

Análisis de fiabilidad de los datos recogidos por los instrumentos.

	Alfa Cronbach	de N elementos	de	Consistencia interna
Bilingüismo	,899		2	Buena
Comprensión de textos escritos en castellano	,700		13	Aceptable
Comprensión de textos escritos en quechua	,755		13	Aceptable

Fuente: procesamiento de los instrumentos a través de SPSS.

Como podemos apreciar en la tabla 3, los valores para la estadística de consistencia interna alfa de Cronbach superan los valores de 0,700; en consecuencia, los datos acopiados a través de los instrumentos de recolección de datos, tuvieron entre aceptables y buenos valores de consistencia interna expresado por lo valores obtenidos del Alfa de Cronbach.

4.2 Resultados descriptivos

En los resultados descriptivos, se consideró la elaboración de tablas de contingencia (tablas cruzadas) entre la lectura en quechua con la comprensión de textos escritos en quechua y castellano y, por otro lado, entre la lectura en castellano con la comprensión de textos escritos en castellano y quechua.

Tabla 4

Habilidad para leer textos en quechua y niveles de comprensión de textos escritos en quechua.

		Comprensión de textos escritos en quechua							
		Inicio		Proceso		Logro esperado		Destacado	
¿Lee textos escritos en quechua?	No	6	85.7%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
	Sí	1	14.3%	9	100.0%	25	100.0%	47	100.0%
TOTAL		7	100.0%	9	100.0%	25	100.0%	47	100.0%

Fuente: Procesamiento de los instrumentos de recolección de datos.

En la tabla 4, se puede apreciar que, de 7 estudiantes ubicados en el nivel de inicio en comprensión de textos escritos en quechua, un 85,7% (6 estudiantes) no pudieron leer esos textos, mientras que un 14,3% que sabiendo leer en quechua, están ubicados en el nivel de inicio; de los 9 estudiantes ubicados en nivel de proceso, el 100% de ellos saben leer textos en quechua y tienen un nivel regular en la comprensión de los mismos. La totalidad de estudiantes que se ubicaron en los niveles de logro esperado y destacado, demostraron tener la habilidad para leer textos escritos en quechua.

Tabla 5

Habilidad para leer textos en quechua y niveles de comprensión de textos escritos en castellano.

		Comprensión de textos escritos en castellano							
		Inicio		Proceso		Logro esperado		Destacado	
¿Lee textos escritos en quechua?	No	5	50.0%	0	0.0%	0	0.0%	1	14.3%
	Sí	5	50.0%	14	100.0%	22	100.0%	6	85.7%
TOTAL		10	100.0%	14	100.0%	22	100.0%	7	100.0%

Fuente: Procesamiento de los instrumentos de recolección de datos.

En la tabla 5, se tiene que un 14.3% (1 estudiante) que, sin tener la habilidad para poder leer textos en quechua, se ubicó en el nivel destacado en la comprensión de textos escritos en castellano (el texto en quechua y en castellano, son los mismos). De otro modo, en el nivel esperado y de proceso, se ubicaron la totalidad de estudiantes que pudieron leer el texto escrito en quechua. En el nivel de inicio en comprensión de textos escritos en castellano, se ubicaron el 50% de alumnos que tenían la habilidad para leer textos en quechua.

Tabla 6

Habilidad para leer textos en castellano y niveles de comprensión de textos escritos en castellano.

		Comprensión de textos escritos en castellano							
		Inicio	Proceso	Logro esperado	Destacado				
¿Lee textos escritos en castellano?	No	6	54.5%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
	Sí	5	45.5%	14	100.0%	22	100.0%	6	100.0%
TOTAL		11	100.0%	14	100.0%	22	100.0%	6	100.0%

Fuente: Procesamiento de los instrumentos de recolección de datos.

En la tabla 6 se tiene, con respecto a los estudiantes que se sitúan en el nivel de inicio en comprensión de textos escritos en castellano, un 45,5% los que sí pueden leer esos textos (pueden leer textos escritos en castellano, pero no son capaces de entenderlo) y a otro 54,5% de aquellos que tienen dificultades y no son capaces de leer esos textos escritos en quechua y se encuentran en el nivel de inicio. En los niveles de proceso, logro esperado y destacado, se ubican el 100% de estudiantes que no tuvieron problemas para leer esos textos escritos en castellano.

Tabla 7

Habilidad para leer textos en castellano y niveles de comprensión de textos escritos en quechua.

		Comprensión de textos escritos en quechua							
		Inicio		Proceso		Logro esperado		Destacado	
¿Lee textos escritos en castellano?	No	5	100.0%	1	10.0%	0	0.0%	0	0.0%
	Sí	0	0.0%	9	90.0%	25	100.0%	13	100.0%
TOTAL		5	100.0%	10	100.0%	25	100.0%	13	100.0%

Fuente: Procesamiento de los instrumentos de recolección de datos.

En la tabla 7, de los 6 estudiantes que están ubicados en el nivel de inicio en la comprensión de textos escritos en quechua, todos no tuvieron la capacidad de leer un texto en castellano. Por otro lado, se encontraron a 10 estudiantes en nivel de proceso en comprensión de textos escritos en quechua, de los cuales 9 han sido capaces de leer textos en castellano y 1 no. Todos los estudiantes que se ubicaron en los niveles de logro esperado y destacado en comprensión de textos escrito en quechua (38 estudiantes) son los que tuvieron habilidades suficientes para leer textos escritos en castellano.

4.3 Resultados inferenciales

4.3.1. Correlación entre el bilingüismo y comprensión de textos escritos

Con relación al objetivo general, el de establecer la relación entre el bilingüismo y la comprensión de textos (castellano/quechua), para la prueba de hipótesis y después de realizar la prueba de normalidad, se seleccionó al coeficiente de correlación Rho de Spearman (R en adelante). Como quiera que el cuestionario de comprensión de textos se realizó en castellano y quechua, para la contrastación de la hipótesis, se procedió a calcular la media entre ambos resultados.

Las hipótesis que se sometieron a prueba, son las siguientes:

H₁: Existe relación significativa entre bilingüismo y la comprensión de textos escritos en los estudiantes del V ciclo de la institución educativa N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021.

H₀: No existe relación significativa entre bilingüismo y la comprensión de textos escritos en los estudiantes del V ciclo de la institución educativa N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021.

Regla de decisión:

Valor de $p > ,05$; se acepta H₀

Valor de $p \leq ,05$; se acepta H₁

Donde **p** es el nivel de significación asintótica.

Tabla 8*Prueba Rho de Spearman entre la comprensión de textos y el bilingüismo.*

			Bilingüismo	Comprensión de textos escritos
Rho de Spearman	Bilingüismo	Coeficiente de correlación	1,000	,364**
		Sig. (bilateral)	.	,007
		N	53	53
	Comprensión de textos escritos	Coeficiente de correlación	,364**	1,000
		Sig. (bilateral)	,007	.
		N	53	53

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

Fuente: Procesamiento a través de SPSS de los instrumentos de recolección de datos.

Como se puede apreciar en la tabla 8, el valor de p es de 0,007 que es un valor menor a 0,05 y según a la regla de decisión descrita anteriormente, el resultado indica que sí existe una correlación significativa entre la comprensión de textos escritos y el bilingüismo. Por otro lado, el valor del coeficiente de correlación $R = 0,364$ evidencia una correlación directa (positiva) pero de baja o débil intensidad. Los resultados (p -valor $< 0,05$) permitieron aceptar la hipótesis de investigación H_1 , esto es que la asociación entre el bilingüismo y la comprensión de textos escritos, es significativa.

4.3.2. Correlación entre el bilingüismo y la comprensión literal de textos escritos en quechua

En función al primer objetivo específico de la investigación, se tomó en cuenta las siguientes hipótesis sometidos a prueba:

H₁: Existe una relación directa y positiva entre bilingüismo y la comprensión literal de textos escritos en quechua en los estudiantes del V ciclo de la institución educativa N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021.

H₀: No existe una relación directa y positiva entre bilingüismo y la comprensión literal de textos escritos en quechua en los estudiantes del V ciclo de la institución educativa N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021.

Tabla 9

Prueba Rho de Spearman entre el bilingüismo y la comprensión literal de textos escritos en quechua.

			Bilingüismo	Comprensión literal de textos en quechua
Rho de Spearman	Bilingüismo	Coeficiente de correlación	1,000	,381**
		Sig. (bilateral)	.	,005
		N	53	53
	Comprensión literal de textos en quechua	Coeficiente de correlación	,381**	1,000
		Sig. (bilateral)	,005	.
		N	53	53

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

Fuente: Procesamiento a través de SPSS de los instrumentos de recolección de datos.

El valor del nivel de significancia bilateral p de 0,005 (< 0,5) permitió establecer que hay una correlación significativa entre el bilingüismo y la comprensión literal de textos escritos en quechua; además en valor de R de 0,381, evidencia que esta asociación significativa, es positiva y de intensidad débil. Por los resultados presentados, se acepta la primera hipótesis específica de la investigación que expresa

una correlación directa y significativa entre la comprensión literal de textos escritos en quechua y el bilingüismo de los estudiantes de la muestra de estudio.

4.3.3. Correlación entre el bilingüismo y la comprensión inferencial de textos escritos en quechua

Para la prueba de la segunda hipótesis específica que se empareja al segundo objetivo específico de la presente investigación, se plantearon las siguientes hipótesis:

H₁: Existe una relación directa y positiva entre bilingüismo y la comprensión inferencial de textos escritos en quechua en los estudiantes del V ciclo de la institución educativa N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021.

H₀: No existe una relación directa y positiva entre bilingüismo y la comprensión inferencial de textos escritos en quechua en los estudiantes del V ciclo de la institución educativa N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021.

Tabla 10

Prueba Rho de Spearman entre el bilingüismo y la comprensión inferencial de textos escritos en quechua.

			Bilingüismo	Comprensión inferencial de textos en quechua
Rho de Spearman	Bilingüismo	Coeficiente de correlación	1,000	,375**
		Sig. (bilateral)	.	,006
		N	53	53
	Comprensión inferencial de textos en quechua	Coeficiente de correlación	,375**	1,000
		Sig. (bilateral)	,006	.
		N	53	53

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

Fuente: Procesamiento a través de SPSS de los instrumentos de recolección de datos.

El valor del coeficiente de correlación R de 0,375 evidencia una correlación directa y positiva entre el bilingüismo y la comprensión inferencial de textos escritos en quechua. Adicionalmente, el valor p del nivel de significancia bilateral es de 0,006, magnitud inferior al valor referencial de 0,05, razón por la cual, se acepta la hipótesis de investigación H_1 evidenciando una asociación directa y significativa entre la comprensión inferencial de textos escritos en quechua y el bilingüismo.

4.3.4. Correlación entre el bilingüismo y la comprensión criterial de textos escritos en quechua

Para la prueba de la tercera hipótesis específica que se corresponde con el tercer objetivo específico de la presente investigación, se plantearon las siguientes hipótesis:

H_1 : Existe una relación directa y positiva entre bilingüismo y la comprensión criterial de textos escritos en quechua en los estudiantes del V ciclo de la institución educativa N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021.

H_0 : No existe una relación directa y positiva entre bilingüismo y la comprensión criterial de textos escritos en quechua en los estudiantes del V ciclo de la institución educativa N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021.

Tabla 11 Prueba Rho de Spearman entre el bilingüismo y la comprensión criterial de textos escritos en quechua.

		Bilingüismo	Comprensión criterial de textos en quechua
Rho de Spearman	Bilingüismo	1,000	,386**
	Comprensión criterial de textos en quechua	,386**	1,000
		Sig. (bilateral)	,004
		N	53

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

Fuente: Procesamiento a través de SPSS de los instrumentos de recolección de datos.

El valor del coeficiente de correlación R de 0,386 evidencia una correlación directa y positiva entre el bilingüismo y la comprensión criterial de textos escritos en quechua. Adicionalmente, el valor p del nivel de significancia bilateral es de 0,004, magnitud inferior al valor referencial de 0,05, razón por la cual, se acepta la hipótesis de investigación H₁ evidenciando una correlación directa y significativa entre la comprensión criterial de textos escritos en quechua y el bilingüismo.

4.3.5. Correlación entre el bilingüismo y la comprensión literal de textos escritos en castellano

Para la prueba de la cuarta hipótesis específica que se empareja el cuarto objetivo específico de la presente investigación, se plantearon las siguientes hipótesis:

H₁: Existe una relación directa y positiva entre bilingüismo y la comprensión literal de textos escritos en castellano en los estudiantes del V ciclo de la institución educativa N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021.

H₀: No existe una relación directa y positiva entre bilingüismo y la comprensión literal de textos escritos en castellano en los estudiantes del V ciclo de la institución educativa N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021.

Tabla 12

Prueba Rho de Spearman entre el bilingüismo y la comprensión literal de textos escritos en castellano.

			Bilingüismo	Comprensión literal de textos en castellano
Rho de Spearman	Bilingüismo	Coeficiente de correlación	1,000	,228
		Sig. (bilateral)	.	,100
		N	53	53
Comprensión literal de textos en castellano		Coeficiente de correlación	,228	1,000
		Sig. (bilateral)	,100	.
		N	53	53

Fuente: Procesamiento a través de SPSS de los instrumentos de recolección de datos.

El valor del coeficiente de correlación R de 0,228 evidencia una correlación directa y positiva y de intensidad muy débil entre el bilingüismo y la comprensión literal de textos escritos en castellano. Adicionalmente, el valor p del nivel de significancia bilateral es de 0,100, magnitud mayor al valor referencial de 0,05, razón por la cual, se acepta la hipótesis de investigación H₀ evidenciando una asociación directa, sin embargo, NO significativa entre la comprensión inferencial de textos escritos en quechua y el bilingüismo.

4.3.6. Correlación entre el bilingüismo y la comprensión inferencial de textos escritos en castellano

Con respecto al quinto objetivo específico de la presente investigación, se formularon las siguientes hipótesis para la contrastación:

H₁: Existe una relación directa y positiva entre bilingüismo y la comprensión inferencial de textos escritos en castellano en los estudiantes del V ciclo de la institución educativa N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021.

H₀: No existe una relación directa y positiva entre bilingüismo y la comprensión inferencial de textos escritos en castellano en los estudiantes del V ciclo de la institución educativa N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021.

Tabla 13

Prueba Rho de Spearman entre el bilingüismo y la comprensión inferencial de textos escritos en castellano.

			Bilingüismo	Comprensión inferencial de textos en castellano
Rho de Spearman	Bilingüismo	Coeficiente de correlación	1,000	,388**
		Sig. (bilateral)	.	,004
		N	53	53
	Comprensión inferencial de textos en castellano	Coeficiente de correlación	,388**	1,000
		Sig. (bilateral)	,004	.
		N	53	53

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

Fuente: Procesamiento a través de SPSS de los instrumentos de recolección de datos.

La tabla 13, a través del valor del coeficiente de correlación R de 0,388, evidenció una correlación directa y positiva de baja intensidad entre el bilingüismo y la comprensión inferencial de textos escritos en castellano. Adicionalmente, esta correlación es significativa, resultado que se corresponde con un valor p del nivel de significancia de 0,004, magnitud menor al valor referencial de 0,05 tomada como patrón de comparación. Estos resultados permitieron aceptar la hipótesis de investigación H₁ que afirma que hay una correlación directa y positiva entre las variables de bilingüismo y la comprensión inferencial de textos escritos en castellano.

4.3.7. Correlación entre el bilingüismo y la comprensión criterial de textos escritos en castellano

Con respecto al sexto objetivo específico de la presente investigación, se formularon las siguientes hipótesis para la contrastación:

H₁: Existe una relación directa y positiva entre bilingüismo y la comprensión criterial de textos escritos en castellano en los estudiantes del V ciclo de la institución educativa N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021.

H₀: No existe una relación directa y positiva entre bilingüismo y la comprensión criterial de textos escritos en castellano en los estudiantes del V ciclo de la institución educativa N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021.

Tabla 14

Prueba Rho de Spearman entre el bilingüismo y la comprensión criterial de textos escritos en castellano.

			Bilingüismo	Comprensión criterial de textos en castellano
Rho de Spearman	Bilingüismo	Coeficiente de correlación	1,000	,301**
		Sig. (bilateral)	.	,028
		N	53	53
	Comprensión criterial de textos en castellano	Coeficiente de correlación	,301**	1,000
		Sig. (bilateral)	,028	.
		N	53	53

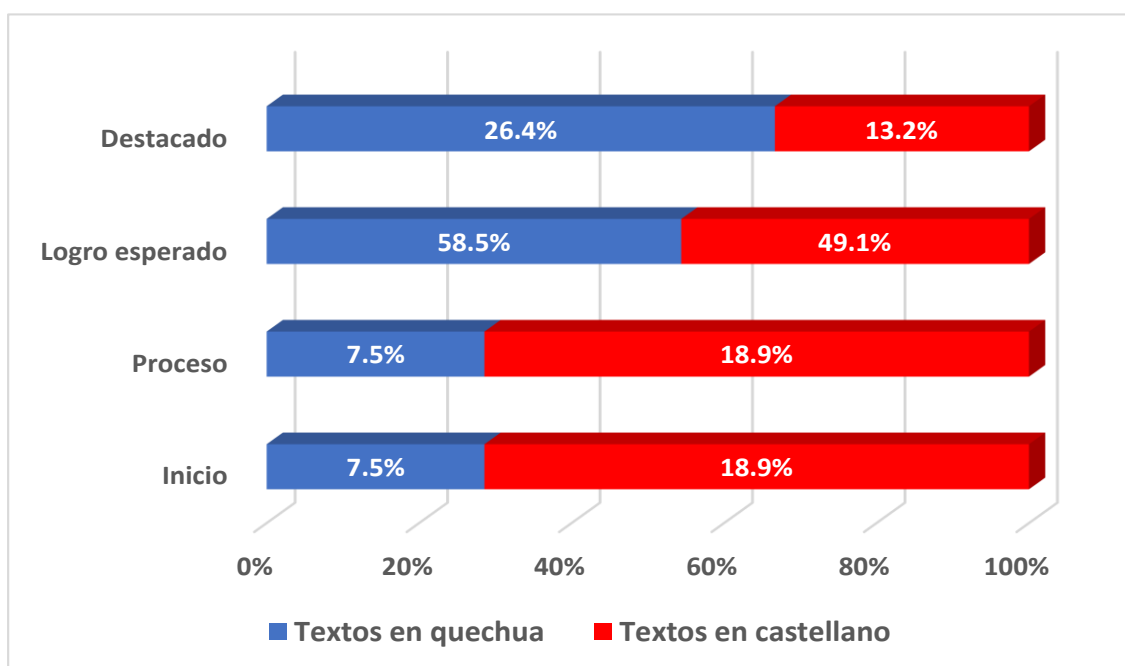
La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Fuente: Procesamiento a través de SPSS de los instrumentos de recolección de datos.

La tabla 14, evidenció una correlación significativa (p -valor = 0,028) entre el bilingüismo y la comprensión criterial de textos escritos en castellano: además, esta asociación significativa, es directa y positiva ($R = 0,301$) con lo cual se aceptó la hipótesis de investigación H1, que afirma que la correlación entre el bilingüismo y la comprensión criterial de textos escritos en castellano, es directa y positiva, además de muy significativa.

Figura 1

Niveles de comprensión lectora de textos escritos en quechua y castellano.



En la figura 1 se muestra que, para el nivel de logro destacado de comprensión de textos, hay un mayor porcentaje (25,4%) de comprensión de textos escritos en quechua; es decir, los niños tienen mejores niveles de lectura cuando leen textos en quechua que en castellano (13,2% en el nivel destacado). Si se considera el nivel de inicio, hay más estudiantes en este nivel de niños que leyeron textos en castellano (18,9%) que cuando leen textos en quechua (7,5%). La mayor parte de estudiantes lograron niveles de logros esperados en comprensión de textos en quechua como en

castellano; sin embargo, hay más niños ubicados que llegan a este nivel cuando leen textos en quechua (58,5%) frente a 49,4% cuando leen textos en castellano.

V. DISCUSIÓN

El procesamiento e interpretación de los resultados de la investigación, en base los datos empíricos recolectados a través de la aplicación de los instrumentos respectivos, proporcionaron información importante que es necesario analizarlos en función a los objetivos del estudio, los hallazgos de otros estudios y las bases teóricas relacionadas con las variables de la investigación.

En los resultados descriptivos se encontró que existen estudiantes que a pesar de que son capaces de leer un texto escrito, por ejemplo, en castellano, demostraron quedar en un nivel de inicio en la comprensión de estos mismos textos. Así, en la tabla 5 se encontró que 5 estudiantes que tenían la capacidad de leer un texto en castellano, tuvieron un nivel de inicio en la comprensión de esos textos. Ahora bien, Ardila (2013) señala, que muchas veces las personas solo decodifican relacionando las letras y los sonidos y no desarrollan habilidades de orden superior que les permita comprender el texto para hacer, por ejemplo, inferencias, interpolaciones, extrapolaciones, etc. A través del procesamiento descriptivo, también se encontró que los niños y niñas de la muestra tienen mejores niveles de comprensión lectora de textos escritos en quechua con respecto a los textos escritos en castellano; en otras palabras, los estudiantes comprenden mejor los textos escritos en quechua que los escritos en castellano; por ejemplo, para el nivel de logro esperado (lo que se espera en el ciclo V) el 58,5% corresponden a los textos escritos en quechua y el 49,1% están en este nivel cuando leen textos escritos en castellano.

Con referencia al objetivo general de la presente investigación, esto es, el de establecer la relación entre el bilingüismo y la comprensión de textos escritos en castellano como en quechua, el cálculo del coeficiente de correlación Rho de Spearman permitió establecer una correlación significativa entre estas variables de estudio (p valor $< 0,05$); más aún, el cálculo como el valor de 0,364 para el coeficiente de correlación no paramétrico Rho de Spearman, lo que evidenció que la correlación significativa encontrada, resultó tener un sentido positivo (directo) y de intensidad débil. Estos hallazgos tomando como base la fuente empírica recolectada en campo,

permiten inferir el hecho de que estudiantes bilingües que son capaces de leer textos escritos en castellano como en quechua, tienen las posibilidades de obtener mejores niveles de comprensión de estos textos dados en los dos formatos y, de manera viceversa, dado que los estudiantes pertenecen a instituciones educativas calificadas dentro del modelo de Educación Intercultural Bilingüe, y que tienen dificultades para manejar las dos lenguas, es decir, no son bilingües, experimentarán mayores dificultades en circunstancias o situaciones donde se hace necesario desenvolverse en estos contextos.

Al respecto y con referencia a estudios considerados como antecedentes a la presente investigación, se ha encontrado que Quinlle (2020) en un estudio realizado en Ecuador expone la importancia de la lengua como expresión de la cultura y su relación con la comprensión de textos y que el servicio educativo en ámbitos bilingües requiere de alternativas de trabajo considerando el papel que cumplen las lenguas en el contexto del desarrollo de competencias. Por otro lado, en un estudio realizado en España, Fernández (2017) realizó un estudio sobre si los centros educativos con un sistema bilingüe logran o no los resultados esperados con respecto a la comprensión lectora asumiendo que existe una correlación directa y significativa entre estas dos variables, los mismo que se relacionan a lo encontrado en la presente investigación dado que el estudio se realizó en la comunidad de Pampamarca con estudiantes del V ciclo de educación primaria, el mismo que, dentro del sistema educativo peruano, pertenece al modelo educativo de Educación Intercultural Bilingüe (EIB en adelante) y, por tanto, es un escenario donde coexisten dos lenguas: el quechua y el castellano y esta realidad, presencia de dos lenguas, constituyen aspectos potenciadores por un lado pero también aspectos de conflictos y dificultades con respecto a que alguna de ellas, sobre todo el castellano, adquiere un rol hegemónico con respecto a la otra lengua, el quechua en este caso. Por ello más que una realidad que ofrece un escenario de conflictos, el uso frecuente, complementario y en cualquier momento comunicativo Escobar y Cerrón (1972) de dos lenguas y con la misma eficacia, constituyen habilidades dentro del marco de término bilingüismo que deben potenciar el desarrollo de las personas en un determinado contexto pues los resultados de la

presente investigación encontraron que la hay una correlación directa y significativa entre el bilingüismo y la comprensión de cualquier tipo de textos escritos tanto en castellano como en quechua, con referencia al contexto bilingüe en el cual se desarrolló el presente estudio.

Además del objetivo general y con la finalidad de profundizar en los hallazgos que se derivan, el presente estudio tuvo como finalidad realizar un análisis más exhaustivo respecto a la correlación del bilingüismo con cada uno de los niveles de la comprensión de textos escritos (literal, inferencial y criterial) tanto en quechua como en castellano.

Con respecto a la relación del bilingüismo con cada uno de los niveles de comprensión de textos escritos en quechua, los resultados arrojaron una correlación directa (positiva) y de intensidad baja (coeficiente de correlación = 0,381) entre el bilingüismo y la comprensión literal de textos escritos en quechua. Es más, esta correlación resultó ser significativa, deducción que se hizo tomando en cuenta el valor hallado del nivel de significancia p de 0,005 que es menor al valor de referencia estadístico de 0,05. Con este resultado, se infiere que un estudiante bilingüe con dominio aceptable de las dos lenguas utilizados en el contexto de la comunidad donde se encuentran las instituciones educativas de la muestra de estudio, tiene más posibilidades de identificar información explícita (personajes, hechos, lugares, entre otros). Sin embargo, estos resultados respecto a la comprensión literal de textos escritos en quechua y el bilingüismo, no se corresponden con lo encontrado al contrastar la hipótesis referida también a la comprensión literal de textos escritos en castellano y el bilingüismo; así se halló un p valor de 0,100 mayor al valor referencial de 0,05 lo que implicó deducir que no existe una correlación significativa entre el bilingüismo y la comprensión de textos escritos en castellano (contrario a lo hallado con referencia a textos escritos en quechua). Según Cervantes et al. (2017) el nivel literal de la comprensión de textos, independientemente la lengua en la cual se presenta el texto, consiste en el reconocimiento de frase y palabras claves y presentes de forma explícita dentro del texto que se da lectura y, según los resultados esbozados

líneas arriba, las habilidades para identificar información explícita Gutiérrez (1999) en textos escritos en castellano no tienen relación con las capacidades referidas al manejo con eficacia y al mismo tiempo del quechua y el castellano en situaciones comunicativas

En otra arista de la investigación, se halló que existe una correlación significativa, directa y de baja intensidad entre el bilingüismo y la comprensión inferencial de textos escritos en quechua (p valor = 0,006 y Rho de Spearman = 0,375), que se corresponde con una correlación también significativa, directa y de baja intensidad entre el bilingüismo y la comprensión de textos escritos en castellano (p valor = 0,004 y coeficiente de correlación Rho de Spearman de 0,388). Estos resultados permiten inferir que el bilingüismo se asocia de forma directa y significativa con la comprensión de textos escritos tanto en quechua como en castellano; es decir, estudiantes con manejo adecuado de las dos lenguas (bilingües) tienen mejores posibilidades de salir con éxito en la comprensión de textos escritos en cualquiera de las dos lenguas que se usan en las comunidades en el cual residen.

El nivel inferencial según Lin et al. (2021) demanda procesos cognitivos superiores que implica la interpretación de información que no está presente en el texto a leer de manera explícita y que según Acosta y Urbano (2017) las bondades del bilingüismo permiten a las personas que la poseen de generar estos procesos superiores de cognición. Inducción y deducción de manera indistinta a través del uso de las dos lenguas, con la aclaración de la lengua materna se constituye el pilar o cimiento sobre las cuales se erige la construcción que realizan las personas con respecto al mundo. En un contexto bilingüe con lengua materna quechua (L1) y segunda lengua castellano (L2) sin dominio de ninguna de ellas en las relaciones familiares y comunales, los procesos que demandan capacidades inferenciales para detectar información implícita en los textos escritos independientemente de que sea en castellano o quechua, fluyen naturalmente en personas denominadas bilingües quienes pueden, incluso aprender con más facilidad una tercera lengua como el inglés.

Con referencia a la comprensión criterial de textos escritos en ambos formatos y el bilingüismo, los resultados son similares a los hallados en el caso de la comprensión inferencial. Así, con un valor de nivel de significancia bilateral p de 0,004 y un valor de coeficiente de correlación de 0,386 se infirió una correlación significativa, directa y de intensidad baja entre el bilingüismo y la comprensión de textos en quechua. Por otro lado, considerando el caso de la comprensión criterial de textos escritos en castellano y su relación con el bilingüismo, se halló una correlación directa o positiva, de intensidad baja y significativa entre estas dos variables de estudio, pues la información obtenida a través del procesamiento de datos recolectados en campo, arrojan un valor del nivel de significancia p de 0,028 (menor al valor referencial de 0,05) que expresa una correlación significativa y un coeficiente de correlación Rho de Spearman de 0,301.

Con respecto a las habilidades de comprensión criterial, Hoyos y Gallego (2017) consideran que este es el nivel de comprensión ideal que todas las personas deben poseer con un nivel adecuado de manejo que les posibilite a emitir juicios y opiniones sobre el texto que se lee a través de procesos de evaluación como, por ejemplo, para aceptar o rechazar un determinado texto en función a procesos de discernimiento mentales basados en conocimientos previos y en inferencias realizadas respecto al mensaje o contenido de determinados textos escritos. En esta línea, Juwau y Yubau (2020) en una investigación realizada en Amazonas, es decir en un ámbito bilingüe con presencia del castellano y el awajún, encontró que el manejo sólido de ambas lenguas que el nivel criterial de la comprensión de textos, representa un escenario de complejidad porque demanda la emisión de juicios y opiniones en contextos bilingües y provoca dificultades evidenciados en bajos niveles de comprensión crítica de textos escritos en ambas lenguas.

En el contexto de sociedades contemporáneas como en las que nos encontramos, el manejo del quechua y el castellano (y si es posible una tercera lengua como el inglés) proporciona a las personas oportunidades que no se presentan en individuos monolingües (sean el dominio de solo el quechua o el castellano), facilitando

herramientas comunicativas de interacción para el logro de múltiples propósitos, desde una conversación amical, hasta por ejemplo, una presentación a una entrevista para conseguir un empleo u opción laboral.

Finalmente, en un contexto bilingüe como la que configura la comunidad de Pampamarca en las que los estudiantes de la muestra desarrollan actividades en diferentes áreas curriculares, queda evidenciado la asociación entre la comprensión de textos y el bilingüismo, entendido como el manejo con soltura y facilidad del quechua y castellano en situaciones de comunicación, especialmente escritos, La capacidad el bilingüismo y el enfrentamiento a los que los estudiantes están expuestos frente a textos en formatos diferentes, en estos contextos bilingües, es común al aprendizaje o logro de competencias de cualquiera de las áreas curriculares del plan de estudios, en especial, el del V ciclo de la Educación Básica Regular. Es así que, por ejemplo, el área de matemática que tradicionalmente se percibe como independiente de la lengua en la cual se dan las interacciones docentes – estudiantes en las sesiones de aprendizaje, el escenario bilingüe se impone sobre ello y los docentes deben de considerar en la planificación y ejecución de sus sesiones de aprendizaje el manejo de las lenguas predominantes en la comunidad, así como en los procesos de evaluación y retroalimentación que se realiza con los estudiantes de ámbitos bilingües, pues el maestro requiere manejar con soltura ambas lenguas sobre todo en etapas iniciales de la escolaridad como la educación primaria donde los estudiantes todavía están fuertemente vinculados a la lengua materna (L1) que en este caso es el quechua.

VI. CONCLUSIONES

1. Los estudiantes del V ciclo de la muestra de estudio, evidenciaron mejores niveles de logro en comprensión de textos escritos en quechua en comparación con la comprensión de textos escritos en castellano, sobre todo en los niveles de logro esperado y destacado.
2. El bilingüismo y la comprensión de textos escritos en castellano y quechua, están asociados de una manera significativa (p valor $< 0,05$) en estudiantes del V ciclo de la Institución Educativa N° 54216 de Pampamarca. Esta correlación significativa es directa y de intensidad baja que se evidenció con un valor para el coeficiente de correlación Rho de Spearman de 0,364.
3. La comprensión literal de textos escritos en quechua y el bilingüismo en los estudiantes de la muestra de estudio, expresaron una correlación significativa con un valor del nivel de significancia p de 0,005. La naturaleza de esta relación es directa y de baja intensidad expresados con un valor para la Rho de Spearman de 0,381.
4. Existe una correlación significativa, directa y de baja intensidad entre el bilingüismo y la comprensión inferencial de textos escritos en quechua, los cuales fueron expresados por un nivel de significancia p de 0,006 y un coeficiente de correlación de 0,375, lo que implica la asociación entre estas variables del estudio.
5. Con respecto a la correlación entre el bilingüismo y la comprensión inferencial de textos escritos en quechua, el procesamiento y análisis de la información recopilada permitió deducir que esta relación es significativa (p valor = 0,004), directa y de intensidad baja (coeficiente de correlación de 0,386).
6. La correlación entre la comprensión literal de textos escritos en castellano y el bilingüismo, no es significativo para el caso de los estudiantes de la muestra de estudio, esto se corroboró con un valor del nivel de significancia p mayor a 0,05 (p valor = 0,100). De manera similar, el valor del coeficiente de correlación Rho de Spearman (0,228) evidencia que esta correlación no significativa es positiva y de muy baja intensidad, se podría decir, de intensidad nula.

7. Con respecto a la relación entre el bilingüismo y la comprensión inferencial de textos escritos en castellano, los resultados evidenciaron una correlación significativa entre estas variables, lo que es corroborado por el valor del nivel de significancia p de 0,004. Esta correlación significativa es de sentido positivo y de intensidad baja, expresado por el valor de coeficiente de correlación que arrojó una magnitud de 0,388.
8. La comprensión crítica de textos escritos en castellano y el bilingüismo se correlacionan significativamente al obtener 0,028 como valor para el nivel de significancia p (valor menor al de referencia de 0,05), Adicionalmente, el valor del coeficiente de correlación Rho de Spearman de 0,301 expresó una correlación directa y de baja intensidad.

VII. RECOMENDACIONES

1. Al personal directivo de la institución educativa N° 54216 de Pampamarca, se sugiere potenciar el bilingüismo en ese contexto con la finalidad de aprovechar su beneficio respecto, sobre todo, a mejores resultados de comprensión de textos escritos tanto en quechua como en castellano sin dominio o prevalencia de ninguno de ellos.
2. A los profesores de la institución educativa de la muestra de estudio, se sugiere también potenciar en las interacciones docentes – estudiantes las cualidades del bilingüismo para todos los estudiantes debido a la correlación significativa demostrada por este estudio entre la comprensión de textos y el bilingüismo, considerando el quechua y el castellano no solamente en el área de comunicación, sino en todas las áreas curriculares del plan de estudios.
3. A las autoridades educativas de la Unidad de Gestión Educativa Local de Andahuaylas y autoridades comunales de Pampamarca, se sugiere coordinar acciones de fortalecimiento de capacidades docentes con respecto al manejo didáctico del modelo de Educación Intercultural Bilingüe.
4. A las autoridades educativas, docentes y personas interesadas en la investigación, se sugiere, en base a los resultados obtenidos en la presente investigación, realizar estudios que expliquen las causas por las cuales, en el contexto de investigación, no hay correlación significativa entre la comprensión literal de textos escritos en castellano y el bilingüismo con la finalidad de visualizar si es un resultado general o no y el planteamiento de propuestas para mejorar los niveles de este tipo de comprensión de textos.

REFERENCIAS

- Acosta Urbano, L. (2017). Clasificación y tipos de bilingüismo. Más allá de una lengua. *Inesem*.
- Anilema, G. J., Moreta, H. R., & Mayorga, L. M. (2020). Diagnóstico De La Comprensión Lectora En Estudiantes Del Cantón Colta, Ecuador. In *Universidad Ciencia y Tecnología* (Vol. 24). Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato.
- Apaza, H. (2020). *Actitudes de Docentes, Padres y Madres de Familia Ante la Educación Intercultural Bilingüe en la Comunidad de Esquena - Puno*. Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- Araujo, B. (2014). *Bilingüismo: herramienta clave en el contexto universitario*. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.9757/Rhela.20.09>
- Ardila, A. (2013). *Ventajas y desventajas del bilingüismo*. <https://doi.org/2256-5469>
- Arrizabalaga, C. (2017). *Linguística Peruana* (Universida).
- Bataller Catalá, A. (2019). Del concepto de lengua materna al de competencia plurilingüe. Representaciones de la identidad y la enseñanza multilingües a partir de biografías lingüísticas. *Onomázein Revista de Lingüística Filología y Traducción*, 44, 15–36. <https://doi.org/10.7764/onomazein.44.02>
- Benavides Jimenez, F. y Mora Acosta, J. (2019). Beliefs of two culturally diverse groups of teachers about intercultural bilingual education. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 21(2), 63–77. <https://doi.org/10.15446/profile.v21n2.72879>
- Bizama, M., Saldaño, D., & Rodríguez, C. (2019). Fluid intelligence, working memory, reading fluency and comprehension in chilean school children. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 17(48), 295–316. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v17i48.2251>
- Cerrón-Palomino, R. (1980). *El quechua: una mirada de conjunto* (No. 42). <https://fondoeditorial.unmsm.edu.pe/index.php/fondoeditorial/catalog/view/136/123/555-1>
- Cervantes, R., Pérez, J. y Alanís, M. (2017). Niveles de Comprensión Lectora. Sistema Conalep: Caso Específico del Plantel N° 172 , Ciudad Victoria, Tamaulipas, En

- alumnos del Quinto Semestre. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*, *SOCIOTAM*, 27(2), 73–114.
<https://www.redalyc.org/pdf/654/65456039005.pdf>
- Cobb-Clark, D., Harmon, C., & Staneva, A. (2019). The bilingual gap in children's language, emotional, and pro-social development. *29 de Abril de 2019*, 41.
<https://doi.org/https://doi.org/10.2478/izajole-2021-0001>
- Cooper, D. (2000). *Construcción de los procesos y habilidades de comprensión*.
<https://capacitacionsscc.files.wordpress.com/2015/07/cooper-comprensic3b3n3.pdf>
- Corredor, J. (2018). *Aproximación a la sociología del lenguaje: hacia unas consideraciones generales*. 31(2346–1829).
- Corredor Tapias, J. (2017). *Aproximación a la sociología del lenguaje: Hacia unas consideraciones generales*.
- Cuya Arango, N. (2019). Influencia del programa de textos bilingües interculturales en el desarrollo de la comprensión de lectura en los estudiantes de la I.I. San Juan de la Frontera de Mollepata-Ayacucho 2017 [Tesis Doctoral, Universidad Nacional de Educación Lima]. In *Tesis*.
<https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/3203/TD CE 2084 C1 - Cuya Arango Nicolas.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Dinevich, I. A. (2021). Typical mistakes in the writing speech of bilingual students. *Telos Revista de Estudios Interdisciplinarios En Ciencias Sociales*, 23(3), 602–615.
<https://doi.org/10.36390/telos233.07>
- Domínguez Gutiérrez, A. B. y González Santamaria, V. (2021). Marco teórico general para evaluar la lectura y diseñar prácticas para su enseñanza. *Aula*, 27, 235–248.
<https://doi.org/10.14201/aula202127235248>
- Escobar, Alberto; Cerron, P. (1972). *El reto del multilingüismo en el Perú* (Impreso en).
- Fernandez Riesgo, L. (2017). *Bilingüismo y educación bilingüe en español-inglés en centros de primaria y secundaria de la Comunidad de Madrid: descripción y análisis*. Universidad Complutense de Madrid.
- Fonseca Sanz, A., Ramirez Guerrero, V. y Rodriguez Aguilar, Y. (2019). *La comprensión de textos escritos desde la promoción y animación a la lectura en la*

escuela primaria. 8(5), 55.
<https://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/1661/1262>

- Gladic-Miralles, J., y Cautín-Epifani, V. (2018). Niveles de comprensión y su relación con la predominancia de sistemas semióticos: una aproximación a la comprensión multimodal desde el discurso académico. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 44(1), 293–313. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052018000100293>
- Guimaraes, S. C. M. (2019). *La didáctica en la comprensión lectora en lengua shipibokonibo*. Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- Guimaraes, S., y Parkins, E. (2019). Young bilingual children's spelling strategies: A comparative study of 6-to 7-year-old bilinguals and monolinguals. *International Journal of Educational Psychology*, 8(3), 216–245. <https://doi.org/10.17583/ijep.2019.4099>
- Gutierrez Calvo, M., y Carreiras, M. (1989). *Reconocimiento de información principal y secundaria en el aprendizaje de textos*. 2(2), 55–74.
- Gutiérrez Valencia, A., y Montes de Oca García, R. (2004). La importancia de la lectura y su problemática en el contexto educativo universitario. El caso de la UJAT. *Perspectivas Docentes*, 28, 25–40. <https://doi.org/10.19136/pd.a0n28.771>
- Hernández-Sampieri, R., y Mendoza Torres, C. P. (2018). Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. In *Mc Graw Hill* (Vol. 1, Issue Mexico).
- Hernández sampieri, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). Definiciones de los enfoques cuantitativo y cualitativo, sus similitudes y diferencias. In I. N. Electoral (Ed.), *Metodología de la Investigación* (6ta.). <https://bit.ly/3hKSrgf>
- Hornberger, N. H., y Kvietok Dueñas, F. (2019). Mapping Biliteracy Teaching in Indigenous Contexts: From Student Shyness to Student Voice. *Anthropology and Education Quarterly*, 50(1), 6–25. <https://doi.org/10.1111/aeq.12276>
- Hoyos, A., y Gallego, T. (2017). Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primaria. *Mayo 2017*, 24.
- Hurtado, M., y Salvatierra, Á. (2020). *Aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) de John Barell en la comprensión literal*. 44(0379–7082).

- Iparraguirre, C. (2014). Hacia una definición del español neutro. *Revista Síntesis*, Núm. 5, pp. 1-21.
- Juwau, D. A., y Yubau, C. O. (2020). *Nivel de comprensión lectora predominante en lengua española y awajún de estudiantes de cuarto grado de la institución educativa n° 16359 de Temashnum, Imaza, 2019*. Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas.
- Kesehatan, K. (2019). *La comprensión de textos escritos desde la promoción y animación a la lectura en la escuela primaria*. 8(5), 55. <https://eds.p.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=8&sid=7d574488-f07d-4914-b485-e775d9162999%40redis>
- Lastre-Meza, K. S., Romero-Martínez, M. A., Ríos-Martínez, C. A., & Campos-Santos, S. M. (2020). Estudio comparativo de los niveles de lectura y escritura en niños con y sin alteraciones auditivas cognitivas y visuales. *Revista Encuentros*, 18(01), 48–60. <https://doi.org/10.15665/encuent.v18i01.1017>
- Lavado, M. (2018). *El programa “Aprendiendo juntos” en la Comprensión Lectora de los estudiantes del 4to grado de Primaria*. Universidad Cesar Vallejo.
- León, J. A., Martínez-Huertas, J. Á., Olmos, R., Moreno, J. D., & Escudero, I. (2019). Metacomprehension skills depend on the type of text: An analysis from differential item functioning. *Psicothema*, 31(1), 66–72. <https://doi.org/10.7334/psicothema2018.163>
- Lin, L., Lam, W.-I. y Kam, S. (2021). Motivational Strategies, Language Learning Strategies, and Literal and Inferential Comprehension in Second Language Chinese Reading: A Structural Equation Modeling Study. *Frontiers in Psychology*, 15. <https://doi.org/https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.707538>
- Llamazares, T. y Cortés, D. (2016). *Lectura compartida y estrategias de comprensión lectora en educación infantil*. 71.
- López, E. (2021). Hacia la recuperación del sentido de la educación intercultural bilingüe. *25 de Junio 2021*. <https://doi.org/10.1080/01434632.2020.1827646>
- MINEDU. (2017). *Resolución-Directoral-001-2017-MINEDU-VMGP-DIGEIBIRA* (p. 8). <https://evaluaciondocente.perueduca.pe/media/11501643334Resolución-Directoral-001-2017-MINEDU-VMGP-DIGEIBIRA.pdf>

- MINEDU. (2019). *Resultados de la ECE : un insumo para mejorar los aprendizajes, 4.º grado de primaria*. <https://sistemas15.minedu.gob.pe:8888/intranet>
- Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. (2016). *Constitución política del Perú en Castellano y Quechua*.
- Mociño-González, I. (2018). *Retos ante la lectura de un libro acordeón sin palabras: Arte nativo*. 71–89.
- Mohamedi-Amaruch, A. y Rico-Martín, A. M. (2020). Assessment of reading comprehension in primary education: Reading processes and texts. *Lenguas Modernas*, 55, 37–52.
- OpenMind BBVA. (2018). *Las ventajas de un cerebro bilingüe*.
- Ortiz Machore, K. (2019). *Relación entre el lenguaje oral y las habilidades para la comprensión lectora, en niños de 8 a 11 años del tercero a sexto grado del instituto de educación bilingüe*. Tesis de Maestría, Universidad Especializada de las Américas.
- Peets, K. F., et al. (2017). *Language proficiency, reading comprehension and home literacy in bilingual children: the impact of context*. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*.
- Pérez, E. (2017). *Interculturalidad y bilingüismo en estudiantes de la institución educativa N° 30939 de Acostambo- Huancavelica*. Universidad Nacional de Huancavelica.
- Priestnall, S. L., Okumbe, N., Orengo, L., Okoth, R., Gupta, S., Gupta, N. N., Gupta, N. N., Hidrobo, M., Kumar, N., Palermo, T., Peterman, A., Roy, S., König, M. F., Powell, M., Staedtke, V., Bai, R. Y., Thomas, D. L., Fischer, N., Huq, S., ... Chatterjee, R. (2020). Hábitos de lectura en la juventud; un desafío para los docentes ecuatorianos. *Endocrine*, 9(May), 6. https://www.slideshare.net/maryamkazemi3/stability-of-colloids%0Ahttps://barnard.edu/sites/default/files/inline/student_user_guide_for_s_pss.pdf%0Ahttps://www.ibm.com/support%0Ahttp://www.spss.com/sites/dm-book/legacy/ProgDataMgmt_SPSS17.pdf%0Ahttps://www.n
- Proctor, C. P., et al. (2019). *Teaching Bilingual Learners: Effects of a Language-Based Reading Intervention on Academic Language and Reading Comprehension in*

- Grades 4 and 5. International Literacy Association, Vol. 55, Issue 1, pp. 95-122.
- Quinlle, I. Y. P. (2020). *Comprensión lectora de textos en la educación intercultural bilingüe en estudiantes de 8 a 10 años*. Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil.
- Real Academia Española. (2014). Diccionario de la Lengua Española. In Espasa (Ed.), *The Modern Language Journal* (23°, Vol. 11, Issue 6). <https://doi.org/10.2307/313964>
- Recio, P., y León, J. A. (2016). La lectura en un contexto bilingüe: fluidez y comprensión lectora en alumnos de 1º y 4º de primaria [Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid]. In *Psicología Educativa* (Vol. 21, Issue 1). <https://doi.org/10.1016/j.pse.2015.03.002>
- Rivera, E., Rojas, L. Y Cuneo, G. (2019). *Bilingüismo y comprensión lectora en estudiantes en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga*. <https://doi.org/2519-7320>
- Rojas, T. L. (2018). *El bilingüismo y la inferencia de lectura*. Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga.
- Toledo Vega, G. (2018). El papel del contexto en el desarrollo pragmático en español como segunda lengua. *Linguística*, 34(1). <https://eds.p.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=8&sid=7d574488-f07d-4914-b485-e775d9162999%40redis>
- UNESCO. (2020). Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción. In *Educación inclusiva*. <https://doi.org/10.2307/j.ctv153k3m3.6>
- Usca, B. M. del P. (2020). *Interculturalidad y comprensión lectora en estudiantes de la unidad educativa intercultural bilingüe calancha, coltacolumbe*. Universidad Nacional de Chimborazo, Ecuador.
- Villalobos, J. (2020). *La evaluación de la comprensión de la lectura en una lengua extranjera: Un estudio de casos cualitativo*. XVIII (Diciembre), 1–28.
- Villanueva Bonilla, C., y Ríos Gallardo, Á. (2019). Intervention programs on reading and writing processes in children with learning disorders: A review. *Revista Mexicana de Neurociencia*, 20(3), 155–161. <https://doi.org/10.24875/rmn.m18000059>

- Villari, C. (2017). La situación lingüística actual en Ancash como reflejo de la historia de la política lingüística del Perú. *La Situación Lingüística Actual En Ancash Como Reflejo de La Historia de La Política Lingüística Del Perú*, 34(1), 129–147. <https://doi.org/10.18441/ind.v34i1.129-147>
- Zubia Rodriguez, E. Z. (2021). *La Inferencia Como Estrategia Para La Comprensión De Textos De La Prueba ECE, En Estudiantes Del 2do. Grado* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional del Altiplano]. http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/16324/Zubia_Rodriguez_Elvania_Zelnire.pdf?sequence=1&isAllowed=y

ANEXOS

ANEXO 01: MATRIZ DE CONSISTENCIA DE LA INVESTIGACIÓN

TÍTULO: “Bilingüismo y comprensión de textos escritos en estudiantes del V ciclo de la institución educativa primaria N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021”						
PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL	VARIABLES	METODOLOGÍA		
¿Cuál es la relación entre el bilingüismo y comprensión de textos escritos en estudiantes del ciclo V de la institución educativa N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021?	Determinar la relación entre el bilingüismo y comprensión de textos escritos en estudiantes del ciclo V de la institución educativa primaria N° 54216 Pampamarca, Talavera - Apurímac 2021.	Existe relación significativa entre bilingüismo y la comprensión de textos escritos en los estudiantes del V ciclo de la institución educativa N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021.	- Variable 01. Bilingüismo -Variable 02. Comprensión de textos escritos	-Tipo de investigación: Investigación aplicada. -Diseño de la investigación: No experimental Nivel de investigación: Descriptivo correlacional		
PROBLEMAS ESPECÍFICOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	HIPÓTESIS ESPECÍFICOS	DIMENSIONES			
(1) ¿Cuál es la relación entre bilingüismo y la comprensión de textos escritos en quechua a nivel literal en los estudiantes del V ciclo de la institución educativa N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021? (2) ¿Cuál es la relación entre bilingüismo y la comprensión de textos escritos en quechua a nivel inferencial en los	(1) Determinar la relación entre bilingüismo y la comprensión de textos escritos en quechua a nivel literal en los estudiantes del V ciclo de la institución educativa N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021. (2) Determinar la relación entre el bilingüismo y la comprensión de textos escritos en quechua a nivel inferencial,	(1) Existe una relación directa y positiva entre el bilingüismo y el nivel literal, en estudiantes del ciclo V de la institución educativa primaria N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021. (2) Existe una relación directa y positiva entre el bilingüismo y el nivel inferencial, en estudiantes del ciclo V de la institución educativa primaria N° 54216	V1 • Quechua L1 • Castellano L2 V2 • Nivel literal • Nivel inferencial • Nivel crítico		-Población: 53 estudiantes del V ciclo de la institución educativa primaria N° 54216 Pampamarca. -Muestra: 53 estudiantes del V ciclo	
			<table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td style="padding: 5px;">Población</td> <td style="padding: 5px;">Muestra</td> </tr> </table>		Población	Muestra
Población	Muestra					

<p>estudiantes del V ciclo de la institución educativa N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021?</p> <p>(3) ¿Cuál es la relación entre bilingüismo y la comprensión de textos escritos en quechua a nivel crítico en los estudiantes del V ciclo de la institución educativa N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021?</p> <p>(4) ¿Cuál es la relación entre bilingüismo y la comprensión de textos escritos en castellano a nivel literal en los estudiantes del V ciclo de la institución educativa N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021?</p> <p>(5) ¿Cuál es la relación entre bilingüismo y la comprensión de textos escritos en castellano a nivel inferencial en los estudiantes del V ciclo de la institución educativa N°</p>	<p>en estudiantes del V ciclo de la institución educativa primaria N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021.</p> <p>(3) Determinar la relación entre bilingüismo y la comprensión de textos escritos en quechua a nivel criterial en los estudiantes del V ciclo de la institución educativa N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021.</p> <p>(4) Determinar la relación entre bilingüismo y la comprensión de textos escritos en castellano a nivel literal en los estudiantes del V ciclo de la institución educativa N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021.</p> <p>(5) Determinar la relación entre bilingüismo y la comprensión de textos escritos en castellano a nivel inferencial en los estudiantes del V ciclo de la institución educativa N° 54216</p>	<p>Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021.</p> <p>(3) Existe una relación directa y positiva entre el bilingüismo y el nivel criterial, en estudiantes del V ciclo de la institución educativa primaria N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021.</p>		<table border="1" data-bbox="1701 227 2037 454"> <tr> <td data-bbox="1711 227 1911 406">Estudiantes de la I.E.P. N° 54216 Pampamarca</td> <td data-bbox="1911 227 2037 406">53</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1711 406 1911 454">Total</td> <td data-bbox="1911 406 2037 454">53</td> </tr> </table> <p>-Tamaño: 53 estudiantes del V ciclo de la institución educativa primaria N° 54216 Pampamarca.</p> <p>Técnicas e instrumentos de recojo de datos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Técnica: Observación- encuesta - Instrumento: Ficha de observación <p>Cuestionario en L1 y L2</p> <p>Método de análisis de datos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - SPSS versión 25 - Excel - Análisis Cuantitativo - Tablas y gráficos estadísticos. 	Estudiantes de la I.E.P. N° 54216 Pampamarca	53	Total	53
Estudiantes de la I.E.P. N° 54216 Pampamarca	53							
Total	53							

<p>54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021? (6) ¿Cuál es la relación entre bilingüismo y la comprensión de textos escritos en castellano a nivel crítico en los estudiantes del V ciclo de la institución educativa N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021?</p>	<p>Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021. (6) Determinar la relación entre bilingüismo y la comprensión de textos escritos en castellano en el nivel crítico, en los estudiantes del V ciclo de la institución educativa N° 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021.</p>			
--	---	--	--	--

ANEXO 02: OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIÓN	INDICADORES	VALORACIÓN
BILINGÜISMO	El bilingüismo es la capacidad de una persona para utilizar indistintamente dos lenguas en cualquier situación comunicativa y con la misma eficacia Escobar y Cerrón (1972)	Tomando en cuenta la teoría, el bilingüismo se dimensionó en dos componentes: quechua y castellano.	Quechua	<ul style="list-style-type: none"> Lee en voz alta un texto escrito en quechua L1. 	<p style="text-align: center;">Dicotómico</p> <p style="text-align: center;">Si = 1 No = 0</p>
			Castellano	<ul style="list-style-type: none"> Lee en voz alta un texto escrito en castellano L2. 	
COMPRESION DE TEXTOS ESCRITOS	Es una capacidad cognitiva de gran importancia en el desarrollo de los niños y niñas, esta es la base del aprendizaje de diferentes áreas de conocimiento. La lectura es fundamental para	La variable comprensión de textos escritos se ha dimensionado en tres componentes en el nivel literal, inferencial y crítico.	Nivel Literal	<ul style="list-style-type: none"> Identifica los personajes principales. Localiza e identifica los escenarios Reconoce las secuencias de una acción 	<p style="text-align: center;">Dicotómico</p> <p style="text-align: center;">Si = 1 No = 0</p>
			Nivel Inferencial	<ul style="list-style-type: none"> Identifica relaciones causa-efecto 	

	<p>enriquecer el lenguaje y permite comprender el entorno socio cultural (Fonseca, 2019)</p>			<ul style="list-style-type: none"> • Predice resultados • Interpreta el lenguaje figurado • Infiere secuencias lógicas • Prevé un final diferente 	
			<p>Nivel Critico</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Da opinión sobre un hecho • Emite opiniones haciendo juicios de valor • Juzga el comportamiento de los personajes. • Realiza valoraciones sobre el lenguaje empleado. 	

ANEXO 03: INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN

FICHA DE OBSERVACIÓN: BILINGÜISMO

INSTRUCCIONES: Estimado(a) estudiante, la presente ficha de observación, es un instrumento que permitirá desarrollar un trabajo de investigación, es anónimo y confidencial.

Muchas gracias.

Grado:

N° de orden:

DIMENSIÓN 1: QUECHUA

N°	Enunciado	SI	NO
1.	•La niña o niño lee en voz alta un texto escrito en quechua L1. (El zorro y el cuy)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

DIMENSIÓN 2: CASTELLANO

N°	Enunciado	SI	NO
2.	•La niña o niño lee en voz alta un texto escrito en castellano L2. (El zorro y el cuy)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ANEXO 04: CUESTIONARIO COMPRENSIÓN DE TEXTOS

CUESTIONARIO: COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN CASTELLANO

INSTRUCCIONES: Estimado(a) estudiante, el presente cuestionario, es un instrumento que permitirá desarrollar un trabajo de investigación, es anónimo y confidencial, te presento un conjunto de enunciados y preguntas sobre la comprensión de textos escritos, cada una de ellas, tienen cuatro posibles repuestas, el cual deberás marcar con una (X) la apreciación que más se ajuste a tu contexto o situación.

Muchas gracias.

Si	No
1	0

DIMENSIÓN 1: NIVEL LITERAL

N°	Indicador	Ítems	1	0
1	Identifica los personajes del cuento	¿Quién el personaje principal del cuento?		
2	Localizan e identifican los lugares del cuento	¿Dónde quedó atrapado el cuy?		
3	Reconoce las secuencias de una acción.	¿Dónde fue encontrado el cuy después del segundo engaño?		

DIMENSIÓN 2: NIVEL INFERENCIAL

N°	Indicador	Ítems	1	0
4	Identifica relaciones causa – efecto.	¿Por qué el zorro estaba más flaco que una paja?		
5	Predice resultados	¿Qué pasaría con el cuy, si el zorro sería más inteligente?		
6	Interpreta el lenguaje figurado	¿Qué pensó el zorro que era la luna en el reflejo del agua?		
7	Infiere secuencias lógicas.	¿Cómo estaría el zorro si no le hubiera hecho caso al cuy por última vez?		
8	Prevé un final diferente.	¿Qué otro final le darías al cuento?		

DIMENSIÓN 3: NIVEL CRÍTICO

N°	Indicador	Ítems	1	0
9	Da su opinión sobre un hecho de la opinión propia	¿Qué opinas sobre el comportamiento del cuy?		
10	Emite juicios propios	¿Qué te pareció el cuento?		
11	Distingue un hecho	¿Cómo crees que era el cuy realmente?		
12	Analiza la intención del autor	¿Crees que el autor del cuento trato de dejarnos una enseñanza?		

ANEXO 05: PRUEBA DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS
PRUEBA DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS

No de orden:

Grado y sección

Instrucciones:

- Lee cada pregunta con mucha atención.
- Luego, resuelve cada pregunta y marca con x la respuesta correcta.
- Si necesitas, puedes volver a leer el texto y la pregunta.
- Solo debes marcar una respuesta por cada pregunta.
- Usa solo lápiz para marcar. No uses colores ni lapiceros.
- Si te equivocas, puedes borrar con cuidado y volver a marcar.

EL ZORRO Y EL CUY

Todos los días, don Mariano Huallpa, se levantaba muy temprano, salía de su casa de paredes blancas, puerta pintada de color azul y techo rojo, para mirar su chacra de alfalfa.

La chacra era bonita: pero un día, don Mariano vio que muchas de sus plantas de alfalfa estaban rotas, entonces, puso una trampa, luego de ello, una mañana, muy de mañana, escuchó unos chillidos, rápidamente fue hasta dónde venían los chillidos y encontró a un cuy. Muy molesto lo sacó de la trampa y lo amarró a un palo, cerca de su casa. “Qué rico cuy con papas voy a comer mañana”, pensaba don Mariano. El cuy estaba de miedo y muy triste, cuando de repente pasó por allí un zorro.

- Compadre, ¿qué ha pasado? – le dijo.

- Nada, compadrito – contestó el cuy, esta es la casa del famoso don Mariano que tiene tres lindas hijas, con una de ellas debo casarme y me tiene

amarrado hasta que aprenda a comer gallina. Esta familia sólo come gallina. Si quisieras, podrías cambiar mi suerte.

Pronto el zorro desató al cuy y se hizo amarrar. El cuy se fue muy contento. Al rato, salió de su casa don Mariano con un cuchillo en la mano para matar al cuy. Muy grande fue su sorpresa al encontrar al zorro.

- ¡Desgraciado! ¡Anoche eras cuy y ahora eres zorro! Igual te voy a castigar duro - dijo el dueño dándole latigazos.

- ¡Sí me voy a casar con tu hija! ¡Te lo prometo! También te prometo que comeré carne de gallina todos los días- gritaba el zorro. Al oír este atrevimiento, el dueño lo azotaba con más fuerza, hasta que, en un descanso de la golpiza, el zorro le explicó toda la mentira y el engaño del cuy. El dueño se puso a reír y después lo soltó, un tanto arrepentido de haber descargado su ira en otra persona. Desde ese día, el zorro comenzó a buscar al cuy. Quería cobrarse la revancha y vengarse de todos los latigazos que recibió del chacarero.

Un día se encontró con él y pensó que había llegado la hora de la venganza. El cuy, viendo que ya no podía huir se puso a empujar una enorme roca y el zorro se le acercó para cumplir su cometido; pero, el cuy reaccionó.

- ¡Compadre zorro! - le dijo - a tiempo has venido. Tienes que ayudarme a sostener esta roca.

Entonces el zorro corrió hasta donde el cuy y se puso a sostener la piedra.

- Para sostener la piedra, voy por un palo dijo el cuy- ahora mismo regreso.

El zorro estuvo esperando al cuy mucho rato. No quería soltar la piedra por temor a morir aplastado. Al fin, ya muy cansado, cerrando los ojos dio un gran salto. No pasó nada. Entonces, sólo entonces, se dio cuenta que el cuy era un mañoso.

Otra vez el zorro se puso a buscar y lo encontró. Estaba en una chacra. Al ver al zorro, se puso a hacer un hueco en el suelo.

- ¡Rápido! ¡rápido! – gritaba- que el fin del mundo llega. Que lloverá candela.

Al zorro le dio un gran susto y se puso a ayudar al cuy. Cuando el hueco ya estaba bien grande, el cuy se metió velozmente y le pidió al zorro:

- ¡Tápame, tápame con tierra, hermanito!

El zorro, asustado, le contestó:

- Viendo bien las cosas, tú eres menos pecador que yo. A ti no te castigará demasiado la lluvia de fuego. Mejor entiérrame tú.

- Tienes razón compadre. Cambiemos, pues, de lugar - le dijo el cuy, saliendo del hueco. El cuy no solamente le echó tierra, sino también, ortigas y espinas. Y mientras lo tapaba iba diciendo:

-¡Achacau, achacau!, ¡ya empezó la lluvia de fuego! Cuando terminó, se limpió las manos y se fue riendo. Pasaron los días y dentro del hueco el zorro empezó a sentir hambre.

Quiso sacar una mano y se topó con las ortigas.

- ¡Achacau! - dijo-. Deben ser las chispas de la lluvia de fuego. Días después, el hambre le hizo arriesgarse: salió entre el ardor de las ortigas y los pinchos de las espinas. Vio que afuera todo seguía igual.

"Ya se habrá enfriado el fuego ", pensó. Estaba más flaco que una paja. Finalmente, se convenció de que había sido burlado, nuevamente. Lo buscó, entonces, sin descanso, día tras día y noche tras noche. Una noche que andaba buscando comida, encontró al cuy al borde de un pozo de agua. El cuy, al verlo, se puso a lloriquear.

- ¡Qué mala suerte tienes, compadre! - le dijo -. Yo estaba llevando un queso grande, pero se me ha caído en este pozo. El zorro se asomó al pozo y vio en el fondo el reflejo redondo de la luna.

- Ése es el queso - le dijo el cuy. - Tenemos que sacarlo - dijo el zorro. - Hagamos esto, compadre: Usted entra de cabeza y yo lo sujeto de los pies. - Y así lo hicieron por un buen rato. El cuy, sosteniéndolo, le decía:

- Es usted muy pesado, compadre. Ya casi no puedo sostenerlo. Dicho esto, lo soltó. El zorro, gritando, cayó de cabeza al fondo del pozo. Así dicen que murió.

Ahora, marca la respuesta correcta de cada pregunta:

A. PREGUNTAS DE LA DIMENSION: LITERAL

1. **¿Quién es el personaje principal del cuento?**
 - a) El cuy y el Zorro
 - b) Las tres hijas
 - c) Mariano Huallpa
 - d) El dueño de la chacra
2. **¿Dónde quedó atrapado el cuy?**
 - a) Al borde de la laguna
 - b) Entre los alfalfares
 - c) En una casa
 - d) En una estaca
3. **¿Dónde fue encontrado el cuy después del segundo engaño?**
 - a) Empujando una tremenda roca
 - b) Haciendo hueco para esconderse
 - c) En una chacra
 - d) Al borde de un pozo

B. PREGUNTAS DE LA DIMENSION: INFERENCIAL

4. **¿Por qué el zorro estaba más flaco que una paja?**
- a) Porque estaba a dieta.
 - b) Porque se iba a casar
 - c) Porque no comió varios días
 - d) Porque estaba preocupado
5. **¿Qué pasaría con el cuy, si el zorro sería más inteligente?**
- a) Hubiera aprendido a comer gallina
 - b) Se casaría con una de las hijas
 - c) Hubiera sido comido por el zorro
 - d) Hubiese muerto aplastado por la roca
6. **¿Qué pensó el zorro que era la luna en el reflejo del agua?**
- a) Un pedazo grande de pastel
 - b) Un hermoso espejo
 - c) Un queso grande
 - d) Una enorme luna
7. **¿Cómo estaría el zorro si no hubiera hecho caso al cuy por última vez?**
- a) El zorro estaría vivo
 - b) Estaría comiendo caldo de gallina todos los días
 - c) Estaría en el pozo dando vueltas
 - d) Se hubiese ido lejos y no nunca volvería
8. **¿Qué otro final le darías al cuento?**
- a) Está bien el final en el que queda la historia
 - b) Que el zorro no muera y se hagan amigos con el cuy
 - c) Que el zorro no muera y siga confiando en el cuy.
 - d) Que el zorro se case con la hija del granjero

C. PREGUNTAS DE LA DIMENSION: CRITICO

9. ¿Qué opinas sobre el comportamiento del cuy?

- a) Que es un buen amigo del zorro
- b) Actúa mal, porque no se debe mentir ni engañar.
- c) Que siempre dice la verdad y le gusta pedir ayuda
- d) Actúa bien y le gusta ayudar a los amigos.

10. ¿Qué te pareció el cuento?

- a) No me gusto porque muere el zorro
- b) Me gustó porque es fácil de entender
- c) Me gustó porque nos enseña a ser leal con nuestros amigos
- d) Interesante porque nos enseña a no creer en todo lo que nos dicen.

11. ¿Cómo crees que era el cuy realmente?

- a) Un personaje que miente mucho
- b) Un personaje que valora la amistad
- c) Un personaje trabajador
- d) Un personaje soñador

12. ¿Crees que el autor del cuento trato de dejarnos una enseñanza?

- a) No, solo es una historia
- b) Si, a engañar
- c) No, porque tiene un final triste
- d) Si, a no confiar fácilmente

ANEXO 06: CUESTIONARIO DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS

CUESTIONARIO 2: COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN QUECHUA

Si	No
1	0

DIMENSIÓN 1: NIVEL LITERAL

N°	Indicador	Ítems	1	0
1	Identifica los personajes del cuento del texto en quechua	¿Qillqaman qina ¿Mayqintaq allin personaje nisqanchik kay ñawinchaypi?		
2	Localizan e identifican los lugares del cuento del texto en quechua	¿Maypin qumi chakusqa qiparusqa?		
3	Reconoce las secuencias de una acción. del texto en quechua	¿Maypi quwita tarirusqaku iskay kuti ñukñapa qipanman?		

DIMENSIÓN 2: NIVEL INFERENCIAL

N°	Indicador	Ítems	1	0
4	Identifica relaciones causa – efecto del texto en quechua	¿Imaynanpitaq atoq tulluytullaña ichumantapaq?		
5	Predice resultados del texto en quechua	¿Imataq karunman quwiwan, atuq allin umayuq kaptin?		
6	Interpreta el lenguaje figurado del texto en quechua	¿Imaynanpitaq qanmanta quwi taytacka Marionupa chakranman rimankarqa?		
7	Infiere secuencias lógicas del texto en quechua	¿Imaynataq tarikuchkanman atuq karqa qipallataña mana quwita urmayman wichispa.		
8	Prevé un final diferente del texto en quechua	¿Imaynatam munawaq kay willakuyta huk tukupaywan tukupananta?		

DIMENSIÓN 3: NIVEL CRÍTICO

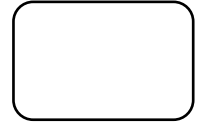
N°	Indicador	Ítems	1	0
9	Da su opinión sobre un hecho	¿Imaynatam munawaq kay willakuyta huk tukupaywan tukupananta?		
10	Emite juicios propios del texto en quechua	Willakuy¿Ima yachaytataq quwanchi?		
11	Distingue un hecho del texto en quechua	¿Imaynatam yuyaymananki quwipa kawsakuynimanta?		
12	Analiza la intensidad del autor del texto en quechua	¿Imaynataq willakuy qampaq kanman?		

ANEXO 07: PRUEBA DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS-QUECHUA
PRUEBA DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN QUECHUA

Qillqakuna Ñawinchaspa qatipanapaq

Yupay:

Ñiqi:



Yuyariy:

- Allinta Ñawinchay .
- Kutichiy sapa tapukuyta (X).
- Chullallata akllaspam chusinki.
- Lapid nisqallawan qillqanki.
- Pantaruspaqa mana musyayllata kaqmanta qillqay.

Atuqmantawan quwimantawan

Tayta Mariano Huallpas, wasinmanta achikyaqchallata sapa punchaw llusqin. Wasinqa kasqa yuraq pirqayuq, anqas punkuyuq, puka qatayuq. Payqa rin alfalfa chacra qawariq.

Chacraqa sumaqllañas: Ichaqa huk punchawpaqsi, llanllariq alfaja chaqusqallaña rikurirusqa, Chaysi tayta Marianoqa piñasqa tuqllata churarqusqa. Achikyaqpaqñas uyarirukun uywapa qapariynin. Tayta Marianoqa utqayllamanñas pawan, chaypis quwiqa tuqllapi wichirusqa. "Añallaw, paqarincha mikurusaq achka papa yanuyuniyuqta" chaynata rimapakuspansi kaspiman watarqatamusqa. Quwi ancha llakisqa kachkaptinsi atuq rikurirqamusqa.

- Compadre, ¿imam llaki? - ninsi.

- Manam imachu, compadrito – Kutichinsi quwiqa.

Tayta Marianom kaypi wataruwan, kimsa sipasninkunamanta hukkaqinwan casarachiwananapaq, paykunaqa wallpa aychallatam mikunku.

Chayta uyarispas atuqa, quwita paskaruspa pay wataykachikusqa. Quwiqa kusionqas llusqirqatamun. Chayllamansi tayta Mariano chayaramun hatun kuchillu hapiyqusqa.

- ¡Saqra qanra! ¡chisiqa quwi kunanñataq atuq! Suyay kunanqa sikikitapas Iliqchisaqmi – ninsi tayta Mariano.

- ¡Casarakusaqmi! ¡casarakusaqmi! Wallpaykitapas mikullasaqmi – Qaparisqa atuqa. Tayta Marianoqa kayta uyarispan aswan llapa kallpanwan waqtasqa. Wañuyapatapiñas atuqa willan quwipa llullakuyninta, chayraqsi tayta Marianoqa asirikuspa kachaykusqa sunqumpi llakirikustin. Chay punchawmantas, atuqa quwita maskasqa kutichikunampaq.

Unaymantañas tuparqusqaku, atuqa nisqa kunanmi yachanki pi kasqayta, quwiqa manas ima ruraytapas atisqachu manchakuymanta. Ichaqa qatun rumita tanqaqtukuspas nisqa.

- Compadre - allinllapi chayaramunki. Yanapawanaykim kay rumi tanqaypi.

Chaysi atoqa pawaykuspa yanapakusqa. quwiqa nisqa:

- Rirusaq kaspiman rumi qarkachinanchikpaq, kunallanmi kutirqamusaq.

Atuqa suyasqas quwita, pisipay pisipayllaña rumita qarkarayasqa ancha manchakuywan, wañuchiwanqachiki kachaykuptiyqa nistin. Manaña atispas ñawinta wichqarispas kachaykusqa, chayqa yanqa kaqmanta quwiqa pantarachitamusqa.

Kaqmantas atuqa quwita maskaq risqa, tariruptinsi quwiqa tuquq tukuyta qallaykun.

- ¡Utqayman! ¡utqayman! – qaparisqa- nina param chayamunqa, kay pachapa tukuyninmi chayamuchkan.

Atuqa manchakuymanta quwita yanapasqa tuquyta, tuquyta tukuruptinkuñas quwiqa raskillaña tuquman yaykurusqa. Hinaspas atuqta nisqa:

- Tápame, tápame allpawan, wawqichallay.

Atuqa, manchasqas, nisqa:

- Qanqa ñuqamantaqa as quchayuqmi kanki, nina parapas manachusmi imanasunkichu, aswan qan puturuway.

- Allin yuyayniyuqmi kasqanki. Hanpa kanaykipi ñuqa kasaq – nisqa quwiqa, tuqumanta llusqiramuspa. Quwiqa puturusqas allpawan kichkawan, itañakunawan. rimapakustinsi:

- ¡Achacau, achacau, ñam nina para chayamuchkanña! Tukurquspansi quwiqa asikustin ripukusqa.

Punchawpa risqanman hinas atuqa yarqaymantaña kasqa. makichanta urqurimuspas kichkata llapcharamun.

- Achacau- nisqa-. Chayqa nina param riki. Huk punchawñas yarqaymanta yanqallaña llusqiramusqa. Qawaykachakuptinqa tukuypas hinakaqllas kasqa.

Atuqa tulluyarusqas hinaspas yuyaymanaspa musyarukusqa quwi ancha pantachisqanmanta. Chaysi kaqmanta maskayta qallarisqa tutantin punchawnintin, huk tutas mikunata maskakuchkaspa qucha patapi quwitaqa tarirusqa. Quwiqa musyaruspas waqaqtukuyta qallaykusqa.

-¡Imaraq suertiki, compadre! - ninsi -. Kachi kurpatam apamuchkarqayki, ichaqa wichiykunmi quchaman. Atuqa qawansi qucha ukuta chaypis killapa llantunta qawarisqa.

- Wakmi kachi kurpa – ninsi quwiqa. - urqunanchikmi – nin atuq. – Kayta rurasun, compadre: qanmi umanpa yaykunki, ñuqam chakikimanta qapimusqayki. Nisqas quwiqa:

- Llasakusqankim, compadre. Manañam atiniñachu. nispansi, kachaykusqa. atuqa, qaparistinsi, umanpa wichiykusqa quchaman. Chaypis wañunman kasqa.

Kunan, chakatay allin kutichiykunapi sapakama tapukuykunapi:

A. PREGUNTAS DE LA DIMENSION: LITERAL

1. ¿Qillqaman qina ¿Mayqintaq allin personaje nisqanchik kay ñawinchaypi?
 - a. Quwimantawa, atuqmantawan
 - b. Kimsan warmiwawanmanta
 - c. Mariano Huallpa
 - d. Chakrayuqmanta

2. ¿Maypin qumi chakusqa qiparusqa?
 - a. Quchapa patanpi
 - b. Alfalfa chaupimpi
 - c. Huk wasipi
 - d. Huk takarpupi

3. ¿Maypi quwita tarirusqaku iskay kuti ñukñapa qipanman?
 - a. Huk qatun rumita tanqaspa.
 - b. Huk uchkuta ruraspa pakakunapaq.
 - c. Huk chakrapi.
 - d. Pukyupa patanpi.

CH. PREGUNTAS DE LA DIMENSION: INFERENCIAL

4. ¿Imaynanpitaq atuqri rumita kasqa kaspillaña mas ichumantapas?
 - a. Imaynampitaq manan mikurachu
 - b. Imaynampitaq kasarakunqa
 - c. Imaynampitaq mana mikurachu
 - d. Imaynampitaq preocupaqca cachcani

5. ¿Imataq karunman quwiwan,atuq allin umayuq kaptin?
 - a. Wallpata mikuyta yacharunman karqa?
 - b. Atuqmi mikupunan karan?
 - c. Atuq mikurunmankarqa?
 - d. Rumiwan ñatusqa wañurunmankarqa?

6. ¿Imaynanpitaq qanmanta quwi taytacka Marionupa chakranman rimankarqa?
 - a. Riqlsisqan kasqan rayku.
 - b. Alfalfa nisqanchiq chakrapi kasqan rayku.
 - c. Warmiwawankunata qawanan rayku?
 - d. Atuqpa riqlsisqan kayta munasqa.

7. ¿Imaynataq tarikuchkanman atuq karqa qipallataña mana quwita urmayman wichispa.

- a. Atuq kawsachkanman karqa.
- b. Wallpa kalduta sapa punchaw mikuchkanman karqa.
- c. Pukyupatapi muyuchkanman karqa.
- d. Karuman ripukunman karqa manacha kutimunmañachu karqa.

8. ¿Imaynatam munawaq kay willakuyta huk tukupaywan tukupananta?

- a. Allinmi kay willakuypaqa tukupaynin qipasqan.
- b. Amaya atuq wañuchunchu quwiwan riqsiqmasin kachum
- c. Quwiqa pantachichun atuqmanyaku ukupi tukunampaq
- d. Atuqa chakrayuqpa wawanwan kasaranakuchun

H. PREGUNTAS DE LA DIMENSION: CRITICO

9. Willakuy¿Ima yachaytataq quwanchiq?

- a. Kananchiy wiñaypaqpuni llulla.
- b. Atuq qina kananchik ñukñanapaq.
- c. Manam iñinachu lliwllan niwasqanchipi.
- d. Riqsisqanchikunataqa manam ñukñaswanchu.

10. ¿Imaynatam yuyaymananki quwipa kawsakuyninmanta?

- a. Imataq atuqpa allin riqsisqa kanman.
- b. Runakunata mana allin rurayninwan, mana llullakunanchu chaynallataq mana ñukñakunanchu.
- c. Wiñaypaq chiqapta nin qinallataq yanapayta mañakun.
- d. Allin rurayninwan chaqwakunamanta lluksiya yachan.

11. ¿Imaynataq willakuy qampaq kanman?

- a. Mana qustawanchu yachachiwanchik ñukñayta rayku.
- b. Ari Qustawan mana sasachu unanchay rayku
- c. Ari qustawan allin risisqanchikwan kay rayku.
- d. Allintapuni yachachiwanchik mana lliwllanta iñichkananchikpaq.

12. ¿Qillqa paqarichiqpaq lñiywaqchu ima pantachiwanchikta?

- a. Manam, willakuyllan
- b. Arí, pantachikuyllata yachan
- c. Manan, llakipaqmi tukuynin
- d. Arí, mana fácil confianapaq.

ANEXO 08: CONSENTIMIENTO AUTORIZACIÓN

El director de la Institución Educativa N° 54216 “Cristo Redentor ” Pampamarca del distrito de Talavera - UGEL Andahuaylas, DRE Apurímac; expide la presente autorización, a la bachiller Mónica Pandal Gómez, identificada con DNI N° 40122037, tesista del programa académico de maestría en administración de la educación, de la escuela de posgrado de la universidad “Cesar Vallejo” para que pueda desarrollar el trabajo de investigación titulado: “Bilingüismo y comprensión de textos escritos en estudiantes del V ciclo de la institución educativa primaria No 54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac 2021”, en la institución educativa que me honro en dirigir, así mismo aplicar los instrumentos de recojo de información a los estudiantes que laboran en nuestra casa de estudios.

Se expide el presente documento a solicitud de la interesada, para fines que estime conveniente.

Talavera 28 de octubre del 2021.



Prof. Juan A. Davalos León
DIRECTOR

ANEXO 09: PRUEBA DE NORMALIDAD

Variable bilingüismo y comprensión de textos escritos

	Pruebas de normalidad					
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	Gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Bilingüismo	,165	53	,001	,962	53	,088
Comprensión de textos escritos	,221	53	,000	,878	53	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Como la muestra N es 53, ($N > 50$) se toma la prueba de Kolmogorov-Smimov.

Hipótesis estadística para la prueba de normalidad:

H_0 : Los datos tienen una distribución normal

H_a : Los datos **no** tienen una distribución normal.

Significancia p: 5% = 0.05

Condición:

Si $p > 0.05$, entonces aceptamos H_0 y rechazamos H_a .

Decisión:

	Kolmogorov-Smimov			Decisión
	Estadístico	Gl	Sig.	
Bilingüismo	,165	53	,001	Los datos TIENEN una distribución normal
Comprensión de textos	,221	53	,000	Los datos TIENEN una distribución normal

CONCLUSIÓN:

Como, para ambas variables, los datos TIENEN una distribución normal, se eligió la prueba para R de Pearson correspondiente a la estadística paramétrica.

ANEXO 10: VALIDACION DE INSTRUMENTOS

DOCUMENTOS PARA VALIDAR LOS INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTOS

CARTA DE PRESENTACIÓN

Mg.: Karin Yanina Villanueva Alhuay.

Presente

Asunto: Validación de instrumentos a través de juicio de experto.

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del programa de la Universidad César Vallejo, requiero validar el instrumento con el cual recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi trabajo de investigación.


El título nombre del proyecto de investigación es: **Bilingüismo y comprensión de textos escritos en estudiantes del V ciclo de la institución educativa primaria N° 54216 Pampamarca, Talavera-Apurímac 2021** y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de Operacionalización de las variables.

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.



MÓNICA PANDAL GÓMEZ
DNI. 40122037

DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LAS VARIABLES Y DIMENSIONES

Variable 1: Bilingüismo

El bilingüismo es la capacidad de una persona para utilizar indistintamente dos lenguas en cualquier situación comunicativa y con la misma eficacia (Escobar y Cerrón, 1972).

Dimensiones de la variable: Bilingüismo

Dimensión 1: Quechua

Para Soto (1993) citado por Cuya (2019) define el quechua como una lengua aglutinante, porque se caracteriza por ser polisintética y por lo general connotativa.

Dimensión 2: Castellano

De acuerdo a la Real Academia Española, (2014) define al castellano como una lengua de romance perteneciente a un grupo ibérico y hace referencia a la persona que es natural de Castilla - España. Así mismo, la palabra castellano es utilizada como sinónimo referido a la lengua española, en especial diferenciar entre otras lenguas que también se hablan en el territorio español.

Variable 2: Comprensión de textos escritos

Es una capacidad cognitiva de gran importancia en el desarrollo de los niños y niñas, esta es la base del aprendizaje de diferentes áreas de conocimiento. La lectura es fundamental para enriquecer el lenguaje y permite comprender el entorno socio cultural (Fonseca, 2019).

Dimensiones de la variable: Comprensión de textos escritos

Dimensión 1

Comprensión literal: Cervantes (2017) basándose en la teoría de Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) considera en este nivel que el lector reconoce las frases y las palabras clave del texto, capta lo que el texto dice sin una intervención muy activa de la estructura cognoscitiva e intelectual del lector.

Dimensión 2

Comprensión inferencial: Cervantes (2017) basándose en la teoría de Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) plantea en este nivel se busca relaciones que van más allá de lo leído, explica el texto más ampliamente, agrega informaciones y experiencias anteriores, relaciona lo leído, los conocimientos previos, formulando hipótesis y nuevas ideas.

Dimensión 3

Comprensión crítica: Cervantes (2017) basándose en la teoría de Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) considera en el nivel crítico que es el ideal que todo lector debe alcanzar y ser capaz de emitir juicios sobre el texto leído, aceptarlo o rechazarlo, pero con argumentos.

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

Variable: Bilingüismo

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala
Quechua:	<ul style="list-style-type: none"> Lee un texto escrito en quechua L1 	1. El niño o niña lee en voz alta un texto escrito en quechua. (El zorro y el cuy)	Dicotómico SI=1 No=0
Castellano:	<ul style="list-style-type: none"> Lee un texto escrito en castellano L2 	2. El niño o niña lee en voz alta un texto escrito en castellano. (El zorro y el cuy)	

Fuente: Elaboración propia.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: Bilingüismo

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Quechua							
1	El niño o niña lee en voz alta un texto escrito en quechua. (El zorro y el cuy)	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: Castellano							
2	El niño o niña lee en voz alta un texto escrito en castellano. El zorro y el cuy)	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Karin Yanina Villanueva Alhuay DNI: 40170618

Especialidad del validador: Magister en psicología educativa

15 de octubre del 2021

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante.

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

Variable: Comprensión de textos escritos en L1 y L2

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala
Comprensión literal	<ul style="list-style-type: none"> Identifica los personajes principales. Localiza e identifica los escenarios. Reconoce las secuencias de una acción 	1. ¿Quién el personaje principal del cuento? 2. ¿Dónde quedó atrapado el cuy? 3. ¿Dónde fue encontrado el cuy después del segundo engaño?	Dicotómico Si=1 No=0
Comprensión inferencial	<ul style="list-style-type: none"> Identifica relaciones causa-efecto Predice resultados Interpreta el lenguaje figurado Infiere secuencias lógicas Prevé un final diferente 	4. ¿Por qué el zorro estaba más flaco que una paja? 5. ¿Qué pasaría con el cuy, si el zorro sería más inteligente? 6. ¿Qué pensó el zorro que era la luna en el reflejo del agua? 7. ¿Cómo estaría el zorro si no le hubiera hecho caso al cuy por última vez? 8. ¿Qué otro final le darías al cuento?	Dicotómico Si=1 No=0
Comprensión crítica	<ul style="list-style-type: none"> Da opinión sobre un hecho Emite opiniones haciendo juicios de valor Juzga el comportamiento de los personajes. Realiza valoraciones sobre el lenguaje empleado. 	9. ¿Qué opinas sobre el comportamiento del cuy? 10. ¿Qué te pareció el cuento? 11. ¿Cómo crees que era el cuy realmente? 12. ¿Crees que el autor del cuento trato de dejarnos una enseñanza?	Dicotómico Si=1 No=0

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: COMPRENSION DE TEXTOS
ESCRITOS EN QUECHUA L1**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Comprensión literal							
1	¿Qillqaman qina ¿Mayqintaq allin personaje nisqanchik kay ñawinchaypi?	✓		✓		✓		
2	¿Maypin qumi chakusqa qiparusqa?	✓		✓		✓		
3	¿Maypi quwita tarirusqaku iskay kuti ñukñapa qipanman?	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: Comprensión inferencial							
4	¿Imaynanpitaq ataq tulluytullaña ichumantapaq?	✓		✓		✓		
5	¿Imataq karunman quwiwan, ataq allin umayuq kaptin?	✓		✓		✓		
6	¿Imaynanpitaq qanmanta quwi taytacka Marionupa chakranman rimankarqa?	✓		✓		✓		
7	¿Imaynataq tarikuchkanman ataq karqa qipallataña mana quwita urmayman wichispa.	✓		✓		✓		
8	¿Imaynatam munawaq kay willakuyta huk tukupaywan tukupananta?	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 3: Comprensión crítico							
9	¿Imaynatam munawaq kay willakuyta huk tukupaywan tukupananta?	✓		✓		✓		
10	Willakuy¿Ima yachaytataq quwanchi?	✓		✓		✓		
11	¿Imaynatam yuyaymananki quwipa kawsakuyninmanta?	✓		✓		✓		
12	¿Imaynataq willakuy qampaq kanman?	✓		✓		✓		

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: COMPRENSION DE TEXTOS ESCRITOS EN CASTELLANO L2

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Comprensión literal							
1	¿Quién el personaje principal del cuento?	✓		✓		✓		
2	¿Dónde quedó atrapado el cuy?	✓		✓		✓		
3	¿Dónde fue encontrado el cuy después del segundo engaño?	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: Comprensión inferencial							
4	¿Por qué el zorro estaba más flaco que una paja?	✓		✓		✓		
5	¿Qué pasaría con el cuy, si el zorro sería más inteligente?	✓		✓		✓		
6	¿Qué pensó el zorro que era la luna en el reflejo del agua?	✓		✓		✓		
7	¿Cómo estaría el zorro si no le hubiera hecho caso al cuy por última vez?	✓		✓		✓		
8	¿Qué otro final le darías al cuento?	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 3: Comprensión crítico							
9	¿Qué opinas sobre el comportamiento del cuy?	✓		✓		✓		
10	¿Qué te pareció el cuento?	✓		✓		✓		
11	¿Cómo crees que era el cuy realmente?	✓		✓		✓		
12	¿Crees que el autor del cuento trato de dejarnos una enseñanza?	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [x]** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: **Karin Yanina Villanueva Alhuay**

DNI: **40170618**

Especialidad del validador: **Magister en psicología educativa**

¹**Pertinencia:**El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



.....
Firma del Experto Informante.

CARTA DE PRESENTACIÓN

Mg. Edwin Neil Silvera Alarcón

Presente

Asunto: Validación de instrumentos a través de juicio de experto

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del programa de la Universidad César Vallejo, requiero validar el instrumento con el cual recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi trabajo de investigación.

El título nombre del proyecto de investigación es: **Bilingüismo y comprensión de textos escritos en estudiantes del V ciclo de la institución educativa primaria N° 54216 Pampamarca, Talavera-Apurímac 2021.**, y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de Operacionalización de las variables.

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.



MÓNICA PANDAL GÓMEZ

DNI. 40122037

DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LAS VARIABLES Y DIMENSIONES

Variable 1: Bilingüismo

El bilingüismo es la capacidad de una persona para utilizar indistintamente dos lenguas en cualquier situación comunicativa y con la misma eficacia (Escobar y Cerrón, 1972).

Dimensiones de la variable: Bilingüismo

Dimensión 1: Quechua

Para Soto (1993) citado por Cuya (2019) define el quechua como una lengua aglutinante, porque se caracteriza por ser polisintética y por lo general connotativa.

Dimensión 2: Castellano

De acuerdo a la Real Academia Española RAE (2017) define al castellano como una lengua de romance perteneciente a un grupo ibérico y hace referencia a la persona que es natural de Castilla - España. Así mismo, la palabra castellano es utilizada como sinónimo referido a la lengua española, en especial diferenciar entre otras lenguas que también se hablan en el territorio español.

Variable 2: Comprensión de textos escritos

Es una capacidad cognitiva de gran importancia en el desarrollo de los niños y niñas, esta es la base del aprendizaje de diferentes áreas de conocimiento. La lectura es fundamental para enriquecer el lenguaje y permite comprender el entorno socio cultural (Fonseca, 2019).

Dimensiones de la variable: Comprensión de textos escritos

Dimensión 1

Comprensión literal: Cervantes (2017) basándose en la teoría de Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) considera en este nivel que el lector reconoce las frases y las palabras clave del texto, capta lo que el texto dice sin una intervención muy activa de la estructura cognoscitiva e intelectual del lector.

Dimensión 2

Comprensión inferencial: Cervantes (2017) basándose en la teoría de Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) plantea en este nivel se busca relaciones que van más allá de lo leído, explica el texto más ampliamente, agrega informaciones y experiencias anteriores, relaciona lo leído, los conocimientos previos, formulando hipótesis y nuevas ideas.

Dimensión 3

Comprensión crítica: Cervantes (2017) basándose en la teoría de Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) considera en el nivel crítico que es el ideal que todo lector debe alcanzar y ser capaz de emitir juicios sobre el texto leído, aceptarlo o rechazarlo, pero con argumentos.

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

Variable: Bilingüismo

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala
Quechua:	<ul style="list-style-type: none"> Lee un texto escrito en quechua L1 	1. El niño o niña lee en voz alta un texto escrito en quechua. (El zorro y el cuy)	Dicotómico Si=1 No=0
Castellano:	<ul style="list-style-type: none"> Lee un texto escrito en castellano L2 	2. El niño o niña lee en voz alta un texto escrito en castellano. (El zorro y el cuy)	

Fuente: Elaboración propia.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: Bilingüismo

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Quechua							
1	El niño o niña lee en voz alta un texto escrito en quechua. (El zorro y el cuy)	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: Castellano							
2	El niño o niña lee en voz alta un texto escrito en castellano. El zorro y el cuy)	✓		✓		✓		

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. **Mg. Edwin Neil Silvera Alarcón**

DNI: 31171589

Especialidad del validador: **Magíster en Administración de la Educación.**

- 08 ¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

15 de octubre del 2021



Firma del Experto Informante.

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

Variable: Comprensión de textos escritos en L1 y L2

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala
Comprensión literal	<ul style="list-style-type: none"> Identifica los personajes principales. Localiza e identifica los escenarios. Reconoce las secuencias de una acción 	1. ¿Quién el personaje principal del cuento? 2. ¿Dónde quedó atrapado el cuy? 3. ¿Dónde fue encontrado el cuy después del segundo engaño?	Dicotómico Si=1 No=0
Comprensión inferencial	<ul style="list-style-type: none"> Identifica relaciones causa-efecto Predice resultados Interpreta el lenguaje figurado Infiere secuencias lógicas Prevé un final diferente 	4. ¿Por qué el zorro estaba más flaco que una paja? 5. ¿Qué pasaría con el cuy, si el zorro sería más inteligente? 6. ¿Qué pensó el zorro que era la luna en el reflejo del agua? 7. ¿Cómo estaría el zorro si no le hubiera hecho caso al cuy por última vez? 8. ¿Qué otro final le darías al cuento?	Dicotómico Si=1 No=0
Comprensión crítica	<ul style="list-style-type: none"> Da opinión sobre un hecho Emite opiniones haciendo juicios de valor Juzga el comportamiento de los personajes. Realiza valoraciones sobre el lenguaje empleado. 	9. ¿Qué opinas sobre el comportamiento del cuy? 10. ¿Qué te pareció el cuento? 11. ¿Cómo crees que era el cuy realmente? 12. ¿Crees que el autor del cuento trato de dejarnos una enseñanza?	Dicotómico Si=1 No=0

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: COMPRENSION DE TEXTOS
ESCRITOS EN QUECHUA L1**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Comprensión literal							
1	¿Qillqaman qina ¿Mayqintaq allin personaje nisqanchik kay ñawinchaypi?	✓		✓		✓		
2	¿Maypin qumi chakusqa qiparusqa?	✓		✓		✓		
3	¿Maypi quwita tarirusqaku iskay kuti ñukñapa qipanman?	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: Comprensión inferencial	Si	No	Si	No	Si	No	
4	¿Imaynanpitaq ataq tulluytullaña ichumantapaq?	✓		✓		✓		
5	¿Imataq karunman quwiwan, ataq allin umayuq kaptin?	✓		✓		✓		
6	¿Imaynanpitaq qanmanta quwi taytacka Marionupa chakranman rimankarqa?	✓		✓		✓		
7	¿Imaynataq tarikuchkanman ataq karqa qipallataña mana quwita urmayman wichispa.	✓		✓		✓		
8	¿Imaynatam munawaq kay willakuyta huk tukupaywan tukupananta?	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 3: Comprensión crítico	Si	No	Si	No	Si	No	
9	¿Imaynatam munawaq kay willakuyta huk tukupaywan tukupananta?	✓		✓		✓		
10	Willakuy¿Ima yachaytataq quwanchi?	✓		✓		✓		
11	¿Imaynatam yuyaymananki quwipa kawsakuyninmanta?	✓		✓		✓		
12	¿Imaynataq willakuy qampaq kanman?	✓		✓		✓		

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: COMPRENSION DE TEXTOS
ESCRITOS EN CASTELLANO L2**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Comprensión literal							
1	¿Quién el personaje principal del cuento?	✓		✓		✓		
2	¿Dónde quedó atrapado el cuy?	✓		✓		✓		
3	¿Dónde fue encontrado el cuy después del segundo engaño?	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: Comprensión inferencial							
4	¿Por qué el zorro estaba más flaco que una paja?	✓		✓		✓		
5	¿Qué pasaría con el cuy, si el zorro sería más inteligente?	✓		✓		✓		
6	¿Qué pensó el zorro que era la luna en el reflejo del agua?	✓		✓		✓		
7	¿Cómo estaría el zorro si no le hubiera hecho caso al cuy por última vez?	✓		✓		✓		
8	¿Qué otro final le darías al cuento?	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 3: Comprensión crítico							
9	¿Qué opinas sobre el comportamiento del cuy?	✓		✓		✓		
10	¿Qué te pareció el cuento?	✓		✓		✓		
11	¿Cómo crees que era el cuy realmente?	✓		✓		✓		
12	¿Crees que el autor del cuento trato de dejarnos una enseñanza?	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): -----

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [x]** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg. Edwin Neil Silvera Alarcón **DNI: 31171589**

Especialidad del validador: Magíster en Administración de la Educación.

Firma del Experto Informante.

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CARTA DE PRESENTACIÓN

Mg. Belisario SANHEZ ROJAS

Presente

Asunto: Validación de instrumentos a través de juicio de experto

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del programa de la Universidad César Vallejo, requiero validar el instrumento con el cual recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi trabajo de investigación.

El título nombre del proyecto de investigación es: **Bilingüismo y comprensión de textos escritos en estudiantes del V ciclo de la institución educativa primaria N° 54216 Pampamarca, Talavera-Apurímac 2021.**, y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de Operacionalización de las variables.

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.



MÓNICA PANDAL GÓMEZ
DNI. 40122037

DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LAS VARIABLES Y DIMENSIONES

Variable 1: Bilingüismo

El bilingüismo es la capacidad de una persona para utilizar indistintamente dos lenguas en cualquier situación comunicativa y con la misma eficacia (Escobar y Cerrón, 1972).

Dimensiones de la variable: Bilingüismo

Dimensión 1: Quechua

Para Soto (1993) citado por Cuya (2019) define el quechua como una lengua aglutinante, porque se caracteriza por ser polisintética y por lo general connotativa.

Dimensión 2: Castellano

De acuerdo a la Real Academia Española RAE (2017) define al castellano como una lengua de romance perteneciente a un grupo ibérico y hace referencia a la persona que es natural de Castilla - España. Así mismo, la palabra castellano es utilizada como sinónimo referido a la lengua española, en especial diferenciar entre otras lenguas que también se hablan en el territorio español.

Variable 2: Comprensión de textos escritos

Es una capacidad cognitiva de gran importancia en el desarrollo de los niños y niñas, esta es la base del aprendizaje de diferentes áreas de conocimiento. La lectura es fundamental para enriquecer el lenguaje y permite comprender el entorno socio cultural (Fonseca, 2019).

Dimensiones de la variable: Comprensión de textos escritos

Dimensión 1

Comprensión literal: Cervantes (2017) basándose en la teoría de Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) considera en este nivel que el lector reconoce las frases y las palabras clave del texto, capta lo que el texto dice sin una intervención muy activa de la estructura cognoscitiva e intelectual del lector.

Dimensión 2

Comprensión inferencial: Cervantes (2017) basándose en la teoría de Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) plantea en este nivel se busca relaciones que van más allá de lo leído, explica el texto más ampliamente, agrega informaciones y experiencias anteriores, relaciona lo leído, los conocimientos previos, formulando hipótesis y nuevas ideas.

Dimensión 3

Comprensión crítica: Cervantes (2017) basándose en la teoría de Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) considera en el nivel crítico que es el ideal que todo lector debe alcanzar y ser capaz de emitir juicios sobre el texto leído, aceptarlo o rechazarlo, pero con argumentos.

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

Variable: Bilingüismo

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala
Quechua:	<ul style="list-style-type: none"> Lee un texto escrito en quechua L1 	1. El niño o niña lee en voz alta un texto escrito en quechua. (El zorro y el cuy)	Dicotómico SI=1 No=0
Castellano:	<ul style="list-style-type: none"> Lee un texto escrito en castellano L2 	2. El niño o niña lee en voz alta un texto escrito en castellano. (El zorro y el cuy)	

Fuente: Elaboración propia.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: Bilingüismo

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Quechua							
1	El niño o niña lee en voz alta un texto escrito en quechua. (El zorro y el cuy)	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: Castellano							
2	El niño o niña lee en voz alta un texto escrito en castellano. El zorro y el cuy)	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Mg. Belisario SANHEZ ROJAS DNI: 31174615

Especialidad del validador: Magíster en Administración de la Educación.

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

15 de octubre del 2021



UCV Mg. BELISARIO SANHEZ ROJAS
Magíster en Administración de la Educación

Firma del experto del informante.

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

Variable: Comprensión de textos escritos en L1 y L2

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala
Comprensión literal	<ul style="list-style-type: none"> Identifica los personajes principales. Localiza e identifica los escenarios. Reconoce las secuencias de una acción 	1. ¿Quién el personaje principal del cuento? 2. ¿Dónde quedó atrapado el cuy? 3. ¿Dónde fue encontrado el cuy después del segundo engaño?	Dicotómico Si=1 No=0
Comprensión inferencial	<ul style="list-style-type: none"> Identifica relaciones causa-efecto Predice resultados Interpreta el lenguaje figurado Infiere secuencias lógicas Prevé un final diferente 	4. ¿Por qué el zorro estaba más flaco que una paja? 5. ¿Qué pasaría con el cuy, si el zorro sería más inteligente? 6. ¿Qué pensó el zorro que era la luna en el reflejo del agua? 7. ¿Cómo estaría el zorro si no le hubiera hecho caso al cuy por última vez? 8. ¿Qué otro final le darías al cuento?	Dicotómico Si=1 No=0
Comprensión crítica	<ul style="list-style-type: none"> Da opinión sobre un hecho Emite opiniones haciendo juicios de valor Juzga el comportamiento de los personajes. Realiza valoraciones sobre el lenguaje empleado. 	9. ¿Qué opinas sobre el comportamiento del cuy? 10. ¿Qué te pareció el cuento? 11. ¿Cómo crees que era el cuy realmente? 12. ¿Crees que el autor del cuento trato de dejarnos una enseñanza?	Dicotómico Si=1 No=0

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: COMPRENSION DE TEXTOS
ESCRITOS EN QUECHUA L1**

N o	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Comprensión literal							
1	¿Qillqaman qina ¿Mayqintaq allin personaje nisqanchik kay ñawinchaypi?	✓		✓		✓		
2	¿Maypin qumi chakusqa qiparusqa?	✓		✓		✓		
3	¿Maypi quwita tarirusqaku iskay kuti ñukñapa qipanman?	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: Comprensión inferencial							
4	¿Imaynanpitaq ataq tulluytullaña ichumantapaq?	✓		✓		✓		
5	¿Imataq karunman quwiwan, ataq allin umayuq kaptin?	✓		✓		✓		
6	¿Imaynanpitaq qanmanta quwi taytacka Marionupa chakranman rimankarqa?	✓		✓		✓		
7	¿Imaynataq tarikuchkanman ataq karqa qipallataña mana quwita urmayman wichispa.	✓		✓		✓		
8	¿Imaynatam munawaq kay willakuyta huk tukupaywan tukupananta?	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 3: Comprensión crítico							
9	¿Imaynatam munawaq kay willakuyta huk tukupaywan tukupananta?	✓		✓		✓		
10	Willakuy¿Ima yachytataq quwanchi?	✓		✓		✓		
11	¿Imaynatam yuyaymananki quwipa kawsakuyninmanta?	✓		✓		✓		
12	¿Imaynataq willakuy qampaq kanman?	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: COMPRENSION DE TEXTOS
ESCRITOS EN CASTELLANO L2**

N o	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Comprensión literal							
1	¿Quién el personaje principal del cuento?	✓		✓		✓		
2	¿Dónde quedó atrapado el cuy?	✓		✓		✓		
3	¿Dónde fue encontrado el cuy después del segundo engaño?	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: Comprensión inferencial							
4	¿Por qué el zorro estaba más flaco que una paja?	✓		✓		✓		
5	¿Qué pasaría con el cuy, si el zorro sería más inteligente?	✓		✓		✓		
6	¿Qué pensó el zorro que era la luna en el reflejo del agua?	✓		✓		✓		
7	¿Cómo estaría el zorro si no le hubiera hecho caso al cuy por última vez?	✓		✓		✓		
8	¿Qué otro final le darías al cuento?	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 3: Comprensión crítico							
9	¿Qué opinas sobre el comportamiento del cuy?	✓		✓		✓		
10	¿Qué te pareció el cuento?	✓		✓		✓		
11	¿Cómo crees que era el cuy realmente?	✓		✓		✓		
12	¿Crees que el autor del cuento trato de dejarnos una enseñanza?	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): -----

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [x]** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. Mg. Belisario SANHEZ ROJAS **DNI:** 31174615

Especialidad del validador: Magíster en Administración de la Educación.

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



UCV Mag. BELISARIO SANCHEZ ROJAS
Administración de la Educación

Firma del Experto Informante.

CARTA DE PRESENTACIÓN

Dr. John William VELASCO LOAYZA

Presente

Asunto: Validación de instrumentos a través de juicio de experto

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del programa de la Universidad César Vallejo, requiero validar el instrumento con el cual recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi trabajo de investigación.

El título nombre del proyecto de investigación es: **Bilingüismo y comprensión de textos escritos en estudiantes del V ciclo de la institución educativa primaria N° 54216 Pampamarca, Talavera-Apurímac 2021.**, y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de Operacionalización de las variables.

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.



MÓNICA PANDAL GÓMEZ

DNI. 40122037

DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LAS VARIABLES Y DIMENSIONES

Variable 1: Bilingüismo

El bilingüismo es la capacidad de una persona para utilizar indistintamente dos lenguas en cualquier situación comunicativa y con la misma eficacia (Escobar y Cerrón, 1972).

Dimensiones de la variable: Bilingüismo

Dimensión 1: Quechua

Para Soto (1993) citado por Cuya (2019) define el quechua como una lengua aglutinante, porque se caracteriza por ser polisintética y por lo general connotativa.

Dimensión 2: Castellano

De acuerdo a la Real Academia Española RAE (2017) define al castellano como una lengua de romance perteneciente a un grupo ibérico y hace referencia a la persona que es natural de Castilla - España. Así mismo, la palabra castellano es utilizada como sinónimo referido a la lengua española, en especial diferenciar entre otras lenguas que también se hablan en el territorio español.

Variable 2: Comprensión de textos escritos

Es una capacidad cognitiva de gran importancia en el desarrollo de los niños y niñas, esta es la base del aprendizaje de diferentes áreas de conocimiento. La lectura es fundamental para enriquecer el lenguaje y permite comprender el entorno socio cultural (Fonseca, 2019).

Dimensiones de la variable: Comprensión de textos escritos

Dimensión 1

Comprensión literal: Cervantes (2017) basándose en la teoría de Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) considera en este nivel que el lector reconoce las frases y las palabras clave del texto, capta lo que el texto dice sin una intervención muy activa de la estructura cognoscitiva e intelectual del lector.

Dimensión 2

Comprensión inferencial: Cervantes (2017) basándose en la teoría de Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) plantea en este nivel se busca relaciones que van más allá de lo leído, explica el texto más ampliamente, agrega informaciones y experiencias anteriores, relaciona lo leído, los conocimientos previos, formulando hipótesis y nuevas ideas.

Dimensión 3

Comprensión crítica: Cervantes (2017) basándose en la teoría de Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) considera en el nivel crítico que es el ideal que todo lector debe alcanzar y ser capaz de emitir juicios sobre el texto leído, aceptarlo o rechazarlo, pero con argumentos.

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

Variable: Bilingüismo

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala
Quechua:	<ul style="list-style-type: none"> Lee un texto escrito en quechua L1 	1. El niño o niña lee en voz alta un texto escrito en quechua. (El zorro y el cuy)	Dicotómico SI=1 No=0
Castellano:	<ul style="list-style-type: none"> Lee un texto escrito en castellano L2 	2. El niño o niña lee en voz alta un texto escrito en castellano (El zorro y el cuy)	

Fuente: Elaboración propia.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: Bilingüismo

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
1	DIMENSIÓN 1: Quechua							
	El niño o niña lee en voz alta un texto escrito en quechua. (El zorro y el cuy)	✓		✓		✓		
2	DIMENSIÓN 2: Castellano							
	El niño o niña lee en voz alta un texto escrito en castellano. El zorro y el cuy)	✓		✓		✓		

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **No aplicable []**
Apellidos y nombres del juez validador. Dr.: John William VELASCO LOAYZA. DNI: 31020378
Especialidad del validador: Doctor en Educación

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

15 de octubre del 2021



Firma del Experto Informante.

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

Variable: Comprensión de textos escritos en L1 y L2

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala
Comprensión literal	<ul style="list-style-type: none"> Identifica los personajes principales. Localiza e identifica los escenarios. Reconoce las secuencias de una acción 	<ol style="list-style-type: none"> ¿Quién el personaje principal del cuento? ¿Dónde quedó atrapado el cuy? ¿Dónde fue encontrado el cuy después del segundo engaño? 	Dicotómico Si=1 No=0
Comprensión inferencial	<ul style="list-style-type: none"> Identifica relaciones causa-efecto Predice resultados Interpreta el lenguaje figurado Infiere secuencias lógicas Prevé un final diferente 	<ol style="list-style-type: none"> ¿Por qué el zorro estaba más flaco que una paja? ¿Qué pasaría con el cuy, si el zorro sería más inteligente? ¿Qué pensó el zorro que era la luna en el reflejo del agua? ¿Cómo estaría el zorro si no le hubiera hecho caso al cuy por última vez? ¿Qué otro final le darías al cuento? 	Dicotómico Si=1 No=0
Comprensión crítica	<ul style="list-style-type: none"> Da opinión sobre un hecho Emite opiniones haciendo juicios de valor Juzga el comportamiento de los personajes. Realiza valoraciones sobre el lenguaje empleado. 	<ol style="list-style-type: none"> ¿Qué opinas sobre el comportamiento del cuy? ¿Qué te pareció el cuento? ¿Cómo crees que era el cuy realmente? ¿Crees que el autor del cuento trato de dejarnos una enseñanza? 	Dicotómico Si=1 No=0

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: COMPRENSION DE TEXTOS
ESCRITOS EN QUECHUA L1**

N o	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Comprensión literal							
1	¿Qillqaman qina ¿Mayqintaq allin personaje nisqanchik kay ñawinchaypi?	✓		✓		✓		
2	¿Maypin qumi chakusqa qiparusqa?	✓		✓		✓		
3	¿Maypi quwita tarirusqaku iskay kuti ñukñapa qipanman?	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: Comprensión inferencial							
4	¿Imaynanpitaq ataq tulluytullaña ichumantapaq?	✓		✓		✓		
5	¿Imataq karunman quwiwan, ataq allin umayuq kaptin?	✓		✓		✓		
6	¿Imaynanpitaq qanmanta quwi taytacka Marionupa chakranman rimankarqa?	✓		✓		✓		
7	¿Imaynataq tarikuchkanman ataq karqa qipallataña mana quwita urmayman wichispa.	✓		✓		✓		
8	¿Imaynatam munawaq kay willakuyta huk tukupaywan tukupananta?	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 3: Comprensión crítico							
9	¿Imaynatam munawaq kay willakuyta huk tukupaywan tukupananta?	✓		✓		✓		
10	Willakuy¿Ima yachaytataq quwanchi?	✓		✓		✓		
11	¿Imaynatam yuyaymananki quwipa kawsakuyninmanta?	✓		✓		✓		
12	¿Imaynataq willakuy qampaq kanman?	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: COMPRENSION DE TEXTOS
ESCRITOS EN CASTELLANO L2**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Comprensión literal							
1	¿Quién el personaje principal del cuento?	✓		✓		✓		
2	¿Dónde quedó atrapado el cuy?	✓		✓		✓		
3	¿Dónde fue encontrado el cuy después del segundo engaño?	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: Comprensión inferencial							
4	¿Por qué el zorro estaba más flaco que una paja?	✓		✓		✓		
5	¿Qué pasaría con el cuy, si el zorro sería más inteligente?	✓		✓		✓		
6	¿Qué pensó el zorro que era la luna en el reflejo del agua?	✓		✓		✓		
7	¿Cómo estaría el zorro si no le hubiera hecho caso al cuy por última vez?	✓		✓		✓		
8	¿Qué otro final le darías al cuento?	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 3: Comprensión crítico							
9	¿Qué opinas sobre el comportamiento del cuy?	✓		✓		✓		
10	¿Qué te pareció el cuento?	✓		✓		✓		
11	¿Cómo crees que era el cuy realmente?	✓		✓		✓		
12	¿Crees que el autor del cuento trato de dejarnos una enseñanza?	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): -----

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [x]** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador.: John William VELASCO LOAYZA **DNI:** 31020378

Especialidad del validador: Doctor en Educación

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante.

CARTA DE PRESENTACIÓN

Mg. Hercilio LEGUÍA VARGAS

Presente

Asunto: Validación de instrumentos a través de juicio de experto

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del programa de la Universidad César Vallejo, requiero validar el instrumento con el cual recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi trabajo de investigación.

El título nombre del proyecto de investigación es: **Bilingüismo y comprensión de textos escritos en estudiantes del V ciclo de la institución educativa primaria N° 54216 Pampamarca, Talavera-Apurímac 2021.**, y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de Operacionalización de las variables.

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.



MÓNICA PANDAL GÓMEZ

DNI. 40122037

DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LAS VARIABLES Y DIMENSIONES

Variable 1: Bilingüismo

El bilingüismo es la capacidad de una persona para utilizar indistintamente dos lenguas en cualquier situación comunicativa y con la misma eficacia (Escobar y Cerrón, 1972).

Dimensiones de la variable: Bilingüismo

Dimensión 1: Quechua

Para Soto (1993) citado por Cuya (2019) define el quechua como una lengua aglutinante, porque se caracteriza por ser polisintética y por lo general connotativa.

Dimensión 2: Castellano

De acuerdo a la Real Academia Española RAE (2017) define al castellano como una lengua de romance perteneciente a un grupo ibérico y hace referencia a la persona que es natural de Castilla - España. Así mismo, la palabra castellano es utilizada como sinónimo referido a la lengua española, en especial diferenciar entre otras lenguas que también se hablan en el territorio español.

Variable 2: Comprensión de textos escritos

Es una capacidad cognitiva de gran importancia en el desarrollo de los niños y niñas, esta es la base del aprendizaje de diferentes áreas de conocimiento. La lectura es fundamental para enriquecer el lenguaje y permite comprender el entorno socio cultural (Fonseca, 2019).

Dimensiones de la variable: Comprensión de textos escritos

Dimensión 1

Comprensión literal: Cervantes (2017) basándose en la teoría de Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) considera en este nivel que el lector reconoce las frases y las palabras clave del texto, capta lo que el texto dice sin una intervención muy activa de la estructura cognoscitiva e intelectual del lector.

Dimensión 2

Comprensión inferencial: Cervantes (2017) basándose en la teoría de Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) plantea en este nivel se busca relaciones que van más allá de lo leído, explica el texto más ampliamente, agrega informaciones y experiencias anteriores, relaciona lo leído, los conocimientos previos, formulando hipótesis y nuevas ideas.

Dimensión 3

Comprensión crítica: Cervantes (2017) basándose en la teoría de Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) considera en el nivel crítico que es el ideal que todo lector debe alcanzar y ser capaz de emitir juicios sobre el texto leído, aceptarlo o rechazarlo, pero con argumentos.

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

Variable: Bilingüismo

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala
Quechua:	<ul style="list-style-type: none"> Lee un texto escrito en quechua L1 	1. El niño o niña lee en voz alta un texto escrito en quechua. (El zorro y el cuy)	Dicotómico SI=1 No=0
Castellano:	<ul style="list-style-type: none"> Lee un texto escrito en castellano L2 	2. El niño o niña lee en voz alta un texto escrito en castellano. (El zorro y el cuy)	

Fuente: Elaboración propia.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: Bilingüismo

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Quechua							
1	El niño o niña lee en voz alta un texto escrito en quechua. (El zorro y el cuy)	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: Castellano							
2	El niño o niña lee en voz alta un texto escrito en castellano. (El zorro y el cuy)	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): -----

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador: Mg. Hercilio LEGUÍA VARGAS DNI: 31167721

Especialidad del validador: Magíster en Administración de la Educación.

15 de octubre del 2021

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Mg. Hercilio Leguía Vasquez
DIRECTOR

Firma del Experto Informante

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

Variable: Comprensión de textos escritos en L1 y L2

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala
Comprensión literal	<ul style="list-style-type: none"> Identifica los personajes principales. Localiza e identifica los escenarios. Reconoce las secuencias de una acción 	1. ¿Quién el personaje principal del cuento? 2. ¿Dónde quedó atrapado el cuy? 3. ¿Dónde fue encontrado el cuy después del segundo engaño?	Dicotómico Si=1 No=0
Comprensión inferencial	<ul style="list-style-type: none"> Identifica relaciones causa-efecto Predice resultados Interpreta el lenguaje figurado Infiere secuencias lógicas Prevé un final diferente 	4. ¿Por qué el zorro estaba más flaco que una paja? 5. ¿Qué pasaría con el cuy, si el zorro sería más inteligente? 6. ¿Qué pensó el zorro que era la luna en el reflejo del agua? 7. ¿Cómo estaría el zorro si no le hubiera hecho caso al cuy por última vez? 8. ¿Qué otro final le darías al cuento?	Dicotómico Si=1 No=0
Comprensión crítica	<ul style="list-style-type: none"> Da opinión sobre un hecho Emite opiniones haciendo juicios de valor Juzga el comportamiento de los personajes. Realiza valoraciones sobre el lenguaje empleado. 	9. ¿Qué opinas sobre el comportamiento del cuy? 10. ¿Qué te pareció el cuento? 11. ¿Cómo crees que era el cuy realmente? 12. ¿Crees que el autor del cuento trato de dejarnos una enseñanza?	Dicotómico Si=1 No=0

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: COMPRENSION DE TEXTOS
ESCRITOS EN QUECHUA L1**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Comprensión literal							
1	¿Qillqaman qina ¿Mayqintaq allin personaje nisqanchik kay ñawinchaypi?	✓		✓		✓		
2	¿Maypin qumi chakusqa qiparusqa?	✓		✓		✓		
3	¿Maypi quwita tarirusqaku iskay kuti ñukñapa qipanman?	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: Comprensión inferencial							
4	¿Imaynanpitaq ataq tulluytullaña ichumantapaq?	✓		✓		✓		
5	¿Imataq karunman quwiwan, ataq allin umayuq kaptin?	✓		✓		✓		
6	¿Imaynanpitaq qanmanta quwi taytacka Marionupa chakranman rimankarqa?	✓		✓		✓		
7	¿Imaynataq tarikuchkanman ataq karqa qipallataña mana quwita urmayman wichispa.	✓		✓		✓		
8	¿Imaynatam munawaq kay willakuyta huk tukupaywan tukupananta?	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 3: Comprensión crítico							
9	¿Imaynatam munawaq kay willakuyta huk tukupaywan tukupananta?	✓		✓		✓		
10	Willakuy¿lma yachaytataq quwanchi?	✓		✓		✓		
11	¿Imaynatam yuyaymananki quwipa kawsakuyninmanta?	✓		✓		✓		
12	¿Imaynataq willakuy qampaq kanman?	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: COMPRENSION DE TEXTOS ESCRITOS EN CASTELLANO L2

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: Comprensión literal								
1	¿Quién el personaje principal del cuento?	✓		✓		✓		
2	¿Dónde quedó atrapado el cuy?	✓		✓		✓		
3	¿Dónde fue encontrado el cuy después del segundo engaño?	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 2: Comprensión inferencial								
4	¿Por qué el zorro estaba más flaco que una paja?	✓		✓		✓		
5	¿Qué pasaría con el cuy, si el zorro sería más inteligente?	✓		✓		✓		
6	¿Qué pensó el zorro que era la luna en el reflejo del agua?	✓		✓		✓		
7	¿Cómo estaría el zorro si no le hubiera hecho caso al cuy por última vez?	✓		✓		✓		
8	¿Qué otro final le darías al cuento?	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 3: Comprensión crítico								
9	¿Qué opinas sobre el comportamiento del cuy?	✓		✓		✓		
10	¿Qué te pareció el cuento?	✓		✓		✓		
11	¿Cómo crees que era el cuy realmente?	✓		✓		✓		
12	¿Crees que el autor del cuento trato de dejarnos una enseñanza?	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): -----

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [x]** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador: **Mg. Hercilio LEGUÍA VARGAS** DNI: 31167721

Especialidad del validador: **Magíster en Administración de la Educación.**

15 de octubre del 2021

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Mg. Hercilio Leguía Vasquez
DIRECTOR

Firma del Experto Informante.

ANEXO 11: AUTORIZACIÓN DE LA ORGANIZACIÓN AUTORIZACIÓN DE LA ORGANIZACIÓN PARA PUBLICAR SU IDENTIDAD EN LOS RESULTADOS DE LAS INVESTIGACIONES

Datos Generales:

Nombre de la Organización:	RUC: 20366083406
Institución Educativa N°54216 Pampamarca, Talavera - UGEL Andahuaylas.	
Nombre del Titular o Representante legal: Juan Dávalos León	
Nombres y Apellidos Juan Dávalos León	DNI: 31177029

Consentimiento:

De conformidad con lo establecido en el artículo 7º, literal “f” del Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo (*), autorizo publicar LA IDENTIDAD DE LA ORGANIZACIÓN, en la cual se lleva a cabo la investigación:

Nombre del Trabajo de Investigación	
“Bilingüismo y comprensión de textos escritos en estudiantes del V ciclo de la institución educativa primaria N°54216 Pampamarca, Talavera- Apurímac, 2021”	
Nombre del Programa Académico: Maestría en Administración de la Educación.	
Autor: Nombres y Apellidos Mónica Pandal Gómez.	DNI: 40122037

En caso de autorizarse, soy consciente que la investigación será alojada en el Repositorio Institucional de la UCV, la misma que será de acceso abierto para los usuarios y podrá ser referenciada en futuras investigaciones, dejando en claro que los derechos de propiedad intelectual corresponden exclusivamente al autor (a) del estudio.

Andahuaylas - Talavera, 01 de diciembre del 2021.



Firma

(Titular o Representante legal de la Institución)

(*) Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo-Artículo 7º, literal “ f ” **Para difundir o publicar los resultados de un trabajo de investigación es necesario mantener bajo anonimato el nombre de la institución donde se llevó a cabo el estudio, salvo el caso en que haya un acuerdo formal con el gerente o director de la organización, para que se difunda la identidad de la institución.** Por ello, tanto en los proyectos de investigación como en los informes o tesis, no se deberá incluir la denominación de la organización, pero sí será necesario describir sus características.