

Comprensión lectora y su relación con los niveles de competencia comunicativa¹

Reading comprehension and its relationship with the levels of communicative competence

Compreensão leitora e sua relação com os níveis de competência comunicativa

Alexis Misari

Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Chosica, Perú

20180358@une.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-5170-3051>

Resumen

Existen investigaciones cuyos resultados demuestran un nivel bajo o moderado de la competencia comunicativa en la población peruana, motivo por el cual, se busca conocer si es posible fortalecer el nivel de la competencia comunicativa a través del desarrollo de la comprensión lectora. Por ello, el propósito de la investigación es determinar de qué manera la comprensión lectora repercute en la competencia comunicativa; asimismo, precisar la correlación entre las dimensiones de la comprensión lectora (literal, inferencial y crítica) y la competencia comunicativa. Metodológicamente, el diseño del estudio es descriptivo-correlacional. La muestra se encuentra constituida por 31 estudiantes del cuarto grado de secundaria de la IE n.º 1190 de Lurigancho-Chosica. Además, para la recopilación de datos se aplicaron un cuestionario y una prueba. Por último, los resultados muestran que la comprensión lectora repercute significativamente en la competencia comunicativa ($p < 0.05$; $Rho = 0.746$).

Palabras clave: comprensión lectora; competencia comunicativa; competencia lingüística; competencia sociolingüística; competencia pragmática.

Abstract

There is research whose results show a low or moderate level of communicative competence in the Peruvian population, which is why we seek to know if it is possible to strengthen the level of communicative competence through the development of reading comprehension. Therefore, the purpose of the research is to determine how reading comprehension affects communicative competence; likewise, to determine the correlation between the dimensions of reading comprehension (literal, inferential and critical) and communicative competence. Methodologically, the study design is descriptive-correlational. The sample is made up of 31 students in the fourth grade of secondary school at IE No. 1190 in Lurigancho-Chosica. In addition, a questionnaire and a test were applied for data collection. Finally, the results show that reading comprehension has a significant impact on communicative competence ($p < 0.05$; $Rho = 0.746$).

Keywords: reading comprehension; communicative competence; linguistic competence; sociolinguistic competence; pragmatic competence.

¹ Este artículo se deriva del proyecto de tesis de licenciatura en Educación en la Especialidad de Lengua Española que se presenta en la Unidad de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Resumo

Há estudos cujos resultados mostram um nível baixo ou moderado de competência comunicativa na população peruana, razão pela qual o objetivo é descobrir se é possível reforçar o nível de competência comunicativa através do desenvolvimento da compreensão da leitura. Portanto, o objetivo da investigação é determinar como a compreensão da leitura afecta a competência comunicativa; do mesmo modo, determinar a correlação entre as dimensões da compreensão da leitura (literal, inferencial e crítica) e a competência comunicativa. Metodologicamente, o desenho do estudo é descritivo-correlacional. A amostra é composta por 31 alunos da quarta classe do ensino secundário no IE n.º 1190 de Lurigancho-Chosica. Além disso, foram aplicados um questionário e um teste para a recolha de dados. Finalmente, os resultados mostram que a compreensão da leitura tem um impacto significativo na competência comunicativa ($p < 0,05$; $Rho = 0,746$).

Palavras-chave: compreensão da leitura; competência comunicativa; competência linguística; competência sociolinguística; competência pragmática.

Recibido: 10/09/2022

Aceptado: 04/12/2022

Publicado: 12/05/2023

1. Introducción

El Perú se caracteriza por ser cada vez más globalizado, lo cual requiere de nuevas formas de actuación por parte del individuo para desempeñarse asertivamente en la realidad del siglo XXI. Ante esto, Pompa y Pérez (2015) señalan que el enfoque constructivista propone que la mejor forma de convivencia en el mundo actual es a través de la implementación de competencias, así, han surgido conceptos como competencia didáctica, competencia investigativa, competencia digital y, entre tantos otros, competencia comunicativa. De esta manera, a través de estas competencias se pretende lograr una convergencia entre lo individual y lo social en aspectos orientados a lo cognoscitivo, afectivo y psicológico, que potencien en el individuo una capacidad cognitiva, conductual y ética orientada a la construcción de una mejor sociedad en el entorno contemporáneo (García, 2011). Por lo tanto, resulta desacertado reducir las competencias únicamente al ámbito laboral. En este contexto, la competencia primordial y que conlleva a la óptima integración del hombre a su comunidad y país es la competencia comunicativa, ya que haciendo uso de las capacidades lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas que esta competencia implica, el hombre podrá desenvolverse en relaciones humanas que le permita definir su *yo* a partir de la relación con los *otros*. En este sentido, la competencia comunicativa, debido a su íntima relación con la educación integral, puede conducir a desarrollar los cuatro pilares de la educación propuestos por la Unesco (bajo el liderazgo de Jacques Delors en 1996), estos son los siguientes: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser. Asimismo, otro factor importante que permitirá la adecuada incorporación del individuo en su realidad objetiva es el nivel de comprensión lectora que posee.

En consecuencia, con el propósito de conocer el estado actual de la competencia comunicativa y comprensión de lectura en el Perú, se realizó una revisión sistemática de investigaciones con temáticas afines al presente estudio. De esta manera, se encontró que Cuellar (2019) efectuó una investigación en la que, por medio de la técnica de la encuesta, midió el nivel de la competencia comunicativa de 50 estudiantes de una IESP de Lima en tres dimensiones: competencia lingüística, competencia sociolingüística y competencia pragmática. Además, el instrumento estuvo compuesto de 21 ítems de carácter objetivo y de tipo escala de Likert en un rango de 1 a 5 puntos. Entonces, de manera

cuantitativa, en una escala de 105 puntos, de 1 a 55 puntos equivalía a un nivel esperado (entiéndase nivel esperado como los logros de aprendizaje específicos que se busca que los estudiantes alcancen al finalizar un grado escolar o nivel educativo); de 56 a 80 puntos, a un nivel por debajo de lo esperado y de 81 a 105 puntos, a un nivel satisfactorio (es decir, por encima de lo esperado). El autor concluye que el 48 % de la población de estudio presenta un nivel satisfactorio de la competencia comunicativa; el 36 %, un nivel esperado y el 16 %, un nivel por debajo de lo esperado. Del mismo modo, Yamunaqué (2020) realizó un estudio en el que, a través de la técnica de la encuesta, evaluó el aspecto lingüístico, el léxico peruano y las estrategias comunicativas de 154 estudiantes del cuarto grado de secundaria de una IE de Huacho; además, el instrumento estuvo compuesto de 20 ítems de carácter objetivo y tricotómico. Así, cuantitativamente, en una escala de 20 puntos, de 0 a 10 puntos equivalía a un nivel esperado; de 11 a 16 puntos, a un nivel por debajo de lo esperado y de 17 a 20 puntos, a un nivel satisfactorio. De esta manera, se determinó que el 51,3 % de la población de estudio posee un nivel esperado de la competencia comunicativa; el 38,3 %, un nivel por debajo de lo esperado y el 10,4 %, un nivel satisfactorio. Asimismo, se revisó a otros investigadores nacionales que hayan abordado la variable comprensión lectora. Entre ellos se encuentran las investigaciones desarrolladas por Cuñachi y Leyva (2018); García (2021) y Valencia (2021). Así, por medio de la técnica de la encuesta, midieron el nivel de comprensión lectora en sus dimensiones literal, inferencial y crítica en sus respectivas muestras de estudio. Para ello, utilizaron una prueba escrita compuesta de textos narrativos y 20 preguntas con respuestas de alternativa múltiple en escala dicotómica, así como cuestionarios de carácter tricotómico y de escala de *Likert*. Además, las pruebas contenían rúbricas de evaluación en las que, según los puntajes obtenidos por los participantes, se les asignaba los niveles alto, medio y bajo de comprensión lectora. De esta manera, los resultados de las investigaciones coincidieron en que la mayoría de los sujetos de las respectivas muestras poseen un nivel medio o esperado de comprensión lectora.

Ahora bien, el objetivo general de esta investigación es precisar la correspondencia que existe entre la comprensión lectora y la competencia comunicativa. Además, como objetivo específico se busca determinar la correlación entre las dimensiones de la comprensión lectora (literal, inferencial y crítica) y la competencia comunicativa, pues se debe tener en cuenta que un individuo debe poseer un nivel alto o satisfactorio de una determinada competencia para desempeñarse eficazmente en el mundo real. A partir de lo expuesto, existe una problemática en el territorio nacional porque en los resultados anteriores se demuestra que las poblaciones de estudio tienen primordialmente un nivel intermedio de la competencia comunicativa, lo cual no es suficiente para lograr una comunicación competente. Por consiguiente, teniendo como referencia a los resultados de esta investigación, se invita a que los profesionales especialistas en Educación y Lingüística elaboren talleres, programas de intervención, estrategias, enfoques didácticos, proyectos de aprendizaje, planes curriculares, etc., respecto a la comprensión lectora, con el propósito de potenciar el nivel de la competencia comunicativa de los estudiantes de Educación Básica.

Por otro lado, el artículo expone, a continuación, un apartado que brinda información teórica sobre los conceptos de comprensión lectora y competencia comunicativa, un marco metodológico que detalla los procedimientos para la obtención de datos, una sección de análisis y discusión de resultados, y, finalmente, las conclusiones.

2. Marco conceptual

2.1. Comprensión lectora

La comprensión lectora es un concepto que ha sido estudiado ampliamente desde el aspecto teórico, de esta manera, en el siglo pasado se asumieron tres modelos: transmisión, translación y transaccional. Sin embargo, en estudios posteriores se han identificado nuevos modelos, los cuales son el reproductorista, el interpretativo y el constructivo (Hernández, 2008, como se citó en Makuc y Larrañaga, 2015). Así, el modelo reproductorista enfatiza que la comprensión lectora se basa en la retención fidedigna del contenido del texto en la memoria del lector; es decir, el texto es tratado como un medio de conocimientos e informaciones irrefutables. Por su parte, el modelo interpretativo sostiene que es una actividad en donde el lector debe asumir un rol activo, de esta manera, es el lector quien asigna significados al texto con el fin de interpretar su contenido. Por último, el modelo constructivo sostiene que la construcción del significado del texto está a cargo del lector, quien lo realiza en función de los postulados del escritor; es decir, se logra una interacción entre ambas partes para, finalmente, llegar a una conclusión. Para ello, el lector debe asumir una postura crítica-valorativa respecto al contenido del texto.

Ante ello, Pickren *et al.* (2021) da otro enfoque a esta interacción, pues asegura que son las características del lector (destrezas, conocimientos previos, edad, etc.) las que intervienen en el proceso de comprensión. Así, estas se relacionan con las características del texto (género, extensión, frecuencia de palabra, número de pronombres, vocabulario, etc.), también agrega un nuevo componente a la interacción: el nivel de las oraciones que se encuentran en el texto (cohesión referencial, cohesión causal, complejidad sintáctica, etc.).

Asimismo, las habilidades críticas del lector también intervienen en el proceso de comprensión, pues estas permiten que el individuo conecte las fuentes de información proporcionadas por el texto con su contexto social, lo cual conduce a una mayor interpretación del material escrito. Además, estas habilidades críticas se consiguen a través de un ejercicio constante de estrategias de lectura (Siao *et al.*, 2022).

Por otro lado, las emociones que tiene el lector en el momento de la lectura, así como su reacción emocional hacia el contenido del texto también inciden en la comprensión del material escrito. Esto se debe a que la carga emocional de una narración aumenta el compromiso del lector con el texto, lo cual, a su vez, facilita la comprensión (Pickren *et al.*, 2021).

Ahora bien, con la finalidad de que haya una concordancia teórica y práctica en la correlación entre la comprensión lectora y la competencia comunicativa que se plantea en el objetivo general de esta investigación, en este artículo se ha tomado en consideración la teoría macroestructural de la comprensión lectora propuesta por Kintsch y Van Dijk (1978). Por consiguiente, se sostiene que, en el proceso de lectura, el sujeto establece dos estructuras que le posibilita otorgar coherencia local y global al texto: la microestructura y la macroestructura. En este sentido, leer involucra dos etapas: primero, el lector identifica superficialmente las proposiciones del texto y realiza conexiones de estas entre sí para determinar su grado de coherencia local; es decir, reconoce la microestructura del texto. Por lo tanto, en esta etapa la lectura se produce a un nivel oracional. Segundo, después de que el lector haya identificado la microestructura, debe reconocer la macroestructura del texto a un nivel semántico profundo para determinar su grado de coherencia global; de esta manera, determina el

núcleo informativo fundamental del texto. En consecuencia, en esta etapa la lectura se produce a un nivel textual.

Entonces, se entiende a la comprensión lectora como un proceso que comienza con el reconocimiento de la microestructura (nivel oracional) y se completa con la identificación de la macroestructura (nivel textual), ya que esta involucra determinar qué proposiciones son textualmente relevantes para la comprensión del material escrito. Asimismo, este proceso puede conllevar a que el lector reconozca la superestructura, que involucra la identificación de las tipologías o bases textuales según sea el caso. Por lo tanto, se concluye que leer implica un proceso que conlleva a comprender el significado global del texto, en donde se debe considerar a las estrategias que utiliza el lector para reconocer las estructuras del mensaje escrito. Finalmente, la comprensión lectora tiene tres niveles o dimensiones: literal, inferencial y crítico.

2.1.1 Dimensión literal

La dimensión literal es un proceso que conlleva a otros niveles que permiten comprender un texto; es decir, es la primera etapa de la comprensión. Además, en este nivel el lector solo retiene y repite las ideas plasmadas en el texto. De esta manera, Abanto (2019) sostiene que, en la dimensión literal, el lector identifica elementos explícitos. Por ejemplo, nombres, personajes, fechas, acciones, lugares, ideas principales, entre otros detalles explícitos del texto.

A esta dimensión también se la denomina teoría lineal, la cual explica que la lectura se reduce a la conversión de signos gráficos a significados; es decir, se trata de un reconocimiento del material escrito. Así, la lectura es una actividad perceptiva en donde el cerebro humano trata a los signos lingüísticos como un proceso del lenguaje (Makuc y Larrañaga, 2015).

En este sentido, en la dimensión literal se descifra el significado del texto a partir del reconocimiento de los códigos lingüísticos. Por lo tanto, el rol del lector consiste en identificar las informaciones del texto y almacenarlas en su memoria para, posteriormente, repetir las textualmente ante otros interlocutores.

2.1.2 Dimensión inferencial

La dimensión inferencial es considerada el segundo nivel de la comprensión de lectura, ya que, en este nivel, el lector debe ser lo suficientemente capaz para encontrar informaciones que se encuentran de manera tácita en el texto. A su vez, Julcamayan y García (2019) agregan que, para ello, el contenido del texto debe ser combinado con las hipótesis o supuestos del lector, los cuales son elaborados en función de sus conocimientos previos.

En la misma línea, Abanto (2019) añade que, para lograr satisfactoriamente una comprensión inferencial del texto, el lector, durante el proceso de lectura, debe realizar deducciones con el fin de decodificar e interpretar las ideas manifestadas en el texto. Asimismo, debe precisar su significado, establecer cuál es el mensaje del texto y asignarle un propósito. De esta manera, el individuo no debe poseer una disposición pasiva frente a la lectura, sino que debe asumir una función activa respecto al texto.

Asimismo, Leyva *et al.* (2022) agregan que, en este nivel de lectura ocurren dos tipos de inferencias: en la primera, el lector considera el significado global del texto para deducir aspectos particulares de la lectura; en la segunda, el lector utiliza las proposiciones particulares del texto para realizar generalizaciones respecto a su contenido. Por lo tanto, en la lectura inferencial se produce una etapa deductiva (nivel global) e inductiva (nivel local).

En conclusión, en este nivel hay elementos que no se encuentran de manera latente en el texto. En este sentido, el lector debe ser el encargado de buscar dichos elementos a través de conjeturas debidamente razonadas. Por consiguiente, definirá el tema y el propósito del texto, deducirá el sentido y función de las palabras o expresiones desconocidas, predecirá resultados, deducirá secuencias lógicas, entre otros detalles de naturaleza inferencial.

2.1.3 Dimensión crítica

La dimensión crítica implica que el lector emita juicios de valor respecto a las ideas plasmadas en el texto. Por lo tanto, el lector no debe leer con la intención de encontrar respuestas o soluciones, sino que debe formularse preguntas sobre lo leído y reflexionar en torno a ello. En consecuencia, Sieo *et al.* (2022) agregan que las personas que leen críticamente están en la capacidad de obtener conclusiones, elaborar justificaciones, construir soluciones, comparar conceptos, formular hipótesis y evaluar ideas y circunstancias para asumir una postura propia.

Por otro lado, en las evaluaciones docentes del Ministerio de Educación, específicamente en las preguntas de comprensión crítica, se enfatiza en conocer la opinión del lector acerca del contenido del texto, así como de sus aspectos formales. De esta manera, se busca lograr la reflexión sobre el fondo y la forma del texto (Julcamayan y García, 2019).

En conclusión, en la comprensión crítica se pretende que el lector desarrolle nuevas formas de pensar, las cuales surgen a partir de las reflexiones que realice. Ahora bien, las conclusiones a las que llegue el lector deben presentar un debido sustento lógico y racional. Para ello, es necesario que el individuo haya realizado lecturas previas y disponga de conocimientos que le permitan reflexionar y evaluar adecuadamente el texto.

2.2. Competencia comunicativa

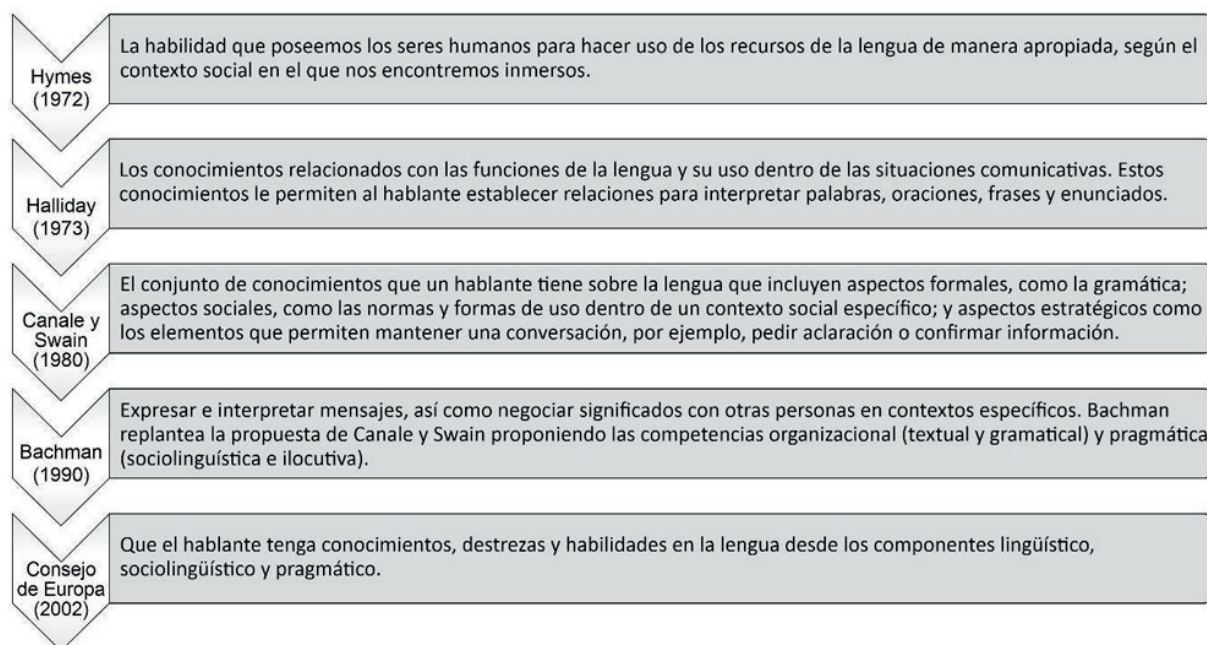
Para empezar, se entiende por competencia como el conjunto de capacidades que utiliza un individuo para desempeñarse asertivamente en un área y contexto determinado. Por otro lado, la comunicación es, en términos generales, una actividad humana y social que implica, para la creación de mensajes orales y escritos, producir textos con estructuras discursivas y propiedades semántico-textuales que se asocian a determinados propósitos comunicativos (Carvajal y Ulloa, 2008). Así, de la unión de estos conceptos surge la competencia comunicativa, la cual se forma teniendo como base a la investigación de Chomsky (1976), quien planteó los términos competencia y actuación lingüística, en donde la competencia hace referencia a los conocimientos estructurales que un hablante/oyente ideal tiene sobre su lengua. Por otro lado, la actuación se refiere al uso exteriorizado de dicho conocimiento por parte del hablante/oyente en situaciones concretas para interrelacionarse con otros individuos.

Sin embargo, este postulado, posteriormente, fue refutado porque solo consideraba los aspectos lingüísticos de la comunicación. De esta manera, no reconocía los rasgos socioculturales e

interpersonales de la lengua y sus hablantes (Herrera-Torres y Pérez-Guerrero, 2021). En consecuencia, surgieron investigadores que, a través del tiempo, redefinieron a la competencia comunicativa. A continuación, en la figura 1 se presentan, de manera cronológica, las distintas maneras en que se definió a la competencia comunicativa:

Figura 1

Desarrollo cronológico del concepto competencia comunicativa



Nota. Tomado de ¿Cómo fomentar la competencia comunicativa intercultural desde el enfoque por tareas?, por D. Herrera-Torres y C. Pérez-Guerrero, 2021, *Pro-Posições*, 32. <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2018-0069ES>

Entonces, a la competencia lingüística de Chomsky (1976) se le agregó la competencia cultural, puesto que la competencia comunicativa implica un conjunto de normas que se van obteniendo durante la integración del individuo en la sociedad. De esta manera, el hablante/oyente será capaz de emitir y comprender discursos conforme a la intención y situación comunicativa. Para ello, hará uso de procedimientos, normas y estrategias de acuerdo al interlocutor y al contexto en que se encuentra (Lomas *et al.*, 1997).

Por lo tanto, el hablante que ha desarrollado la competencia comunicativa no se comunica tomando en cuenta únicamente su punto de vista, sino que adapta sus mensajes en función de las necesidades y características del emisor; es decir, se esfuerza por continuar mejorando sus habilidades comunicativas (Zárate *et al.*, 2020).

En este sentido, a medida que el individuo se va relacionando con otros hablantes va descubriendo y apropiándose de determinadas normas que son adecuadas para las diferentes situaciones comunicativas. De esta manera, va conociendo cuándo, cómo, con quién y en qué contexto es oportuno hablar con determinado registro lingüístico (formal o informal) e, incluso, en qué circunstancia es preferible callar.

Por lo tanto, la competencia comunicativa hace referencia al conjunto de conocimientos que tiene el individuo en materia lingüística, estos son, a nivel sintáctico, morfológico, semántico, léxico y textual. A su vez, es capaz de utilizar dichos conocimientos para adaptar su lenguaje en función de las variantes diatópicas, diastráticas y diafásicas de una lengua, así como de las cualidades lingüísticas y socioculturales de los interlocutores, teniendo en cuenta las circunstancias y propósitos comunicativos.

Además, cabe resaltar que la competencia comunicativa se desarrolla a un nivel textual. Por lo tanto, incluye habilidades que implican reconocer la intención de los textos en la comunicación oral y escrita, utilizar estructuras discursivas de acuerdo al tema y al propósito comunicativo y emplear propiedades semántico-textuales durante la comunicación, las cuales, según Carvajal y Ulloa (2008) se encuentran determinadas por factores socioculturales relacionados con los procesos de producción, circulación y recepción de los textos. En consecuencia, la competencia comunicativa incluye tres dimensiones: la competencia lingüística, la competencia sociolingüística y la competencia pragmática.

2.2.1 Competencia lingüística

La competencia lingüística implica el manejo de un conjunto de saberes que permiten que un hablante/ oyente produzca oraciones gramaticales e, incluso, comprenda oraciones agramaticales durante el proceso de comunicación. De esta manera, Fleitas-Guirland y Griffin-McNeil (2020) agregan que el individuo que posee esta competencia es capaz de construir, reconstruir y comprender enunciados gramaticales, así como interpretar oraciones ambiguas y emitir oraciones nuevas.

A su vez, esta competencia conlleva a que el individuo reconozca elementos lingüísticos tales como: estructuras morfológicas, léxicas, sintácticas y fonológicas; además, se comunica haciendo uso de dichos conocimientos, así, utiliza apropiadamente las reglas del lenguaje para formar y modificar palabras, frases y oraciones (Noviyenty *et al.*, 2022).

Por lo tanto, se concluye que la competencia lingüística constituye un sistema de reglas gramaticales que se encuentran interiorizadas en los hablantes, el cual permite que sean capaces de construir una cantidad infinita de oraciones a partir de elementos finitos. Pues la comunicación no se basa en la repetición de frases o expresiones, sino en la creación de estas.

2.2.2 Competencia sociolingüística

La competencia sociolingüística surge de la combinación entre la competencia lingüística y la competencia sociocultural. De esta manera, se plantea que el hablante debe recoger los aspectos socioculturales de un determinado contexto para combinarlo con sus saberes lingüísticos y, de esta forma, comunicarse satisfactoriamente en dicho contexto. Además, Zárate *et al.* (2020) agregan que la persona que tiene dominio de esta competencia se encuentra en la capacidad de intervenir en actividades productivas, diálogos interculturales e interactuar con individuos de diferentes orígenes culturales a través del uso adecuado y efectivo del lenguaje.

Para ello, el hablante debe hacer ajustes lingüísticos a los enunciados que emite, de acuerdo con las reglas socioculturales del territorio en el que se encuentra (Noviyenty *et al.*, 2022). Asimismo, esto es posible porque una persona, cuando aprende a hablar, no solo adquiere los conocimientos gramaticales de una lengua, sino que también es capaz de aprender sus diferentes registros y variantes,

lo cual posibilita que pueda usar la lengua de acuerdo con las normas que el ambiente sociocultural exige (Lomas *et al.*, 1997).

Ahora bien, esta competencia tiene que ser desarrollada con mayor énfasis en el área de Comunicación en el Currículo Nacional de Educación Básica, teniendo en cuenta que el Perú se caracteriza por ser un país pluricultural y multilingüe. De esta manera, se espera que, en el caso de un peruano que habla español, se encuentre en la capacidad de comunicarse competentemente con personas que manejan las variantes nacionales de esta lengua, las cuales son las siguientes: el español andino, el ribereño, el amazónico y el ecuatorial.

2.2.3 Competencia pragmática

La pragmática es un apartado de la lingüística que se diferencia de otras disciplinas del lenguaje porque, en su estudio, no se considera a los elementos propiamente lingüísticos para la interpretación de los enunciados. Entonces, en la comunicación existen elementos extralingüísticos tales como el emisor, el receptor, la intención comunicativa, la cosmovisión de los interlocutores, etc., los cuales determinan el uso del lenguaje en un determinado contexto.

Es decir, la pragmática estudia y analiza el uso concreto del lenguaje y su interpretación desde la perspectiva de los usuarios (González y González, 2015), es por esto que, para lograr una acertada comunicación, no basta con tener un excelente conocimiento gramatical y lexical de una lengua. Así, por ejemplo, una oración puede cambiar de significado, independientemente de la gramática, de acuerdo al contexto (Prieto *et al.*, 2021).

Por lo tanto, las personas deben poseer una capacidad que les permita interactuar atendiendo a las exigencias de la comunicación lingüística y no lingüística, a esto se le denomina competencia pragmática, que es la capacidad que tiene un individuo para no solo entender el significado literal de los mensajes, sino también para lograr una comprensión e interpretación de estos. Así, se considera a los supuestos, fines y objetivos que se realizan durante la comunicación (González y González, 2015).

En conclusión, la competencia pragmática aborda la capacidad del hablante/oyente para identificar los elementos extralingüísticos que intervienen en la comunicación para comprender y emitir idóneamente los mensajes utilizados en la interacción.

3. Metodología

La investigación se fundamenta en los lineamientos del enfoque cuantitativo, ya que este permite realizar mediciones de las variables con el fin de explicar y conocer sus relaciones a través de la ejecución de cuestionarios y procedimientos estadísticos (Creswell, 2009). Asimismo, es del tipo básico porque no fue necesario recurrir a una experimentación en sentido estricto, sino que se buscó amplificar los conocimientos sobre el tema de estudio a través de generalizaciones (Pimienta y De la Orden, 2017).

Además, se utilizó el nivel correlacional y, en consecuencia, el diseño descriptivo-correlacional, pues este permite especificar el nivel de correspondencia o incidencia que ocurre entre las variables de estudio en un contexto específico (Tamayo, 2003) De esta manera, se buscó precisar la relación entre las variables comprensión lectora y competencia comunicativa.

También, se siguió los principios del método hipotético-deductivo, ya que este permite, a través de una serie de procedimientos, rechazar o aprobar una hipótesis y, por consiguiente, obtener una conclusión general (Bernal, 2010).

Ahora bien, la población se encuentra integrada por los estudiantes de Educación Básica Regular de la IE n.º 1190 de Lurigancho-Chosica, ubicada en Perú. Su elección se debe porque se encuentra ubicada en la zona central del distrito de Lurigancho-Chosica y cuenta con el mayor número de estudiantes matriculados en la localidad. Además, la IE posee una representación significativa de los estudiantes de EBR del distrito en mención. A su vez, se escogió al 4.º de secundaria como la muestra de estudio, el cual estuvo compuesto por 95 estudiantes de las secciones A, B y C. Sin embargo, debido a que la IE, para la fecha programada de la ejecución de los instrumentos (junio de 2022), tuvo una serie de actividades planificadas que dificultó la ejecución en las tres secciones, solo se aplicaron las pruebas en la sección B. De tal manera que se obtuvo un total de 31 unidades de análisis.

Por otro lado, los instrumentos de investigación que se utilizaron para medir los resultados fueron validados mediante el método de juicio de expertos. Así, se acudió a la evaluación de tres docentes especialistas en Lingüística que laboran en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. De esta manera, los instrumentos de comprensión lectora y competencia comunicativa obtuvieron un puntaje equivalente a 80 puntos. Lo cual sirvió para calificarlos, en una escala de valoración de 51 (deficiente) a 100 (excelente), como instrumentos válidos en un nivel bueno.

Respecto al instrumento de comprensión lectora, fue elaborado de acuerdo con la teoría macroestructural de Kintsch y Van Dijk (1978), en donde se considera a la lectura a un nivel textual. Así, el instrumento estuvo compuesto por dos textos expositivos y un texto argumentativo. El primer texto expositivo presentó 400 palabras, cuyo tema fue el desempeño de las abejas en la producción de la miel. El segundo texto expositivo comprendía 312 palabras, cuyo tema fue el cambio climático. El texto argumentativo integró 240 palabras, cuyo tema fue la publicidad de un restaurante de comida rápida. De esta manera, los temas de los textos eran conocidos por los estudiantes, ya que estas áreas del conocimiento son desarrolladas en las aulas de EBR de acuerdo con los desempeños de aprendizaje propuestos por el Currículo Nacional de la Educación Básica. En total, la prueba tuvo 20 preguntas de opción múltiple en las que 6 preguntas corresponden al nivel literal; 7 preguntas, al nivel inferencial y 7 preguntas, al nivel crítico. Además, cada pregunta equivale a 1 punto, en este sentido, el máximo puntaje fue 20 puntos. A continuación, en la tabla 1 se muestran los descriptores por nivel de desempeño de la prueba de comprensión lectora.

Tabla 1
Escala de valoración del instrumento de comprensión lectora

| Nivel | Interpretación | Dimensión literal | Dimensión inferencial | Dimensión crítica | Comprensión lectora |
|-------|----------------|-------------------|-----------------------|-------------------|---------------------|
| 1 | Bajo | 0-2 | 0-2 | 0-2 | 0-10 |
| 2 | Medio | 3-4 | 3-5 | 3-5 | 11-16 |
| 3 | Alto | 5-6 | 6-7 | 6-7 | 17-20 |

Respecto al instrumento de competencia comunicativa, fue elaborado en relación con un nivel textual. En total, el cuestionario estuvo compuesto de 21 ítems de tipo escala de *Likert*. Cada ítem

tuvo una escala de puntaje: 1 (nunca), 2 (casi nunca), 3 (a veces), 4 (casi siempre) y 5 (siempre). Por consiguiente, los resultados de este instrumento proceden de una autoevaluación de los estudiantes. Además, 7 ítems corresponden a la competencia lingüística; 7 ítems, a la competencia sociolingüística y 7 ítems, a la competencia pragmática.

De esta manera, el cuestionario tuvo un puntaje máximo de 105 puntos. A continuación, en la tabla 2 se presentan los descriptores por nivel de desempeño del cuestionario de competencia comunicativa.

Tabla 2
Escala de valoración del instrumento de competencia comunicativa

| Nivel | Interpretación | Competencia lingüística | Competencia sociolingüística | Competencia pragmática | Competencia comunicativa |
|-------|----------------|-------------------------|------------------------------|------------------------|--------------------------|
| 1 | Bajo | 1-15 | 1-15 | 1-15 | 1-55 |
| 2 | Medio | 16-25 | 16-25 | 16-25 | 56-80 |
| 3 | Alto | 26-35 | 26-35 | 26-35 | 81-105 |

De esta manera, después de la aplicación de los instrumentos, se construyó una tabla estadística con los datos obtenidos; luego, se calculó con el método de mitades la confiabilidad de los instrumentos, en donde ambos obtuvieron un nivel muy bueno de validez. Seguidamente, se procesaron las informaciones recogidas en tablas de distribución de frecuencias y gráficos. Por último, se emplearon las pruebas *Shapiro-Wilk* y *Rho de Spearman* para determinar, respectivamente, la prueba de normalidad e hipótesis de la investigación.

4. Resultados y discusión

4.1. Resultados

En esta sección se va a detallar los resultados de la investigación mediante dos niveles de análisis: descriptivo e inferencial. De esta manera, se comenzará presentando el análisis descriptivo, en el cual se precisa, mediante tablas de distribución de frecuencia, los datos que se recogieron después de la ejecución de los instrumentos de investigación. En este sentido, en la tabla 3 se muestran los resultados de la comprensión lectora.

Tabla 3
Análisis descriptivo de los resultados de la comprensión lectora

| Índice | Comprensión lectora | | Dimensión literal | | Dimensión inferencial | | Dimensión crítica | |
|--------|---------------------|-------|-------------------|-------|-----------------------|-------|-------------------|-------|
| | N | % | N | % | N | % | N | % |
| Bajo | 6 | 19.35 | 3 | 9.68 | 6 | 19.35 | 7 | 22.58 |
| Medio | 24 | 77.42 | 9 | 29.03 | 8 | 25.81 | 22 | 70.97 |
| Alto | 1 | 3.23 | 19 | 61.29 | 17 | 54.84 | 2 | 6.45 |
| Total | 31 | 100 | 31 | 100 | 31 | 100 | 31 | 100 |

Entonces, con referencia a la comprensión lectora, el 19.35 % presenta un índice bajo; por su parte, el 77.42 % un índice medio; a su vez, el 3.23 % un índice alto. Por lo tanto, es apropiado afirmar que la mayoría presenta un índice medio de comprensión de lectura.

Además, respecto a la dimensión literal, el 9.68 % presenta un índice bajo; asimismo, el 29.03 % un índice medio; por otro lado, el 61.29 % un índice alto. De esta manera, se puede sostener que la mayoría se ubica en el índice alto de la dimensión literal.

Asimismo, en cuanto a la dimensión inferencial, el 19.35 % presenta un índice bajo; el 25.81 % un índice medio; y el 54.84 % un índice alto. Entonces, en relación con lo expuesto, es oportuno afirmar que la mayoría presenta un índice alto de la dimensión inferencial.

Por último, con referencia a la dimensión crítica, el 22.58 % presenta un índice bajo; además, el 70.97 %, un índice medio; a su vez, el 6.45 % un índice alto. Así, con relación a lo expuesto, se puede afirmar que la mayoría presenta un índice medio de la dimensión crítica.

Por otro lado, en la tabla 4 se muestran los resultados de la competencia comunicativa.

Tabla 4

Análisis descriptivo de los resultados de la competencia comunicativa

| Índice | Competencia comunicativa | | Competencia lingüística | | Competencia sociolingüística | | Competencia pragmática | |
|--------|--------------------------|-------|-------------------------|-------|------------------------------|-------|------------------------|-------|
| | N | % | N | % | N | % | N | % |
| Bajo | 0 | 0.00 | 0 | 0.00 | 0 | 0.00 | 0 | 0.00 |
| Medio | 18 | 58.06 | 10 | 32.26 | 14 | 45.16 | 11 | 35.48 |
| Alto | 13 | 41.94 | 21 | 67.74 | 17 | 54.84 | 20 | 64.52 |
| Total | 31 | 100 | 31 | 100 | 31 | 100 | 31 | 100 |

De esta manera, el 0.00 % presenta un índice bajo de la competencia comunicativa; por su parte, el 58.06 % un índice medio; a su vez, el 41.94 % un índice alto. En este sentido, a partir de lo expuesto, se puede aseverar que la mayoría presenta un índice medio de la competencia comunicativa.

Además, el 0.00 % dispone de un índice bajo de competencia lingüística; por otro lado, el 32.26 % un índice medio; y el 67.74 % un índice alto. Entonces, en relación con lo expuesto, se puede sostener que la mayoría dispone de un índice alto de competencia lingüística. Asimismo, el 0.00 % presenta un índice bajo de la competencia sociolingüística; el 45.16 % un índice medio; por su parte, el 54.84 % un índice alto. En consecuencia, la mayoría presenta un índice alto de la competencia sociolingüística.

Por último, el 0.00 % posee un índice bajo de la competencia pragmática; el 35.48 % un índice medio; por otro lado, el 64.52 % un índice alto. Por lo tanto, la mayoría posee un índice alto de competencia pragmática.

Seguidamente, para el análisis inferencial se realizó una prueba de normalidad con el test de *Shapiro-Wilk*, en la que se determinó que el instrumento de comprensión lectora presenta una distribución normal ($\text{Sig.} = 0,243 > 0,05$) y el instrumento de competencia comunicativa, una distribución anormal ($\text{Sig.} = 0,038 < 0,05$). Entonces, según los criterios estadísticos establecidos, a los instrumentos se les asigna un valor no paramétrico. En consecuencia, para determinar la correlación

entre las variables a través de la prueba de hipótesis, se empleó el coeficiente *Rho de Spearman*. A continuación, en la tabla 5 se muestran los resultados obtenidos:

Tabla 5
Relación entre la comprensión lectora y la competencia comunicativa

| | | Competencia comunicativa | |
|-----------------|---------------------|-----------------------------|--------|
| Rho de Spearman | Comprensión lectora | Coefficiente de correlación | ,746** |
| | | Sig. (bilateral) | ,000 |
| | | N | 31 |

Entonces, respecto a la hipótesis general, se obtuvo que la comprensión lectora y la competencia comunicativa muestran un valor de significancia de $0.000 < 0.05$; es decir, exponen una relación significativa. Además, tienen una correlación positiva alta ($Rho = 0.746$). Por lo tanto, se afirma que los procesos cognitivos que utiliza el lector durante la comprensión lectora influyen en su nivel de competencia comunicativa.

Además, en la tabla 6 se muestran los resultados de la hipótesis específica 1.

Tabla 6
Relación entre la comprensión literal y la competencia comunicativa

| | | Competencia comunicativa | |
|-----------------|---------------------|-----------------------------|------|
| Rho de Spearman | Comprensión literal | Coefficiente de correlación | ,286 |
| | | Sig. (bilateral) | ,119 |
| | | N | 31 |

De esta manera, se obtuvo que la dimensión literal y la competencia comunicativa exponen un valor de significancia de $0.119 > 0.05$; es decir, no muestran una relación significativa. Además, tienen una correlación positiva baja ($Rho = 0.286$). Por lo tanto, se afirma que los procesos cognitivos que utiliza el lector en la comprensión literal no influyen en su nivel de competencia comunicativa.

Asimismo, en la tabla 7 se muestran los resultados de la hipótesis específica 2.

Tabla 7
Relación entre la comprensión inferencial y la competencia comunicativa

| | | Competencia comunicativa | |
|-----------------|-------------------------|-----------------------------|--------|
| Rho de Spearman | Comprensión inferencial | Coefficiente de correlación | ,622** |
| | | Sig. (bilateral) | ,000 |
| | | N | 31 |

Así, se obtuvo que la dimensión inferencial y la competencia comunicativa exponen un valor de significancia de $0.000 < 0.05$; es decir, muestran una relación significativa. Además, tienen una correlación positiva moderada ($Rho = 0.622$). Por lo tanto, se afirma que los procesos cognitivos que utiliza el lector en la comprensión inferencial influyen en su nivel de competencia comunicativa.

Por último, en la tabla 8 se muestran los resultados de la hipótesis específica 3.

Tabla 8

Relación entre la comprensión crítica y la competencia comunicativa

| | | Competencia comunicativa | |
|-----------------|---------------------|-----------------------------|--------|
| Rho de Spearman | Comprensión crítica | Coefficiente de correlación | ,601** |
| | | Sig. (bilateral) | ,000 |
| | | N | 31 |

De esta manera, se obtuvo que la dimensión crítica y la competencia comunicativa muestran un valor de significancia de $0.000 < 0.05$; es decir, presentan una relación significativa. Además, tienen una correlación positiva moderada ($Rho = 0.601$). Por lo tanto, se afirma que los procesos cognitivos que utiliza el lector en la comprensión crítica influyen en su nivel de competencia comunicativa.

4.2. Discusión

Los resultados demostraron que, con referencia al objetivo general, la comprensión lectora y la competencia comunicativa presentan una correspondencia significativa en la muestra de estudio precisada, ya que el valor de significancia equivale a $0.000 < 0.05$; además, existe una correlación positiva alta, pues el *Rho de Spearman* equivale a 0.746. En la misma línea, Alfaro (2017), en su investigación descriptiva correlacional con educandos del V ciclo de una IE de Andahuaylas, concluyó que la comprensión lectora, respecto a las capacidades comunicativas, muestra una correspondencia significativa con un valor $Sig. = 0.000 < 0.05$; además, ambas variables están relacionadas en un nivel positivo alto ($Rho = 0.839$). De la misma manera, García (2021), también coincide con estos resultados, pues en su estudio descriptivo correlacional con discentes de segundo de secundaria, concluyó que la comprensión de lectura y las habilidades comunicativas presentan una repercusión significativa ($Sig. = 0.000 < 0.05$); además, ambas variables tienen una relación positiva moderada ($Rho = 0,689$). Por consiguiente, es pertinente afirmar que estos resultados son, a nivel estadístico, muy similares a los obtenidos en el presente artículo. Razón por la cual se refuerzan los resultados descritos en esta investigación.

Ahora bien, en los resultados de esta investigación y los discutidos anteriormente solo se ha demostrado la correlación descriptiva entre las variables comprensión lectora y competencia comunicativa. Entonces, para reforzar los resultados de esta investigación, a continuación se presenta una investigación en la que se aplicó un taller de comprensión lectora para mejorar el nivel de competencia comunicativa; es decir, no solo se va a comprobar la correspondencia entre las variables, sino también su relación de causa-efecto. Por consiguiente, se tomó en cuenta la investigación de Bernardo (2017), pues en su estudio experimental con estudiantes de sexto de primaria, concluyó que la implementación de talleres de comprensión lectora logra efectos favorables en los niveles de competencia comunicativa. Para llegar a esta conclusión, primero se realizó una prueba de *pretest* (prueba diagnóstica) al grupo experimental, en donde el puntaje promedio de la competencia comunicativa del grupo fue de 9.40 puntos sobre 20. Después, se implementó un taller de comprensión lectora en este mismo grupo experimental. Posteriormente, se realizó una prueba de *posttest* (prueba de salida), en el que se determinó que el puntaje promedio de la competencia comunicativa del grupo fue de 15.40 puntos sobre 20. Es decir, el taller de comprensión lectora repercutió significativamente en la competencia comunicativa ($Sig. = 0.000 < 0.05$).

Por lo tanto, teniendo como base los resultados de esta investigación y los puestos en discusión, es oportuno afirmar que la comprensión lectora repercute en la competencia comunicativa. En este sentido, a mayor nivel de comprensión lectora, mayor nivel de competencia comunicativa; y, del mismo modo, a menor nivel de comprensión lectora, menor nivel de competencia comunicativa.

Asimismo, con referencia al objetivo específico 1, los resultados demostraron que la dimensión literal y la competencia comunicativa no presentan una correspondencia significativa en la muestra de estudio especificada, ya que el valor de significancia equivale a $0.119 > 0.05$; además, existe una correlación positiva baja, pues el *Rho de Spearman* equivale a 0.286. Por su parte, Yupanqui (2020) refuerza estos resultados, pues efectuó una investigación con estudiantes del nivel primario, en donde concluyó que la competencia comunicativa y la dimensión literal de la comprensión de lectura no tienen una relación significativa ($\text{Sig.} = 0.403 > 0.05$); además, ambas variables tienen una relación positiva muy baja ($\text{Rho} = 0.124$).

Ahora bien, se debe tener en cuenta que la competencia comunicativa es un sistema complejo que requiere una serie de saberes relativos a la lingüística y sociolingüística, así como procedimientos de tipo estratégicos y discursivos que el individuo utiliza para emitir y comprender enunciados dependiendo en la circunstancia en la que se encuentra (Lomas *et al.*, 1997). Entonces, para que el hablante desarrolle y potencie su competencia comunicativa, necesita estar en constante ejercicio de sus capacidades lingüísticas y cognitivas. De esta manera, la comprensión lectora resulta ser una buena estrategia para optimizar dichas capacidades, ya que, según Prieto *et al.* (2021), esta actividad implica integrar información lingüística y no lingüística en los estados mentales del lector. En donde sus habilidades cognitivas le servirán para maximizar el significado del texto; es decir, la comprensión lectora conlleva al uso constante de las capacidades lingüísticas y cognitivas.

En conclusión, los procesos lingüísticos y cognitivos que un lector realiza durante la comprensión lectora influyen en su nivel de competencia comunicativa. Sin embargo, la dimensión literal es un nivel en donde solo se identifican las grafías y los detalles explícitos del texto, por lo tanto, no abarca una comprensión en sentido estricto, puesto que el lector, respecto al texto, no realiza un análisis, comentario crítico, interpretación, etc. Es decir, en este nivel no se realizan esfuerzos cognitivos, metodológicos ni estratégicos que aporten potencialmente a la competencia comunicativa del individuo. De esta manera, teniendo como sustento a las informaciones señaladas y a los resultados estadísticos obtenidos, es oportuno declarar que el nivel de comprensión literal de un individuo no repercute en su nivel de competencia comunicativa.

Por otro lado, con respecto al objetivo específico 2, los resultados demostraron que la dimensión inferencial y la competencia comunicativa presentan una correspondencia significativa en la muestra de estudio. Ya que el valor de significancia equivale a $0.000 < 0.05$; además, existe una correlación positiva moderada, pues el *Rho de Spearman* equivale a 0.622. Ahora bien, al contrario de la dimensión literal, en la dimensión inferencial el lector sí realiza procesos cognitivos que contribuyen a la potencialización de la competencia comunicativa, pues aquí se hace uso del pensamiento inductivo o deductivo para extraer un juicio o conclusión del texto con el fin de interpretarlo. Es por esto que Caycho (2018), en su investigación con estudiantes del V ciclo de una IEP, coincidió con los resultados del presente artículo; así, concluyó que la competencia comunicativa y la comprensión inferencial poseen una correlación significativa ($\text{Sig.} = 0.000 < 0.05$). Además, ambas variables tienen una relación positiva moderada ($\text{Rho} = 0.669$). Por lo tanto, es oportuno afirmar que la dimensión

inferencial repercute en la competencia comunicativa. En este sentido, a mayor nivel de comprensión lectora inferencial, mayor nivel de competencia comunicativa; y, del mismo modo, a menor nivel de comprensión lectora inferencial, menor nivel de competencia comunicativa.

Asimismo, con referencia al objetivo específico 3, los resultados demostraron que la dimensión crítica y la competencia comunicativa presentan una correspondencia significativa en la muestra de estudio especificada, ya que el valor de significancia equivale a $0.000 < 0.05$; además, existe una correlación positiva moderada, pues el *Rho de Spearman* equivale a 0.601. De la misma manera, Yamunaqué (2020), en su estudio con escolares de 4.º de secundaria, concluyó que la comprensión lectora crítica tiene una correspondencia significativa con la competencia comunicativa (Sig. = $0.000 < 0.05$); además, ambas variables poseen una relación positiva moderada ($Rho = 0.643$). Esto es posible porque en la comprensión crítica, el lector realiza secuencias tales como reflexionar y evaluar el contenido del texto, emitir juicios de valor mediante argumentos y, a partir de ello, asumir una postura. Lo cual contribuye a la potencialización de su competencia comunicativa. Por lo tanto, resulta oportuno afirmar que la dimensión crítica repercute en la competencia comunicativa. En este sentido, a mayor nivel de comprensión lectora crítica, mayor nivel de competencia comunicativa; y, del mismo modo, a menor nivel de comprensión lectora crítica, menor nivel de competencia comunicativa.

5. Conclusiones

La comprensión lectora tiene una relación significativa con la competencia comunicativa en la población seleccionada ($p < 0.05$; $Rho = 0.746$). Es decir, a mayor nivel de comprensión lectora, mayor nivel de competencia comunicativa. Del mismo modo, a menor nivel de comprensión lectora, menor nivel de competencia comunicativa.

La dimensión literal no presenta una relación significativa con la competencia comunicativa ($p > 0.05$; $Rho = 0.286$). Es decir, el nivel de comprensión lectora literal de un individuo no repercute en su nivel de competencia comunicativa. Esto, porque la dimensión literal no implica realizar procesos cognitivos, estratégicos ni discursivos de exigencia en la lectura. Por lo tanto, no genera implicancias en las competencias lingüística, sociolingüística y pragmalingüística en el lector.

La dimensión inferencial muestra una relación significativa con la competencia comunicativa ($p < 0.05$; $Rho = 0.622$). Es decir, a mayor nivel de comprensión lectora inferencial, mayor nivel de competencia comunicativa. Del mismo modo, a menor nivel de comprensión lectora inferencial, menor nivel de competencia comunicativa.

La dimensión crítica expone una relación significativa con la competencia comunicativa ($p < 0.05$; $Rho = 0.601$). Es decir, a mayor nivel de comprensión lectora crítica, mayor nivel de competencia comunicativa. Del mismo modo, a menor nivel de comprensión lectora crítica, menor nivel de competencia comunicativa.

Ahora bien, teniendo en cuenta que la competencia comunicativa es una herramienta esencial para que el hombre pueda desempeñarse asertivamente en su realidad objetiva, se debe fortalecer el desarrollo de esta competencia desde la Educación Básica para que, de esta manera, cuando los estudiantes egresen ya posean un conjunto de capacidades comunicativas que les permita interactuar,

interrelacionarse e integrarse asertivamente en su comunidad. Por eso, es necesario que las IIEE, en coordinación con los docentes del área de Comunicación, elaboren proyectos que contribuyan al continuo progreso de la competencia comunicativa.

Además, a partir de los resultados de esta investigación, también se concluye que la comprensión lectora es un medio a través del cual se puede contribuir al desarrollo y potencialización de la competencia comunicativa. Por lo tanto, las IIEE deben de realizar proyectos de innovación pedagógica, proyectos de aprendizaje, proyectos curriculares institucionales, proyectos educativos institucionales, etc., orientados a la mejora de la comprensión lectora en los estudiantes. En donde se haga énfasis en las dimensiones inferencial y crítica, pues estas, al requerir una serie de procesos cognitivos, conllevan al desarrollo del pensamiento complejo, el cual repercute, como consecuencia, en el dominio de la competencia comunicativa, lingüística, sociolingüística y pragmática. Por último, se invita a los profesionales de la Educación y a los lingüistas a desarrollar investigaciones teóricas y prácticas que hallen nuevas formas de contribuir a la competencia comunicativa a través de la optimización de la comprensión lectora.

Referencias bibliográficas

- Abanto, R. (2019). Comprensión lectora y redacción académica en estudiantes de la Facultad de Ingeniería Industrial y de Sistemas en una universidad pública. *Lengua y Sociedad*, 18(1), 9-29. <https://doi.org/10.15381/lengsoc.v18i1.22339>
- Alfaro, L. (2017). *La comprensión lectora y el desarrollo de las capacidades comunicativas en el área de comunicación de los estudiantes del V ciclo de la institución educativa N° 54490 del distrito de Andahuaylas, región Apurímac* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio Institucional UNE EGYV. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/2282>
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación* (3.ª ed.). Pearson Educación.
- Bernardo, G. (2017). *Efectos del taller de comprensión lectora para el logro de las competencias comunicativas* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Federico Villarreal]. Repositorio Institucional UNFV. <https://hdl.handle.net/20.500.13084/1895>
- Carvajal, G. y Ulloa, A. (2008). Teoría del texto y tipología discursiva. *Signo y Pensamiento*, 27(53), 295-313. <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/view/4569>
- Caycho, J. (2018). *Las competencias comunicativas y la lectura inferencial en los estudiantes del V ciclo de una institución educativa privada, Mala, 2017* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional de la Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/12737>
- Chomsky, N. (1976). *Aspectos de la teoría de la sintaxis*. Aguilar.
- Creswell, J. (2009). *Research Design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. SAGE.
- Cuellar, S. (2019). *Competencia comunicativa y competencia genérica de los estudiantes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado José Carlos Mariátegui de Lima* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio Institucional de la UNE EGYV. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/3530>
- Cuñachi, G. y Leyva, G. (2018). *Comprensión lectora y el aprendizaje en el área de Comunicación Integral en los estudiantes de Educación Básica Alternativa de las instituciones educativas del distrito de Chaclacayo UGEL 06 Ate-Vitarte año 2015* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio Institucional de la UNE EGYV. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/1335>
- Fleitas-Guirland, C. y Griffin-McNeil, K. (2020). Un recorrido con los Principales Lingüistas y sus Aportes más significativos. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 16(1), 143-166. <https://doi.org/10.18004/riics.2020.junio.143-166>
- García, E. (2021). *Relación entre la comprensión lectora y el desarrollo de habilidades comunicativas básicas en estudiantes de segundo año de secundaria de una I.E.P. del distrito de Los Olivos, UGEL 02, 2021* [Tesis de pregrado, Universidad de San Martín de Porres]. Repositorio Institucional USMP. <https://hdl.handle.net/20.500.12727/9040>

- García, J. (2011). Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad. *Actualidades Investigativas en Educación*, 11(3), 1-24. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44722178014.pdf>
- González, I. y González, P. (2015, 12-13 de noviembre). *La competencia pragmática en el aprendizaje del inglés: importancia, desarrollo y propuestas de mejora en la Facultad de Filología (ULPGC)* [Acta de congreso]. II Jornadas Iberoamericanas de Innovación Educativa en el ámbito de las TIC, Las Palmas de Gran Canaria, España. <http://hdl.handle.net/10553/16619>
- Herrera-Torres, D. y Pérez-Guerrero, C. (2021). ¿Cómo fomentar la competencia comunicativa intercultural desde el enfoque por tareas? *Pro-Posições*, 32, 1-32. <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2018-0069ES>
- Julcamayan, C. y García, J. (2019). El uso de las macrorreglas en la comprensión lectora de textos expositivos. *Lengua y Sociedad*, 18(1), 31-66. <https://doi.org/10.15381/lengsoc.v18i1.22340>
- Kintsch, W., and Van Dijk, T. A. (1978). Toward a model of text comprehension and production. *Psychological Review*, 85(5), 363-394. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.85.5.363>
- Leyva, L., Chura, G. y Chávez, J. (2022). Nivel inferencial de la comprensión lectora y su relación con la producción de textos argumentativos. *Boletín de la Academia Peruana de la Lengua*, 71(71), 399-429. <https://doi.org/10.46744/bapl.202201.013>
- Lomas, C., Osoro, A. y Tusón, A. (1997). *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. Paidós.
- Makuc, M. y Larrañaga, E. (2015). Teorías implícitas acerca de la comprensión de textos: Estudio exploratorio en estudiantes universitarios de primer año. *Revista Signos*, 48(87), 29-53. <http://doi.org/10.4067/S0718-09342015000100002>
- Noviyenty, L., Morganna, R., and Fakhruddin. (2022). English Speaking Lecturers' Performances of Communication Strategies and Their Efforts to Improve Students' Communicative Competence. *European Journal of Educational Research*, 11(2), 1047-1062. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.11.2.1047>
- Pickren, S., Stacy, M., Del Tufo, S., Spencer, M., and Cutting, L. (2021). The Contribution of Text Characteristics to Reading Comprehension: Investigating the Influence of Text Emotionality. *Reading Research Quarterly*, 57(2), 649-667. <https://doi.org/10.1002/rrq.431>
- Pimienta, J. y De la Orden, A. (2017). *Metodología de la investigación* (3.ª ed.). Pearson Educación.
- Pompa, Y. y Pérez, I. (2015). La competencia comunicativa en la labor pedagógica. *Universidad y Sociedad*, 7(3), 160-167. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v7n2/rus22215.pdf>
- Prieto, C., Sepúlveda, C. y Soto, G. (2021). Instrumentos de evaluación pragmática y comunicativa en español. *Logos*, 31(1), 3-25. <https://doi.org/10.15443/RL3101>
- Sieo, W., Amini, M., Lee, K., Lin, S., Tee, J., and Siau, C. (2022). Reading Strategies in Teaching and Learning English as a Foreign Language: A Mixed-Method Study. *Pertanika Journal of Social Sciences and Humanities*, 30(2), 475-499. <https://doi.org/10.47836/pjssh.30.2.04>
- Tamayo, M. (2003). *El proceso de la investigación científica*. Limusa.

- Valencia, L. (2021). *Formación de hábitos de lectura y desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del 2do año de secundaria de la Institución Educativa Pública 153 Alejandro Sánchez Arteaga, San Juan de Lurigancho, 2019 (Lima, Perú)* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Cybertesis. <https://hdl.handle.net/20.500.12672/16364>
- Yamunaqué, F. (2020). *Lectura crítica y competencia comunicativa en educandos de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Pedro Paulet de Huacho 2019* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión]. Repositorio Institucional UNJFSC. <http://hdl.handle.net/20.500.14067/4280>
- Yupanqui, I. (2020). *Competencia comunicativa en inglés y comprensión lectora en español en niños de 4° grado de primaria, colegio American School, 2018* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Trujillo]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Trujillo. <http://dspace.unitru.edu.pe/handle/UNITRU/18813>
- Zárate, E., Lavado, B. y Pomahuacre, W. (2020). Competencia comunicativa intercultural y rendimiento académico en lenguas extranjeras. *Revista Conrado*, 16(74), 30-37. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1330>

Contribución del autor

El autor ha participado exclusivamente en la concepción, el diseño, el recojo de datos y redacción del artículo, y da aprobación a la versión que se publica en la revista.

Agradecimientos

Sin agradecimientos.

Financiamiento

Este artículo se ha elaborado en el marco del proyecto de investigación *Comprensión lectora y competencia comunicativa en los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. 1190 "Felipe Huamán Poma de Ayala", UGEL N° 06, distrito de Lurigancho-Chosica, año 2022*, que se encuentra registrado en la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle (RR N° 0193-2022-D-FCSYH), el mismo que es financiado por la Bolsa de Investigación 2022 de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle (RR N° 0768-2022-R-UNE).

Conflicto de intereses

El autor no presenta conflicto de interés.

Correspondencia: 20180358@une.edu.pe

Trayectoria académica del autor

Alexis Misari es egresado del Programa de Estudios de Educación con Especialidad de Lengua Española por la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Fue uno de los ganadores de la Bolsa de Investigación 2022 organizado por el Vicerrectorado de Investigación de la UNE EGyV. Se desempeña como profesor de Lenguaje y Literatura en IIEE de Educación Básica Regular. Sus intereses investigativos se centran en la semántica, la pragmática y la sociolingüística.