

# PROCESO INTERACTIVO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN -TIC- EN LA COMPRENSIÓN LECTORA

Heraclio Facundo Raza Torres  
David Daniel Carhuachín Roque  
Heinrich Frank Pumacayo Sánchez



Instituto Latinoamericano de Altos Estudios

**Proceso interactivo de las  
tecnologías de la información  
y comunicación –TIC– en la  
comprensión lectora**

INSTITUTO  
LATINOAMERICANO  
DE ALTOS ESTUDIOS

**Heraclio Raza Torres**

[[papac461@gmail.com](mailto:papac461@gmail.com)]

Doctor en Educación, licenciado en Educación Primaria por la Universidad Nacional del Centro del Perú; Maestro en Educación por la Universidad San Ignacio de Loyola. Se desempeña como Docente de la IEN n.º 164 “El Amauta”, San Juan de Lurigancho, Lima, así como de la Universidad César Vallejo. Ha sido asesor de tesis en ciertas ocasiones y tiene en su haber un libro publicado: *Sistema de evaluación en educación*.

**David Carhuachín Roque**

[[david.carhuachin.roque@gmail.com](mailto:david.carhuachin.roque@gmail.com)]

Doctor en Educación. Desempeña un puesto de trabajo en el Ministerio de Educación de Perú (Minedu).

**Heinrich Pumacayo Sánchez**

[[hp.pumacayo.sanchez@gmail.com](mailto:hp.pumacayo.sanchez@gmail.com)]

Maestro en Educación. Se desempeña como Docente en la UGEL 06, Ate, en Lima.

**Proceso interactivo** de las  
tecnologías de la información  
y comunicación -TIC- en la  
comprensión lectora

Heraclio Raza Torres

David Carhuachín Roque

Heinrich Pumacayo Sánchez

INSTITUTO  
LATINOAMERICANO  
DE ALTOS ESTUDIOS

Queda prohibida la reproducción por cualquier medio físico o digital de toda o una parte de esta obra sin permiso expreso del Instituto Latinoamericano de Altos Estudios –ILAE–.

Publicación sometida a evaluación de pares académicos (*Peer Review Double Blinded*).

Esta publicación está bajo la licencia Creative Commons Reconocimiento - NoComercial - SinObraDerivada 3.0 Unported License.



ISBN 978-958-53460-5-5

- © Heracio Facundo Raza Torres / David Daniel Carhuachín Roque / Heinrich Frank Pumacayo Sánchez, 2021
- © Instituto Latinoamericano de Altos Estudios –ILAE–, 2021

Derechos patrimoniales exclusivos de publicación y distribución de la obra  
Cra. 18 # 39A-46, Teusquillo, Bogotá, Colombia  
PBX: (571) 232-3705, FAX (571) 323 2181  
[www.ilae.edu.co](http://www.ilae.edu.co)

Diseño de carátula y composición: Harold Rodríguez Alba  
Edición electrónica: Editorial Milla Ltda. (571) 702 1144  
[editorialmilla@telmex.net.co](mailto:editorialmilla@telmex.net.co)

Editado en Colombia  
*Published in Colombia*

## Contenido

|  |           |
|--|-----------|
| <b>AGRADECIMIENTOS</b>                                   | <b>9</b>  |
| <b>RESUMEN</b>   | <b>11</b> |
| <b>INTRODUCCIÓN</b>                                      | <b>13</b> |
| <b>CAPÍTULO PRIMERO</b>                                  |           |
| EL PROBLEMA Y SU IMPORTANCIA                             | 17        |
| I. Preguntas de investigación                            | 20        |
| A. Pregunta general                                      | 20        |
| B. Preguntas específicas                                 | 20        |
| II. Objetivos de la investigación                        | 21        |
| A. Objetivo general                                      | 21        |
| B. Objetivos específicos                                 | 21        |
| <b>CAPÍTULO SEGUNDO</b>                                  |           |
| MARCO TEÓRICO  | 23        |
| I. Tecnologías de la información y la comunicación -TIC- | 23        |
| II. Comprensión lectora                                  | 29        |
| III. Políticas TIC en la educación peruana               | 34        |
| <b>CAPÍTULO TERCERO</b>                                  |           |
| METODOLOGÍA  | 37        |
| I. Tipo de investigación                                 | 38        |
| II. Diseño de investigación                              | 39        |
| III. Método de investigación                             | 39        |
| IV. Categorías   | 39        |
| V. Población y muestra                                   | 40        |
| A. Población   | 40        |
| B. Muestra   | 40        |
| VI. Técnicas e instrumentos de recopilación de datos     | 41        |
| A. Validez de los instrumentos                           | 42        |
| B. Confiabilidad de los instrumentos                     | 43        |

---

**CAPÍTULO CUARTO**

|   |    |
|---|----|
| ANÁLISIS DE DATOS   | 45 |
| I. Categoría 1: tecnologías de la información<br>y de la comunicación -TIC- | 53 |
| A. En lo conceptual   | 53 |
| B. En lo procedimental  | 54 |
| C. En lo actitudinal  | 54 |
| II. Categoría 2: comprensión lectora  | 55 |
| III. Surgimiento de la categoría emergente                                  | 60 |
| CONCLUSIONES  | 63 |
| RECOMENDACIONES   | 64 |

---

|                     |    |
|---------------------|----|
| <b>BIBLIOGRAFÍA</b> | 67 |
|---------------------|----|

---

|               |    |
|---------------|----|
| <b>ANEXOS</b> | 75 |
|---------------|----|

---

## Índice de tablas

|                  |   |    |
|------------------|---|----|
| <b>TABLA 1.</b>  | Matriz del instrumento sobre tecnología de la información y la comunicación   | 41 |
| <b>TABLA 2.</b>  | Validez de la prueba de comprensión lectora                                   | 42 |
| <b>TABLA 3.</b>  | Confiabilidad de la prueba de comprensión lectora                             | 43 |
| <b>TABLA 4.</b>  | Estadística de confiabilidad por elemento de la prueba de comprensión lectora | 43 |
| <b>TABLA 5.</b>  | Caracterización de los expertos   | 47 |
| <b>TABLA 6.</b>  | Valoración de la propuesta didáctica  | 48 |
| <b>TABLA 7.</b>  | Ficha de validación interna   | 49 |
| <b>TABLA 8.</b>  | Promedio parcial correspondiente a la valoración interna                      | 50 |
| <b>TABLA 9.</b>  | Ficha de validación externa   | 50 |
| <b>TABLA 10.</b> | Promedio parcial correspondiente a la valoración externa                      | 52 |
| <b>TABLA 11.</b> | Sumatorias de valoración de cada especialista                                 | 52 |
| <b>TABLA 12.</b> | Resultado de la valoración de los especialistas y conclusiones                | 52 |
| <b>TABLA 13.</b> | Categoría comprensión lectora: nivel literal                                  | 56 |
| <b>TABLA 14.</b> | Categoría comprensión lectora: nivel inferencial                              | 57 |
| <b>TABLA 15.</b> | Categoría comprensión lectora: nivel crítico                                  | 59 |
| <b>TABLA 16.</b> | Descripción de los resultados de la categoría comprensión lectora             | 59 |
| <b>TABLA 17.</b> | Proceso de triangulación con cada uno de los instrumentos utilizados          | 62 |



## Índice de figuras

|                  |   |    |
|------------------|---|----|
| <b>FIGURA 1.</b> | Categoría comprensión lectora: nivel literal                      | 56 |
| <b>FIGURA 2.</b> | Categoría comprensión lectora: nivel inferencial                  | 58 |
| <b>FIGURA 3.</b> | Categoría comprensión lectora: nivel crítico                      | 59 |
| <b>FIGURA 4.</b> | Porcentajes de los resultados de la categoría comprensión lectora | 60 |

## Agradecimientos

Al Dr. HUGO MONTES DE OCA SERPA, asesor de este trabajo de investigación, por el valioso apoyo y orientación profesional durante el desarrollo de la investigación.



## Resumen

Los estudiantes de 2.º grado de primaria de las secciones A y B de la Institución Educativa N.º 164 El Amauta del distrito de San Juan de Lurigancho - Lima, presentaron dificultades para comprender lo que leen en el nivel literal, inferencial y crítico. Además, los docentes de dicha institución demostraron deficiencias en la aplicación de estrategias didácticas como las tecnologías de la comunicación y de la información -TIC-. De acuerdo con ello, esta investigación responde a un tipo cualitativo educacional de diseño aplicado, con una población conformada por dos profesores y 62 estudiantes, en tanto que el muestreo se reservó solo a estos últimos. Se utilizaron como instrumentos de recopilación de datos una guía de entrevista y una prueba objetiva; la primera estuvo estructurada por un total de seis preguntas con tres subcategorías (conceptual, procedimental y actitudinal) y cada subcategoría contuvo dos preguntas; la otra, por 30 ítems que correspondieron a tres subcategorías (nivel literal, inferencial y crítico). Se determinó que los estudiantes prefirieron emplear las TIC como recursos. De estos últimos, se tuvo que el 7,1%, el 28,6%, el 50,0% y el 14,3%, con respecto a los aprendizajes previstos, comenzaron a desarrollarlos, se hallaron en proceso, lograron aplicarlos y se destacaron, respectivamente. Por lo tanto, la comprensión textual es un proceso interactivo que supone la capacidad de interpretar el pensamiento escrito, retomarlos en el campo de las ideas, **dándole** sentido y significado a lo que se lee desde posiciones críticas y valorativas.



## Introducción

Perú es un país que ha tenido uno de los crecimientos económicos más importantes en la región de Latinoamérica, lo cual se ve reflejado en sus indicadores económicos y en el incremento de la calidad de vida de distintas secciones de la población. De acuerdo con ello, se han implementado políticas y programas que conforman Tecnologías de la Información y la Comunicación -TIC- en su sistema educativo.

La República del Perú está conformada por 24 regiones o departamentos, además de la provincia constitucional del Callao. En la actualidad, se rige bajo un sistema político democrático garantizado por la Constitución Política promulgada en 1993 y puesta en vigencia a partir del siguiente año, la cual determina un Estado unitario, representativo, descentralizado y conformado por tres poderes esenciales: ejecutivo, legislativo y judicial.

En 2002, en el país se puso en marcha la descentralización de manera gradual, con tal de direccionar un correcto señalamiento de facultades y transferencias de recursos del Estado central hacia los gobiernos regionales y locales. De esta manera, se formaron gobiernos regionales con independencia política en todos sus departamentos y se generaron sistemas de participación ciudadana<sup>1</sup>.

El proceso de consolidación económica peruana se vio favorecido tras controlar los índices de inflación (2,65% en 2012), por medio de un pertinente manejo de la inversión pública representada por 5,2% del PIB (cifra en aumento), mediante la aglomeración de reservas internacionales (casi 60 mil millones de dólares hacia finales de 2012), inversiones extranjeras y la disminución de la deuda externa<sup>2</sup>.

No obstante, todavía prevalecen las desigualdades surgidas a raíz de la pobreza que dañan a los sectores más vulnerables de la población como son los niños, los ciudadanos de escasos recursos económicos, los pueblos rurales, las mujeres, entre otros. A ello se suma el tema de la informalidad laboral, que es un reto para los futuros gobiernos en cuanto al reconocimiento y prevalencia de los derechos sociales y laborales de la población<sup>3</sup>.

- 
- 1 CONTRALORÍA GENERAL DE LA REPÚBLICA. *Estudio del proceso de descentralización en el Perú, desde una perspectiva del control gubernamental*, Lima, Perú, CGR, 2014.
  - 2 PRESIDENCIA DEL CONSEJO DE MINISTROS. *Tercer informe nacional de cumplimiento de los objetivos de desarrollo del milenio*, Lima, Perú, Sistema de Naciones Unidas en Perú, 2013, disponible en [[https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4\\_uibd.nsf/AA A 13B97CF8D495305257C3F006D5F9D/\\$FILE/Informe\\_Cumplimentario.pdf](https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/AA A 13B97CF8D495305257C3F006D5F9D/$FILE/Informe_Cumplimentario.pdf)].
  - 3 MARÍA TERESA LUGO, VIOLETA RUIZ, ANDREA BRITO y JOSETTE BRAWERMAN. *Revisión comparativa de iniciativas nacionales de aprendizaje móvil en América Lati-*

Las cuestiones educativas se determinan por la Ley N.º 28044 (Ley General de Educación), dirigida por el Ministerio de Educación<sup>4</sup>, para ello se debe tener en cuenta que el sistema educativo peruano se conforma por la educación básica y la educación superior; la primera, por ejemplo, está compuesta por la educación básica regular, la educación básica alternativa y la educación básica especial<sup>5</sup>.

Un avance en términos educativos está relacionado con el aumento del gasto en educación, con un incremento del egreso público como porcentaje del PIB del 2,8% en 2010, al 3,3% en 2013, por lo que se mejoraron las tasas de alfabetización, los egresos de los niveles primario y secundario, así como el número de matriculados de inicial<sup>6</sup>.

Así mismo, los progresos y metas en educación se relacionan con políticas sociales como el Programa Juntos, en esencia, para los ciudadanos de los sectores vulnerables como poblaciones rurales o de extrema pobreza. A ello se suma el Programa Nacional de Alimentación Escolar Qali-Warma, el cual busca solventar el problema alimenticio de estudiantes de nivel inicial y primario en provecho de su desenvolvimiento educativo<sup>7</sup>.

Según lo propuesto por MARÍN, BARRAGÁN y ZABALLOS<sup>8</sup>, el ámbito de las TIC y de las telecomunicaciones peruanas viene presentando una incesante evolución que determina un novedoso ecosistema digital, ocasionando un aumento de la telefonía móvil, la democratización de la accesibilidad a los servicios de banda ancha, innovación radioeléctrica y ampliación de la capacidad de llegada de Internet.

- 
- na: los casos de Colombia, Costa Rica, Perú y Uruguay, París, Francia, UNESCO, 2016, disponible en [<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243976>].
- 4 COMISIÓN PERMANENTE DEL CONGRESO DE LA REPÚBLICA. *Ley N.º 28044, Ley General de Educación*, Lima, Perú, 2003, disponible en [<http://www.spsd.org.pe/wp-content/uploads/2016/09/Ley-28044-Ley-General-de-Educaci%C3%B3n.pdf>].
- 5 GUILLERMO JOPEN, WALTER GÓMEZ y HERBERT OLIVERA. *Sistema educativo peruano: balance y agenda pendiente, Documento de Trabajo n.º 379*, Lima, Perú, Pontificia Universidad Católica del Perú, 2014, disponible en [<https://files.pucp.edu.pe/departamento/economia/DDD379.pdf>].
- 6 ESTADÍSTICA DE CALIDAD EDUCATIVA. *Indicadores*, Perú, Ministerio de Educación, 2015, disponible en [<http://escale.minedu.gob.pe/indicadores>].
- 7 LUGO, RUIZ, BRITO y BRAWERMAN. *Revisión comparativa de iniciativas nacionales de aprendizaje móvil en América Latina: los casos de Colombia, Costa Rica, Perú y Uruguay*, cit.
- 8 JAVIER MARÍN, XAVIER BARRAGÁN MARTÍNEZ y ANTONIO GARCÍA ZABALLOS. *Informe sobre la situación de conectividad de Internet y banda ancha en Perú*, Banco Interamericano de Desarrollo, 2014, disponible en [<https://publications.iadb.org/publicacion/13774/informe-sobre-la-situacion-de-conectividad-de-internet-y-banda-ancha-en-peru>].

De acuerdo con el Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina<sup>9</sup>, que recoge los porcentajes del total de habitantes, el 11,3% y el 98% eran beneficiarios de la telefonía fija y móvil, respectivamente. Un tercio de los hogares contaba con computadoras, mientras que solo un 22% tenía Internet. El ahondamiento de estos puntos supone sacar adelante los inconvenientes del acceso y la conectividad. Las trabas físicas para la expansión de redes de cable y de accesibilidad de banda ancha fija capaz de transmitir los datos de manera bidireccional, aun fuera de zonas urbanas, requiere el uso de tecnologías inalámbricas<sup>10</sup>, siendo la más importante de ellas, en zonas rurales, el Internet satelital, aunque resulte costoso y lento.

Desde la perspectiva descrita en esta investigación, se determinará la importancia de estudiar el papel de los procesos de enseñanza interactivos, así como la aplicación de las TIC en el marco teórico, metodológico y aplicativo para el mejoramiento del proceso enseñanza-aprendizaje, en este caso, en los estudiantes de 2.º grado de primaria de las secciones A y B de la Institución Educativa N.º 164 El Amauta del distrito de San Juan de Lurigancho - Lima, pues estos presentaron dificultades para comprender lo que leen en a nivel inferencial, literal y crítico, además, también los docentes demostraron deficiencias en la aplicación de estrategias didácticas mediante el uso de las tecnologías de la comunicación y de la información -TIC-.

Se llevó a cabo una documentación que permitió considerar perspectivas discursivas convenientes al tema dentro de un contexto universal, llegando al nivel de lo regional y desarrollando un vínculo con lo local. Previo a la elaboración de los resultados, se encuentra el problema de investigación junto con los objetivos que son necesarios en lo que respecta al planteamiento de alternativas de solución al problema abordado.

El estudio fue estructurado por medio de un paradigma cualitativo educacional y de diseño aplicado, lo que permitió disponer de los resultados que señalan los aspectos de la aplicabilidad del análisis de las estrategias interactivas de enseñanza y de las TIC en el nivel de educación básica.

Por último, se generaron las conclusiones y recomendaciones del estudio con la finalidad de contribuir con el ámbito académico e interpelar al lector común para que continúe con los lineamientos del particular, en salvaguardo de los conceptos abordados. Además, en la parte final se entregan los anexos que presentan de forma clara y directa el proceder del investigador.

---

9 SISTEMA DE INFORMACIÓN DE TENDENCIAS EDUCATIVAS EN AMÉRICA LATINA. *Cobertura relativa de la educación pública y privada en América Latina*, OEI, 2013, disponible en [<http://flacso.redelivre.org.br/files/2012/07/704.pdf>].

10 MARÍN, BARRAGÁN y GARCÍA. *Informe sobre la situación de conectividad de Internet y banda ancha en Perú*, cit.





## CAPÍTULO PRIMERO

## El problema y su importancia

El Ministerio de Educación de Perú, en el marco de trabajo de la Evaluación Censal de Estudiantes -ECE-, viene desarrollando todos los años la evaluación a los estudiantes de 2.º grado de primaria a través del programa Unidad de Medición de la Calidad Educativa. En el año 2004, puso por primera vez en evidencia el bajo nivel de logro alcanzado por los estudiantes al culminar el primer ciclo de la educación primaria. En 2.º grado de primaria, solo el 15% de estudiantes en comprensión lectora y el 9% en matemática, alcanzaban los aprendizajes esperados. Esta constatación revela que los bajos niveles de aprendizaje son encontrados en evaluaciones nacionales e internacionales anteriores de grados intermedios y finales de la educación básica regular. Esta situación expresa que existe una acumulación de dificultades que la mayoría de los estudiantes no pueden superar en los primeros grados de escolaridad.

La ECE de 2012 tuvo entre sus objetivos conocer el nivel de logros alcanzados en comprensión lectora y matemática en los estudiantes de 2.º grado de primaria. En este sentido, la evaluación alcanzó una cobertura del 97,7% de las instituciones educativas y del 89,4% de la población estudiantil. En cuanto a los resultados de la comprensión lectora, el 30,9% se encontró en el nivel satisfactorio, es decir,

comprendió textos de mediana extensión y de vocabulario sencillo; el 49,3% se encontró en el nivel 1 (en proceso), lo que significa que entendió textos cortos de vocabulario sencillo y el 19,8% se halló en un nivel por debajo de 1, es decir, asimiló solo oraciones aisladas, por lo que no lograron captar textos cortos<sup>11</sup>.

La Institución Educativa N.º 164 El Amauta ubicada en el distrito de San Juan de Lurigancho en Lima, no refleja una realidad distinta a la situación antes expuesta, donde se puede observar un alto porcentaje de estudiantes que leen y no comprenden. Tal como se evidenció, en el año 2011, donde obtuvo un 29,9%; en 2012, un 26,2% y en 2013, un 43,4%, es decir que la mayoría de los estudiantes presentaron dificultades para comprender lo que leían.

En cuanto al desarrollo de las TIC durante estos años, los gobiernos de América Latina se han visto en la necesidad de implementar el uso de estas herramientas tecnológicas para evolucionar y mejorar los sistemas educativos y la calidad de la educación, lo que permitirá la reducción de la brecha de la desigualdad, brindando mayores oportunidades para los jóvenes de los diferentes estratos socioeconómicos y preparándolos para un futuro mejor. Cabe resaltar que es un derecho de la población el acceso a la educación de calidad en el contexto del siglo XXI<sup>12</sup>.

En cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje, según MINCHÓN MEDINA y MINCHÓN BENITES<sup>13</sup>, se entiende que el estudiante construye su propio aprendizaje a través de la interacción con sus compañeros,

- 
- 11 MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *PISA 2012: primeros resultados. Informe Nacional del Perú*, Lima, Gobierno del Perú, 2013, disponible en [[http://umc.minedu.gob.pe/pisa-2012-primeros-resultados-informe-nacional-del-peru/#:~:text=Informe%20Nacional%20del%20Per%C3%BA,-El%20presente%20documento&text=Este%20documento%20contiene%20la%20informaci%C3%B3n,inici%C3%B3%20el%20programa%20\(2000\)](http://umc.minedu.gob.pe/pisa-2012-primeros-resultados-informe-nacional-del-peru/#:~:text=Informe%20Nacional%20del%20Per%C3%BA,-El%20presente%20documento&text=Este%20documento%20contiene%20la%20informaci%C3%B3n,inici%C3%B3%20el%20programa%20(2000))].
  - 12 ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA. *Datos mundiales de educación*, International Bureau of Education – UNESCO, 2010, disponible en [<http://www.ibe.unesco.org/es/documento/datos-mundiales-de-educaci%C3%B3n-s%C3%A9ptima-edici%C3%B3n-2010-11>].
  - 13 CARLOS ALBERTO MINCHÓN MEDINA y MARCO ANTONIO MINCHÓN BENITES. “Eficiencia de factores asociados a la calidad educativa del nivel de educación primaria del Perú”, en *UCV - SSCIENCIA*, vol. 6, n.º 1, 2014, pp. 13 a 21, disponible en [<http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/UCV-SCIENCIA/article/view/140>].

profesores, recursos, información y tecnología. De acuerdo con estos modelos de aprendizaje, las TIC se convierten en una nueva opción para pasar de las prácticas docentes tradicionales a un nuevo modelo de educación constructivo que, básicamente, consiste en la enseñanza como una actividad crítica y resalta el papel del docente como un profesional autónomo que investiga reflexionando sobre su práctica.

En Perú, a través del Ministerio de Educación, se ha impulsado un proyecto de grandes dimensiones que permite incorporar nuevas tecnologías educativas y acortar la enorme brecha digital existente entre los sectores urbanos y rurales. La inversión comprometida hasta el momento en este tipo de tecnologías supera los 155 millones de soles (44,8 millones de dólares) y se anunció que, para fines del 2012, se entregarían laptops XO<sup>14</sup> a todas las instituciones educativas públicas del país. El programa llamado “Una laptop por niño” del Ministerio de Educación de Perú<sup>15</sup> responde a la demanda interna y externa buscando mejorar la calidad educativa y permitiendo reducir la brecha de la desigualdad.

La integración de las TIC en el proceso de la enseñanza-aprendizaje permitirá contribuir a la equidad educativa en aquellos lugares con mayor índice de pobreza, altas tasas de analfabetismo, exclusión social y dispersión de la población. La implementación del programa busca desarrollar capacidades y actitudes en los docentes que les permitan valorar los recursos tecnológicos y sus posibilidades de aplicación en el proceso educativo, a través de la capacitación y la actualización docente, lo cual permitirá aplicar una enseñanza-aprendizaje de mayor calidad, logrando que los estudiantes desarrollen los conocimientos requeridos en el Nuevo Diseño Curricular Nacional<sup>16</sup>.

Según el diagnóstico de la institución educativa tomada para este estudio, se evidenció que los estudiantes tienen un bajo rendimiento académico en el área de comprensión lectora en los niveles literal, in-

---

14 Ordenador portátil desarrollado por el proyecto Una computadora por niño o OLP (del inglés One Laptop Per Child) y fabricado por Quanta Computer.

15 MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *Resolución de la Secretaría General N.º 0928-2011-ED*, Lima, Gobierno del Perú, 2011, disponible en [<https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/118700-0920-2011-ed>].

16 MINISTERIO DE EDUCACIÓN. “Minedu presenta plan curricular para nueva generación de docentes”, Lima, Perú, Oficina de Prensa, 8 de julio de 2019, disponible en [<https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/45483-minedu-presenta-plan-curricular-para-nueva-generacion-de-docentes>].

ferencial y crítico, de igual forma, los docentes demostraron deficiencias en la aplicación de estrategias didácticas y desconocimiento del uso de las TIC, las cuales no fueron integradas en los procesos pedagógicos para hacerlos más dinámicos y creativos. Por consiguiente, la investigación propone la aplicación de las tecnologías de la información y de la comunicación en el área de comprensión lectora en los estudiantes de 2.º grado de primaria.

## **I. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN**

### ***A. Pregunta general***

¿Cómo desarrollar la comprensión lectora a través de la estrategia interactiva utilizando las TIC en los estudiantes de 2.º grado de primaria?

### ***B. Preguntas específicas***

- ¿Cuáles son los fundamentos teóricos y metodológicos que poseen los docentes sobre la comprensión lectora en los estudiantes de 2.º grado de primaria?
- ¿Cuál es la situación actual del desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de 2.º grado de primaria?
- ¿Cómo modelar una estrategia interactiva a través de las TIC para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes de 2.º grado de primaria?
- ¿Cómo validar la estrategia interactiva de la comprensión lectora a través de las TIC en los estudiantes de 2.º grado de primaria?

## II. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

### *A. Objetivo general*

Diseñar una estrategia didáctica a través de las TIC para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes de 2.º grado de primaria.

### *B. Objetivos específicos*

- Analizar las bases teóricas que sustentan la investigación sobre el desarrollo de la comprensión lectora a través de las TIC en los estudiantes de 2.º grado de primaria.
- Diagnosticar la situación actual de la comprensión lectora en los estudiantes de 2.º grado de primaria.
- Modelar una estrategia didáctica a través de las TIC para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes de 2.º grado de primaria.
- Valorar la pertinencia de la estrategia didáctica de la comprensión lectora a través de las TIC en los estudiantes de 2.º grado de primaria.



## Marco teórico

### I. TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN -TIC-

Las tecnologías de la información y la comunicación se encuentran en todos los grados de la sociedad contemporánea, desde corporaciones multinacionales, PYMES, administraciones, universidades, centros educativos y grupos profesionales y particulares. Las TIC se emplean en laptops, celulares, tarjetas de memoria, discos versátiles digitales -DVD-, navegadores con Global Position System -GPS-, Internet, entre otros, pues son tecnologías necesarias tanto para personas como empresas<sup>17</sup>. Sobre el particular, el mismo autor manifiesta que:

La aplicación de las TIC a todos los sectores de la sociedad y de la economía mundial ha generado una serie de términos nuevos como, por ejemplo, *e-bussiness* y *e-commerce*

---

17 RAMÓN CARLOS SUÁREZ Y ALONSO. *Tecnologías de la información y la comunicación*, Vigo, España, Ideaspropias Editorial, 2010.



(negocio y comercio electrónico), *e-government* (gobierno electrónico), *e-health* (sanidad electrónica), *e-learning* (formación a distancia), *e-inclusion* (inclusión social digital o el acceso a las TIC de los colectivos excluidos socialmente), *e-skills* (habilidades para el uso de las TIC), *e-work* (teletrabajo), *e-mail* (correo electrónico), banda ancha en el acceso a las redes de telecomunicación<sup>18</sup>.

En Perú, los primeros intentos destinados a la consideración de las TIC en la educación se presentan en la última década del siglo xx. En el camino han surgido distintos programas y acciones de política pública, como el “Plan de Desarrollo de la Sociedad de la Información en el Perú” en 2005 y la “Agenda Digital 2.0”, ambos documentos registrados y corroborados por la Comisión Multisectorial para el Seguimiento y Evaluación del Plan de Desarrollo de la Sociedad de la Información en el Perú –CODESI<sup>19</sup>.

Tal y como lo manifiesta BALARIN<sup>20</sup>, los diferentes períodos por los que han atravesado las políticas TIC en la educación peruana se han visto influenciados por los cambios surgidos en las decisiones de gobierno. Cada uno de estos ha marcado su influencia en punto de vista, alcance y modo de iniciativa generado. Estas coacciones han producido que ciertos autores alcen su voz para reclamar que se requieren implementar cambios de diferentes tipos en el sistema:

Han de ser de tal calado que conviene hablar de cambiar la mirada, de reinventar la escuela. Las reformas parciales sin sentido global ya no son suficientes. La explosión exponencial y acelerada de la información en la era digital requiere reconsiderar de manera sustancial el concepto de aprendizaje y los procesos de enseñanza. Demasiados

18 Ibid., p. 2.

19 LUGO, RUIZ, BRITO y BRAWERMAN. *Revisión comparativa de iniciativas nacionales de aprendizaje móvil en América Latina: los casos de Colombia, Costa Rica, Perú y Uruguay*, cit.

20 MARÍA BALARIN. *Las políticas TIC y los sistemas educativos de América Latina: caso Perú*, Buenos Aires, Argentina, UNICEF, 2013, disponible en [<https://www.grade.org.pe/publicaciones/1198-las-politicas-tic-en-los-sistemas-educativos-de-america-latina-el-caso-peru/>].

docentes parecemos ignorar la relevancia extrema de esta nueva exigencia en nuestra tarea profesional<sup>21</sup>.

Como también apunta PRENSKY:

Una de las grandes diferencias entre enseñar en el siglo XXI y en el pasado es que en el pasado las cosas no cambiaban muy deprisa. Así que los profesores preparaban a sus alumnos para un mundo que era muy parecido a aquel en el que estaban viviendo. Pero esta situación ha cambiado ahora de forma drástica. El mundo en que nuestros alumnos vivirán y trabajarán será radicalmente distinto a aquel en el que ellos y nosotros estamos viviendo ahora. Hay que respetar el pasado, por supuesto, pero nuestros alumnos no vivirán en él<sup>22</sup>.

Al considerar el aspecto de la amplitud tecnológica, es importante notar que un colectivo humano llegue a creer que ciertas tecnologías como las TIC son para considerarlas a futuro y que no cambian el presente; sin embargo, no se debe olvidar que los tiempos cambian de manera incesante y de manera heterogénea. Al respecto, CABERO señala que:

El problema es que la innovación no llega a todos al mismo tiempo, y con ello surge una nueva marginalidad y exclusión social. Valga como ejemplo de su presencia la incorporación de la realidad aumentada a la enseñanza que se está llevando a cabo en la Universidad de Sevilla. Mejor que pensar en tecnología futuras. Lo que se debe es invertir esfuerzos en construir modelos de enseñanza para obtener el máximo partido a las tecnologías que tenemos actualmente en nuestros centros educativos. La innovación no se consigue por la novedad de aplicación tecnológica,

---

21     ÁNGEL I. PÉREZ GÓMEZ. *Educarse en la era digital: la escuela educativa*. Madrid, Morata, 2012, pp. 68 y 69.

22     MARC PRENSKY. *Enseñar a nativos digitales*, España, Ediciones SM, 2011, p. 111.

sino por la aplicación de criterios para conseguir nuevos escenarios formativos y comunicativos<sup>23</sup>.

Ante esta problemática bien se hará en reflexionar sobre la manera que deben ser incorporadas las TIC, sobre todo cuando ha aparecido una, como es Internet, que ha cambiado e impactado en el procedimiento educativo, sus funciones, los papeles que desempeñan los participantes y los lugares donde se desarrolla el conocimiento.

Tales consideraciones requieren darse con prisa, pues la investigación<sup>24-25</sup> afirma que elevados niveles de presencia y uso de las TIC no han influenciado en el alza de los niveles de aprendizaje de los estudiantes, lo que conlleva a manifestar que los efectos de las TIC en la productividad intelectual de los estudiantes son adversos; es decir, que no siempre están funcionando para cambiar la praxis educativa y elaborar nuevos escenarios de comunicación para los participantes en el proceso sémico-didáctico de la enseñanza<sup>26</sup>.

Lo anterior responde a que la consideración de las TIC en los mecanismos enseñanza-aprendizaje se ha generado de manera aislada e independiente en vez de formar parte del currículo académico y con los componentes que la integran (objetivos, metodologías, entre otros)<sup>27</sup>. Se cree que en varias ocasiones lo que se ha dado con su incorporación es perseguir alteraciones en su apariencia, cuando en realidad lo que importa es su contenido<sup>28</sup>. Así pues, se tiene que:

- 
- 23 JULIO CABERO ALMENARA. “Reflexiones educativas sobre las tecnologías de la información y la comunicación (TIC)”, en *Tecnología, Ciencia y Educación*, n.º 1, 2015, disponible en [<https://tecnologia-ciencia-educacion.com/index.php/TCE/article/view/27>], p. 21.
- 24 NANCY LAW, WILLEM J. PELGRUM y TJEERD PLOMP (Eds.). *Pedagogy and ICT use in schools around the world. Findings from the IEA sites 2006 study*, Países Bajos, Springer, 2006.
- 25 FELIPE BARRERA OSORIO y LEIGH L. LINDEN. *The use and misuse of computers in education: evidence from a randomized experiment in Colombia, Policy Research Working Paper 4836*, The World Bank, 2009, disponible en [<https://dash.harvard.edu/handle/1/8140109>].
- 26 CABERO ALMENARA. “Reflexiones educativas sobre las tecnologías de la información y la comunicación (TIC)”, cit.
- 27 JULIO CABERO ALMENARA y JULIO BARROSO OSUNA. *Nuevos retos en tecnología educativa*, Madrid, Síntesis, 2015.
- 28 ANTONI BADIA GARGANTÉ, JULIO MENESES NARANJO y CONSUELO GARCÍA TAMARIT. “Technology use for teaching and learning”, en *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, n.º 46, 2015, pp. 9 a 24, disponible en [<https://idus.us.es/handle/11441/45340>].

Los programas de tecnología educativa a cargo del Ministerio de Educación (Minedu) de Perú lograron mejorar las condiciones y oportunidades para el uso de las TIC y de Internet cuando se ejecutaron. Permitieron tempranas experiencias en robótica, así como mejoras en la cobertura de la educación en el territorio nacional. Sin embargo, sus resultados fueron acotados, puesto que se constataron problemas para el uso y apropiación por parte de los actores. Así mismo, se presentaron dificultades en términos del monitoreo y seguimiento de los programas<sup>29</sup>.

Según lo visto hasta el momento, las determinaciones y antecedentes de políticas y programas de educación y las TIC de los últimos 20 años en Perú aportaron en infraestructura, contenido y formación. Su escala fue brindada a un número específico de centros educativos, sobre todo pertenecientes a zonas urbanas. Ello se nota por las condiciones de infraestructura y centralismo político, así mismo, sus exacerbados costos demoraron aún más su expansión. Sin embargo, conforman experiencias significativas en lo que respecta al conocimiento gubernamental y al aprendizaje de los responsables involucrados.

Uno de los puntos más importantes a considerar para la incorporación de las TIC es no plantear su uso solo para mejorar las actividades que realiza el hombre, sino para realizar cosas diferentes que no se podrían hacer sin ellas o que se harían de forma más exitosa. El punto es que no se debe poner tanto énfasis en las nuevas tecnologías por sí solas, sino en las prácticas culturales y las mentalidades que se han fortalecido debido al uso de estos nuevos instrumentos y plataformas tecnológicas como la web 2.0, donde la relevancia se da en las metas que la persona logra alcanzar a través del uso de la tecnología, por lo que se puede dejar de lado el rol de consumidor tecnológico en favor de ser *prosumidor* de la tecnología<sup>30</sup>.

---

29 LUGO, RUIZ, BRITO y BRAWERMAN. *Revisión comparativa de iniciativas nacionales de aprendizaje móvil en América Latina: los casos de Colombia, Costa Rica, Perú y Uruguay*, cit., p. 21.

30 JEREMY RIFKIN. *La sociedad de coste marginal cero: el Internet de las cosas, el procomún colaborativo y el eclipse del capitalismo*, Madrid, Paidós, 2014.

Como apuntan ESTEVE y GISBERT<sup>31</sup>, desde una perspectiva del estudiantado, el empleo de instrumentos TIC ha de ser útil para estimularlo y favorecer su motivación con el fin de que los estudiantes se vean envueltos y comprometidos en el proceso, interactuando con la realidad y notando sus consecuencias, llevando a cabo destrezas de pensamiento crítico y creativo, integrando y reteniendo la información, haciendo más fácil la comprensión de lo que se ha aprendido de manera amplia y dinámica, poniendo en marcha habilidades de aprendizaje significativo y desplegando técnicas que se volverán en competencias estables.

La integración educativa de herramientas tecnológicas se puede llevar a cabo a partir de las mencionadas TIC, además de las tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento y las tecnologías para el empoderamiento y la participación<sup>32</sup>. Ello significa que se le da una ejecución determinada a la enseñanza, destacando su perspectiva transmisora y su posición creadora, además de que sitúa la epistemología desde la que se debe realizar la formación y la capacitación virtual del profesorado en los currículos académicos.

De la misma manera, la incorporación de las TIC a la praxis educativa debe tomar en cuenta el punto de vista pedagógico de la co-asociación manifestada por PRENSKY<sup>33</sup>, o sea, la perspectiva que manifiesta que el docente labore en conjunto con el estudiante para que sea el encargado de direccionar su aprendizaje. Respecto a este punto, CABERO señala que con respecto al estudiante su orientación se asocia con los siguientes significantes: “1. Investigador; 2. Usuario de la tecnología y expertos; 3. Pensadores y creadores de sentido; 4. Agente para cambiar el mundo; y 5. Profesor de sí mismo”<sup>34</sup>, mientras que en cuanto al docente sus roles son los siguientes: “1. Orientador y guía; 2. Fijador de metas y alguien que pregunta; 3. Orientador de aprendizaje; 4. Garante de actividades controladas; 5. Proveedor de contextos; y 6. Proveedor de rigor y garante de la calidad”<sup>35</sup>.

---

31 FRANCESC M. ESTEVE MON y MERCÈ GISBERT CERVERA. “El nuevo paradigma de aprendizaje y las nuevas tecnologías”, en *Revista de Docencia Universitaria*, vol. 9, n.º 3, 2011, pp. 55 a 73.

32 CABERO ALMENARA. “Reflexiones educativas sobre las tecnologías de la información y la comunicación (TIC)”, cit.

33 PRENSKY. *Enseñar a nativos digitales*, cit.

34 CABERO ALMENARA. “Reflexiones educativas sobre las tecnologías de la información y la comunicación (TIC)”, cit., p. 24.

35 Ídem.

En estos tiempos no se puede seguir creyendo que el espacio formativo por antonomasia es el aula; al contrario, es la red. Por mucho que se contemplen los aspectos metodológicos para la suma de las TIC de forma relevante, los espejismos son reales y hay una inclinación a prendarse por lo técnico. En ese sentido, se les debe buscar para procesos de calidad, para avanzar y seguir creando.

## II. COMPRENSIÓN LECTORA

El texto brinda información al usuario, pero cuando esta es extraída del mismo, pone a prueba el nivel de construcción del significado por parte del receptor en relación con su integración a los conocimientos previos, así como sus circunstancias. Tal vez por eso CALVINO<sup>36</sup> entendía la lectura como un encuentro que está por suceder, pero que no se puede predecir lo que va a ser, todo tendrá que ver con el nivel de vinculación entre lo que el texto transmite y lo que se conocía antes de llegar a él.

Desde la psicología cognitiva, se entiende la lectura como un mecanismo de reconocimiento, integración y elaboración de formas e ideas en el cual no basta con ser decodificadores, sino que hay que conocer la manera de interactuar con los referentes que el particular entrega al lector. Es por eso que leer no significa una conversión de signos gráficos al lenguaje oral, sino que se basa en el entendimiento del lenguaje escrito<sup>37</sup>.

El sistema de lectura empieza cuando el lector se contacta con el texto y realiza procedimientos cognitivos que se suceden, desde el movimiento de los ojos por el cuerpo de las palabras que conforman las oraciones de un texto, hasta conseguir su significado<sup>38</sup>. El lector, al momento de hacer contacto directo con el texto, desencadenará un mecanismo perceptivo elemental, a través del cual sacará información

---

36 ITALO CALVINO. *Si una noche de invierno un viajero*, Turín, Italia, Giulio Einaudi Editore, 1979.

37 PILAR VIEIRO IGLESIAS e ISABEL AMBOAGE. “Relación entre habilidades de lectura de palabras y comprensión lectora”, en *Revista de Investigación en Logopedia*, n.º 1, 2016, pp. 1 a 21, disponible en [<https://www.redalyc.org/pdf/3508/350846066001.pdf>].

38 MARÍA ROSA ELOSUA DE JUAN. *Procesos de la comprensión. Memoria y aprendizaje de textos*, Madrid, Edit. Sanz y Torres, 2000.

de manera visual<sup>39</sup>. Al desarrollarse el procesamiento de percepción, la lectura se iniciará mediante el estudio visual de los signos gráficos, para así determinar las unidades básicas de datos, elaborando de forma gradual unidades más complejas con significado como el seguimiento letra a letra o el reconocimiento global de las palabras.

Sucedido el análisis visual, el lector recuperará el contenido de las palabras del texto en apelación. Cabe resaltar que se da una distinción entre la vía fonológica y la vía léxica. La primera tiene que ver con el empleo de un sistema de conversión grafema-fonema, donde se le brinda a los fonemas cada una de las letras que lleva la palabra con el fin de alcanzar su significado. Esto hace posible leer palabras que no se han visto con anterioridad, siempre que sean regulares de la misma manera que las irregulares, consiguiendo la doble conversión grafema-fonema y fonema-grafema, una falta en la última traslación llevaría a comportamientos de principiantes con los consiguientes errores de ortografía natural en el proceso escritor<sup>40</sup>.

Desde otro ángulo, la vía léxica es donde el lector no requiere una prefiguración fonológica mediadora, sino que, una vez dada la secuencia de letras que componen la palabra, si esta es conocida por el lector, el contenido se manifiesta de forma directa, debido a que se encuentra almacenado en su memoria junto con las demás palabras propias de su bagaje lexical<sup>41</sup>. Por regla general, un lector modelo utiliza ambas vías de ingresar al léxico, una para las palabras conocidas y la otra para las desconocidas usando el llamado esquema dual, que sustenta un modo de procesar interactivo e independiente de cada una de ellas<sup>42</sup>.

En el castellano, el aprendizaje de la lectura se lleva a cabo por medio de un mecanismo sintético-fonético, sobre todo con las palabras regulares porque con las irregulares se ha de lograr una correcta representación léxica, o al contrario, de almacenarla mediante una caracterización fonológica se tendría la probabilidad de no escribirla de

---

39 MARÍA DEL ROSARIO ORTIZ GONZÁLEZ. *Manual de dificultades de aprendizaje*, Madrid, Edit. Pirámide, 2004.

40 PILAR VIEIRO IGLESIAS e ISABEL GÓMEZ VEIGA. *Psicología de la lectura*, España, Pearson Education, 2004.

41 ANTONIO VALLÉS ARÁNDIGA. “Comprensión lectora y procesos psicológicos”, en *Revista Liberabit*, n.º 11, 2005, pp. 49 a 61, disponible en [<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/liberabit/v11n11/v11n11a07.pdf>].

42 MAX COLTHEART, BRENT CURTIS, PAUL ATKINS y MICHAEL HALLER. “Models of reading aloud: dual route and parallel distributed processing approach”, en *Psychological Review*, vol. 100, n.º 4, 1993, pp. 589 a 608.

manera adecuada. Luego se tiene que en la investigación se ha dado tanta importancia al análisis de la conciencia fonológica, comprendida como una destreza metalingüística que le entrega al lector la posibilidad de manejar de forma mental los fonemas de las palabras<sup>43-44</sup> siendo determinante la relevancia en el aprendizaje lector, pero sin dejar de lado el importante papel de la ruta directa para conseguir una etapa de ortografía correcta.

Se trata de un proceso dividido en el que se puede apuntar a la conciencia léxica, silábica, intrasilábica y fonémica. En el caso de manifestarse un impedimento en el mecanismo fonológico se llegaría a un inconveniente en el estudio de los elementos sonoros del lenguaje. De esta manera, el estudiante que lleva a cabo una correcta conciencia fonológica y además de esto cuenta con una velocidad de categorización adecuada, estará apto de leer de forma correcta, debido a que será capaz de identificar los distintos elementos del lenguaje escrito, operando los mecanismos de conversión grafema-fonema, análisis de sílabas y de morfemas de la palabra. A su vez, una correcta representación léxica visual conseguirá la activación de esquemas de representación ortográficamente correctos<sup>45</sup>.

Al ser las palabras identificadas por el lector en una oración, este se verá en la obligación de determinar la manera en que se encuentran relacionadas entre sí<sup>46</sup>. Para realizar este proceso se dan determinados procedimientos sintácticos que hacen posible segmentar las oraciones con sus respectivos constituyentes. Sobre el particular, VIEIRO y AMBOAGE manifiestan que:

El lector deberá aplicar básicamente las siguientes estrategias: segmentar las unidades léxicas en constituyentes oracionales más amplios (oraciones, frases, sintagmas);

- 
- 43 PETER BRYANT y LYNETTE BRADLEY. *Problemas infantiles de lectura*, Madrid, Alianza Editorial, 1998.
- 44 VERONICA ORNAGHI, JENS BROCKMEIER e ILARIA GRAZZANI. "The role of language games in children's understanding mental states: a training study", en *Journal of Cognition and Development*, vol. 12, n.º 2, 2011, pp. 239 a 259.
- 45 VIEIRO IGLESIAS y AMBOAGE. "Relación entre habilidades de lectura de palabras y comprensión lectora", cit.
- 46 J. CANTRILL. "Inhibition, working memory, and time sense in children with attention deficit hyperactivity disorder", en *Dissertation Abstracts International: The Science and Engineering*, n.º 63, 2003, pp. 34 a 66.



asignar una etiqueta sintáctica a cada uno de los elementos lingüísticos dentro de la oración (sintagma nominal, verbo, sintagma proposicional); e identificar la estructura jerárquica que relaciona cada uno de estos constituyentes dentro de la oración (sujeto, predicado, complemento directo, complemento circunstancial)<sup>47</sup>.

No obstante, este proceso no alcanza para entender un texto, debido a que el mensaje que se transmite no requiere solo de un análisis sintáctico del mismo, sino de una hermenéutica semántica que se sustenta en la extracción del contenido de las oraciones que integran el texto, la conformación de estos, junto con los conocimientos con los que cuenta el lector y el ulterior empleo de dicha información<sup>48</sup>.

En razón a lo último, se afirma que existen diferentes niveles elementales de representación del texto, como la elaboración de una representación de la superficialidad del mismo, la puesta en marcha de un texto base que cuenta con un formato proposicional y en el que se extraen las más importantes ideas de la lectura, y la elaboración de un modelo de situación en referencia a la aleatoriedad de las ideas provenientes del texto y la información generada por los propios conocimientos. La praxis lectora se determina por una adecuada ejecución de los subprocesos implicados, sobre todo cuando se da una correcta extracción de los signos gráficos y el reconocimiento de las unidades lingüísticas del mecanismo léxico, aportando contenido a las palabras con respecto al depósito de conceptos existentes en la memoria del lector. A su vez, el proceso sintáctico hace posible el análisis de las palabras agrupadas en frases y oraciones de forma que garantice su función gramatical y el mecanismo semántico que elabora el mensaje incorporándolo a la memoria del individuo<sup>49-50</sup>.

---

47 VIEIRO IGLESIAS y AMBOAGE. “Relación entre habilidades de lectura de palabras y comprensión lectora”, cit., p. 4.

48 SEBASTIÁN URQUIJO. “Aprendizaje de la lectura. Diferencias entre escuelas de gestión pública y de gestión privada”, en *Evaluar*, 9, 2009, pp. 19 a 34, disponible en [<https://www.academica.org/sebastian.urquijo/53.pdf>].

49 MANUEL G. CALVO. “Relative contribution of vocabulary knowledge and working memory span to elaborative inferences in reading”, en *Learning and Individual Differences*, vol. 15, n.º 1, 2005, pp. 53 a 65.

50 SILVANA SALAZAR y DANTE PONCE. *Hábitos de lectura*, Lima, Perú, Instituto del Libro y la Lectura, 1999.

Resulta relevante mencionar la memoria de trabajo o memoria operativa por su preponderancia en el proceso lector, la cual hace posible recordar información de forma limitada, temporal y susceptible de interferencias; lo que genera una forma flexible de ser y que facilita al lector a estar abierto a recibir nueva información<sup>51</sup>.

Aunque un gran número de lectores son aptos de reproducir un texto, se ven impedidos de emplear la información que les brinda para otros intereses. Recordar un texto quiere decir que se reproduce algo parecido a lo leído, al comprenderlo se hace mención de que un individuo puede reproducirlo además de utilizar la información para posteriores acciones<sup>52</sup>.

En estos días, en el contexto de la psicología de la lectura, se pondera un esquema interactivo hacia sus diferentes procesos; sin embargo, no se encuentra manifiesto el vínculo de interrelación entre los procesos de alto y bajo nivel. Sucede que se cuenta con no muy eficientes decodificadores y comprendedores. De este modo, la noción de que los mecanismos léxicos se encuentran más aptos en velocidad lectora frente al entendimiento que indicaría un mejor grado de análisis. Aunque también se invita al lector a consultar estudios que validan la prevalencia de buenos decodificadores y malos comprendedores, en defensa de una manera indirecta de asociar las destrezas fonológicas y la comprensión lectora<sup>53-54</sup>.

- 
- 51 KARIN I. E. DAHLIN. "Effects of working memory training on reading in children with special needs", en *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, vol. 24, n.º 4, 2011, pp. 479 a 491.
- 52 MANUEL G. CALVO, M. DOLORES CASTILLO y FRANZ SCHMALHOFER. "Strategic influence on the time course of predictive inferences in reading", en *Memory and Cognition*, vol. 34, n.º 1, 2006, pp. 68 a 77, disponible en [<https://link.springer.com/content/pdf/10.3758/BF03193387.pdf>].
- 53 KATE NATION y COURTENAY FRAZIER NORBURY. "Why reading comprehension fails: insights from developmental disorders", en *Topics in Language Disorders*, vol. 25, n.º 1, 2005, pp. 21 a 32.
- 54 JANE OAKHILL, KATE CAIN y P. E. BRYANT. "The dissociation of word reading and text comprehension: evidence from component skills", en *Language and Cognitive Processes*, vol. 18, n.º 4, 2003, pp. 443 a 468.

### III. POLÍTICAS TIC EN LA EDUCACIÓN PERUANA

Los encargados de la educación pueden acceder a una suma considerable de dispositivos tecnológicos. Por una parte, se ha hecho más cuantiosa la compra de tecnología móvil (tabletas o teléfonos inteligentes) en los hogares. Por otra parte, el procedimiento de adquisición de productos de este tipo por parte de los centros educativos se ha prolongado en la línea del tiempo por diferentes iniciativas. En especial con el programa “Una laptop por niño” y demás propuestas de los gobiernos regionales que han entregado equipamiento científico. Sobre el particular programa “Una laptop por niño”, LUGO *et. al.* manifiestan que:

La iniciativa es ejecutada en Perú, aunque proveniente del Massachusetts Institute Technology –MIT–, cuyo objetivo fue la creación de una laptop para uso educativo. Su costo ascendería a 100 dólares y el prototipo se logró en el año 2006. Esta propuesta se sustentó en la idea de NICHOLAS NEGROPONTE de producir computadoras a bajo costo accesibles para los gobiernos, a fin de que accedieran a las TIC los niños y las niñas pobres. Bajo el fundamento constructivista de SEYMOUR PAPERT, apostaba fuertemente a la autonomía de los niños para su formación mediante el uso de tecnología, con independencia de los docentes<sup>55</sup>.

En efecto, hacia finales de la primera década del presente siglo los requerimientos de instalación de las TIC en Perú eran de primer orden, debido a que los proyectos anteriores no llegaron a alcanzar un enfoque universal. Además, la difusión de las tecnologías a toda la población fue tomada en cuenta por la clase política, pues el uso de las TIC en los hogares era ínfimo.

Como se ha venido apuntando, las TIC son tecnologías que se mueven según tres conceptos claves: la microelectrónica, la informática y las telecomunicaciones<sup>56</sup>. No es factible hablar de las TIC sin mencio-

---

55 LUGO, RUIZ, BRITO y BRAWERMAN. *Revisión comparativa de iniciativas nacionales de aprendizaje móvil en América Latina: los casos de Colombia, Costa Rica, Perú y Uruguay*, cit., p. 24.

56 ROBERTO ALONSO GARCÍA AMAYA, FLAVIO HUMBERTO FERNÁNDEZ MORALES y JULIO ENRIQUE DUARTE. “Modelo de integración de las TIC en ins-

nar que estas se constituyeron como un nuevo esquema de vida para la humanidad y que por esta razón se masificó el uso de computadoras, las cuales conllevaron al empleo del Internet, las redes sociales, e incluso la inteligencia artificial<sup>57-58</sup>. A pesar de su expansión, se puede manifestar que la cobertura no ha sido equitativa ni se halla en igualdad de condiciones de empleo en los diferentes centros, puesto que para solventar la entrega de la logística se cuenta con contribuciones de iniciativas particulares y donaciones de empresas, además de las propuestas en desarrollo que proponen la actualización de parte del cuerpo de equipos.

La escasa relación de centros educativos con acceso a Internet y buena conectividad indica una desventaja para el uso de las TIC en los mecanismos pedagógicos. El no tener a disposición una adecuada conexión, resulta en un subempleo de los recursos disponibles y en la falta de motivación de los estudiantes y docentes para fines instructivos. En la misma línea, se hace más difícil la apropiación de recursos *on line*, así estos sean gratuitos.

En muchos de los países que conforman América Latina se cuenta con sistemas para integrar las TIC a sus programas educativos. Los retos pasan por temas de exclusión y desigualdad social que tienden a opacar nociones pedagógicas. De este modo, se origina una situación que pone en primer lugar la democratización del acceso a las tecnologías de la información y de la comunicación, en vez de perseguir una evolución pedagógica. Sobre el particular, LUGO *et al.* manifiestan que:

Las políticas TIC destinadas al sector educativo se inician en la década de 1990, con el lanzamiento de cuatro pro-

---

tituciones educativas con características rurales”, en *Revista Espacios*, vol. 38, n.º 50, 2017, pp. 26 a 40, disponible en [<https://www.revistaespacios.com/a17v38n50/a17v38n50p26.pdf>].

57 CARLOS ALBERTO CASTELLANOS NIÑO. “Interacción social en asesoría de proyectos escolares mediados por el e-Learning”, en *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, vol. 2, n.º 2, 2012, pp. 30 a 38, disponible en [[https://revistas.uptc.edu.co/index.php/investigacion\\_duitama/article/view/1313](https://revistas.uptc.edu.co/index.php/investigacion_duitama/article/view/1313)].

58 MIGUEL GARCÉS PRETTEL, ROSMAYRA RUIZ CANTILLO y DAVID MARTÍNEZ ÁVILA. “Transformación pedagógica mediada por tecnologías de la información y la comunicación (TIC)”, en *Saber, Ciencia y Libertad*, vol. 9, n.º 2, 2014, pp. 217 a 228, disponible en [<https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/saber/article/view/2352#author-3>].

gramas de referencias: Red Enlaces en Chile, Proinfo en Brasil, Red Escolar en México y el Programa de Informática Educativa en Costa Rica. Estos programas se diferenciaron de las iniciativas TIC precedentes en que incorporó el componente de la conectividad además del equipamiento y abrieron nuevas posibilidades para el uso de tecnologías en la educación. Otras iniciativas las siguieron, incluyendo Educar y Conectar Igualdad en Argentina, Aprende en Colombia, Huascarán en Perú y Plan Ceibal en Uruguay, por mencionar solo algunas<sup>59</sup>.

En ese sentido, a lo largo de las últimas décadas, según SEVERÍN y CAPOTA<sup>60</sup>, la integración de las TIC debe realizarse por medio de cinco etapas: acceso, adopción, adaptación, apropiación e invención, por lo que se persigue una unión a las clases convencionales en favor de la facilidad de la colaboración grupal y el trabajo de todos los docentes.

En diferentes contextos de políticas TIC se dan propuestas y destrezas que hacen posible un fuerte cimiento para llevar a cabo programas. Recursos institucionales como centros de recursos tecnológicos, aulas de innovación pedagógica o las aulas funcionales que vienen siendo incorporadas a los centros de jornada educativa completa, por poner algunos casos, conforman pilares de infraestructura y ambientes determinados que instan a continuar con estas iniciativas<sup>61</sup>.

- 
- 59 MARÍA TERESA LUGO, VALERIA EUGENIA KELLY y SEBASTIAN SCHURMANN. “Políticas TIC en educación en América Latina: más allá del modelo 1:1”, en *Campos Virtuales*, vol. 1, n.º 1, 2012, disponible en [<http://uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/17>], p. 33.
- 60 EUGENIO SEVERIN y CHRISTINE CAPOTA. *Modelos Uno a Uno en América Latina y El Caribe. Panorama y perspectivas*, Banco Interamericano de Desarrollo, 2011.
- 61 LUGO, RUIZ, BRITO y BRAWERMAN. *Revisión comparativa de iniciativas nacionales de aprendizaje móvil en América Latina: los casos de Colombia, Costa Rica, Perú y Uruguay*, cit.

## Metodología

Las tecnologías de la información y de la comunicación -TIC- alcanzaron su desarrollo en el siglo XXI debido al acceso a una educación de calidad como derecho fundamental que todas las personas deben de gozar. La actualización implica un desafío pedagógico para incorporar las TIC a las aulas y al currículo escolar, la adecuación de la formación inicial y en servicio de los docentes, y las políticas públicas que permitan la implementación sistémica de reformas que impacten en los sistemas educativos de manera integral, asegurando la cobertura y calidad de la infraestructura tecnológica.

El uso y la apropiación de las TIC son importantes para la innovación educativa y la calidad de enseñanza en centros escolares, este hecho forma parte de una tendencia global de la sociedad del conocimiento y de la información. En ellas, las escuelas y demás instituciones educativas se ven influenciadas, unas más y otras menos, ante una presión cultural y social que las obliga a participar para mejorar sus procesos educativos de enseñanza-aprendizaje.

El empleo de las TIC ha demostrado que son poderosas herramientas educativas que viabilizan el trabajo, pues ahorran tiempo, permiten conjugar la dimensión audiovisual, recrean escenarios, observan experimentos, guardan la información para la retroalimentación, en-

tre otros. Sin embargo, frente a estas y otras virtudes, en la realidad educativa peruana se encuentran serias limitaciones que condicionan el uso de los recursos tecnológicos en las aulas con pretensiones de innovación pedagógica. Por ello, el uso de las TIC en el desarrollo de la comprensión lectora permitirá mejorar el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de 2.º grado de primaria. En ese sentido, resulta conveniente dotar a los docentes de nuevas estrategias metodológicas que permitan elevar el nivel de la comprensión lectora, la cual se ha convertido en una problemática de índole nacional.

El empleo de las TIC presenta una incalculable importancia para el desarrollo de la sociedad actual debido a que, en casi todas las actividades humanas, se aplican las nuevas tecnologías. El impacto que presenta el mundo globalizado introduce una importante revolución en todos los ámbitos sociales y, en especial, en el ámbito educativo. Ante la efervescente y cambiante sociedad actual, las necesidades de formación de los ciudadanos se prolongan más allá de los estudios básicos y se extienden a lo largo de toda su vida. Se exige revisar los objetivos y programas de las instituciones formativas, sus infraestructuras físicas y tecnológicas, su organización y gestión de los centros, sus materiales formativos y metodologías utilizadas. En ese sentido, el uso de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje es un recurso didáctico necesario para desarrollar la comprensión lectora de los estudiantes de 2.º grado de primaria.

## I. TIPO DE INVESTIGACIÓN

De acuerdo con HERNÁNDEZ, FERNÁNDEZ y BAPTISTA<sup>62</sup>, esta investigación se desarrolló teniendo en cuenta el enfoque cualitativo educacional, fenomenológico y hermenéutico, pues se centra en comprender la forma en que un fenómeno, en este caso el uso de las TIC, incide en el cambio de una situación de la realidad: la mejora de la comprensión lectora de los estudiantes de 2.º de primaria, por lo que el estudio consiste en hacer posible notar lo que se presenta a través de un mecanismo de aplicación; en consecuencia, es un fenómeno objetivo, verdadero y a su vez científico.

---

62 ROBERTO HERNÁNDEZ SAMPIERI, CARLOS FERNÁNDEZ COLLADO y PILAR BAPTISTA LUCIO. *Metodología de la investigación*, México, McGraw-Hill, 2014.

Así mismo, SHERMAN y WEBB<sup>63</sup> manifiestan que una investigación es cualitativa debido a que la conducta humana se encuentra contextualizada. Por tal motivo, el estudio requiere encontrarse en el marco de un ambiente determinado para poder evaluar e interpretar la información recolectada.

## II. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

En la investigación se utilizó un diseño aplicado y proyectivo, pues se caracteriza por su interés en la aplicación de los conocimientos teóricos a una situación específica de la realidad, este busca conocer para hacer, actuar, construir y modificar. A este tipo de estudio le preocupa la aplicación inmediata del conocimiento nuevo sobre la realidad particular.

## III. MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

Se aplicó el método descriptivo, el cual busca recoger, evaluar y valorar datos sobre los aspectos y dimensiones de la realidad estudiada. Para HERNÁNDEZ, FERNÁNDEZ y BAPTISTA<sup>64</sup>, el particular busca medir o recabar información de forma independiente o conjunta acerca de los conceptos o variables a los que se hace mención en el estudio. A su vez, pretende detallar propiedades, particularidades y caracteres relevantes del fenómeno a analizar.

## IV. CATEGORÍAS

1) *Tecnologías de la Información y la Comunicación -TIC-*: en estos últimos tiempos, el avance de las TIC viene cambiando la manera de actuar de las personas dentro del contexto nacional e internacional, ya que son tecnologías que se utiliza para transmitir, almacenar, mostrar y compartir la información. De esta manera, para evaluar las tec-

---

63 ROBERT R. SHERMAN y RODMAN B. WEBB (Eds.). *Qualitative research in education: focus and methods*, Londres, Routledge, 1988.

64 HERNÁNDEZ SAMPIERI, FERNÁNDEZ COLLADO y BAPTISTA LUCIO. *Metodología de la investigación*, cit.



nologías de la información y la comunicación, existen subcategorías (cognoscitivo, procedimental y actitudinal), los cuales se orientan a explicar las definiciones que se tiene acerca del uso de las TIC y las relaciones que existen entre los diferentes medios tecnológicos presentes en el quehacer pedagógico.

2) *Comprensión lectora*: constituye una actividad intelectual que desarrolla el pensamiento, la lengua y favorece la formación integral del lector. La comprensión es un proceso interactivo que supone la capacidad de interpretar el pensamiento escrito, retomarlo en el campo de las ideas, darle sentido y significado a lo que lee desde posiciones críticas y valorativas; por él contribuye al desarrollo del pensamiento.

## V. POBLACIÓN Y MUESTRA

### A. Población

Estuvo conformada por dos profesores y 62 estudiantes de 2.º grado de primaria de las secciones A y B de la Institución Educativa N.º 164 El Amauta, ubicada en el distrito de San Juan de Lurigancho - Lima, en el año 2015.

### B. Muestra

Al ser la población un número reducido, se consideró para la muestra el mismo tamaño que el de la primera. Para LÓPEZ y FACHELLI<sup>65</sup>, aquella es entendida como toda cantidad representativa de la población, en este caso, estuvo conformada por dos profesores y 62 estudiantes de 2.º grado de primaria de las secciones A y B de la Institución Educativa N.º 164 El Amauta. Los sujetos muestreados se eligieron conforme al problema de investigación presentado, para evaluar el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en el desarrollo de la comprensión lectora.

---

65 PEDRO LÓPEZ ROLDÁN y SANDRA FACHELLI. *Metodología de la investigación social cuantitativa*, Barcelona, España, Universidad Autónoma de Barcelona, 2015, disponible en [[https://ddd.uab.cat/pub/caplli/2016/163564/metinvsoccua\\_a2016\\_cap1-2.pdf](https://ddd.uab.cat/pub/caplli/2016/163564/metinvsoccua_a2016_cap1-2.pdf)].

## VI. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOPIACIÓN DE DATOS

Para medir las categorías TIC y la comprensión lectora se utilizaron como técnicas de recolección de datos, primero, la entrevista y como su instrumento una guía de entrevista y, en segundo lugar, una encuesta y como su instrumento una prueba objetiva. Para su realización, previamente, fue necesario comprobar la confiabilidad y validez de los instrumentos utilizados y así certificar la autenticidad interna de los resultados. En otros términos, comprobar que los instrumentos midan lo que el investigador propone y que los datos puedan ser repetidos en diferentes mediciones<sup>66</sup>.

**TABLA 1.** Matriz del instrumento sobre tecnología de la información y la comunicación

| Categoría   | Subcategorías | Indicadores   | Preguntas  |
|---|---------------|---|--|
| Uso de las tecnologías de la información y comunicación -TIC- | Conceptual    | Domina conceptos de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje. | ¿Cómo usa las TIC para facilitar la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora?   |
|   |               |   | ¿Qué cambios observa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora a través del uso de las TIC respecto a la enseñanza tradicional?       |
|   | Procedimental | Utiliza las TIC como recurso tecnológico para generar aprendizajes. | ¿En qué momento del proceso pedagógico utiliza las TIC en la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora y cómo?   |
|   |               |   | ¿Cuáles son los recursos tecnológicos que más utiliza en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora?                                      |
|   | Actitudinal   | Demuestra actitud prospectiva en el uso de las TIC.                 | ¿Cómo demuestra una actitud crítica frente al uso de las TIC en el desarrollo de la comprensión lectora?   |
|   |               |   | ¿Qué hace para demostrar interés en el uso de las TIC en el desarrollo de la comprensión lectora de los diversos formatos de texto: cuentos, fábulas, otros? |

### A. Validez de los instrumentos

Los instrumentos pasaron por un juicio de expertos, quienes validaron tanto la guía de entrevista como la prueba objetiva. Su colaboración se llevó a cabo de manera intencional, por doctores, en garantía de sus conocimientos y experiencia, en lo que respecta a la investigación educativa. Ello con el fin de tener una opinión certera sobre los ítems de los instrumentos, la lucidez en la redacción y no permitir alguna clase de sesgo. Es importante acotar que el instrumento sobre la medición de la comprensión lectora se evaluó según el examen de tres indicadores, los cuales fueron claridad, coherencia y pertinencia.

**TABLA 2.** Validez de la prueba de comprensión lectora

|     | J1              | J2 | J3 | $\Sigma$ | IA  | V     |     | J1 | J2 | J3 | $\Sigma$ | IA  | V      |
|-----|-----------------|----|----|----------|-----|-------|-----|----|----|----|----------|-----|--------|
| P1  | 1               | 1  | 1  | 3        | 1,0 | 100,0 | P11 | 1  | 1  | 1  | 3        | 1,0 | 100,0  |
| P2  | 1               | 1  | 1  | 3        | 1,0 | 100,0 | P12 | 1  | 1  | 1  | 3        | 1,0 | 100,0  |
| P3  | 1               | 1  | 1  | 3        | 1,0 | 100,0 | P13 | 1  | 1  | 1  | 3        | 1,0 | 100,0  |
| P4  | 1               | 1  | 1  | 3        | 1,0 | 100,0 | P14 | 1  | 1  | 1  | 3        | 1,0 | 100,0  |
| P5  | 1               | 1  | 1  | 3        | 1,0 | 100,0 | P15 | 1  | 1  | 1  | 3        | 1,0 | 100,0  |
| P6  | 1               | 1  | 1  | 3        | 1,0 | 100,0 | P16 | 1  | 1  | 1  | 3        | 1,0 | 100,0  |
| P7  | 1               | 1  | 1  | 3        | 1,0 | 100,0 | P17 | 1  | 1  | 1  | 3        | 1,0 | 100,0  |
| P8  | 1               | 1  | 1  | 3        | 1,0 | 100,0 | P18 | 1  | 1  | 1  | 3        | 1,0 | 100,0  |
| P9  | 1               | 1  | 1  | 3        | 1,0 | 100,0 | P19 | 1  | 1  | 1  | 3        | 1,0 | 100,0  |
| P10 | 1               | 1  | 1  | 3        | 1,0 | 100,0 | P20 | 1  | 1  | 1  | 3        | 1,0 | 100,0  |
|     | <b>Promedio</b> |    |    |          |     |       |     | 1  | 1  | 1  | 3        | 1,0 | 100,00 |

Luego de la evaluación del instrumento sobre comprensión lectora, los resultados indicaron que este contó con una alta validez, garantizando su efectividad interna, de constructo y de contenido. De esa manera, se determinó que es aplicable.

## B. Confiabilidad de los instrumentos

El alfa de Cronbach es un coeficiente que sirve para medir la consistencia interna, establecido en el promedio de las correlaciones entre los ítems. Entre las ventajas de esta medida se encuentra la posibilidad de evaluar cuánto mejoraría (o empeoraría) la fiabilidad de la prueba si se excluyera un determinado ítem. Sobre el particular se dilucidaron los siguientes aspectos:

- Alfa de Cronbach es un coeficiente de correlación que mide la homogeneidad de las preguntas, promediando todas las correlaciones entre todos los ítems para ver que, positivamente, se parecen.
- Su interpretación será que, cuanto más se acerque el índice al extremo 1, mejor es la fiabilidad, considerando una fiabilidad respetable a partir de 0,70.

**TABLA 3.** Confiabilidad de la prueba de comprensión lectora

| Alfa de Cronbach | N.º de elementos |
|------------------|------------------|
| ,796             | 30               |

Como se aprecia en la Tabla 3, el resultado presenta un valor de  $\alpha = ,796$ , demostrando que el instrumento en cuestión presenta un elevado nivel de confiabilidad.

**TABLA 4.** Estadística de confiabilidad por elemento de la prueba de comprensión lectora

| Ítems  | Alfa de Cronbach | Ítems  | Alfa de Cronbach |
|--|------------------|--|------------------|
| ¿Cuál es la enseñanza más importante de este cuento?         | ,718             | ¿Qué opinas de que Miguel cogió el pan con las manos sucias?                     | ,769             |
| ¿Qué opinas de lo que la niña Lucía hizo con la gorrioncita? | ,752             | ¿Qué piensas sobre la mamá que no le permitió comer el pan con las manos sucias? | ,738             |

|  |      |   |      |
|--|------|---|------|
| Así como en el cuento de la gorrioncita, ¿qué piensas del cuidado que te da tu mamá para que no te pase nada malo? | ,701 | ¿Cómo se llama la perrita?                          | ,727 |
| ¿Qué olor tienen las orquídeas mono?   | ,721 | ¿Por qué Mariel salió de su casa?                   | ,790 |
| ¿Qué significa la palabra “devastación”?   | ,796 | ¿Para qué Mariel escribió esta nota?                | ,775 |
| ¿De qué trata principalmente este texto?   | ,779 | ¿Cuál es la idea más importante del texto?          | ,758 |
| ¿Para qué fue escrito este texto?  | ,727 | Según el texto, ¿para qué usan su cola los monos?   | ,734 |
| ¿Qué opinas de la orquídea mono?   | ,718 | ¿Dónde será el concurso de trompos?                 | ,724 |
| ¿Qué te piensas de las personas que devastan los bosques?  | ,783 | ¿A qué hora empieza el concurso de trompos?         | ,731 |
| ¿Qué opinas de nuestras autoridades que permiten la devastación de los bosques?                                    | ,725 | ¿Para qué se escribió este aviso?                   | ,725 |
| Lee la oración y marca el dibujo: Luisa carga su mono y Javier lleva un plátano.                                   | ,796 | ¿Cuál de estos hechos ocurrió primero en el cuento? | ,789 |
| La profesora lee un cuento sobre animales y los niños la escuchan atentamente: ¿Qué hace la profesora?             | ,796 | ¿Por qué Doti seguía al bus?                        | ,719 |
| Lee esta historia: ¿Qué vio Miguel sobre la mesa?  | ,763 | ¿Qué quiere decir “sentir pavor”?                   | ,749 |
| ¿Por qué Miguel regresó a su casa?   | ,744 | ¿Cómo es Lucía?                                     | ,751 |
| ¿De qué se trata esta historia?  | ,757 | ¿De qué trata principalmente este cuento?           | ,730 |

## CAPÍTULO CUARTO

## Análisis de datos

El procesamiento de la información consistió en realizar el análisis e interpretación de los datos obtenidos de los docentes y estudiantes que, según HERNÁNDEZ, FERNÁNDEZ y BAPTISTA<sup>67</sup>, en sí mismos tienen limitada importancia, por lo que es necesario dialogar con ellos, en eso consiste analizar a profundidad los datos. En ese sentido, es importante porque se conocerá y comprenderá el desarrollo de las prácticas pedagógicas así como su repercusión en el uso de las TIC para el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de 2.º grado de primaria, lo que constituyó el objetivo de esta investigación realizada en la Institución Educativa N.º 164 El Amauta, ubicada en el distrito de San Juan de Lurigancho en Lima, Perú.

Las categorías y subcategorías surgieron del análisis como resultado de la triangulación de los datos organizados por medio de las entrevistas semiestructuradas aplicadas a los docentes sobre el uso de las TIC en el proceso enseñanza-aprendizaje y la prueba de comprensión lectora aplicada a los estudiantes de 2.º grado de primaria.

---

67 HERNÁNDEZ SAMPIERI, FERNÁNDEZ COLLADO y BAPTISTA LUCIO. *Metodología de la investigación*, cit.

En el caso de la entrevista, se eligió que sea semiestructurada, pues permitió conocer a profundidad el uso de las TIC y las estrategias didácticas que utilizan los profesores para el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes. Las entrevistas se hicieron a dos profesoras quienes contestaron seis preguntas. Los diálogos se registraron por medio de una grabadora de voz, para, luego, ser transcritos. Se muestra la matriz del código del informante para mantener en reserva los nombres de los docentes, además se entregan las categorías apriorísticas con sus respectivas subcategorías y códigos. Durante la entrevista se realizaron una serie de preguntas, las cuales se muestran a continuación:

- ¿Cómo usa las tic para facilitar la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora?
- ¿Qué cambios observa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora a través del uso de las tic respecto al método tradicional?
- ¿En qué momento del proceso pedagógico utiliza las tic en la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora y cómo?
- ¿Cuáles son los recursos tecnológicos que más utiliza en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora?
- ¿Cómo demuestra una actitud crítica frente al uso de las tic en el desarrollo de la comprensión lectora?
- ¿Qué hace para demostrar interés en el uso de las tic en el desarrollo de la comprensión lectora de los diversos formatos de texto como cuentos, fábulas u otros?

Los resultados de este estudio permitieron identificar la situación de la aplicación de las tecnologías de la información y de la comunicación -TIC- en la comprensión lectora. Conforme a ello, la guía de entrevista estuvo estructurada por un total de seis preguntas divididas en tres subcategorías (conceptual, procedimental y actitudinal) y cada subcategoría contuvo dos preguntas.

Por otro lado, la prueba que midió la comprensión lectora en los estudiantes de 2.º grado de primaria estuvo estructurada por 30 ítems que correspondían a tres subcategorías: nivel literal, nivel inferencial y nivel crítico.

Cabe resaltar que la propuesta de la investigación se sometió a juicio de expertos para garantizar su validez. La colaboración de los expertos en la evaluación de la propuesta denominada “estrategia didáctica a través de las TIC para desarrollar la comprensión lectora” se llevó a cabo por especialistas en la materia, quienes juzgaron los procesos metodológicos en referencia a la pertinencia del contenido, la claridad de la redacción, coherencia y calidad del material, las cuales se actualizaron según los valores de sí corresponde o no corresponde. Por tal motivo, se elaboraron dos fichas de valoración y se seleccionaron a los especialistas que encajaban con los siguientes criterios: poseer el grado de maestro o doctor en Ciencias de la Educación o afines, que haya trabajado o se encuentre en actividad en las áreas relacionadas al desarrollo de competencias ciudadanas o que, en su defecto, ejerza la dirección pedagógica en una institución educativa.

**TABLA 5.** Caracterización de los expertos

| Nombres y apellidos          | Grado académico | Especialidad  | Ocupación  | Años de servicio |
|------------------------------|-----------------|---|--|------------------|
| IGNACIO DE LOYOLA PÉREZ DÍAZ | Doctor          | Licenciado en Educación. Área principal: Psicología | Profesor de la Universidad César Vallejo               | 56               |
| MORITH TUPIÑO GUADALUPE      | Magíster        | Lengua y Literatura                                 | Profesor de la Institución Educativa N.º 152 - UGEL 05 | 64               |

Desde la perspectiva metodológica cuantitativa, los validadores dieron su apreciación en cada uno de los diez criterios que se encuentran en la ficha de validación. Las evaluaciones asignadas tuvieron los siguientes parámetros: Deficiente (puntaje 1), Bajo (puntaje 2), Regular (puntaje 3), Buena (puntaje 4) y Muy buena (puntaje 5). Cada una de las fichas tuvo como máximo puntaje el total de 50 puntos que, una vez sumados, generan un valor de 100 puntos.



**TABLA 6.** Valoración de la propuesta didáctica

| Tabla de valoración |
|---------------------|
| 0 - 25: Deficiente  |
| 26 - 59: Baja       |
| 60 - 70: Regular    |
| 71 - 90: Buena      |
| 91 - 100: Muy buena |

Para fines del análisis de la perspectiva metodológica cualitativa se pidió una apreciación crítica del objeto elegido, para ello se tuvo en cuenta las siguientes dimensiones: positivas, negativas y sugerencias. Para valorar los criterios de la validez interna, se elaboró la ficha en la que se presentan los siguientes aspectos: el puntaje a escala correspondiente y los aspectos positivos, negativos y sugerencias.

La primera ficha corresponde a la valoración interna, es decir, el especialista juzgó el contenido de la propuesta. Los aspectos valorables, desde el punto de vista interno, obedecen a diferentes criterios, a saber: la modelación contiene propósitos basados en los fundamentos educativos, curriculares y pedagógicos; la propuesta está contextualizada a la realidad en estudio; existe un plan de acción detallado, preciso y efectivo; se justifica la propuesta como base importante de la investigación aplicada proyectiva; se presentan objetivos claros, coherentes y posibles de alcanzar; la propuesta guarda relación con el diagnóstico y responde a la problemática; existe un fundamento pedagógico y tiene relación con el diseño icónico; se presenta una sistematización de las competencias, capacidades, indicadores y campos temáticos de aprendizaje; las estrategias didácticas están en función a los enfoques asumidos por la propuesta y, por último, existe la concreción del método en la propuesta.

TABLA 7. Ficha de validación interna

| N.º            | Criterios  | Puntaje |   |   |   |           | Aspectos  |           |            |
|----------------|--|---------|---|---|---|-----------|-----------|-----------|------------|
|                |  | 1       | 2 | 3 | 4 | 5         | positivos | negativos | sugerencia |
| 1              | La modelación contiene propósitos basados en los fundamentos educativos, curriculares y pedagógicos  |         |   |   |   | x         |           |           |            |
| 2              | La propuesta está contextualizada a la realidad en estudio   |         |   |   |   | x         |           |           |            |
| 3              | Contiene un plan de acción detallado, preciso y efectivo   |         |   |   |   | x         |           |           |            |
| 4              | Se justifica la propuesta como base importante de la investigación aplicada proyectiva               |         |   |   |   | x         |           |           |            |
| 5              | Presenta objetivos claros, coherentes y posibles de alcanzar   |         |   |   |   | x         |           |           |            |
| 6              | La propuesta guarda relación con el diagnóstico y responde a la problemática                         |         |   |   |   | x         |           |           |            |
| 7              | Contiene fundamento pedagógico y tiene relación con el diseño icónico                                |         |   |   |   | x         |           |           |            |
| 8              | Presenta sistematización de competencias, capacidades, indicadores y campos temáticos de aprendizaje |         |   |   | x |           |           |           |            |
| 9              | Las estrategias didácticas están en función a los enfoques asumidos por la propuesta                 |         |   |   |   | x         |           |           |            |
| 10             | Existe la concreción del método en la propuesta  |         |   |   |   | x         |           |           |            |
| <b>Puntaje</b> |  |         |   |   |   | <b>49</b> |           |           |            |

La valoración interna de los especialistas participantes en las observaciones, recomendaciones y sugerencias se puede apreciar, en un promedio parcial, en la siguiente tabla.

**TABLA 8.** Promedio parcial correspondiente a la valoración interna

| N.º | Especialidad                 | Grado académico | Ocupación, años de servicio                            | Recomendaciones  | Valoración |
|-----|------------------------------|-----------------|--|--|------------|
| 01  | IGNACIO DE LOYOLA PÉREZ DÍAZ | Doctor          | Profesor de la Universidad César Vallejo               | La propuesta es pertinente para los estudiantes de 2.º grado de primaria, porque se evidencian los temas actuales a desarrollar. | 50         |
| 02  | MORITH TUPIÑO GUADALUPE      | Magíster        | Profesor de la Institución Educativa N.º 152 - UGEL 05 | Es factible la propuesta, porque cumple con los estándares establecidos.   | 48         |

Los aspectos sujetos a valoración, desde un criterio externo, responden a distintos factores, a saber: claridad, objetividad, actualidad, organización, suficiencia, intencionalidad, consistencia, coherencia, metodología y pertinencia. Para ello, se elaboró una ficha en la que se presentan los criterios con el puntaje a escala correspondiente y los aspectos a valorar.

**TABLA 9.** Ficha de validación externa

| N.º | Criterios   |   | Puntaje |   |   |   |   | Aspectos  |           |             |  |
|-----|-------------|---|---------|---|---|---|---|-----------|-----------|-------------|--|
|     |             |   | 1       | 2 | 3 | 4 | 5 | Positivos | Negativos | Sugerencias |  |
| 1   | Claridad    | Es formulado con lenguaje apropiado         |         |   |   |   |   | x         |           |             |  |
| 2   | Objetividad | Está expresado en conductas observables     |         |   |   |   |   | x         |           |             |  |
| 3   | Actualidad  | Adecuado al avance de la ciencia pedagógica |         |   |   | x |   |           |           |             |  |

|                |                 |  |  |  |  |  |   |           |  |  |  |
|----------------|-----------------|--|--|--|--|--|---|-----------|--|--|--|
| 4              | Organización    | Existe una organización lógica                         |  |  |  |  |   | x         |  |  |  |
| 5              | Suficiencia     | Comprende los aspectos de cantidad y calidad           |  |  |  |  |   | x         |  |  |  |
| 6              | Intencionalidad | Adecuado para valorar los aspectos de la(s) categorías |  |  |  |  |   | x         |  |  |  |
| 7              | Consistencia    | Basado en aspectos teórico-científicos                 |  |  |  |  | x |           |  |  |  |
| 8              | Coherencia      | Relación nombre de los títulos o subtítulos y el texto |  |  |  |  |   | x         |  |  |  |
| 9              | Metodología     | La estrategia responde al propósito del diagnóstico    |  |  |  |  | x |           |  |  |  |
| 10             | Pertinencia     | Es útil y adecuado para la investigación               |  |  |  |  |   | x         |  |  |  |
| <b>Puntaje</b> |                 |  |  |  |  |  |   | <b>47</b> |  |  |  |

Llegado este punto, la Tabla 10 muestra el promedio parcial que tiene que ver con la valoración externa dada por los especialistas. Así, se muestran los siguientes aspectos: observaciones, recomendaciones, sugerencias y el promedio de valoración.

**TABLA 10.** Promedio parcial correspondiente a la valoración externa

| N.º | Especialidad                 | Grado académico | Ocupación, años de servicio                            | Recomendaciones  | Valoración |
|-----|------------------------------|-----------------|--|--|------------|
| 01  | IGNACIO DE LOYOLA PÉREZ DÍAZ | Doctor          | Profesor de la Universidad César Vallejo               | Cumple con los criterios establecidos en la ficha de la valoración externa | 47         |
| 02  | MORITH TUPIÑO GUADALUPE      | Magíster        | Profesor de la Institución Educativa N.º 152 - UGEL 05 | Es pertinente el uso del lenguaje matemático en la propuesta               | 50         |

Por otro lado, se dieron las sumatorias de valoración de cada especialista.

**TABLA 11.** Sumatorias de valoración de cada especialista

| N.º | Especialidad                 | Grado académico | Ficha de validación interna | Ficha de validación externa | Sumatoria de la valoración |
|-----|------------------------------|-----------------|-----------------------------|-----------------------------|----------------------------|
| 01  | IGNACIO DE LOYOLA PÉREZ DÍAZ | Doctor          | 50                          | 47                          | 97                         |
| 02  | MORITH TUPIÑO GUADALUPE      | Magíster        | 48                          | 50                          | 98                         |

A su vez, los resultados consolidados de la valoración de los especialistas se confirmaron en la Tabla 12.

**TABLA 12.** Resultado de la valoración de los especialistas y conclusiones

| Sumatoria de valoración total | Promedio de valoración | Valoración |
|-------------------------------|------------------------|------------|
| 195                           | 97,5                   | Muy bueno  |

De acuerdo con los resultados vistos hasta entonces, se determina que los aspectos en cuestión son aplicables para los estudiantes de 2.º grado de primaria de la Institución Educativa N.º 164 El Amauta, ubicada en el distrito de San Juan de Lurigancho - Lima. Aunque se establece que, en grados superiores, es recomendable seguir otro modelo de análisis.

## I. CATEGORÍA 1: TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y DE LA COMUNICACIÓN -TIC-

### A. En lo conceptual

La profesora DM1 opinó en la entrevista realizada, ante la primera pregunta formulada, que las TIC se emplean en la comprensión lectora por medio del desarrollo de diferentes actividades interactivas. Se afirmó además, que son convenientes para la puesta en marcha de un proceso de lectura más conveniente. En ese sentido, sí se requiere de la aplicación de estrategias didácticas, por lo que es necesario resolver cuestionarios del tema utilizando plataformas virtuales. Por otro lado, DM2, ante la misma interrogante, afirmó que las TIC funcionan como recursos pedagógicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje debido a que facilitan el funcionamiento de la comprensión lectora.

La profesora DM1 respondió en la entrevista, ante la segunda pregunta formulada, que las lecturas son bastante atractivas y los estudiantes se sienten contentos debido a que cuentan con materiales interactivos a su disposición para el desarrollo de la lectura, como videos y audios. Ello resulta un factor positivo en comparación con la educación tradicional que se desarrolla solo con esquemas a colores de tonos blancos y negros, utilizando solo textos.

Por lo tanto, el uso de las TIC mejora la comprensión lectora. Ello es importante para los estudiantes en lo que respecta al desarrollo de las habilidades creativas, principios éticos, aptitudes, entre otros, por lo que los estudiantes de 2.º grado de nivel primario adquieren nuevos conocimientos para integrarlos a su vida diaria mediante la aplicación de las TIC.

De manera similar, la profesora DM2, ante la misma pregunta formulada, señaló que las TIC son un soporte práctico, didáctico, ameno y que motivan a los estudiantes, pues producen cambios de carácter positivo, afianzando en la comprensión lectora. Por consiguiente, por medio de las TIC, los estudiantes activan todos sus sentidos para recibir información y poner a prueba sus estados cognitivos básicos o superiores. Estas tecnologías proporcionan elementos significativos tras un proceso interactivo con los estudiantes, pues permiten tanto la elaboración de conocimientos como la libertad de pensamiento.

### ***B. En lo procedimental***

La profesora DM1, ante la tercera pregunta, respondió que el empleo de las TIC fortalece los procesos de la comprensión lectora, pues motiva la recuperación de conocimientos previos y hace más eficiente la generación del aprendizaje.

A su vez, de manera análoga, la profesora DM2, respondiendo a la misma interrogante, manifestó que las TIC son una herramienta clave para el afianzamiento de conocimientos previos y nuevos, y la construcción del aprendizaje.

Ante la cuarta pregunta, la profesora DM1 manifestó que utiliza los siguientes recursos tecnológicos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora: computadoras, equipos de sonido, proyectores multimedia, DVD, laptops, tabletas e Internet. De la misma manera, la profesora DM2 señaló que hace uso de los mismos recursos, aunque con más frecuencia de los proyectores multimedia para la reproducción de videos y páginas web pertinentes con el tema tratado.

### ***C. En lo actitudinal***

La profesora DM1, ante la quinta pregunta, indicó que el uso de las TIC es favorable para los estudiantes en lo que respecta al desarrollo de sus competencias, pues los vuelve más analíticos y críticos con su realidad, además de mejorar su rendimiento académico y ayudar con su formación integral, permitiendo su inserción de manera consiente en la sociedad. A su vez, la profesora DM2 indicó que, debido al uso de las TIC, se puede llegar a lograr una actitud analítica y reflexiva frente al texto.

Ante la sexta pregunta, la profesora DM1 manifestó que el empleo de las TIC garantiza una renovación didáctica en las aulas de clase, pues permite emplear una metodología pedagógica activa e innovadora que motiva al cuerpo estudiantil a mejorar su destreza en comprensión lectora mediante el acompañamiento de recursos multimedia e interactivos al momento de la lectura. A su vez, la profesora DM2 advirtió que, para fomentar el hábito de lectura, los estudiantes se ven en la obligación, además de utilizar las TIC, de familiarizarse con cuentos, fábulas y demás textos escritos.

## II. CATEGORÍA 2: COMPRENSIÓN LECTORA

La aplicación de la prueba objetiva para medir la comprensión lectora en los estudiantes de 2.º grado de primaria, secciones A y B, de la Institución Educativa N.º 164 El Amauta (UGEL 05), ubicada en el distrito de San Juan de Lurigancho – Lima, dio como resultado los siguientes aspectos:

- En el 7,1% de los estudiantes se evidencian dificultades para el desarrollo de la comprensión lectora y estos necesitan mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje.
- El 28,6% está en proceso, es decir, se encuentran en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requieren acompañamiento durante un tiempo razonable para alcanzar los objetivos planteados.
- El 50,0% de los estudiantes evidencian el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado.
- El 14,3% de los estudiantes se encuentran en nivel de destacados, donde se evidencia el logro de los aprendizajes previstos, demostrando incluso un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas propuestas.

Los resultados de la evaluación objetiva sobre comprensión lectora en el nivel literal, como se observa en la Tabla 13 y Figura 1, generaron las siguientes observaciones:

- El 17,9% de los alumnos se encuentran en el nivel inicial, es decir, que los estudiantes están empezando a desplegar los aprendizajes previstos, pues presentan dificultades para su desarrollo, por lo que requieren mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje.
- El 44,6% está en proceso, lo que significa que los estudiantes se encuentran en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requieren acompañamiento durante un tiempo razonable para alcanzar los objetivos planteados.

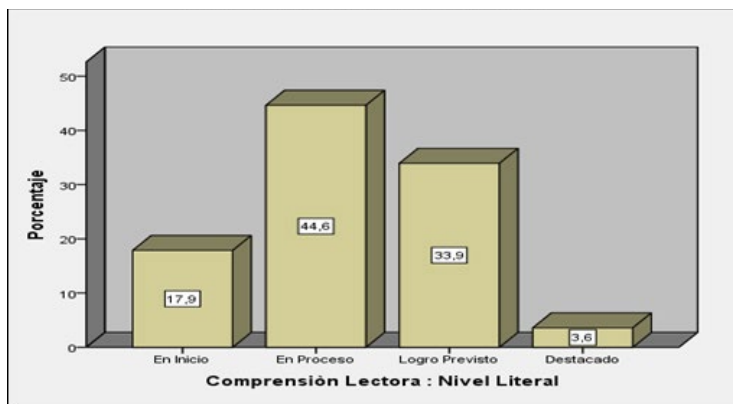


- El 33,9% de los estudiantes evidencian el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado, es decir, estos identifican las ideas principales en un texto, las clasifican y categorizan conceptos.
- El 3,6% de los estudiantes se encuentran en un nivel de destacados, donde se evidencia el logro de los aprendizajes previstos, demostrando incluso un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas propuestas.

**TABLA 13.** Categoría comprensión lectora: nivel literal

|         |                | Frecuencia | Porcentaje (%) |
|---------|----------------|------------|----------------|
| Válidos | En inicio      | 10         | 17,9           |
|         | En proceso     | 25         | 44,6           |
|         | Logro previsto | 19         | 33,9           |
|         | Destacado      | 2          | 3,6            |
|         | <b>Total</b>   | <b>56</b>  | <b>100,0</b>   |

**FIGURA 1.** Categoría comprensión lectora: nivel literal

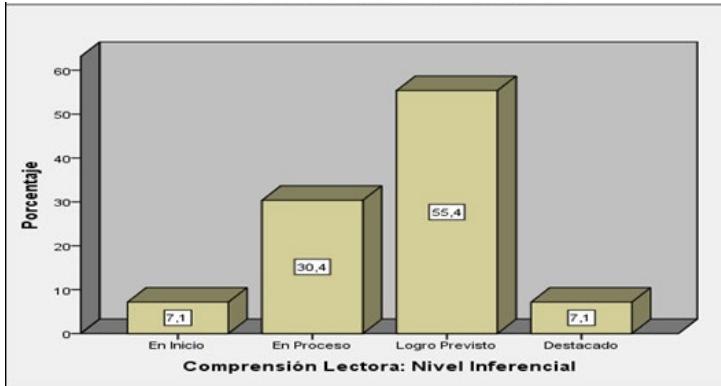


Por otro lado, los resultados de la evaluación objetiva sobre comprensión lectora en el nivel inferencial, como se observa en la Tabla 14 y Figura 2, generaron las siguientes observaciones:

- El 7,1% se encuentra en el nivel inicial, esto es, que los estudiantes están empezando a desplegar los aprendizajes previstos o evidencian dificultades para su desarrollo, por lo que necesitan mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje.
- El 30,4% de los estudiantes se encuentran en proceso, lo que significa que están en camino de lograr los aprendizajes proyectados, para lo cual requieren acompañamiento del docente durante un tiempo razonable.
- El 55,4% de los estudiantes logró alcanzar el nivel de aprendizaje previsto en el tiempo programado, es decir, reconstruyeron el significado de la lectura relacionándolo con sus vivencias o experiencias personales.
- El 7,1% desarrolló un nivel destacado, donde se evidenció el logro de los aprendizajes esperados, demostrando incluso un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas propuestas.

**TABLA 14.** Categoría comprensión lectora: nivel inferencial

|         |                | Frecuencia | Porcentaje (%) |
|---------|----------------|------------|----------------|
| Válidos | En inicio      | 4          | 7,1            |
|         | En proceso     | 17         | 30,4           |
|         | Logro previsto | 31         | 55,4           |
|         | Destacado      | 4          | 7,1            |
|         | <b>Total</b>   | <b>56</b>  | <b>100,0</b>   |

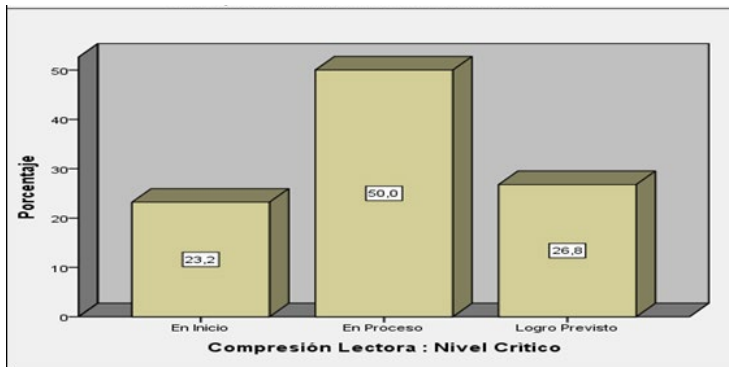
**FIGURA 2.** Categoría comprensión lectora: nivel inferencial

En cuanto a los resultados de la prueba objetiva sobre comprensión lectora en el nivel crítico, como se observa en la Tabla 15 y Figura 3, generaron las siguientes observaciones:

- El 23,2% de los estudiantes se encuentran en el nivel inicial, es decir, están empezando a desplegar los aprendizajes previstos o evidencian dificultades para el su desarrollo, por lo que necesitan mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje.
- El 50,0% está en proceso, lo que significa que los estudiantes se encuentran en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requieren acompañamiento del docente durante un tiempo razonable para alcanzar los objetivos planteados.
- El 26,8% de los estudiantes evidencian el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado, es decir, han establecido relaciones analógicas entre el contenido de los textos y los sucesos de la realidad, estableciendo una posición sobre el tema tratado.

**TABLA 15.** Categoría comprensión lectora: nivel crítico

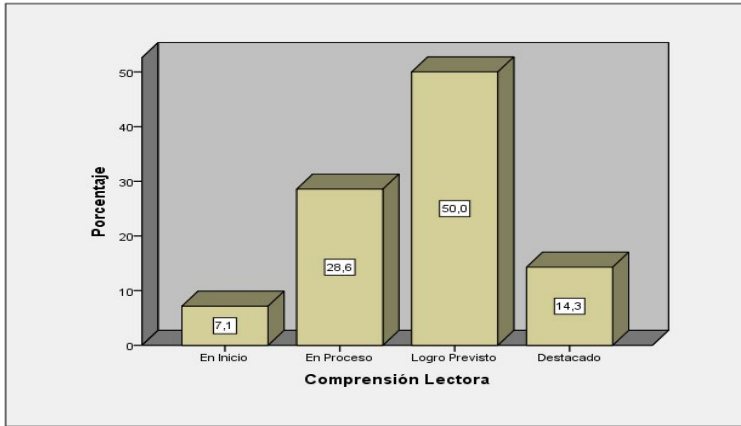
|         |                | Frecuencia | Porcentaje (%) |
|---------|----------------|------------|----------------|
| Válidos | En inicio      | 13         | 23,2           |
|         | En proceso     | 28         | 50,0           |
|         | Logro previsto | 15         | 26,8           |
|         | <b>Total</b>   | <b>56</b>  | <b>100,0</b>   |

**FIGURA 3.** Categoría comprensión lectora: nivel crítico

De acuerdo con lo visto, según los niveles propios de la categoría comprensión lectora (literal, inferencial y crítico), se tienen los siguientes resultados, como se observa en la Tabla 16 y Figura 4, según una perspectiva descriptiva.

**TABLA 16.** Descripción de los resultados de la categoría comprensión lectora

|         |                | Frecuencia | Porcentaje (%) |
|---------|----------------|------------|----------------|
| Válidos | En inicio      | 4          | 7,1            |
|         | En proceso     | 16         | 28,6           |
|         | Logro previsto | 28         | 50,0           |
|         | Destacado      | 8          | 14,3           |
|         | <b>Total</b>   | <b>56</b>  | <b>100,0</b>   |

**FIGURA 4.** Porcentajes de los resultados de la categoría comprensión lectora

### III. SURGIMIENTO DE LA CATEGORÍA EMERGENTE

En la entrevista realizada a los docentes sobre las categorías de las TIC y la comprensión lectora, emergen categorías apriorísticas, como los juegos interactivos. Esta alternativa para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes se aplica a través del juego, lo que implica la diversión y la exploración, a partir de estos elementos se produce un aprendizaje o representación del mundo por parte de los niños. Según PIAGET<sup>68</sup>, el juego es una actividad motivadora por la que el niño realiza un proceso de adaptación a la realidad, así mismo, el juego se clasifica en tres etapas. En la última etapa, llamada el juego de reglas, se llevan a cabo interrelaciones de los conceptos por medio de actividades lúdicas, para lo cual se necesitan acuerdos o reglas que permitan realizar la actividad sin conflictos. Se puede apuntar que el juego es una actividad agradable de recreación utilizada para desarrollar capacidades como la participación activa y afectiva de los jugadores, por lo que el aprendizaje se transformará en una experiencia feliz y atractiva para los niños.

En ese sentido, el juego desarrolla la personalidad del niño y su capacidad inventiva. Según VYGOTSKY<sup>69</sup>, una gran cantidad de investigadores de la infancia han demostrado que este es la vida misma del niño; sin embargo, la educación de los últimos tiempos y, en particu-

68 JEAN PIAGET. *La formación del símbolo en el niño*, México, Fondo de Cultura Económica, 1959.

69 LEV VYGOTSKY. *El papel del juego en el desarrollo*, Aprendizaje Visor, 1966.

lar, la puesta en marcha en América Latina no se ocupa lo suficiente de él en sus programas escolares.

Para solucionar la problemática del nivel de comprensión lectora en los niños peruanos es necesario la incorporación de las TIC en los procesos pedagógicos y la aplicación de estrategias didácticas antes, durante y después de la lectura, lo cual implica que el estudiante se involucre a través de actividades interactivas para desarrollar los procesos cognitivos, y así mejorar su comprensión lectora.

Según SOLÉ<sup>70</sup>, la comprensión lectora es el proceso en el que la lectura se da de forma significativa para las personas. Señala que el lector es un sujeto activo que casi siempre buscará significado y que solo en casos muy específicos y casi automáticos no lo hará, por ejemplo, al leer un número telefónico o un número de serie. Además, señala que la lectura tiene subprocesos, lo que se entiende como etapas del proceso lector: un primer momento de preparación anímica, afectiva y de aclaración de propósitos; en segundo lugar, la actividad misma, que comprende la aplicación de herramientas de comprensión en sí para la construcción del significado; y un tercer momento, el cual se refiere a la consolidación del proceso, haciendo uso de otros mecanismos cognitivos para sintetizar, generalizar y transferir dichos significados.

---

70 ISABEL SOLÉ GALLART. *Estrategias de lectura*, Barcelona, España, Edit. Graó, 2000.

**TABLA 17. Proceso de triangulación con cada uno de los instrumentos utilizados**

| Criterio      | Resumen de los instrumentos  |  | Interpretación  |
|---------------|--|--|---|
|               | Instrumento 1: Entrevista  | Instrumento 2: Prueba objetiva   |   |
| Conceptual    | Los estudiantes prefieren utilizar las TIC como recursos didácticos debido a que el proceso se vuelve ameno y motivante. Además, permite activar los procesos cognitivos para una mejor comprensión lectora. | Se observan los resultados de la categoría comprensión lectora, los cuales señalan que el 7,1% de los estudiantes está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de estos y necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje.   | Se observa en el instrumento 1 que los estudiantes prefieren utilizar las TIC como recurso didáctico debido a que los motiva y entretiene, pero comparando con el instrumento 2, se evidencia que el 7,1% de los estudiantes están empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencian dificultades para el desarrollo de estos y necesitan mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje.  |
| Procedimental | Los profesores desarrollan la comprensión lectora de los estudiantes a través del uso de actividades interactivas que permiten fortalecer los procesos de la comprensión lectora.                            | El 28,6% está en proceso, es decir, se encuentran en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento del docente durante un tiempo razonable para lograrlo. En el 50,0% de los estudiantes se evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado, además, el 14,3% se encuentra en un nivel destacado, donde se evidencia el logro de los aprendizajes previstos, demostrando incluso un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas propuestas. | El 28,6% de los estudiantes está en proceso, es decir, se encuentran en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento del docente durante un tiempo razonable. En el 50,0% de los estudiantes se evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado, además, el 14,3% de ellos se encuentran en un nivel destacado, donde se evidencia el logro de los aprendizajes previstos, demostrando incluso un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas propuestas. |
| Actitudinal   | El uso de las TIC permite que los estudiantes conozcan informaciones que permiten mejorar sus conocimientos personales para favorecer su desarrollo y eliminar las barreras de la desigualdad.               |  |   |

Por lo tanto, luego de la aplicación de la prueba objetiva sobre comprensión lectora en los estudiantes de 2.º grado de primaria de la Institución Educativa N.º 164 El Amauta (UGEL 05), se evidencia que la tercera parte de los estudiantes demostró un bajo nivel de comprensión lectora, esto debido a que los docentes no usan las TIC ni las estrategias didácticas adecuadas, tal como se evidenció en la entrevista sostenida con las dos profesoras que enseñan en dicho grado del nivel primario.

La evidencia de este hecho señala la pertinencia de la incorporación de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo de la comprensión lectora y la aplicación de nuevas estrategias didácticas, pues estas permitirán alcanzar las competencias lectoras de acuerdo con los objetivos esperados, ya sea a que se relacionen con procesos cognitivos básicos o superiores.

Según ORRANTIA, SÁNCHEZ y ROSALES<sup>71</sup>, la comprensión lectora permite crear en la memoria una representación estructurada donde las ideas se relacionan entre sí y donde se diferencian distintos niveles de importancia, es decir, es un proceso interactivo que supone la capacidad de interpretar el pensamiento escrito, retomarlo en el campo de las ideas, darle sentido y significado a lo que se lee desde posiciones críticas y valorativas.

## CONCLUSIONES

- La mayoría de los estudiantes de la muestra de estudio presentaron dificultades de comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico (en diferentes porcentajes). Sus abstracciones se redujeron solo a datos o fechas, pues su grado de inferencia y de extrapolación son mínimos.
- El empleo de estrategias didácticas interactivas abocadas a la pedagogía es de vital importancia en lo que respecta al mejoramiento del nivel de comprensión lectora de los estudiantes, para este caso se comprobó dicha necesidad en los estudiantes de 2.º grado de prima-

---

71 JOSÉ ORRANTIA, EMILIO SÁNCHEZ M. y JAVIER ROSALES. “Hacia una medición de las estrategias implicadas en el proceso de comprensión lectora”, en *Lectura y Vida*, n.º 4, 1994, pp. 25 a 31, disponible en [[http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a11n4/11\\_04\\_Orrantia.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a11n4/11_04_Orrantia.pdf)].



ria de la Institución Educativa N.º 164 El Amauta (UGEL 05), ubicada en el distrito de San Juan de Lurigancho -Lima.

- Los planteamientos sobre las estrategias de aprendizaje para fortalecer la comprensión lectora se constituyen como aportes significativos desde el punto de vista discursivo-textual debido a que propician el desarrollo de esta desde auténticas situaciones comunicativas que fortalecen las habilidades intelectuales de los estudiantes.
- La no incorporación de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje junto con el inapropiado o inexistente manejo de estrategias didácticas pedagógicas dan como resultado el bajo nivel de comprensión lectora. Además, se generan sentimientos de desinterés, inseguridad y aislamiento en los estudiantes.
- Las estrategias didácticas para desarrollar la comprensión lectora mediante el uso de las TIC permitirán que mejore en los estudiantes de 2.º grado de primaria de la Institución Educativa N.º 164 El Amauta (UGEL 05), en el distrito de San Juan de Lurigancho - Lima, este resultado será mayor cuando los padres de familia apoyen a sus hijos.
- El afianzamiento de la comprensión lectora por medio del modelo interactivo pedagógico mediante el uso de las TIC es eficiente debido a que pone a disposición de los docentes una ruta de aprendizaje desde la aplicación de estrategias pertinentes sobre el particular.

## RECOMENDACIONES

- Promover la capacitación de los docentes de nivel primario en la utilización de las TIC para el proceso de enseñanza-aprendizaje, de acuerdo con la búsqueda de la mejora de dicho factor, en beneficio de los estudiantes de 2.º grado de primaria de la Institución Educativa N.º 164 El Amauta (UGEL 05), tomando en cuenta que el modelo pueda aplicarse en los demás centros educativos.

- Se debe implementar la propuesta didáctica de comprensión lectora abordada en el presente estudio a las diferentes instituciones educativas de nivel primario, siempre y cuando acepte modificaciones de acuerdo con los contextos pedagógicos, pues estos varían según el medio social al que pertenecen.
- Se deben promover talleres de capacitación sobre el uso de las TIC para la plana docente de la Institución Educativa N.º 164 El Amauta (UGEL 05), ubicada en el distrito de San Juan de Lurigancho - Lima, así como para los demás centros educativos primarios en general, con el fin de mejorar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes.
- Se debe abordar la comprensión lectora de forma integrada con el resto de las áreas de estudio, con la finalidad de que el estudiante desarrolle sus competencias en la interpretación, inferencia y extrapolación del discurso escrito para que, de esa forma, se vea en la disposición de emitir juicios críticos, reflexionar, razonar y comprender de manera más sofisticada.



## BIBLIOGRAFÍA

- BADIA GARGANTÉ, ANTONI; JULIO MENESES NARANJO y CONSUELO GARCÍA TAMARIT. “Technology use for teaching and learning”, en *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, n.º 46, 2015, pp. 9 a 24, disponible en [<https://idus.us.es/handle/11441/45340>].
- BALARIN, MARÍA. *Las políticas TIC y los sistemas educativos de América Latina: caso Perú*, Buenos Aires, Argentina, UNICEF, 2013, disponible en [<https://www.grade.org.pe/publicaciones/1198-las-politicas-tic-en-los-sistemas-educativos-de-america-latina-el-caso-peru/>].
- BARRERA OSORIO, FELIPE y LEIGH L. LINDEN. *The use and misuse of computers in education: evidence from a randomized experiment in Colombia, Policy Research Working Paper 4836*, The World Bank, 2009, disponible en [<https://dash.harvard.edu/handle/1/8140109>].
- BISQUERRA ALZINA, RAFAEL (coord.). *Metodología de la investigación educativa*, Madrid, Edit. La Muralla, 2009.
- BRYANT, PETER y LYNETTE BRADLEY. *Problemas infantiles de lectura*, Madrid, Alianza Editorial, 1998.
- CABERO ALMENARA, JULIO. “Reflexiones educativas sobre las tecnologías de la información y la comunicación (TIC)”, en *Tecnología, Ciencia y Educación*, n.º 1, 2015, pp. 19 a 27, disponible en [<https://tecnologia-ciencia-educacion.com/index.php/TCE/article/view/27>].
- CABERO ALMENARA, JULIO y JULIO BARROSO OSUNA. *Nuevos retos en tecnología educativa*, Madrid, Síntesis, 2015.
- CALVINO, ITALO. *Si una noche de invierno un viajero*, Turín, Italia, Giulio Einaudi Editore, 1979.

- CALVO, MANUEL G. “Relative contribution of vocabulary knowledge and working memory span to elaborative inferences in reading”, en *Learning and Individual Differences*, vol. 15, n.º 1, 2005, pp. 53 a 65.
- CALVO, MANUEL G.; M. DOLORES CASTILLO y FRANZ SCHMALHOFER. “Strategic influence on the time course of predictive inferences in reading”, en *Memory and Cognition*, vol. 34, n.º 1, 2006, pp. 68 a 77, disponible en [<https://link.springer.com/content/pdf/10.3758/BF03193387.pdf>].
- CANTRILL, J. “Inhibition, working memory, and time sense in children with attention deficit hyperactivity disorder”, en *Dissertation Abstracts International: The Science and Engineering*, n.º 63, 2003, pp. 34 a 66.
- CASTELLANOS NIÑO, CARLOS ALBERTO. “Interacción social en asesoría de proyectos escolares mediados por el e-Learning”, en *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, vol. 2, n.º 2, 2012, pp. 30 a 38, disponible en [[https://revistas.uptc.edu.co/index.php/investigacion\\_duitama/article/view/1313](https://revistas.uptc.edu.co/index.php/investigacion_duitama/article/view/1313)].
- COLTHEART, MAX; BRENT CURTIS, PAUL ATKINS y MICHAEL HALLER. “Models of reading aloud: dual route and parallel distributed processing approach”, en *Psychological Review*, vol. 100, n.º 4, 1993, pp. 589 a 608.
- COMISIÓN PERMANENTE DEL CONGRESO DE LA REPÚBLICA. *Ley N.º 28044, Ley General de Educación*, Lima, Perú, 2003, disponible en [<http://www.spsd.org.pe/wp-content/uploads/2016/09/Ley-28044-Ley-General-de-Educaci%C3%B3n.pdf>].
- CONTRALORÍA GENERAL DE LA REPÚBLICA. *Estudio del proceso de descentralización en el Perú, desde una perspectiva del control gubernamental*, Lima, Perú, CGR, 2014.
- DAHLIN, KARIN I. E. “Effects of working memory training on reading in children with special needs”, en *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, vol. 24, n.º 4, 2011, pp. 479 a 491.

- ELOSUA DE JUAN, MARÍA ROSA. *Procesos de la comprensión. Memoria y aprendizaje de textos*, Madrid, Edit. Sanz y Torres, 2000.
- ESTADÍSTICA DE CALIDAD EDUCATIVA. *Indicadores*, Perú, Ministerio de Educación, 2015, disponible en [<http://escale.minedu.gob.pe/indicadores>].
- ESTEVE MON, FRANCESC M. y MERCÈ GISBERT CERVERA. “El nuevo paradigma de aprendizaje y las nuevas tecnologías”, en *Revista de Docencia Universitaria*, vol. 9, n.º 3, 2011, pp. 55 a 73.
- GARCÉS PRETTEL, MIGUEL; ROSMAYRA RUIZ CANTILLO y DAVID MARTÍNEZ ÁVILA. “Transformación pedagógica mediada por tecnologías de la información y la comunicación (TIC)”, en *Saber, Ciencia y Libertad*, vol. 9, n.º 2, 2014, pp. 217 a 228, disponible en [<https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/saber/article/view/2352#author-3>].
- GARCÍA AMAYA, ROBERTO ALONSO; FLAVIO HUMBERTO FERNÁNDEZ MORALES y JULIO ENRIQUE DUARTE. “Modelo de integración de las TIC en instituciones educativas con características rurales”, en *Revista Espacios*, vol. 38, n.º 50, 2017, pp. 26 a 40, disponible en [<https://www.revistaespacios.com/a17v38n50/a17v38n50p26.pdf>].
- HERNÁNDEZ SAMPIERI, ROBERTO; CARLOS FERNÁNDEZ COLLADO y PILAR BAPTISTA LUCIO. *Metodología de la investigación*, México, McGraw-Hill, 2014.
- JOPEN, GUILLERMO; WALTER GÓMEZ y HERBERT OLIVERA. *Sistema educativo peruano: balance y agenda pendiente, Documento de Trabajo n.º 379*, Lima, Perú, Pontificia Universidad Católica del Perú, 2014, disponible en [<https://files.pucp.education/departamento/economia/DDD379.pdf>].
- LAW, NANCY; WILLEM J. PELGRUM y TJEERD PLOMP (Eds.). *Pedagogy and ICT use in schools around the world. Findings from the IEA sites 2006 study*, Países Bajos, Springer, 2006.

- LÓPEZ ROLDÁN, PEDRO y SANDRA FACHELLI. *Metodología de la investigación social cuantitativa*, Barcelona, España, Universidad Autónoma de Barcelona, 2015, disponible en [[https://ddd.uab.cat/pub/caplli/2016/163564/metinvsocua\\_a2016\\_cap1-2.pdf](https://ddd.uab.cat/pub/caplli/2016/163564/metinvsocua_a2016_cap1-2.pdf)].
- LUGO, MARÍA TERESA; VALERIA EUGENIA KELLY y SEBASTIAN SCHURMANN. “Políticas TIC en educación en América Latina: más allá del modelo 1:1”, en *Campos Virtuales*, vol. 1, n.º 1, 2012, pp. 31 a 41, disponible en [<http://uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/17>].
- LUGO, MARÍA TERESA; VIOLETA RUIZ, ANDREA BRITO y JOSETTE BRAWERMAN. *Revisión comparativa de iniciativas nacionales de aprendizaje móvil en América Latina: los casos de Colombia, Costa Rica, Perú y Uruguay*, París, Francia, UNESCO, 2016, disponible en [<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243976>].
- MARÍN, JAVIER; XAVIER BARRAGÁN MARTÍNEZ y ANTONIO GARCÍA ZABALLOS. *Informe sobre la situación de conectividad de Internet y banda ancha en Perú*, Banco Interamericano de Desarrollo, 2014, disponible en [<https://publications.iadb.org/es/publicacion/13774/informe-sobre-la-situacion-de-conectividad-de-internet-y-banda-ancha-en-peru>].
- MINCHÓN MEDINA, CARLOS ALBERTO y MARCO ANTONIO MINCHÓN BENITES. “Eficiencia de factores asociados a la calidad educativa del nivel de educación primaria del Perú”, en *UCV - SCIENTIA*, vol. 6, n.º 1, 2014, pp. 13 a 21, disponible en [<http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/UCV-SCIENTIA/article/view/140>].
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *Resolución de la Secretaría General N.º 0928-2011-ED*, Lima, Gobierno del Perú, 2011, disponible en [<https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/118700-0920-2011-ed>].

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *PISA 2012: primeros resultados. Informe Nacional del Perú*, Lima, Gobierno del Perú, 2013, disponible en [[http://umc.minedu.gob.pe/pisa-2012-primeros-resultados-informe-nacional-del-peru/#:~:text=Informe%20Nacional%20del%20Per%C3%BA,-El%20presente%20documento&text=Este%20documento%20contiene%20la%20informaci%C3%B3n,inici%C3%B3%20el%20programa%20\(2000\)](http://umc.minedu.gob.pe/pisa-2012-primeros-resultados-informe-nacional-del-peru/#:~:text=Informe%20Nacional%20del%20Per%C3%BA,-El%20presente%20documento&text=Este%20documento%20contiene%20la%20informaci%C3%B3n,inici%C3%B3%20el%20programa%20(2000))].
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. “Minedu presenta plan curricular para nueva generación de docentes”, Lima, Perú, Oficina de Prensa, 8 de julio de 2019, disponible en [<https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/45483-minedu-presenta-plan-curricular-para-nueva-generacion-de-docentes>].
- NATION, KATE y COURTENAY FRAZIER NORBURY. “Why reading comprehension fails: insights from developmental disorders”, en *Topics in Language Disorders*, vol. 25, n.º 1, 2005, pp. 21 a 32.
- OAKHILL, JANE; KATE CAIN y P. E. BRYANT. “The dissociation of word reading and text comprehension: evidence from component skills”, en *Language and Cognitive Processes*, vol. 18, n.º 4, 2003, pp. 443 a 468.
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA. *Datos mundiales de educación*, International Bureau of Education – UNESCO, 2010, disponible en [<http://www.ibe.unesco.org/es/documento/datos-mundiales-de-educaci%C3%B3n-s%C3%A9ptima-edici%C3%B3n-2010-11>].
- ORNAGHI, VERONICA; JENS BROCKMEIER e ILARIA GRAZZANI. “The role of language games in children’s understanding mental states: a training study”, en *Journal of Cognition and Development*, vol. 12, n.º 2, 2011, pp. 239 a 259.
- ORRANTIA, JOSÉ; EMILIO SÁNCHEZ M. y JAVIER ROSALES. “Hacia una medición de las estrategias implicadas en el proceso de comprensión lectora”, en *Lectura y Vida*, n.º 4, 1994, pp. 25 a 31, disponible en [[http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a11n4/11\\_04\\_Orrantia.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a11n4/11_04_Orrantia.pdf)].



- ORTIZ GONZÁLEZ, MARÍA DEL ROSARIO. *Manual de dificultades de aprendizaje*, Madrid, Edit. Pirámide, 2004.
- PÉREZ GÓMEZ, ÁNGEL I. *Educarse en la era digital: la escuela educativa*. Madrid, Morata, 2012.
- PIAGET, JEAN. *La formación del símbolo en el niño*, México, Fondo de Cultura Económica, 1959.
- PRENSKY, MARC. *Enseñar a nativos digitales*, España, Ediciones SM, 2011.
- PRESIDENCIA DEL CONSEJO DE MINISTROS. *Tercer informe nacional de cumplimiento de los objetivos de desarrollo del milenio*, Lima. Perú, Sistema de Naciones Unidas en Perú, 2013, disponible en [[https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4\\_uibd.nsf/AAA13B97CF8D495305257C3F006D5F9D/\\$FILE/Informe\\_Cumplimentario.pdf](https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/AAA13B97CF8D495305257C3F006D5F9D/$FILE/Informe_Cumplimentario.pdf)].
- RIFKIN, JEREMY. *La sociedad de coste marginal cero: el Internet de las cosas, el procomún colaborativo y el eclipse del capitalismo*, Madrid, Paidós, 2014.
- SALAZAR, SILVANA y DANTE PONCE. *Hábitos de lectura*, Lima, Perú, Instituto del Libro y la Lectura, 1999.
- SEVERIN, EUGENIO y CHRISTINE CAPOTA. *Modelos Uno a Uno en América Latina y El Caribe. Panorama y perspectivas*, Banco Interamericano de Desarrollo, 2011.
- SHERMAN, ROBERT R. y RODMAN B. WEBB (Eds.). *Qualitative research in education: focus and methods*, Londres, Routledge, 1988.
- SISTEMA DE INFORMACIÓN DE TENDENCIAS EDUCATIVAS EN AMÉRICA LATINA. *Cobertura relativa de la educación pública y privada en América Latina*, OEI, 2013, disponible en [<http://flacso.redelivre.org.br/files/2012/07/704.pdf>].
- SOLÉ GALLART, ISABEL. *Estrategias de lectura*, Barcelona, España, Edit. Graó, 2000.

- SUÁREZ Y ALONSO, RAMÓN CARLOS. *Tecnologías de la información y la comunicación*, Vigo, España, Ideaspropias Editorial, 2010.
- URQUIJO, SEBASTIÁN. “Aprendizaje de la lectura. Diferencias entre escuelas de gestión pública y de gestión privada”, en *Evaluar*, 9, 2009, pp. 19 a 34, disponible en [<https://www.aacademica.org/sebastian.urquijo/53.pdf>].
- VALLÉS ARÁNDIGA, ANTONIO. “Comprensión lectora y procesos psicológicos”, en *Revista Liberabit*, n.º 11, 2005, pp. 49 a 61, disponible en [<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/liberabit/v11n11/v11n11a07.pdf>].
- VIEIRO IGLESIAS, PILAR e ISABEL AMBOAGE. “Relación entre habilidades de lectura de palabras y comprensión lectora”, en *Revista de Investigación en Logopedia*, n.º 1, 2016, pp. 1 a 21, disponible en [<https://www.redalyc.org/pdf/3508/350846066001.pdf>].
- VIEIRO IGLESIAS, PILAR e ISABEL GÓMEZ VEIGA. *Psicología de la lectura*, España, Pearson Education, 2004.
- VYGOTSKY, LEV. *El papel del juego en el desarrollo*, Aprendizaje Visor, 1966.



**ANEXO 1**

***Adaptación de la guía de entrevista para evaluar el desarrollo de la comprensión lectora a través de las TIC en la I.E. n.° 164 El Amauta (UGEL 05), ubicada en el distrito de San Juan de Lurigancho - Lima***

1. ¿Cómo usa las TIC para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora?

---

---

---

2. ¿Qué cambios observa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora a través del uso de las tic respecto al método tradicional?

---

---

---

3. ¿En qué momento del proceso pedagógico utiliza las tic para la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora y cómo?

---

---

---

4. ¿Cuáles son los recursos tecnológicos que más utiliza en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora?

---

---

---

5. ¿Cómo demuestra actitud crítica frente al uso de las tic en el desarrollo de la comprensión lectora?

---



---



---

6. ¿Qué hace para demostrar interés en el uso de las tic en el desarrollo de la comprensión lectora de diversos formatos de texto: cuentos, fábulas, otros?

---



---



---

## ANEXO 2

### *Adaptación de la matriz de la prueba objetivasobre comprensión lectora*

|  |   |
|--|---|
| <b>Categoría</b>   | Comprensión lectora                       |
| <b>Subcategorías</b>   | Nivel literal                             |
| <b>Indicadores</b>   | Identifica la idea principal en el texto. |
|  | Clasifica ideas y conceptos               |
|  | Analiza la temática del texto             |
| <b>Ítems</b>   |   |
| 1. Lee la oración y marca el dibujo: Luisa carga su mono y Javier lleva un plátano.  |   |
| 2. La profesora lee un cuento sobre animales y los niños la escuchan atentamente: ¿Qué hace la profesora? A) Lee un cuento. B) Escucha a los niños. C) Acaricia un animal. |   |
| 3. ¿Qué vio Miguel sobre la mesa? A) Vio un pan. B) Vio a su mamá. C) Vio una pelota.  |   |
| 4. ¿Por qué Miguel regresó a su casa? A). Porque su mamá lo llamo. B). Porque sus manos estaban sucias. C). Porque sintió mucha hambre.                                    |   |
| 8. Lee esta nota. Ahora marca la respuesta correcta de cada pregunta. ¿Cómo se llama la perrita? A) Lena. B) Sonia. C) Carla.  |   |
| 9. ¿Por qué Mariel salió de su casa? A) Porque quería visitar a su tía. B) Porque quería jugar con su perrita. C) Porque quería almorzar con Sonia.                        |   |
| 12. Según el texto, ¿para qué usan su cola los monos? A) Para avisar el peligro. B) Para espantar a las moscas. C). Para agarrarse de los árboles.                         |   |
| 13. ¿Dónde será el concurso de trompos? A) En la Biblioteca Municipal. B) En la plaza San Andrés. C) En la escuela San Martín.   |   |

|   |
|---|
| 14. ¿A qué hora empieza el concurso de trompo? A) A las 3 de la tarde. B) A las 5 de la tarde. C) A las 6 de la tarde.  |
| 16. Lee este cuento. Ahora marca la respuesta correcta a cada pregunta.<br><br>¿Cuál de estos hechos ocurrió primero en el cuento?<br><br>A). Doti empezó a volar tras el bus. B) Lucía encontró un nido en el suelo. C) Lucía fue a visitar a sus abuelos. |
| 17. ¿Por qué Doti seguía al bus? A) Porque quería aprender a volar. B) Porque quería salir del pueblo. C) Porque quería alcanzar a Lucía.   |
| 24. ¿Qué olor tienen las orquídeas mono? A) El olor de un mono. B) El olor de una rosa. C) El olor de una naranja.  |

|   |   |
|---|---|
| <b>Categoría</b>  | Comprensión lectora   |
| <b>Subcategorías</b>  | Nivel inferencial   |
| <b>Indicadores</b>  | El lector reconstruye el significado de la lectura relacionándolo con sus vivencias o experiencias personales |
| <b>Ítems</b>  |   |
| 5. ¿De qué se trata esta historia? A) Mamá se enojó mucho con su hijo porque salió de casa. B) Mamá se enojó mucho con su hijo porque sus manos estaban sucias C) Mamá se enojó mucho con su hijo porque sintió mucha hambre. |   |
| 10. ¿Para qué Mariel escribió esta nota? A) Para avisarle a su tía dónde había salido. B) Para pedirle permiso a su tía para salir. C) Para contarle a su tía que estaba emocionada.  |   |
| 11. ¿Cuál es la idea más importante del texto?  |   |
| 15. ¿Para qué se escribió este aviso? A) Para enseñarnos a jugar trompo. B) Para explicarnos cómo es un trompo. C) Para invitarnos al concurso de trompo.   |   |
| 18. ¿Qué quiere decir “sentir pavor”? A) Sentir mucho miedo. B) Sentir mucha fuerza. C) Sentir mucho cansancio.   |   |
| 19. ¿Cómo es Lucía? A) Es una niña agradecida. B) Es una niña miedosa. C) Es una niña protectora.   |   |
| 20. ¿De qué trata principalmente este cuento? A) De una niña que visitaba a sus abuelos. B) De una gorrioncita que aprendió a volar. C) De una gorrioncita que veía televisión.   |   |
| 21. ¿Cuál es la enseñanza más importante de este cuento?<br><br>A) Que es bueno ir a visitar a nuestros abuelos. B) Que debemos agradecer a los que nos ayudan. C) Que somos capaces de vencer nuestros miedos.               |   |
| 25. ¿Qué significa la palabra “devastación”? A) Destrucción. B) Crecimiento. C) Cuidado.  |   |
| 26. ¿De qué trata principalmente este texto? A) Trata de los diferentes tamaños de orquídeas. B) Trata de cómo son las orquídeas mono. C) Trata de las selvas de Perú y Ecuador.  |   |
| 27. ¿Para qué fue escrito este texto? A) Para contarnos una historia. B) Para darnos una opinión. C) Para darnos información.   |   |

|                      |  |
|----------------------|--|
| <b>Categoría</b>     | Comprensión lectora  |
| <b>Subcategorías</b> | Nivel crítico  |
| <b>Indicadores</b>   | Da una opinión acerca del texto.   |
|                      | Establece relaciones analógicas entre el contenido de los textos y sucesos externos.                               |
| <b>Ítems</b>         |  |
| 6                    | ¿Qué opinas de que Miguel cogió el pan con las manos sucias?   |
| 7.                   | ¿Qué piensas sobre la mamá que no le permitió comer el pan con las manos sucias?                                   |
| 22.                  | ¿Qué opinas de lo que la niña Lucía hizo con la gorrioncita?   |
| 23.                  | Así como en el cuento de la gorrioncita, ¿qué piensas del cuidado que te da tu mamá para que no te pase nada malo? |
| 28.                  | ¿Qué opinas de la orquídea mono?   |
| 29.                  | ¿Qué te parece lo que hacen las personas que devastan los bosques?   |
| 30.                  | ¿Qué opinas de nuestras autoridades que permiten la devastación de los bosques?                                    |

### ANEXO 3

#### *Adaptación de la ficha técnica del instrumento de medición*

Prueba de evaluación censal sobre comprensión lectora para el 2.º grado de primaria - 2014 (adaptado del Ministerio de Educación)

|                              |   |
|------------------------------|---|
| <b>Objetivo</b>              | Esta evaluación permite conocer qué porcentaje de estudiantes alcanza el nivel satisfactorio o esperado para su grado en comprensión lectora. A su vez, permite conocer la evolución de los aprendizajes a lo largo del tiempo. |
| <b>Cobertura</b>             | Institución Educativa N.º 164 El Amauta: 100 %<br>Estudiantes: 89,4 %   |
| <b>Fecha de Aplicación</b>   | La ECE 2014 se aplicó el 11 y 12 de junio a 64 estudiantes.   |
| <b>Tiempo</b>                | 1 hora 30 minutos   |
| <b>Institución educativa</b> | I. E. N.º 164 El Amauta   |
| <b>Lugar</b>                 | Está ubicado en el distrito de San Juan de Lurigancho, provincia de Lima y departamento de Lima.  |
| <b>Hora</b>                  | 9:00 – 11:00 a.m.   |

|                         |  |
|-------------------------|--|
| <b>Niveles y escala</b> | <p>1 = En inicio</p> <p>2 = En proceso</p> <p>3 = Satisfactorio</p>  |
| <b>Dimensiones</b>      | <p>Dimensión 1: 12 ítems</p> <p>Dimensión 2: 11 ítems</p> <p>Dimensión 3: 7 ítems</p> <p>Total = 30 ítems</p>  |
| <b>Descripción</b>      | <p>Con el uso del <i>software</i> SPSS:</p> <p>Si todas son altas: valor de la escala * total de ítems <math>18 \times 1 = 18</math></p> <p>Si todas son bajas: valor de la escala * por total de los ítems <math>= 30 \times 1 = 30</math></p>                                  |
| <b>Baremación</b>       | <p>Rango = valor máximo - valor mínimo <math>= 30 - 18 = 12</math></p> <p>La constante = Rango entre número de niveles <math>= 12 / 4 = 3</math></p> <p>1 = En inicio (18-20)</p> <p>2 = En proceso (21-23)</p> <p>3 = Logro previsto (24-26)</p> <p>4 = Destacado = (27-30)</p> |



## ANEXO 4

*Adaptación de la validación de la propuesta*

FACULTAD DE EDUCACIÓN  
Programa Académico de  
Maestría en Ciencias de la Educación  
convenio PRONABEC

FICHA DE VALIDACIÓN INTERNA (CONTENIDO)  
INFORME DE OPINIÓN DEL ESPECIALISTA

| N°      | CRITERIOS   | PUNTAJE |   |   |   |   | ASPECTOS  |           |            |
|---------|---|---------|---|---|---|---|-----------|-----------|------------|
|         |   | 1       | 2 | 3 | 4 | 5 | POSITIVOS | NEGATIVOS | SUGERENCIA |
| 1.      | La modelación contiene propósitos basados en los fundamentos educativos, curriculares y pedagógicos.  |         |   |   |   | ✓ |           |           |            |
| 2.      | La propuesta está contextualizada a la realidad en estudio.   |         |   |   |   | ✓ |           |           |            |
| 3.      | Contiene un plan de acción detallado, preciso y efectivo.   |         |   |   |   | ✓ |           |           |            |
| 4.      | Se justifica la propuesta como base importante de la investigación aplicada proyectiva.               |         |   |   |   | ✓ |           |           |            |
| 5.      | Presenta objetivos claros, coherentes y posibles de alcanzar.   |         |   |   |   | ✓ |           |           |            |
| 6.      | La propuesta guarda relación con el diagnóstico y responde a la problemática.                         |         |   |   |   | ✓ |           |           |            |
| 7.      | Contiene fundamento pedagógico y tiene relación con el diseño icónico.                                |         |   |   |   | ✓ |           |           |            |
| 8.      | Presenta sistematización de competencias, capacidades, indicadores y campos temáticos de aprendizaje. |         |   |   |   | ✓ |           |           |            |
| 9.      | Las estrategias didácticas están en función a los enfoques asumidos de la propuesta.                  |         |   |   |   | ✓ |           |           |            |
| 10.     | La valoración curricular, están inherentes al desarrollo de las competencias científicas.             |         |   |   |   | ✓ |           |           |            |
| PUNTAJE |   |         |   |   |   |   |           |           |            |

Puntaje: 40

## ANEXO 5

*Adaptación de la ficha de la validación externa (forma)*

FACULTAD DE EDUCACIÓN  
Programa Académico de  
Maestría en Ciencias de la Educación  
convenio PRONABEC

FICHA DE VALIDACIÓN EXTERNA (FORMA)  
INFORME DE OPINIÓN DEL ESPECIALISTA

| N°      | CRITERIOS  | PUNTAJE |   |   |   |   | ASPECTOS  |           |            |
|---------|--|---------|---|---|---|---|-----------|-----------|------------|
|         |  | 1       | 2 | 3 | 4 | 5 | POSITIVOS | NEGATIVOS | SUGERENCIA |
| 1.      | <b>CLARIDAD</b><br>Es formulado con lenguaje apropiado                           |         |   |   |   | ✓ |           |           |            |
| 2.      | <b>OBJETIVIDAD</b><br>Esta expresado en conductas observables                    |         |   |   |   | ✓ |           |           |            |
| 3.      | <b>ACTUALIDAD</b><br>Adecuado al avance de la ciencia pedagógica                 |         |   |   |   | ✓ |           |           |            |
| 4.      | <b>ORGANIZACIÓN</b><br>Existe una organización lógica                            |         |   |   |   | ✓ |           |           |            |
| 5.      | <b>SUFICIENCIA</b><br>Comprende los aspectos de cantidad y calidad               |         |   |   |   | ✓ |           |           |            |
| 6.      | <b>INTENCIONALIDAD</b><br>Adecuado para valorar los aspectos de la(s) categorías |         |   |   |   | ✓ |           |           |            |
| 7.      | <b>CONSISTENCIA</b><br>Basado en aspectos teóricos científicos.                  |         |   |   |   | ✓ |           |           |            |
| 8.      | <b>COHERENCIA</b><br>Relación nombre de los títulos o subtítulos y el texto.     |         |   |   |   | ✓ |           |           |            |
| 9.      | <b>METODOLOGÍA</b><br>La estrategia responde al propósito del diagnóstico.       |         |   |   |   | ✓ |           |           |            |
| 10.     | <b>PERTINENCIA</b><br>Es útil y adecuado para la investigación                   |         |   |   |   | ✓ |           |           |            |
| PUNTAJE |  |         |   |   |   |   |           |           |            |

Puntaje: 50

## ANEXO 6

*Resultados de la valoración interna y la valoración externa*

UNIVERSIDAD  
SAN IGNACIO  
DE LOYOLA

FACULTAD DE EDUCACIÓN  
Programa Académico de  
Maestría en Ciencias de la Educación  
convenio PRONABEC

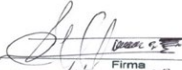
## V. RESULTADOS

PUNTAJE DE VALORACIÓN INTERNA: 48 (50%) + PUNTAJE DE VALORACIÓN EXTERNA: 50 (50%).

PROMEDIO DE VALORACIÓN: 98

| TABLA DE VALORACIÓN |              |
|---------------------|--------------|
| 0 - 25              | : DEFICIENTE |
| 26 - 59             | : BAJA       |
| 60 - 70             | : REGULAR    |
| 71 - 90             | : BUENA      |
| 91 - 100            | : MUY BUENA  |

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: NO PROCEDE a) Deficiente ( ) b) Baja ( )  
SI PROCEDE c) Regular ( ) d) Buena ( ) e) Muy Buena (X)

  
 Lugar y fecha:  Lima ,  09.11.2015  Firma



Editado por el Instituto Latinoamericano de Altos Estudios –ILAE–,  
en junio de 2021

Se compuso en caracteres Minion Pro de 11 y 9 ptos.

Bogotá, Colombia