



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

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

Estrategias didácticas en entornos virtuales y la comprensión  
lectora en estudiantes de primer grado de primaria – San  
Juan de Miraflores

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:**

Maestro en Administración de la Educación

**AUTOR:**

Chuquiruna Jauya, Ysmael Nicandro ([orcid.org/0000-0002-9858-5275](https://orcid.org/0000-0002-9858-5275))

**ASESOR:**

Dr. Sanchez Diaz, Sebastian ([orcid.org/0000-0002-0099-7694](https://orcid.org/0000-0002-0099-7694))

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Gestión de la Calidad de Servicio

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL:**

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

**LIMA – PERÚ**

**2022**

## **DEDICATORIA**

Este trabajo va dedicado con cariño especial y tierno a mis estudiantes del 1er y 2do Grado de Primaria años tras año, recibieron con paciencia, alegría y entusiasmo mis esfuerzos pedagógicos en la enseñanza de aprender a leer y la vez comprender lo que se está leyendo.

## **AGRADECIMIENTO**

Agradezco mucho a mi madre que con tanto cariño, amor y perseverancia me ha apoyado siempre y continuamente en todos mis emprendimientos y más aún en mi preparación. Sin ella yo no sería nada.

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

Carátula	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Índice de contenidos	v
Índice de tablas	vi
Índice de figuras	vii
Resumen	viii
Abstract	ix
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	13
<b>3.1.</b> Tipo y diseño de investigación.	13
<b>3.2.</b> Variables y operacionalización.	13
<b>3.3.</b> Población, muestra y muestreo.	16
<b>3.4.</b> Técnicas e instrumentos de recolección de datos.	16
<b>3.5.</b> Procedimientos	18
<b>3.6.</b> Método de análisis de datos.	18
<b>3.7.</b> Aspectos éticos	19
IV. RESULTADOS	20
V. DISCUSIÓN	32
VI. CONCLUSIONES	38
VII. RECOMENDACIONES	39
REFERENCIAS	40
ANEXOS	

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1</b>	Frecuencias de la variable estrategias didácticas en entornos virtuales.	20
<b>Tabla 2</b>	Frecuencias de la variable estrategias didácticas en entornos virtuales antes de la lectura.	21
<b>Tabla 3</b>	Frecuencias de la variable estrategias didácticas en entornos virtuales durante la lectura.	22
<b>Tabla 4</b>	Frecuencias de la variable estrategias didácticas en entornos virtuales después de la lectura.	23
<b>Tabla 5</b>	Frecuencias de la variable comprensión lectora.	24
<b>Tabla 6</b>	Frecuencias de la variable comprensión lectora en la dimensión literal.	25
<b>Tabla 7</b>	Frecuencias de la variable comprensión lectora en la dimensión inferencial.	26
<b>Tabla 8</b>	Tabla cruzada de la variable estrategias didácticas en entornos virtuales y comprensión lectora.	27
<b>Tabla 9</b>	Tabla cruzada de la variable estrategias didácticas en entornos virtuales Antes de la Lectura y la comprensión lectora.	28
<b>Tabla 10</b>	Tabla cruzada de la variable estrategias didácticas en entornos virtuales Durante la Lectura y la comprensión lectora.	29
<b>Tabla 11</b>	Tabla cruzada de la variable estrategias didácticas en entornos virtuales Después de la Lectura y la comprensión lectora.	30
<b>Tabla 12</b>	Correlación entre la variable estrategias didácticas en entornos virtuales y la comprensión lectora.	31

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1</b>	Frecuencias de la variable estrategias didácticas en entornos virtuales.	20
<b>Figura 2</b>	Frecuencias de la variable estrategias didácticas en entornos virtuales antes de la lectura.	21
<b>Figura 3</b>	Frecuencias de la variable estrategias didácticas en entornos virtuales durante la lectura.	22
<b>Figura 4</b>	Frecuencias de la variable estrategias didácticas en entornos virtuales después de la lectura.	23
<b>Figura 5</b>	Frecuencias de la variable comprensión lectora.	24
<b>Figura 6</b>	Frecuencias de la variable comprensión lectora en la dimensión literal	25
<b>Figura 7</b>	Frecuencias de la variable comprensión lectora en la dimensión inferencial.	26
<b>Figura 8</b>	Tabla cruzada de la variable estrategias didácticas en entornos virtuales y comprensión lectora.	27
<b>Figura 9</b>	Tabla cruzada de la variable estrategias didácticas en entornos virtuales Antes de la Lectura y la comprensión lectora.	28
<b>Figura 10</b>	Tabla cruzada de la variable estrategias didácticas en entornos virtuales Durante la Lectura y la comprensión lectora.	29
<b>Figura 11</b>	Tabla cruzada de la variable estrategias didácticas en entornos virtuales Después de la Lectura y la comprensión lectora.	30
<b>Figura 12</b>	Correlación entre la variable estrategias didácticas en entornos virtuales y la comprensión lectora.	31

## RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo describir la relación significativa que existe entre las estrategias didácticas en entornos virtuales y la comprensión lectora en el Primer Grado de Primaria en un contexto de pandemia COVID 19 siendo un reto lograr que los alumnos se apropien de la lectura dadas las limitaciones pedagógicas.

Se trata de una investigación con un enfoque cuantitativo con un diseño no experimental transversal descriptivo correlacional tomando como muestra los estudiantes de una Institución Educativa de Lima utilizando la interpretación descriptiva e inferencial.

Se evidencia que el 86.75 % de los participantes en la variable las estrategias didácticas en entornos virtuales se ubican en el nivel alto y el 13.25% se encuentra en el nivel medio y a su vez que el 66.3% de los estudiantes mostraron estar en el nivel logrado; el 24.1 % se encuentra en proceso y el 9.6% en inicio en la variable comprensión lectora. Se concluyó que la relación entre las variables estrategias didácticas en entornos virtuales y la comprensión lectora se evidencia que existe una relación significativa del 46.8%, alcanzando una relación moderada entre dichas variables, con un nivel de significancia de 0.05 y un p valor de 0.000.

**Palabras clave:** Aprendizaje, comprensión lectora, entornos virtuales, estrategias didácticas.

## ABSTRACT

The present research aims to describe the significant relationship that exists between didactic strategies in virtual environments and reading comprehension in the First Grade of Primary School in a context of COVID 19 pandemic being a challenge to get students to appropriate reading given the pedagogical limitations. This is a research with a quantitative approach with a non-experimental transversal descriptive correlational descriptive design taking as a sample the students of an Educational Institution of Lima using descriptive and inferential interpretation.

It is evident that 86.75 % of the participants in the variable didactic strategies in virtual environments are located in the high level and 13.25% are in the medium level and in turn that 66.3% of the students showed to be in the achieved level; 24.1 % are in process and 9.6% in beginning in the reading comprehension variable. It was concluded that the relationship between the variables didactic strategies in virtual environments and reading comprehension shows that there is a significant relationship of 46.8%, reaching a moderate relationship between these variables, with a significance level of 0.05 and a p value of 0.000.

**Keywords:** Learning, reading comprehension, virtual environments, didactic strategies.

## I. INTRODUCCIÓN

La pandemia del 2019 golpeó a la salud mundial (Ames-guerrero et al., 2021) y a la seguridad pública (Hu et al., 2021) repercutiendo a importantes esferas sociales como la educación, los deportes, la medicina entre otros (Coenen et al., 2022) y (Martín et al., 2022). Las diferentes olas COVID 19 que hubo Latinoamérica (Musa et al., 2022) afectó considerablemente a nuestros países (Carlos et al., 2021) debido a su conocida informalidad, evidente desigualdad económica, su disparidad social (Benítez et al., 2020) y las malas condiciones de su sistema sanitario (Armada Pacheco & Sinche Crispín, 2021). Además de ello, nuestro país tuvo la mayor tasa de mortalidad per cápita en el mundo causada por la pandemia (Mas et al., 2022).

La población fue impactada a nivel psicológico (Ames-guerrero et al., 2021) con el temor, el estrés (Keng et al., 2022), ansiedad (Salehi et al., 2022), amenazado seriamente la salud de la población (Palomera-chávez et al., 2021) de los ancianos, adultos, jóvenes y aún niños (Brown et al., 2020) cuyos problemas de ansiedad están asociadas muchas veces formas de violencia y abuso.

Los gobiernos, dice Bourion et al., (2022) tomaron fuertes medidas de aislamiento social y cese de las actividades presenciales sean académicas, educativas o laborales (Morán et al., 2021) y Salehi et al., 2022) “obligando” a las personas a permanecer en casa (Bourion et al., 2022) y optar por el teletrabajo en toda área así como en educación (Bourion et al., 2022) cerrando las instituciones educativas en todo el país (Gualdrón-Moncada, 2022) para dar paso a las clases virtuales y en línea (Huaman-Romaní et al., 2022) forzando el uso de portátiles, computadoras, internet produciéndose un cambio drástico en la forma de enseñar (Martín et al., 2022), en las condiciones de estudio y aprendizaje (Sáiz-Manzanares et al., 2022); que no todos pudieron acceder con eficiencia (Morata et al., 2022) por carencias dispositivos con internet, capacidad tecnológica y carencia de los recursos económicos (Martín et al., 2022).

Las medidas en los diferentes países como México, Chile y Colombia, España (Hevia & Vergara, 2021), (Monroy-Gómez-Franco et al., 2022), (Mateus & Andrada, 2021), (Martín et al., 2022) etc., también también se replicaron en

Perú (Orellana Zapata et al., 2022) y el Ministerio de Educación tuvo que enfrentar el reto que planteaba las medidas de restricción social haciendo uso de la enseñanza – aprendizaje virtual quedando los docentes expuestos a una modalidad poco usual arriesgándose la calidad educativa en todos sus niveles, especialmente en el III ciclo de la EBR (Educacion, 2016) , etapa estratégica y fundamental porque es el tiempo en que los estudiantes se apropian de la lectura y escritura.

La educación en el Perú es muy baja desde hace décadas (Consejo Nacional de Educación, 2020); siguen habiendo grandes brechas educativas en todo el Perú (Consejo Nacional de Educacion, 2021), los logros alcanzados son mínimos, sin embargo, es necesario plantearse metas y objetivos para salir adelante.

Mejorar la educación en el Perú en la EBR está estrechamente ligada al aprendizaje a la comprensión lectora y en ese sentido, no tenemos buenas noticias, pues el nivel es bajo (Chávez et al., 2021). Según la prueba PISA del 2018 (MINEDU, 2018) nuestros estudiantes en comprensión lectora alcanzaron 401 puntos promedios no llegando al puntaje mínimo para estar en el nivel 2 (407 puntos) que es considerado como línea base y punto de partida hacia niveles mayores de procesamiento de información (MINEDU, 2018). Por otro lado los resultados de la prueba ECE del 2019 en Comprensión Lectora en el 2do Grado de Educación Primaria en comprensión lectora; el 36% de nuestros estudiantes obtuvieron el nivel 2 que es el considerado como el mínimo necesario para su grado y el 53% se ubicó en el nivel 1 (UMC - MINEDU, 2019). Estos resultados no distan mucho de los años anteriores que se aplicaron los mismos tipos de pruebas. (Minedu 2020).

La comprensión lectora básicamente se inicia en el primer grado en que se aprende a leer; (Flores et al., 2022) sin embargo, este reto se vuelve más grande por la “obligada” y repentina enseñanza virtual aplicada a todos los colegios (Armada Pacheco & Sinche Crispín, 2021), poniendo en verdaderos aprietos a docentes y alumnos que tuvieron que luchar día a día para superar las diversas dificultades en la enseñanza y aprendizaje (Armada Pacheco & Sinche Crispín, 2021) que generaba el contexto de pandemia.

La enseñanza virtual es todo un mundo por explorar, el potencial es

enorme (Connor et al., 2022); pero, hay condiciones previas sin las cuales la enseñanza se vuelve estresante, frustrante y poco productiva. Los docentes del primer grado en los años 2020 y 2021 asumieron el reto de enseñar a leer y escribir por medios virtuales cuya experiencia fue muy rica y valiosa para docentes y la comunidad educativa en general, sin embargo, estas experiencias deben estudiarse, sistematizarse y quedar registradas para que otros puedan enriquecerse y aplicarlo a su situación particular.

Los docentes del Primer Grado desarrollaban normalmente de manera presencial las estrategias didácticas para la comprensión de la lectura conocida como antes, durante y después de la lectura (Ministerio de Educación, 2015) sin embargo ahora debían asumir el reto y creatividad pedagógica de adaptarlo a la virtualidad (Orellana Zapata et al., 2022) dadas las características de los niños en esa etapa y de la naturaleza compleja del aprendizaje de la lectura y su comprensión respectiva.

¿Podrán los estudiantes del Primer Grado aprender a leer por medios virtuales?, ¿Lograrán los docentes adaptar la metodología antes, durante y después adaptarlo a los entornos virtuales y a las herramientas digitales?, ¿Qué resultados podrán encontrarse al verificar y correlacionar los esfuerzos pedagógicos de los docentes y los logros alcanzados en comprensión de textos por los niños del primer grado de educación primaria ?

Esta particular situación planteó el problema con el cual nació la presente investigación: ¿De qué manera se relaciona las estrategias didácticas en entornos virtuales con el aprendizaje de la comprensión lectora en los alumnos del primer grado de una institución educativa de la Ugel 01?

Es por esta razón que, siendo testigo directo de esta problemática, tomé la decisión de describir las estrategias didácticas en entornos virtuales y su relación con el aprendizaje de la comprensión lectora en los alumnos del primer grado de una institución educativa de la Ugel 01.

La presente investigación se justifica a nivel teórico por ser relevante ya que la enseñanza de la comprensión de diversos textos es algo muy desarrollado en el Perú y Latinoamérica, pero no por medios virtuales y, se constituye todo un reto hacerlo y demostrar que hay resultados positivos sirve como aporte a los futuros investigadores.

También justificación metodológica en este estudio y es significativa ya que hablamos del instrumento que mide mi primera variable como es las estrategias didácticas en entornos virtuales la cual fue elaborado por el autor del presente trabajo. Este instrumento que ha pasado por la validez de dos expertos en el tema y una alta confiabilidad será un valioso aporte para otros investigadores que quieran seguir estudiando las formas efectivas en que se puede enseñar la comprensión de textos desde primer grado.

La presente investigación también tiene una justificación funcional y pragmática porque brinda a los docentes que enseñan el primer y segundo grado principalmente; un camino por el cual pueden transitar ofreciéndoles alternativas efectivas para su práctica pedagógica y competencias profesionales que al presente puede contribuir como un complemento a la presencialidad que en el presente año se ha retornado pero que sin embargo siempre está latente la posibilidad de volver a la virtualidad.

Esta investigación se ha trazado el objetivo general de describir las estrategias didácticas en entornos virtuales y su relación con la comprensión de lectura en los alumnos del primer grado de una institución educativa de la Ugel 01. A su vez sus tres objetivos específicos están encaminados para describir las estrategias didácticas en entornos virtuales antes de la lectura de los textos, durante la lectura del mismo texto, después de la lectura del texto que se está tratando y cuál es su relación con la comprensión que tienen los niños de los textos cuando se les evalúa.

La hipótesis general de investigación que se plantea el autor es que: Existe una relación significativa entre las estrategias didácticas en entornos virtuales y la comprensión lectora en los alumnos del primer grado de una institución educativa de la Ugel 01. Las hipótesis particulares y específicas son las siguientes:

- Existe una relación significativa entre las estrategias didácticas en entornos virtuales y la comprensión lectora en el nivel literal.
- Existe una relación significativa entre las estrategias didácticas en entornos y la comprensión lectora en el nivel inferencial.
- Existe una relación significativa entre las estrategias didácticas en entornos virtuales después de la lectura y la comprensión lectora.

## II. MARCO TEÓRICO

Empezamos por definir y explicar la comprensión lectora, segunda variable de nuestro estudio, para un mejor discurrir del marco teórico. Saltan a la vista muchos estudiosos como Chávez et al., (2021), Vásquez et al., (2021), que citando a López (2018) lo define como un proceso individual, constructivo que intervienen sencillas y complejas habilidades combinadas entre sí.

Comprender un texto escrito requiere una serie de procesos complejos interactivos (Preusler et al., 2022) que se dan a nivel cerebral, físico, cognitivo que implica la ejecución de habilidades de atención, memoria entre otras (Flores et al., 2022) mediante el cual se logran tareas de orden inferior al decodificar palabras, oraciones para luego comprenderlas al establecer la relación semántica y sintáctica; y otras de nivel superior cuando se comprende efectivamente todo el texto a nivel particular y global (Preusler et al., 2022).

En este sentido hay un proceso macro, pero también micro que se debe desarrollar para lograr niveles adecuados de comprensión como lo fundamenta Cuetos (2007) al hablarnos de la ruta visual y fonológica o como muchos estudiosos e investigadores concuerdan que el desarrollo de la conciencia fonológica es requisito fundamental para el proceso de alfabetización de los seres humanos (Preusler et al., 2022) y con mayor incidencia en nuestra lengua española que se caracteriza por ser clara y transparente en contraposición a otros idiomas que son opacas en el sentido que no hay una correspondencia directa entre el fonema y el grafema lo que permite una decodificación más sencilla y rápida como sí ocurre en nuestro idioma. (Miguez et al., 2022)

En correspondencia a ese carácter de nuestra lengua se han desarrollado a los largo de las muchas décadas diferentes métodos de lectoescritura como son los analíticos o globales que partía, palabra como un todo y los sintéticos que partían de los letras y sílabas y más tarde los balanceados cuyo enfoque es constructivista (Roca, 2019)

La comprensión de un texto implica un proceso cognitivo complejo y exigente (Caprara & Caprara, 2022a) que requiere entrenamiento adecuado y pertinente que muchas veces no se ha desarrollado con éxito por no tomar en cuenta la psicología y naturaleza del niño que como menciona Hung, (2021), sucede a nivel óptimo cuando el niño se encuentra con textos diversos que le sean interesantes, originarios y cercanos a las experiencias del estudiante los cuales van invitar de manera natural, según Jolibert (2000) a la habilidad de hacer preguntas e interrogar, hacer hipótesis y predicciones con el fin de comprender el texto que le interesa.

Debe entenderse que las dificultades en la comprensión lectora es más común en los primeros grados de primaria que no está relacionada a problemas biológicos o al tipo de enseñanza o programa sino a la ansiedad o baja autoestima que son causadas mayormente por el abandono familiar (Flores et al., 2022); por lo tanto si se toman en cuenta la psicología infantil los niños pueden convertirse en excelentes lectores (Jolibert, 2018).

El modelo de comprensión de lectura en los últimos años es el interactivo las que son ascendentes y descendentes, siendo las ascendentes basados en la decodificación desde el cual van avanzando hasta llegar a la comprensión del texto y el modelo descendente parten de textos completos y las hipótesis y llegan hasta la comprensión de las palabras (Garcia, 2020).

La comprensión lectora, Sole (1998), es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer (obtener una información pertinente para) los objetivos que guían su lectura". También nos dice Borja & Carcausto, (2020) es un proceso por el cual se puede comprender un texto a nivel literal, inferencial y criterial que si bien, dentro de los diferentes intentos dimensionar la comprensión lectora de varias maneras, la inferencia; es de opinión generalizada como la de Chávez et al., (2021), que es determinante.

La presente investigación se basa en dichos tres niveles generales de comprensión lectora estudiadas por Sole (2008) y que el Ministerio de Educación basado en teóricos como Cassany (2002) y otros investigadores con el mismo

enfoque ya que es el que ha tenido éxito según numerosas investigaciones y la práctica de los docentes.

La comprensión a nivel literal, como lo señala el Ministerio de Educación en la Programación Curricular (Minedu, 2016) se refiere a la identificación de información que está explícita en el texto, El lector es capaz de ubicar dentro del texto datos como, personajes, sus características, lugares, fechas, años o encuentra las causas explícitas de un determinado fenómeno. Identifica datos de tiempo, lugar, reproducción de situaciones, recuerdo de detalles, descubrimiento de causa y efecto de sucesos, reordenamiento de sucesos y descubrimiento de ideas principales en los párrafos.

La comprensión de lectura a nivel inferencial según la Programación Curricular de Primaria (Ministerio de Educación, 2021) establece que en el nivel inferencial el lector puede hacer deducciones e inferencias en base al texto leído. La información que descubre e identifica no está escrita expresamente, pero si está sobre entendida o se puede deducir si se ha comprendido el texto. Si logró comprender a nivel literal el texto, puede llegar a la inferencia y criterial. A este nivel el lector, El MED en el fascículo de Comunicación del III Ciclo de las Rutas del Aprendizaje (Ministerio de Educación, 2015) puede deducir características de personajes del texto, hechos, causas, consecuencias, secuencia temporal, idea principal, ideas secundarias, deducir el mensaje, el propósito e identificar el contenido de las palabras según el texto.

El lector que se encuentra en el nivel criterial en la comprensión lectora tiene la capacidad de emitir una opinión del texto leído o hacer una valoración de la información que ha procesado. En este nivel no hay respuestas correctas sino una opinión sustentada en base a los valores que el lector está asumiendo. Para lograr comprender un texto en un nivel literal, inferencial y criterio es necesario conocer y aplicar estrategias efectivas de lectura.

El Ministerio de Educación basado en (Sole, 1998) y otros estudiosos incorporan la estrategias didácticas basada en la interrogación de textos (Ministerio de Educación, 2015) como practica metodológica para la comprensión

lectora desde el primer grado las misas que se pueden describir como actividades variadas y dinámicas con el fin de interactuar con un texto completo (Contreras Tapahuasco, 2016) en base a saberes previos, hipótesis, contrastación de hipótesis predicciones, la información dada por el texto, identificación de propósito del texto, idea principal, observación, razonamiento, deducciones realizadas antes, durante y después de la lectura (Ministerio de Educación, 2015) con el fin de comprenderlo. El lector, para comprender un texto pasa por tres etapas definidas que comprende: antes de leer un determinado texto infantil, durante la lectura del mismo texto y después de leer dicho texto (Solé, 2012) luego de las cuales el estudiante habrá llegado a un nivel óptimo en la su nivel de comprensión de lo que ha leído.

Las estrategias didácticas antes de la lectura (Ministerio de Educación, 2015) consisten en la activación de los conocimientos previos que ya tiene el niño frente al texto que va a procesar, en ser consciente del propósito para el cual va a leer lo cual está ligado al tipo de texto que tiene que reconocer previamente que a su vez debe formular predicciones e hipotetizar el contenido del texto que va a leer ya que ello ayuda a la comprensión.

Las estrategias didácticas durante la lectura (Ministerio de Educación, 2015) consisten en el abordaje del texto con diferentes tipos de lectura como es la lectura compartida (tipo eco, coro y predictiva), lectura con pausas para hacer comentarios, lectura guiada teniendo a la maestra como modelo en la que a su vez se hacen aclaraciones fonéticas; lectura independiente, lectura en voz alta entre otras. En esta etapa también se hacen varias interacciones con el texto, preguntas como sobre lo leído. ¿Qué? ¿Cómo? ¿Por qué? ¿Cuándo?, deducción del significado de palabras, subrayado, deducción de secuencias o caracterización de personajes, confirmación de hipótesis, relectura e identificación de ideas principales.

Las estrategias didácticas después de la lectura (Ministerio de Educación, 2015) están basadas en la recapitulación de lo leído teniendo como producto el resumen, elaboración de organizadores visuales, identificación del propósito y las

ideas principales y secundarias. Para ello se usa el parafraseo, la representación creativa y construcción de todo el contenido. En esta etapa se hacen preguntas literales, inferenciales y criteriosales.

En el siglo XXI ha surgido la interacción niño-ordenador a la par de las tecnologías interactivas (Antle & Hourcade, 2022), la educación virtual viene aumentando (Orellana Zapata et al., 2022) a raíz de la pandemia siendo analizada y estudiada (Ayala, 2021) en todo el mundo por su gran potencial educativo (Shah et al., 2021) que, según lo señala Caprara & Caprara, (2022b): si se logra “crear” aulas un verdadero ambiente virtual de enseñanza sincrónica puede ser eficaz ya que establece una comunicación efectiva entre el docentes y estudiantes facilitando en tiempo real las necesidades de comunicación y socioemocionales incidiendo en el aprendizajes y a su vez (Colreavy-Donnelly et al., 2022) destaca la importancia y efectividad de la enseñanza virtual y más aún de los ambientes virtuales inmersivos a partir de su estudio de este tema a raíz de la pandemia COVID 19 las organizaciones dedicadas a la educación se han visto en la obligatoriedad (Marcano, 2020) de realizar una enseñanza virtual.

Entre los varios conceptos que tienen los entornos virtuales (Marcano, 2020) estos pueden ser amplios, generales o específicos. La internet brinda un espacio virtual super grande, casi como el mundo a la distancia de un clic; sin embargo, se pueden dar espacios más medianos y más espacios como un aula de clase simulada (Colreavy-Donnelly et al., 2022); sin embargo hablamos de espacios que pueden estar de manera permanente y otros que pueden estar de manera momentánea. Los profesores han usado los específicos y los usados de manera momentánea, aunque cierta información era permanente como cuando colgaban información en las redes sociales.

Según Garay & Omar, (2021), que cita a Belloch (2012), los entornos virtuales son lugares virtuales con un determinado interface, con acceso a las herramientas web 1.0 y 2.0, a material educativo con capacidad de interactividad, flexibilidad y escalabilidad. Los entornos virtuales son plataformas “imaginarias”, espacios no físicos o auditorios virtuales para video conferencias (Wannapriroon & Pimdee, 2022) por medio del cual los docentes se conectan con sus estudiantes

utilizando herramientas y aplicativos digitales (Loizou, 2022) para dar sus clases complementándolos con las redes sociales (Shah et al., 2021) como el WhatsApp, Facebook etc.

Los entornos virtuales en la educación primaria se convierten en espacios no físicos o “aulas sin paredes” Gray et al., (2012) en las que se puede brindar el proceso educativo aplicando diferentes estrategias didácticas usando herramientas tecnológicas que por adaptabilidad (Orellana et al., 2022) a la educación pueden ser efectivas en la motivación Shah et al., (2021), en la memoria (Beccaluva et al., 2022) en la enseñanza de la comprensión de textos puesto que se pueden atender los procesos lectores psicológicos (Cuetos, 2007), sin embargo es necesario ciertas condiciones que la mayoría de docentes no están preparados (Caprara & Caprara, 2022b) sin embargo siempre hay algunos que asumen el reto y se van preparando porque quieren ir al compás de los tiempos.

Si bien los entornos virtuales contienen muchos ingredientes que lo hacen completo y para todas las necesidades del estudiante y docente, los docentes a nivel básico han adaptado de manera casera sus propios “entornos virtuales” combinando las plataformas, las herramientas tecnológicas-digitales y las redes sociales pues tiene efectividad (Shah et al., 2021) ya que se pueden desplegar y desarrollar los procesos psicológicos y cognitivos necesarios para el aprendizaje. Las herramientas digitales abundan y muchos lo utilizan sin embargo los docentes deben usarlo con criterio pedagógico y estrategias didácticas (Orellana et al., 2022) como lo es el Zoom (Ayala, 2021) , Meet y WhatsApp.

En conclusión con esta parte, se puede considerar a la variable estrategias didácticas en entornos virtuales en el contexto del presente trabajo de investigación, como las actividades de comprensión lectora que se desarrollan antes, durante y después (Solé, 2020) de una lectura usando los entornos virtuales así como las herramientas digitales (Borja Velezmoro & Carcausto, 2020) existentes que los docentes usan según la capacidad y dominios de los entornos y herramientas virtuales (Sáiz-Manzanares et al., 2022) han ido desarrollando en su quehacer profesional.

La investigación sobre la comprensión de lectura en el primer grado de primaria de manera virtual es un tema que no existe mucha investigación al respecto sin embargo encontramos algunas relacionadas a nuestras variables como (López, 2020) tuvo como objetivo determinar la caracterización de las estrategias didácticas en educación virtual utilizada por docentes con una metodología de investigación de tipo aplicada, de diseño descriptivo no experimental y con un enfoque cuantitativo aplicado a 120 docentes cuya encuesta generó un valor de 0,7924 reflejándose la confiabilidad del cuestionario y su validez por medio del juicio de expertos. Los resultados arrojan que los docentes desarrollan la estrategia tecnológica en un 39.2%, la de Organización un 32.55%, la Innovadora en un 15% y en la estrategia Pedagógica un 13.3%, concluyendo que la mayoría de los docentes están capacitado tecnológicamente para brindar una educación virtual de calidad.

Trejo, J. (Trejo, 2019) tuvo como objetivo determinar el efecto de la implementación del entorno virtual de aprendizaje en la gestión académica, el enfoque de la investigación fue cuantitativo, el diseño de investigación fue experimental - pre experimental y de alcance temporal longitudinal considerando una población de 70 integrantes entre docentes, padres de familia y personal administrativo. Se concluye que la implementación del entorno virtual de aprendizaje tiene un efecto positivo en la gestión académica.

Por otro lado, Sácciga, A. (2017) en su estudio se propone dar a conocer la eficacia en comprensión lectora que ha tenido la aplicación de programas informáticos realizados en diferentes grupos. Se incluyeron alumnos de Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y de Bachiller y con diseños con grupo de control (experimental y cuasiexperimental) y sin grupo de control (antes y después). Se revisaron 8 estudios con condiciones para formar parte de un meta-análisis siguiendo un modelo de efectos aleatorios, con grupo de control. El tamaño del efecto combinado fue de 0,22 y en los estudios sin grupo de control solo se pudo calcular el tamaño del efecto en dos casos. Al parecer los resultados revelan que no hubo mucha incidencia en los programas informáticos sin embargo dada la heterogeneidad y la dispersión de resultados, estaría dentro de lo posible que algunos sí que pudieran ser útiles, por lo cual es

necesario realizar más investigaciones de calidad sobre la eficacia de distintos programas informáticos.

La importancia de este antecedente para mi tesis estriba en que está bastante relacionado con mi trabajo en algunos aspectos importantes como es la comprensión lectora y la virtualidad como herramienta de enseñanza. Además, que tiene nivel de maestría es realizada en España por un universidad famosa y perteneciente a la Facultad de Psicología lo cual es significativo para el trabajo que estoy realizando. Por si esto fuera poco, al tratarse de un Meta análisis en la cual ha usado a 8 poblaciones diferentes lo ponen en una categoría especial. Aunque sus conclusiones no son las esperadas sin embargo soy un referente a considerar en este terreno de reciente exploración.

### III. METODOLOGÍA

#### 3.1. Tipo y diseño de investigación

##### 3.1.1. Tipo de Investigación:

Siguiendo el pensamiento de (Sampieri Hernandez et al., 2015) mi investigación es no experimental, descriptivo correlacional y a la vez aplicada porque va aportar a los investigadores actuales y a los docentes y toda persona involucrada en el ámbito de la enseñanza para otras investigaciones o para mejora su práctica profesional.

##### 3.1.2. Diseño de investigación:

Es un diseño no experimental con un transversal descriptivo correlacional causal porque la recolección de datos a la muestra se realizará una sola vez por cada instrumento y se describen como una de las variables influye en la otra variable.

3.1.3. **Paradigma y enfoque:** La presente investigación lo podemos ubicar dentro de uno de los dos enfoques existentes como es el cuantitativo.

#### 3.2. Variables y operacionalización:

La primera variable es cuantitativa e independiente denominada “estrategias didácticas en entornos virtuales”; la segunda variable también es cuantitativa e independiente y se denomina “Comprensión Lectora” en alumnos del Primer Grado de Primaria.

- **Definición conceptual:**

- **Estrategias Didácticas en entornos virtuales:** Según Solé (2020), llamamos estrategias de lectura a un conjunto de diferentes actividades de interacción que realizan los lectores antes, durante y después de leer un texto por medios tecnológicos y virtuales con el fin de comprenderlo.
- **Comprensión Lectora:** El Minedu (2015) define a la comprensión lectora como a la calidad del procesamiento de información que realiza un lector con un texto determinado pudiendo ser literal, inferencial o criterial.

- **Definición operacional:**
  - **Estrategias Didácticas en entornos virtuales:** Actividades didácticas, variadas y dinámicas con el fin de interactuar con un texto completo basadas en preguntas, hipótesis, saberes previos, observación y razonamiento realizadas antes, durante y después de la lectura con el fin de comprenderlo usando medios y recursos virtuales. Las dimensiones son: Antes de la lectura de los textos, durante la lectura del mismo texto, después de la lectura del texto que se está tratando.
  - **Comprensión Lectora:** Es la identificación por parte de un lector de información explícita e implícita que se encuentran en textos completos a saber: características de los personajes, significado de las palabras de acuerdo al contexto, secuencia de acciones, reconocimiento de la idea principal, descubrimiento de la intencionalidad de un texto, causalidad y consecuencias de situaciones o acciones y la apreciación crítica respectiva. Las dimensiones son: Nivel Literal, Nivel Inferencial y Nivel Criterial.
- **Indicadores:**
  - **Estrategias Didácticas en entornos virtuales:**
    - Actividades didácticas por medios virtuales usando recursos tecnológicos (Zoom, Meet, WhatsApp etc.) realizadas ANTES de la lectura.
      - Activación de conocimientos previos.
      - Identificación del formato del texto.
      - Hipótesis del contenido de la lectura.
      - Propósito de la lectura.
    - Actividades didácticas por medios virtuales usando recursos tecnológicos (Zoom, Meet, WhatsApp etc.) realizadas DURANTE de la lectura.
      - Lectura de textos completos y diversos formatos.

- Tipos de lectura: Individual, en grupo, silenciosas, voz alta, coral, por partes, eco, comentada etc.
- Motivación durante la lectura.
- Identifica el significado de las palabras por el contexto.
- Identifica características, secuencias, causas, consecuencias del texto.
- Actividades didácticas por medios virtuales usando recursos tecnológicos (Zoom, Meet, WhatsApp etc.) realizadas DESPUÉS de la lectura.
  - Preguntas de carácter literal y preguntas inferenciales.
  - Autoevaluación de comprender un texto.
  - Comprensión de la idea principal de todo el texto.
  - Resumen de la lectura.
  - Elabora o completa un organizador visual del texto leído.
- **Comprensión Lectora:**
  - Identifica información explícita de carácter literal.
  - Identifica información inferencial en los textos que lee.
  - Identifica las características de los protagonistas o personajes que hay en un texto infantil.
  - Deduce el significado de las palabras de acuerdo al contexto.
  - Ubica la secuencia de acciones en textos narrativos.
  - Reconocimiento de la idea principal.
  - Descubre la intencionalidad de un texto.
  - Infiere las causas y consecuencias de situaciones o acciones.
  - Expresa una apreciación crítica del texto que lee.
- **Escala de medición:** Se usó la escala de medición ordinal puesto que se dan categorías entre las dimensiones.

### 3.3. Población, muestra y muestreo

La población de mi investigación es homogénea y lo conformaron 111 estudiantes del 2do Grado de primaria (el año pasado estuvieron en el 1er Grado) de las secciones A, B, C, D y E del Turno Mañana y Turno Tarde de una Institución Educativa de la Ugel 01, el tamaño de la muestra fue 83 estudiantes usando la técnica de muestreo es no probabilístico porque se ha elegido a los sujetos en función a los criterios de la investigación que se está desarrollando; es no aleatorio y la técnica empleada es por conveniencia. La fórmula matemática empleada es la siguiente:

$$n = \frac{Z^2 P \cdot Q \cdot N}{\epsilon^2 (N - 1) + Z^2 \cdot P \cdot Q}$$

- **Criterio de inclusión:** Son todos aquellos estudiantes que el año anterior (2021) estudiaron en el Primer Grado de primaria en el mismo colegio o en otro colegio y recibieron clases virtuales regularmente.
- **Criterio de exclusión:** Se excluyeron los estudiantes que habiendo sido matriculado el año pasado (2021) en el Primer Grado tuvo una asistencia demasiado irregular o intermitente o nunca asistieron (alumnos PG) por diversas causales o son estudiantes con una determinada discapacidad.

### 3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos:

Para poder recolectar los datos de las dos variables se utilizó una encuesta y una prueba. La encuesta se llamó estrategias didácticas en entornos virtuales que midió la primera variable y fue aplicada en junio del presente año. A su vez, para medir la segunda variable se suministró una Prueba Diagnóstica Lectura una semana después.

Es importante que los instrumentos realmente sirvan para medir objetivamente las variables que se han seleccionado por ello importa que tengan la validez respectiva pues de acuerdo con (Sampieri Hernandez et al., 2015) "la validez en términos generales, se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir" o como lo expresa Rusqué (Rusque, 1999) "la validez representa la posibilidad de

que un método de investigación sea capaz de responder a las interrogantes formuladas”; por ello se tuvo el cuidado que pase por el filtro respectivo.

La encuesta que midió la primera variable fue elaborada por el investigador del presente trabajo en base a la teoría estudiada y fue sometida a los criterios de validez y confiabilidad respectiva.

### **Validez y confiabilidad del instrumento de la primera variable:**

Validez: La Encuesta Estrategias Didácticas en Entornos virtuales consta de 20 preguntas politómicas diseñada por el autor del presente trabajo para medir las dimensiones antes, durante y después que para su validez fueron revisados por dos expertos en el tema recibiendo el calificativo de suficiencia en base a los criterios de pertinencia, relevancia y claridad para cada uno de los ítems. Se puso énfasis en los ítems para que los participantes contesten que las estrategias realizadas por sus docentes eran por medios virtuales y recursos tecnológicos. La tabla de especificaciones y ficha técnica se encuentra en los anexos del presente trabajo.

Confiabilidad: A los resultados de la encuesta se le aplicó el Alfa de Cronbach y tuvo un puntaje de 0.805 lo cual indica una alta confiabilidad ya que es mayor a 0.6. El instrumento elaborado por el investigador tiene consistencia interna porque de acuerdo a (Kerlinger & Howard, 2002) sus ítems produce resultados consistentes y coherente que indica que su aplicación repetida a un sujeto determinado produce resultados iguales.

#### **Estadísticas de fiabilidad**

Alfa	de	
Cronbach		N de elementos
,805		20

### **Validez y confiabilidad del Instrumento para la segunda variable:**

La Prueba Diagnóstica Lectura de 2do Grado de Primaria fue elaborada por el Minedu (2021) para medir la competencia y desempeños de la comprensión de textos escritos en función al nivel requerido para el Primer Grado de Primaria en que los estudiantes cursaban al año anterior. Dicha prueba elaborada por el Ministerio de Educación tiene la validez y confiabilidad respectiva. La tabla de especificaciones y la ficha técnica se encuentra en los anexos del presente trabajo.

En cuanto a la dimensión criterial, dicen estudiosos como Chávez et al., (2021) que la inferencial es la determinante o una de las más importantes, tal es así que el Ministerio de Educación elaboró dicha prueba con fines diagnósticos y desestimó la dimensión criterial porque por el contexto repentino de pandemia las clases, según varios investigadores como (Morata et al., 2022) fueron remotas teniendo una serie de limitaciones y a su vez al autor de la presente investigación del presente trabajo le pareció conveniente reducir las dimensiones para que sea más visible la correlación significativa entre las variables.

**3.5. Procedimientos:** Para la aplicación de los instrumentos se contó con la aprobación formal de la institución educativa respectiva, se contó con la colaboración de los docentes de cada una de las secciones participante los cuales fueron informados de la finalidad, contenido y procedimiento para la aplicación de las pruebas. Las pruebas fueron aplicadas en dos momentos diferentes de manera presencial y la calificación de la misma fue manual y física. Se retiró a los estudiantes que no cumplían que el año anterior no habían recibido clases virtuales o que habían tenido mucha discontinuidad y a los que tenían alguna discapacidad.

### **3.6. Método de análisis de datos:**

Para procesar los datos recogidos en ambas pruebas se usó el software SPSS usando las opciones de análisis de estadísticos respectivos y correlacional, generando a su vez las tablas de frecuencias simples y

cruzadas y complementando en algunos casos con el programa excell para mayor claridad y estética.

### **3.7. Aspectos éticos:**

Atendiendo a la normatividad vigente y ética de la universidad en materia de investigación que a su vez responde a declaraciones internacionales, códigos morales y principios universales; las mismas que tienen como fin “salvaguardar el bienestar de los participantes y elevar los estándares de competencia profesional y de investigación” (UCV, 2020); es que se ha realizado la presente investigación. La honestidad intelectual ha primado, el respeto a los autores del sustento teórico, a la institución que acogió, a los participantes o sujetos de investigación, los colaboradores en la aplicación, recogida de datos y el procesamiento de la información han sido base del presente trabajo. Se ha tenido cuidado de mantener la autonomía intelectual al redactar con lenguaje propio lo que se ha tomado de los muchos investigadores y en los análisis, resultados, conclusiones se procuró dar a conocer una alternativa a la problemática con base científica. .

## IV. RESULTADOS

4.1 Estadística Descriptiva: Se presentan los siguientes resultados.

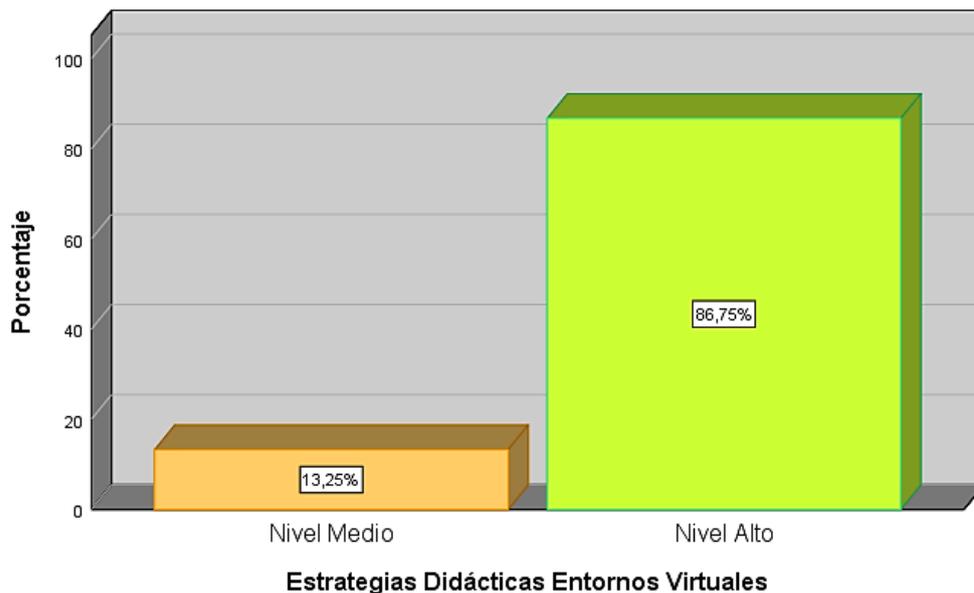
**Tabla Nro. 01**

*Frecuencias de la variable estrategias didácticas en entornos virtuales*

### **Estrategias Didácticas Entornos Virtuales**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nivel Medio	11	13,3	13,3	13,3
	Nivel Alto	72	86,7	86,7	100,0
	Total	83	100,0	100,0	

**Figura Nro. 01** gráfico de barras de la variable estrategias didácticas en entornos virtuales.



### Interpretación

Se evidencia que el 86.75 % de los participantes en la variable las estrategias didácticas en entornos virtuales se ubican en el nivel alto y el 13.25% se encuentra en el nivel medio lo que refleja claramente que la gran mayoría de estudiantes han recibido sus clases con la primera variable en el nivel alto.

**Tabla Nro. 02**

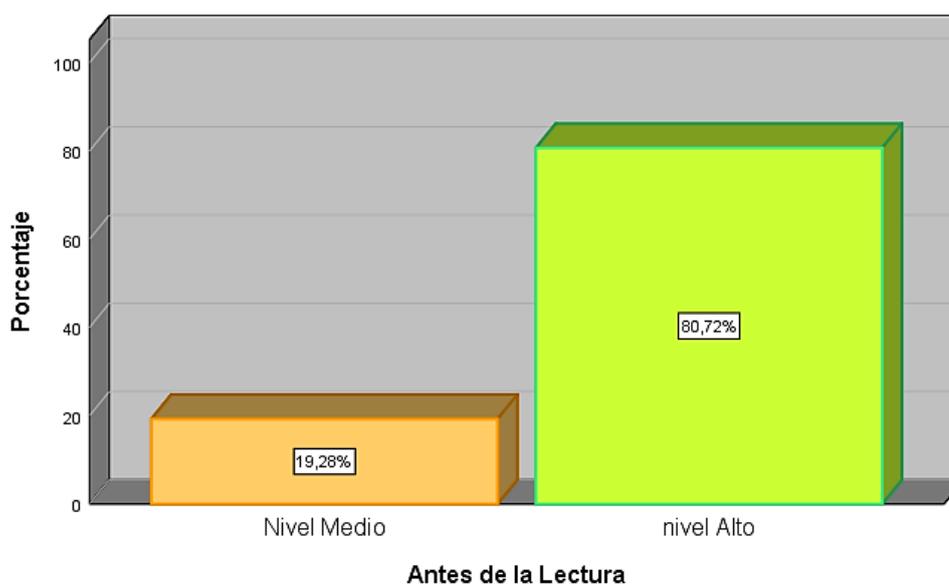
*Frecuencias de la variable estrategias didácticas en entornos virtuales antes de la lectura.*

**Antes de la Lectura**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nivel Medio	16	19,3	19,3	19,3
	nivel Alto	67	80,7	80,7	100,0
	Total	83	100,0	100,0	

**Figura Nro. 02**

Gráfico de barras de la variable estrategias didácticas en entornos virtuales antes de la lectura



**Interpretación**

Se evidencia que el 80.72% de los participantes en la variable las estrategias didácticas en entornos virtuales antes de la lectura se encuentran en el nivel alto y el 19.28% se encuentra en el nivel medio. Estos datos reflejan claramente que la gran mayoría de estudiantes han recibido sus clases a un nivel alto con la primera dimensión de la variable estrategias didácticas en entornos virtuales.

**Tabla Nro. 03**

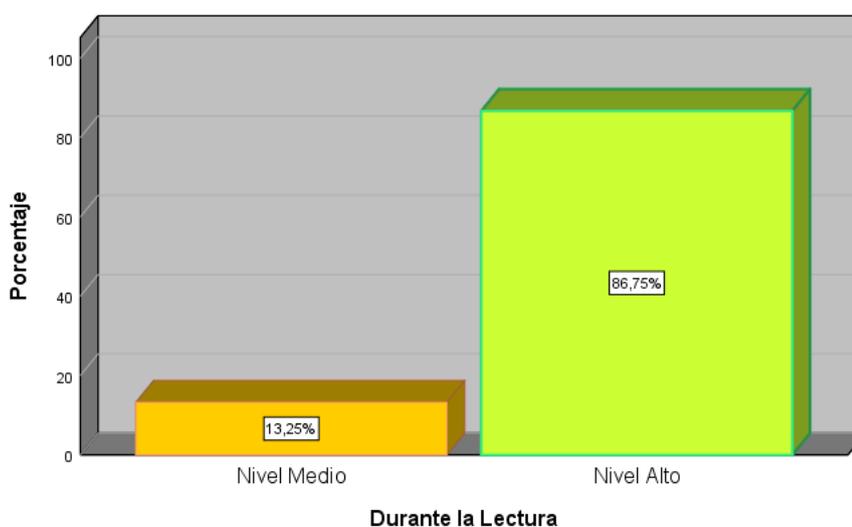
*Frecuencias de la variable estrategias didácticas en entornos virtuales durante la lectura*

**Durante la Lectura**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Estrategias didácticas en entornos virtuales durante la lectura	Nivel Medio	11	13,3	13,3	13,3
	Nivel Alto	72	86,7	86,7	100,0
	Total	83	100,0	100,0	

**Figura Nro. 03**

*Gráfico de barras de la variable estrategias didácticas en entornos virtuales durante la lectura.*



**Interpretación**

Se evidencia que el 86.75% de los participantes en la variable las estrategias didácticas en entornos virtuales durante la lectura manifestaron haber recibido en alto nivel y el 13.25% en el nivel medio. Se refleja claramente que la mayoría de los encuestados recibieron sus clases a un nivel alto en la segunda dimensión de la primera variable que consiste en estrategias didácticas en entornos virtuales durante el proceso de la lectura en sí.

**Tabla Nro. 04**

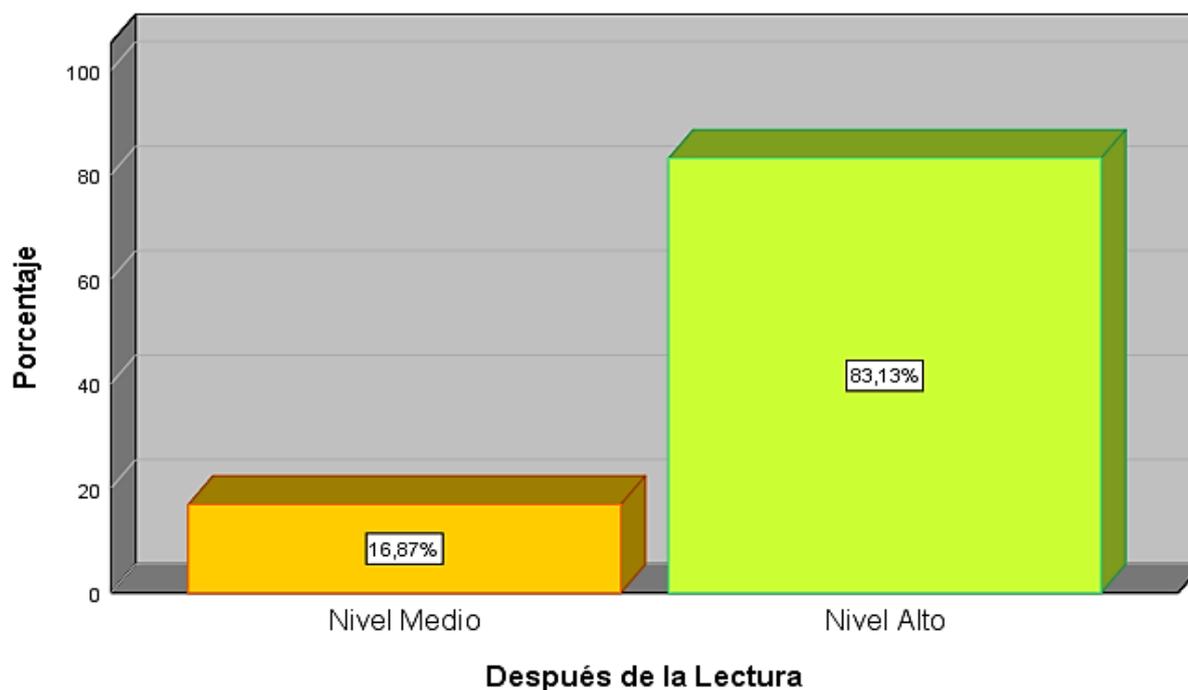
*Frecuencias de la variable estrategias didácticas en entornos virtuales después de la lectura.*

**Después de la Lectura**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nivel Medio	14	16,9	16,9	16,9
	Nivel Alto	69	83,1	83,1	100,0
	Total	83	100,0	100,0	

**Figura Nro. 04**

*Gráfico de barras de la variable estrategias didácticas en entornos virtuales después de la lectura.*



**Interpretación**

Se observa que el 83.1% de los participantes en la variable las estrategias didácticas en entornos virtuales después de la lectura afirmaron recibir a un nivel alto y el 14% a un nivel medio reflejándose una vez más que la mayoría de estudiantes recibieron a un nivel alto las estrategias didácticas en entornos virtuales durante la lectura que es la segunda dimensión de la segunda variable.

**Tabla Nro. 05**

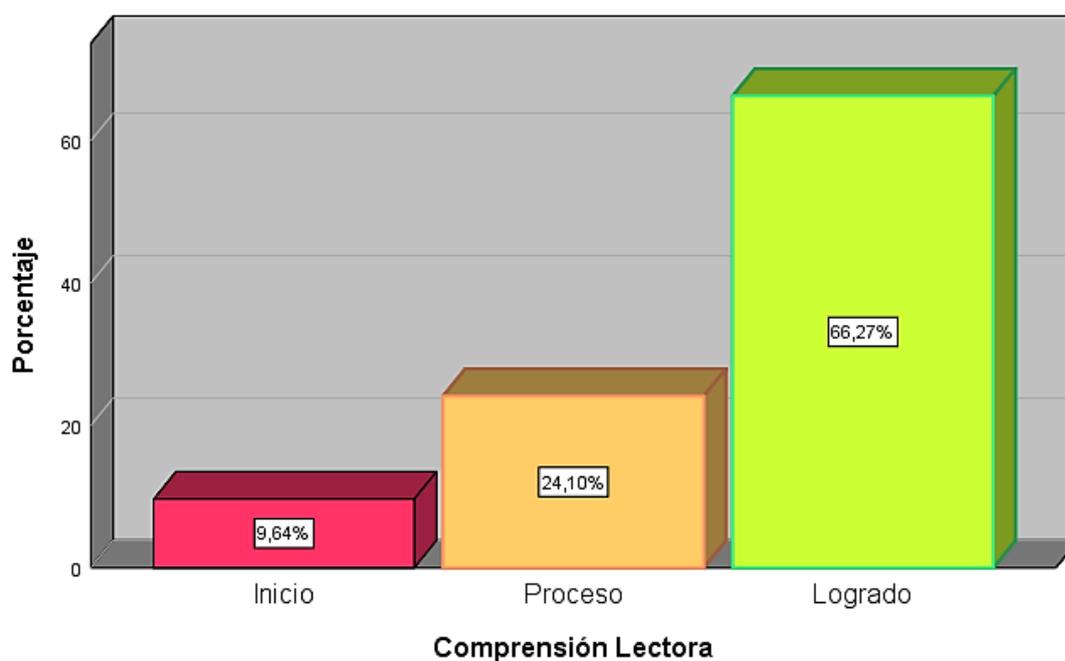
*Frecuencias de la variable comprensión lectora*

**Comprensión Lectora**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Comprensión Lectora	Inicio	8	9,6	9,6	9,6
	Proceso	20	24,1	24,1	33,7
	Logrado	55	66,3	66,3	100,0
Total		83	100,0	100,0	

**Figura Nro. 05**

*Gráfico de barras de la variable comprensión lectora.*



**Interpretación**

Se observa que el 66.3% de los participantes evidenciaron estar en el nivel logrado; el 24.1 % se encuentra en proceso y el 9.6% en inicio en la variable comprensión lectora. Estos datos reflejan que la mayoría de los estudiantes demostraron tener adecuada comprensión lectora.

**Tabla Nro. 06**

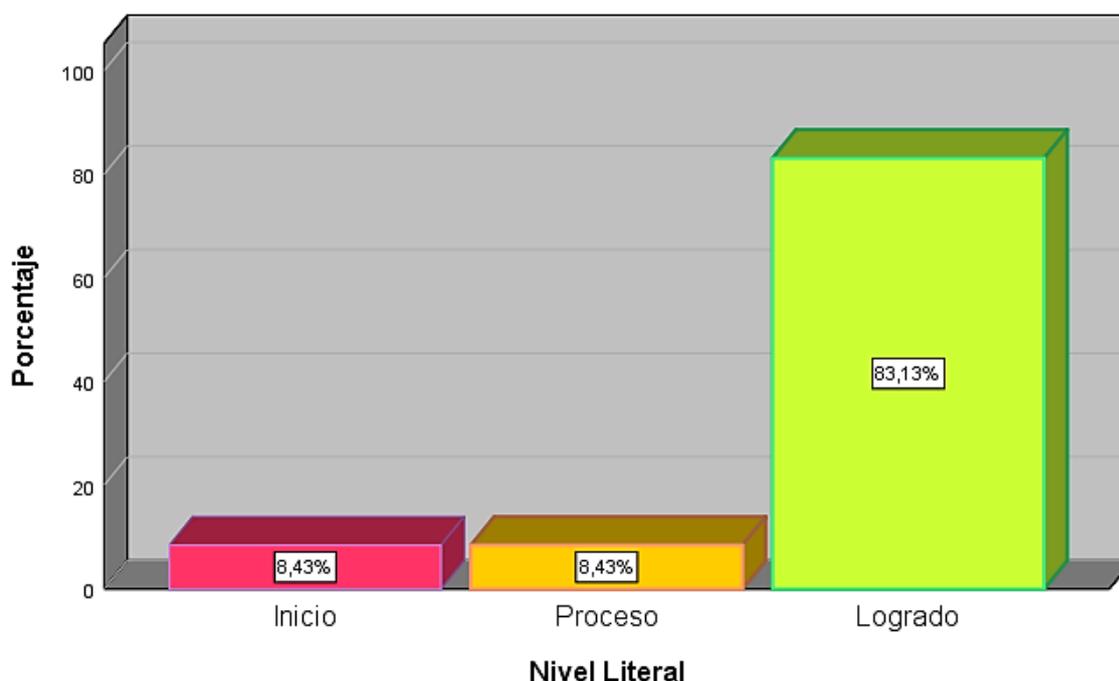
*Frecuencias de la variable comprensión lectora en la dimensión literal.*

**Nivel Literal**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Comprensión lectora en la dimensión literal	Inicio	7	8,4	8,4
	Proceso	7	8,4	16,9
	Logrado	69	83,1	100,0
Total	83	100,0	100,0	

**Figura Nro. 06**

*Gráfico de barras de la variable comprensión lectora en el nivel literal.*



**Interpretación**

Se observa que el 83.13% de los participantes mostraron estar el nivel logrado; el 8.4% en proceso y el otro 8.4% en inicio en la primera dimensión variable. Estos datos ponen de manifiesto que la mayoría de los estudiantes demostroan tener adecuada comprensión lectora en la dimensión literal.

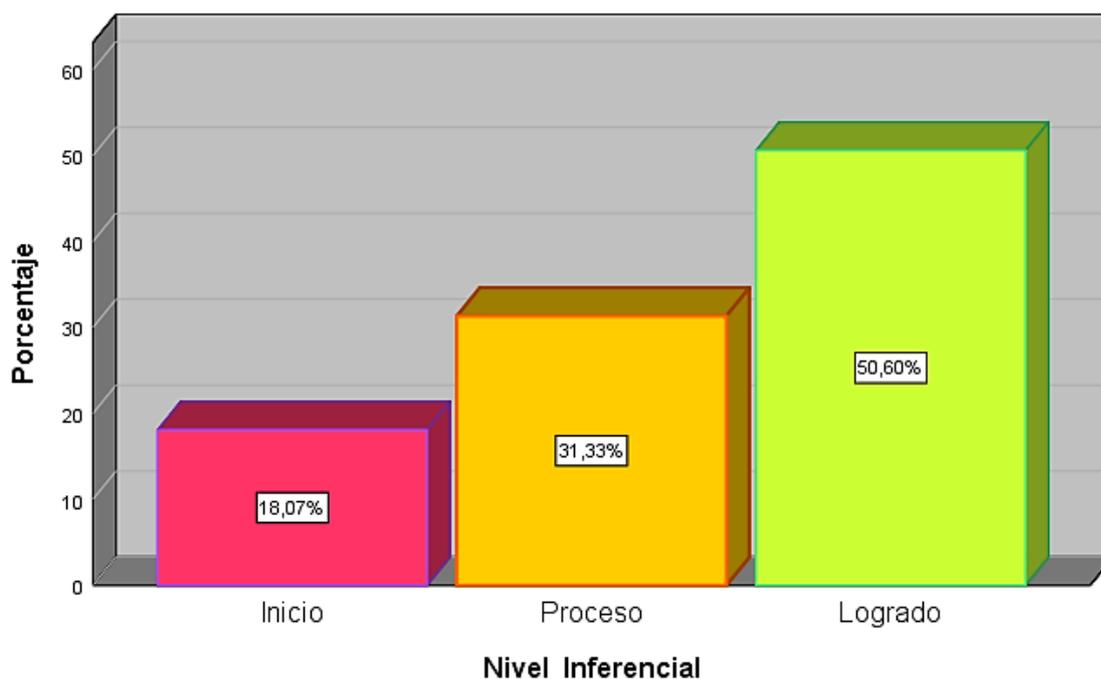
**Tabla Nro. 07**

*Frecuencias de la variable comprensión lectora en la dimensión inferencial.*

		<b>Nivel Inferencial</b>			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inicio	15	18,1	18,1	18,1
	Proceso	26	31,3	31,3	49,4
	Logrado	42	50,6	50,6	100,0
	Total	83	100,0	100,0	

**Figura Nro. 07**

*Gráfico de barras de la variable comprensión lectora en el nivel inferencial.*



**Interpretación**

Se observa que el 50.6% de los participantes mostraron estar el nivel logrado; el 31.3% en proceso y el otro 18.1% en inicio en la segunda dimensión variable comprensión lectora. Estos datos ponen de manifiesto que solo la mitad de los estudiantes demostaron tener adecuada comprensión lectora en la dimensión inferencial.

## Estadística inferencial: Tablas cruzadas

### Tabla Nro. 8

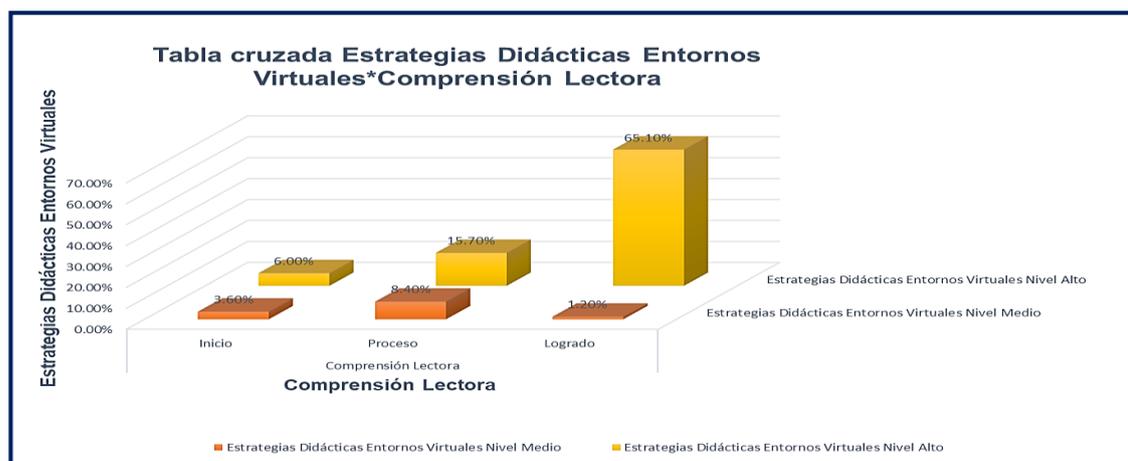
Tabla cruzada de la variable estrategias didácticas en entornos virtuales y comprensión lectora.

#### Tabla cruzada Estrategias Didácticas Entornos Virtuales\*Comprensión Lectora

			Comprensión Lectora			Total
			Inicio	Proceso	Logrado	
Estrategias Didácticas en Entornos Virtuales	Nivel Medio	Recuento	3	7	1	11
		% del total	3,6%	8,4%	1,2%	13,3%
	Nivel Alto	Recuento	5	13	54	72
		% del total	6,0%	15,7%	65,1%	86,7%
Total		Recuento	8	20	55	83
		% del total	9,6%	24,1%	66,3%	100,0%

### Figura Nro. 8

Gráfica de barras de estrategias didácticas en entornos virtuales y comprensión lectora.



Del 86.7% (72) de los encuestados que manifestaron haber recibido en Nivel Alto las Estrategias didácticas en entornos virtuales; se observa que el 6% (5) evidenció estar en inicio, el 15.7% (13) en proceso y el 65.1% (54) en el nivel logrado en la variable comprensión lectora.

Del 13.3% (11) de los encuestados que expresaron haber recibido en Nivel Medio las Estrategias didácticas en entornos virtuales; se observa que el 3.6 % (3) evidenció estar en inicio, el 8.4% (7) en proceso y el 1.2 % (1) en el nivel logrado en la variable comprensión lectora.

### Tabla Nro. 9

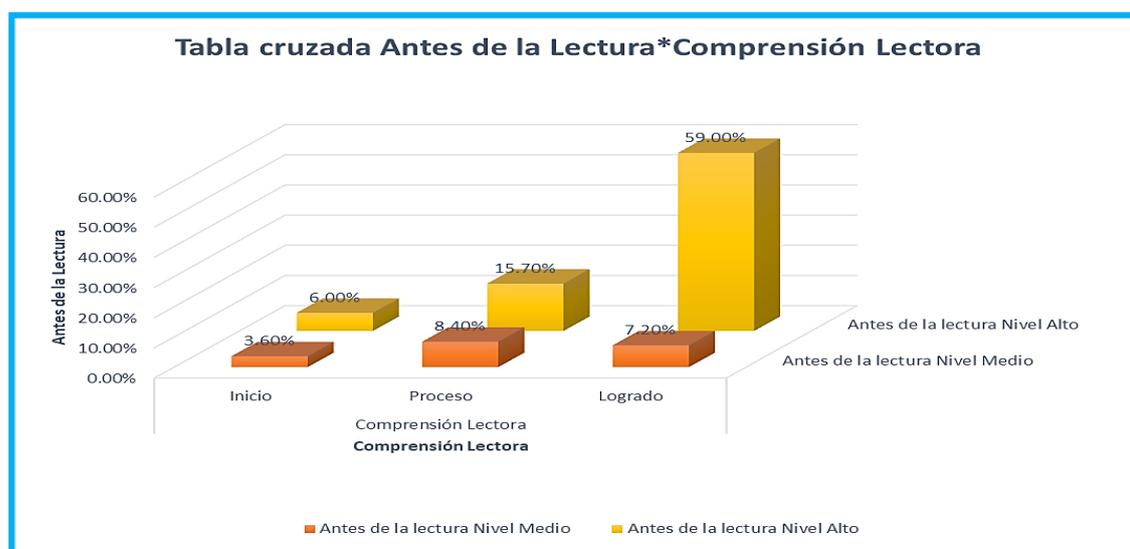
Tabla cruzada de la variable estrategias didácticas en entornos virtuales Antes de la Lectura y la comprensión lectora.

**Tabla cruzada Antes de la lectura\*Comprensión Lectora**

			Comprensión Lectora			
			Inicio	Proceso	Logrado	Total
Antes de la lectura	Nivel Medio	Recuento	3	7	6	16
		% del total	3,6%	8,4%	7,2%	19,3%
	Nivel Alto	Recuento	5	13	49	67
		% del total	6,0%	15,7%	59,0%	80,7%
Total	Recuento	8	20	55	83	
	% del total	9,6%	24,1%	66,3%	100,0%	

### Figura Nro. 9

Gráfica de barras de estrategias didácticas en entornos virtuales Antes de la Lectura y la comprensión lectora.



### Interpretación

Del 80.7% (67) de los encuestados que manifestaron haber recibido en Nivel Alto las Estrategias didácticas en entornos virtuales Antes de la Lectura; el 6% (5) evidenció estar en inicio, el 15.7% (13) en proceso y el 59 % (55) en el nivel logrado en la variable comprensión lectora.

Del 19.3% (11) de los encuestados que expresaron haber recibido en Nivel Medio las Estrategias didácticas en entornos virtuales Antes de la Lectura; se observa que el 3.6 % (3) demostró estar en inicio, el 8.4% (7) en proceso y el 7.2 % (6) en el nivel logrado en la variable comprensión lectora.

**Tabla Nro. 10**

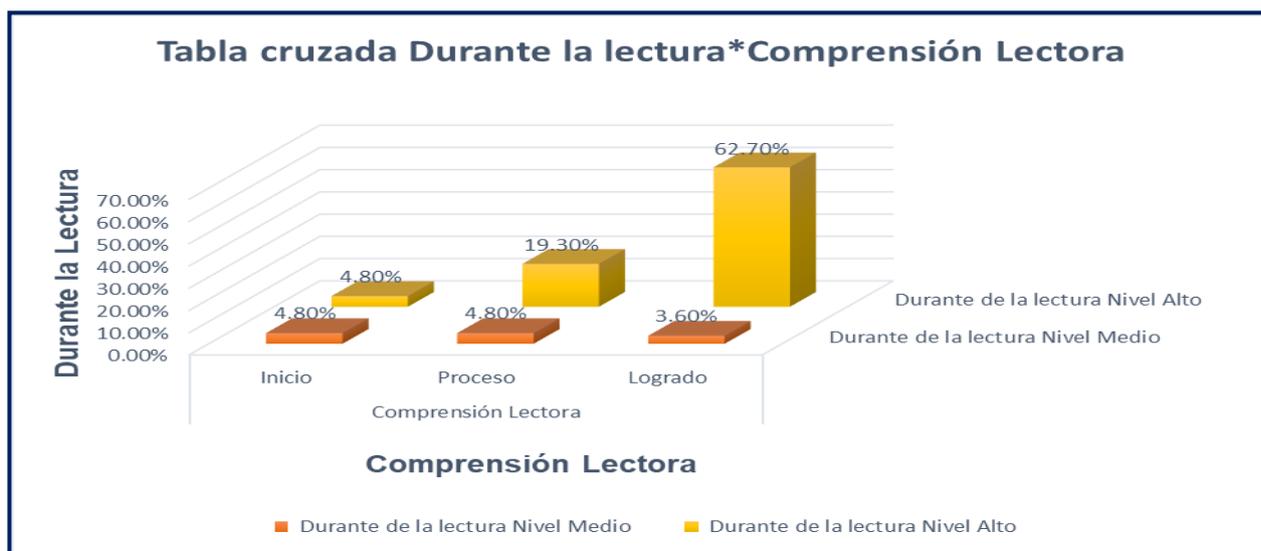
*Tabla cruzada de la variable estrategias didácticas en entornos virtuales Durante la Lectura y la comprensión lectora.*

**Tabla cruzada Durante de la lectura y Comprensión Lectora**

			Comprensión Lectora			
			Inicio	Proceso	Logrado	Total
Durante de la lectura.	Nivel Medio	Recuento	4	4	3	11
		% del total	4,8%	4,8%	3,6%	13,3%
	Nivel Alto	Recuento	4	16	52	72
		% del total	4,8%	19,3%	62,7%	86,7%
Total	Recuento	8	20	55	83	
	% del total	9,6%	24,1%	66,3%	100,0%	

**Figura Nro. 10**

*Gráfica de barras de estrategias didácticas en entornos virtuales Durante la Lectura y la comprensión lectora.*



Del 86.7% (72) de los encuestados que manifestaron haber recibido en Nivel Alto las Estrategias didácticas en entornos virtuales durante la lectura; se observa que el 4.8% (4) evidenció estar en inicio, el 19.3% (13) en proceso y el 62.7% (52) en el nivel logrado en la variable comprensión lectora.

Del 13.3% (11) de los encuestados que expresaron haber recibido en Nivel Medio las Estrategias didácticas en entornos virtuales durante la lectura; se observa que el 4.8 % (4) evidenció estar en inicio, el 4.8% (4) en proceso y el 3.6% (3) en el nivel logrado en la variable comprensión lectora.

**Tabla Nro. 11**

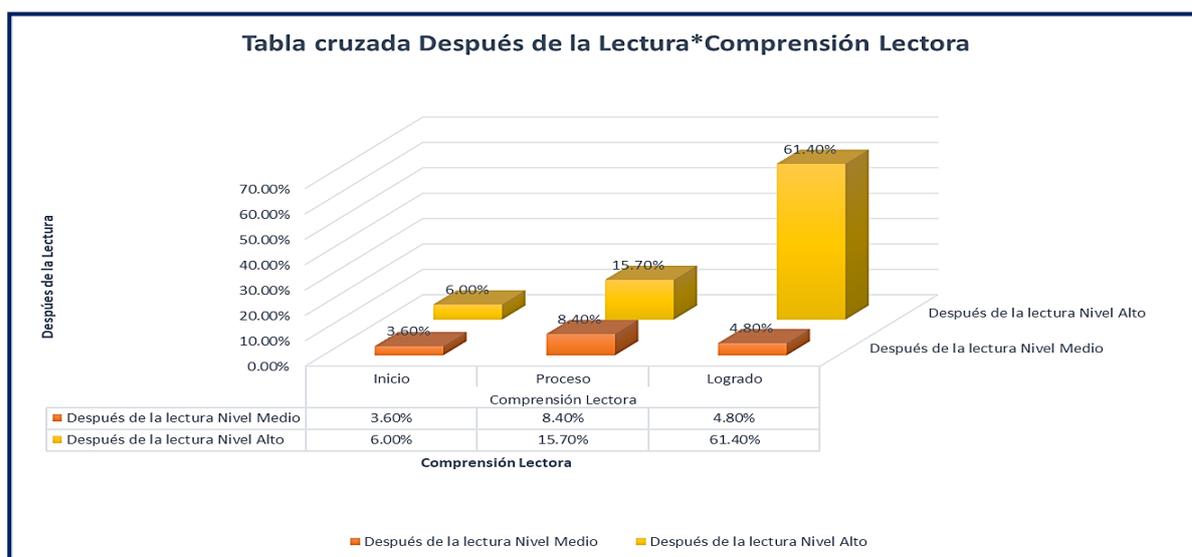
*Tabla cruzada de la variable estrategias didácticas en entornos virtuales Después de la Lectura y la comprensión lectora.*

**Tabla cruzada Después de la lectura y Comprensión Lectora**

			Comprensión Lectora			
			Inicio	Proceso	Logrado	Total
Después de la lectura	Nivel Medio	Recuento	3	7	4	14
		% del total	3,6%	8,4%	4,8%	16,9%
	Nivel Alto	Recuento	5	13	51	69
		% del total	6,0%	15,7%	61,4%	83,1%
Total	Recuento	8	20	55	83	
	% del total	9,6%	24,1%	66,3%	100,0%	

**Figura Nro. 11**

*Gráfica de barras de estrategias didácticas en entornos virtuales Después de la Lectura y la comprensión lectora.*



Del 83.1% (69) de los encuestados que revelaron haber recibido en Nivel Alto las Estrategias didácticas en entornos virtuales después de la lectura; se puede verificar el 61.4% (51) se ubicaron en el nivel logrado, el 15,7% (13) en proceso y el 6 % (5) reflejó estar en inicio en la variable comprensión lectora.

Del 16.9% (14) de los encuestados que expresaron haber recibido en Nivel Medio las Estrategias didácticas en entornos virtuales después de la lectura; se observa que el 3.6 % (4) mostró estar en inicio, el 8.4 % (7) en proceso y el 4.8% (3) en el nivel logrado en la mencionada variable.

## Contrastación de las hipótesis

### Hipótesis general

Ha. Existe una relación causal significativa entre estrategias didácticas en entornos virtuales y la comprensión lectora.

Ho. No existe una relación causal significativa entre estrategias didácticas en entornos virtuales y la comprensión lectora.

### Criterio de decisión

Nivel de confianza al 95%

Nivel de significación al 0.05%

Si el p valor es mayor a 0.05, se acepta la hipótesis nula.

Si el p valor es menor a 0.05, se rechaza la hipótesis nula.

### Tabla 12

*Correlación entre la variable estrategias didácticas en entornos virtuales y la comprensión lectora.*

## Correlaciones

		Estrategias didácticas en entornos virtuales	Comprensión Lectora
Rho de Spearman	Estrategias didácticas en entornos virtuales	Coeficiente de correlación	de 1,000
		Sig. (bilateral)	,468**
		N	,000
Comprensión Lectora		Coeficiente de correlación	de ,468**
		Sig. (bilateral)	1,000
		N	,000

### Interpretación

Se observa un p valor igual a 0.000, el cual es menor a 0.05, esto indica que existe relación causal significativa entre las variables estrategias didácticas en entornos virtuales y la comprensión lectora, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula. Además, tiene un coeficiente de correlación de 0.468 lo que explica que existe una correlación directa moderada.

## V. DISCUSIÓN

De la relación entre las variables de nuestra investigación como son las estrategias didácticas en entornos virtuales y la comprensión lectora, se evidencia que existe una relación significativa del 46.8%, alcanzando una relación moderada entre dichas variables, con un nivel de significancia de 0.05 y un p valor de 0.000 que confirma la comprobación de la hipótesis alterna de nuestra investigación. Asimismo, Trejo (2019) en su investigación determinó el efecto positivo de la implementación del entorno virtual de aprendizaje en la gestión académica y López (2020) en su investigación en un colegio peruano concluyó que la mayoría de los docentes están capacitado tecnológicamente para brindar una educación virtual de calidad lo cual es una rareza ya que muchos docentes (Morata et al., 2022) no podían acceder con eficiencia a la educación remota por falta de capacidad tecnológica, sin embargo existen excepciones y es lo que parece haber ocurrido en la institución educativa donde se desarrolló la presente investigación.

Por otro lado está demostrado que las estrategias de comprensión de textos antes, durante y después es efectiva en los estudiantes de primaria (Solé, 2020) la cual está acorde al modelo de lectura interactivo de los últimos años (García, 2020) caracterizado por una dinámica intencionada entre el lector y el texto, base teórica de las estrategias de lectura que el Minedu (Ministerio de Educación, 2015) ha adoptado que aunado a las posibilidades pedagógicas que tiene la educación virtual (Caprara, 2022) si los docentes tienen cierto nivel de dominio y los estudiantes tienen un acceso promedio al mismo; pueden tener efectos positivos en los estudiantes que dada la condición social de los alumnos y el nivel de preparación de los docentes del colegio participante, explicarían los resultados positivos de mi investigación.

También se puede verificar que correlación entre las variables estrategias didácticas en entornos virtuales y la comprensión lectora con la relación significativa del 46.8% apuntada líneas arriba abarca el nivel literal lo cual no debe extrañarnos, porque lograr este nivel literal es más sencillo (Chávez et al., 2021) que el inferencial ya que su proceso biológico y psicológico se basan en el

carácter claro y transparente de nuestra lengua (Miguez et al., 2022) para quién la adquisición de la conciencia fonológica es indispensable (Preusler et al., 2022), siendo las preguntas literales que se basan en estas habilidades las mismas que según los resultados de las pruebas ECE del Ministerio de Educación, son respondidas en mayor medida (UMC - MINEDU, 2019) por los estudiantes del III ciclo de la Educación Básica ya que el nivel 1 es el que tiene mayor incidencia, dato que puede corroborarse con la práctica docente según los que tienen una interacción continua y constante sobre el tema ya que son afines a muchos educadores, profesores e incluso especialistas que gestionan y dirigen la educación primaria en el Perú.

A su vez, se puede observar que el 86.75 % de los participantes en la variable las estrategias didácticas en entornos virtuales se ubican en el nivel alto y el 13.25% se encuentra en el nivel medio; más de la tercera parte de los niños y niñas han afirmado haber recibido sus clases en la mencionada variable en alto nivel lo cual refleja claramente que los estudiantes han recibido sus clases a través de plataformas (como el Zoom o Meet) y aplicativos digitales (como el Power Point) más llamativos e interactivos que según Garay & Omar, (2021), que cita a Belloch (2012), se convierten son lugares virtuales o aulas simuladas con un determinado interface y con acceso a las herramientas web 1.0 y 2.0, a material educativo con capacidad de interactividad, flexibilidad y escalabilidad; características que lo convierten en un potencial pedagógico y de aprendizaje a todo nivel incluyendo la enseñanza de la lectura lo cual explica el nivel alto en esta variable ya que en la encuesta se pregunta a los chicos por la plataforma específica del Zoom o Meet que son los más conocidos y usados en la actualidad.

Por otro lado; también se puede observar que en la comprensión de textos, el 66.3% de los participantes evidenciaron estar en el nivel logrado; el 24.1 % se encuentra en nivel de proceso y solo el 9.6% en inicio, que si lo relacionamos con el alto porcentaje de estudiantes mencionado en el párrafo anterior, quienes recibieron sus “clases” de lectura a nivel alto por medio de estrategias didácticas en entornos virtuales; veremos que hay una relación de alguna manera directa entre estos dos aspectos; lo cual también se puede

justificar y explicar por el hecho que los docentes del colegio anfitrión, aunque de manera “casera” e intuitiva, han tenido éxito en su enseñanza; al implementar sus entornos virtuales (Loizou, 2022) de manera efectiva, utilizando a su vez aplicativos digitales y lo han complementado con las redes sociales (Shah et al., 2021) como el WhatsApp, Facebook que como se puede identificar en los ítems específicos de la encuesta, se les pregunta a los niños y niñas concretamente si sus docentes les daban sus clases por Zoom y/o WhatsApp y si estas actividades lo hacían antes de leer un texto, durante la lectura del mismo y después de la lectura de dicho texto.

También podemos ver que la segunda dimensión de la variable comprensión de textos, el 50.6% de los participantes mostraron estar el nivel logrado; el 31.3% en proceso y el otro 18.1% en inicio, es decir que la mitad de los estudiantes demostraron tener adecuada comprensión lectora en la dimensión inferencial en contraste con los resultados de la prueba Pisa (MINEDU, 2018) y las Pruebas ECE (UMC - MINEDU, 2019) en las que solo el 36% de los estudiantes a nivel nacional llegaron al nivel 2 lo que también es explicable, ya que el nivel inferencial es el más complejo de lograr (Caprara & Caprara, 2022) y para muchos es la comprensión lectora propiamente dicha (Chávez et al., 2021) y es determinante para medir si efectivamente se ha logrado a un nivel adecuado por ello se seleccionó el instrumento de esta investigación porque contienen el otro tipo de preguntas que busca la inferencia en el niño y niña lo cual es corroborable, siendo así, podemos concluir que la inferencia es perfectamente trabajable por medios virtuales por muchos factores favorables como es la apelación a los aspectos sensoriales preferidos de los estudiantes de esta edad, la interacción directa y atractiva del niño con el texto, el contacto vivo con su maestra a quien, aunque observa a nivel virtual tiene su efecto positivo en el estado anímico del niño que aunado a la motivación y ventajas de adaptabilidad que generan los entornos virtuales y sus aplicativos digitales, como se puede deducir de los resultados en esta dimensión.

Los resultados de este estudio ponen en alto relieve que la interacción niño ordenador es cada vez más común (Antle & Hourcade, 2022) y la enseñanza por medio de entornos virtuales tienen un potencial pedagógico y educativo evidente

(Shah et al., 2021) dado sus características de adaptabilidad a la educación (Orellana et al., 2022) teniendo incidencia efectiva en la motivación Shah et al., (2021), en la memoria (Beccaluva et al., 2022) y en la enseñanza de la comprensión lectora puesto que se pueden atender los procesos lectores psicológicos (Cuetos, 2007) propios del niño aprendiz; sin embargo, es necesario ciertas condiciones que la mayoría de docentes no están preparados (Caprara & Caprara, 2022b), pero siempre hay algunos que asumen el reto y se van preparando porque quieren ir al compás de los tiempos como ha sucedido en los docentes del grado primero del colegio participante de esta investigación pues se pudo observar que la mayoría de ellos tenían un nivel de familiaridad y dominio con las plataformas y aplicativos digitales como ha sucedido en algún otro colegio del Perú como (López, 2020) los cuales adaptaron con efectividad al usar criterios pedagógicos en su selección y uso.

Por otro lado, sin bien el contexto de pandemia y la obligatoria educación virtual que todos fueron parte (Orellana Zapata et al., 2022) evidenció las brechas económicas y sociales porque forzó el uso de portátiles, computadoras, la internet (Martín et al., 2022), y el acondicionamiento de “ambientes” o “salones de clase” virtuales para el estudio y aprendizaje (Sáiz-Manzanares et al., 2022); no todos pudieron acceder con eficiencia (Morata et al., 2022) por carencias de dispositivos o capacidad de contar con internet, capacidad tecnológica y carencia de los recursos económicos (Martín et al., 2022); como lo es un gran sector de la población peruana; la investigación se desarrolló en una institución educativa de la Ugel 01 la cual está ubicada al Sur de Lima abarcando 3 distritos siendo uno de ellos el de San Juan de Miraflores que si bien está ubicado en uno de los conos de Lima Metropolitana, el distrito de SJM es de condición socio económica media baja observándose sectores urbanos y que la mayoría de los padres de familia y docentes tienen los recursos económicos como para adquirir dispositivos, portátiles e internet.

La metodología usada tiene sus fortalezas porque mide objetivamente dos variables específicas con instrumentos válidos y confiables en contextos reales controlándose las variables intervinientes como son los estudiantes que por

razones diversas relacionadas con la pandemia y sus restricciones no pudieron acceder con éxito a la educación virtual aunque estaban matriculados y se hacían esfuerzos por integrarlos; tuvieron una “asistencia” bajísima por no decir “ninguna” y no pudieron participar de las clases en entornos virtuales u otros, por ser estudiantes de NEE con una discapacidad específica limitante al procesamiento de los conocimientos o a los procesos de aprendizaje; no era lógico ni coherente que sean parte de la investigación por lo que se les excluyó.

La metodología empleada y el tipo de investigación que se desarrolló es adecuada para la situación y contexto en la que se desarrolló la investigación que incluye la consideración de los tiempos ya que otro tipo de investigación como lo es un cuasi experimental hubiera sido difícil de implementar porque requeriría mayor tiempo y logística. Una investigación correlacional descriptiva en este contexto puede brindarnos información relevante y significativa para cualquier investigador y docente, ya que como se ha demostrado en la introducción y en el sustento teórico es un tema novedoso y una necesidad vigente hoy mismo “demandando” todo tipo de estudios que aporten a la educación en todo nivel pero por sobre todo, en el primer grado porque allí es donde se adquieren el fundamento de los conocimientos instrumentales (Programa curricular de Educación Primaria, 2016) para poder seguir construyendo los otros aprendizajes que le posibilitarán la integración a la sociedad que hoy por hoy el conocimiento es el eje y lo común en todo el orbe y se requiere obligatoriamente estar preparado.

La debilidad de la metodología es que los resultados altos en comprensión lectora no pueden atribuirse netamente a las estrategias didácticas del antes, durante y después desarrolladas en entornos virtuales sino a varios aspectos que no se han considerado en la presente investigación como es el entorno familiar del estudiante, el grado de instrucción de su familia, la preparación por el docente, la experiencia de los profesores en la enseñanza del III ciclo, las competencias digitales de los docentes, el contexto social y económico de los docentes entre otros aspectos que también intervienen para que los estudiantes del primer grado puedan aprender a leer y a su vez comprender lo que leen.

La presente investigación y sus resultados es un gran aporte a la investigación en el contexto científico y social que nos encontramos puesto que la pandemia en el mundo ha “obligado” repentinamente a todos a realizar una educación virtual y a usar los entornos virtuales que para muchos docentes era nueva y “difícil” para el cual no estaban preparados teniendo que asumir la tarea de adquirir competencias digitales a fin de llegar a sus estudiantes y ello en todo nivel de educación tanto en primaria, secundaria y superior y en este sentido el aporte sobre todo, a tono con nuestra investigación específica, a los docentes de primaria, directores, administradores e investigadores del tema es mas que pertinente. Sin pandemia, ya era una vasta necesidad el logro de la comprensión lectora desde el primer grado y hoy; ya saliendo del contexto de pandemia pero que siempre está latente el retorno a la educación virtual, aunque por breves tiempos; sigue siendo necesario, importante y relevante estas variables aún es en un contexto de post pandemia.

La educación en entornos virtuales como se ha dicho líneas arriba, es un bastante actual que llama a los docente e investigadores a adaptar los procesos de enseñanza y aprendizaje a la virtualidad como lo han puesto en práctica los docentes del colegio anfitrión y sirve además para validar que las estrategias didácticas de lectura ya difundidas por el Minedu (Ministerio de Educacion, 2015) que se trabajan en tres etapas como es antes de leer un texto, durante la lectura del texto y después de la lectura; siguen siendo vigentes aún por medios virtuales ya que los procesos didácticos y pedagógicos que se desarrollaban de manera presencial pueden ser no solo equiparados sino también superados en varios aspectos por medio de la educación virtual pues apelan a la psicología curiosa y aprehensiva de los niños y lo afectivo y contacto físico con su maestro puede complementarse cuando pueden interactuar virtualmente con su docente aunque de modo virtual; que aunque este aspecto del contacto afectivo de los estudiantes es un componente importante en su proceso de aprendizaje, tampoco es obstáculo para que se pueda lograr la comprensión de los diferentes textos y se apropie de una vez de la lectura y escritura que son instrumentales y determinantes en cierta medida para sus aprendizajes posteriores.

## **VI. CONCLUSIONES**

- 6.1** Se determinó que existe una relación significativa entre las estrategias didácticas en entornos virtuales con la comprensión lectora con un p valor igual a 0.000 y un coeficiente de correlación de 0.468 que lo ubica en una correlación directa moderada permitiéndonos concluir que las estrategias didácticas en entornos virtuales pueden favorecer a la comprensión de lectura desprendiéndose de estos datos que el uso de los entornos virtuales y los aplicativos digitales que lo contienen es un medio alternativo potente para ser usado con niños de 6 a 7 años en la enseñanza de la lectura y su comprensión respectiva desde el primer grado de la educación primaria.
- 6.2** Existe una relación significativa entre las estrategias didácticas en entornos y la comprensión en el nivel literal. Se observa que el 83.13% de los participantes mostraron estar el nivel logrado; el 8.4% en proceso y el otro 8.4% en inicio en la primera dimensión variable. Estos datos ponen de manifiesto que la gran mayoría de los estudiantes demostraron tener adecuada comprensión lectora en la dimensión literal y ello fue posible por las estrategias realizadas por medio de entornos virtuales y el porcentaje bastante elevado es porque la dimensión literal es mucho más fácil de lograr que la inferencial.
- 6.3** Existe una relación significativa entre las estrategias didácticas en entornos virtuales y la comprensión en el nivel literal. Se observa que el 50.6% de los participantes mostraron estar el nivel logrado; el 31.3% en proceso y el otro 18.1% en inicio en la segunda dimensión variable comprensión lectora. Estos datos ponen de manifiesto que solo la mitad de los estudiantes demostraron tener adecuada comprensión lectora en la dimensión inferencial lo que se explica porque es una dimensión de exigencia cognitiva mayor.

## **VII. RECOMENDACIONES**

### **7.1 De gestión:**

- 7.1.1** Se recomienda al director de la institución educativa fomentar entre sus otros docentes las estrategias que han realizado los profesores del primer grado por medio de talleres y conferencias e implementar acciones para que sus docentes y estudiantes tengan mayor acceso a la internet al manejo efectivo de aplicativos tecnológicos.
- 7.1.2** Se recomienda a los sub directores tomar en cuenta las experiencias del primer grado en cuanto a las estrategias didácticas en entornos virtuales e incentivarlo por medio del acompañamiento y el monitoreo.
- 7.1.3** Se recomienda a los directivos sistematizar la experiencia realizada y publicarlo por todos los canales posibles para otros docentes puedan tomar estas experiencias como referencias en su desarrollo profesional cuando estén en contextos educativos parecidos.
- 7.1.4** Se recomienda a los docentes de la institución educativa a seguir capacitándose en el uso de didácticas en entornos virtuales y ver alternativas de usarlo en sus estudiantes, aunque la educación sea presencial.
- 7.1.5** Se recomienda a la comunidad educativa favorecer a sus hijos para adquirir internet y dispositivos de buena generación para que lo usen en sus aprendizajes y a su vez colaborar entusiastamente con toda iniciativa que tenga la institución educativa de implementarse de recursos y redes tecnológicas de manera tal que se familiaricen cada vez mayor con a tecnología y sus beneficios en la comprensión lectora y en el aprendizaje.

### **7.2 De investigación:**

- 7.2.1** Se recomienda a los futuros investigadores profundizar este estudio realizando un estudio cualitativo con las mismas variables en el mismo grado, pero también en otros grados.
- 7.2.2** Se recomienda a los futuros investigadores realizar estudios de investigación cuantitativos o cualitativos con la primera variable y relacionarlo con otras variables de aprendizaje u otras materias.

## REFERENCIAS

- Ames-guerrero, R. J., Barreda-parra, V. A., Huamani-cahua, J. C., & Banaszak-holl, J. (2021). *Self-reported psychological problems and coping strategies : a web-based study in Peruvian population during COVID-19 pandemic*. 1–17. <https://doi.org/https://doi.org/10.1186/s12888-021-03326-8>
- Antle, A. N., & Hourcade, J. P. (2022). Research in Child–Computer Interaction: Provocations and envisioning future directions. *International Journal of Child-Computer Interaction*, 32, 100374. <https://doi.org/10.1016/j.ijcci.2021.100374>
- Armada Pacheco, J. M., & Sinche Crispín, F. V. (2021). Políticas públicas promovidas para el sistema educativo a partir de propagación del COVID-19. *Boletín de Malariología y Salud Ambiental*, 61(4), 725–731. <https://doi.org/10.52808/bmsa.7e5.614.021>
- Ayala, R. (2021). Un zoom a la educación virtual: biopolítica y aprendizaje centrado en el estudiante. In *Educación Médica* (Vol. 22, Issue 3, pp. 177–180). <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2021.01.004>
- Beccaluva, E., Riccardi, F., Gianotti, M., Barbieri, J., & Garzotto, F. (2022). VIC — A Tangible User Interface to train memory skills in children with Intellectual Disability. *International Journal of Child-Computer Interaction*, 32, 100376. <https://doi.org/10.1016/j.ijcci.2021.100376>
- Benítez, M. A., Velasco, C., Sequeira, A. R., Henríquez, J., Menezes, F. M., & Paolucci, F. (2020). Responses to COVID-19 in five Latin American countries. *Health Policy and Technology*, 9(4), 525–559. <https://doi.org/10.1016/j.hlpt.2020.08.014>
- Borja Velezmoro, G., & Carcausto, W. (2020). Herramientas digitales en la educación universitaria latinoamericana: una revisión bibliográfica. *Revista Educación Las Américas*, 10(2), 254–264. <https://doi.org/10.35811/rea.v10i2.123>
- Bourion, S., Rousseau, H., Batt, M., Tarquinio, P., Romain, L., Christine, S., Legrand, K., Tarquino, C., & Baumann, C. (2022). The effects of living and learning conditions on the health-related quality of life of children in the French Grand Est region. *BMC Public Health*, 1–10. <https://doi.org/https://doi.org/10.1186/S12889-022-12941-3>
- Brown, S. M., Doom, J. R., Lechuga-Peña, S., Watamura, S. E., & Koppels, T.

- (2020). Stress and parenting during the global COVID-19 pandemic. *Child Abuse and Neglect*, 110(August). <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2020.104699>
- Caprara, L., & Caprara, C. (2022a). Effects of virtual learning environments: A scoping review of literature. *Education and Information Technologies*, 27(3), 3683–3722. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10768-w>
- Caprara, L., & Caprara, C. (2022b). Effects of virtual learning environments: A scoping review of literature. In *Education and Information Technologies* (Vol. 27, Issue 3, pp. 3683–3722). <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10768-w>
- Carlos, R., Ag, C., Rios, P., Velarde, L., & Nizama, L. R. (2021). *tasa de letalidad COVID 19.pdf* (p. 11). <https://doi.org/chrome-extension://dagcmkpagjlhakfdhnbomgmjdpkdklff/enhanced-reader.html?openApp&pdf=https%3A%2F%2Fidpjournal.biomedcentral.com%2Ftrack%2Fpdf%2F10.1186%2Fs40249-022-00961-5.pdf>
- Chávez Espinoza, P. E., Taber De la Cruz, Y. O., Menacho Vargas, I., & Asto Luna, E. L. (2021). Estrategia de inferencia en comprensión lectora en estudiantes de secundaria por entornos virtuales. *Horizontes. Revista de Investigación En Ciencias de La Educación*, 5(21), 1430–1443. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i21.286>
- Coenen, L., Poel, L. Vanden, Schoenmakers, B., Van Renterghem, A., Gielis, G., Remmen, R., & Michels, N. R. (2022). The impact of COVID-19 on the well-being, education and clinical practice of general practice trainees and trainers: a national cross-sectional study. *BMC Medical Education*, 22(1), 1–12. <https://doi.org/10.1186/s12909-022-03174-4>
- Colreavy-Donnelly, S., Ryan, A., O'Connor, S., Caraffini, F., Kuhn, S., & Hasshu, S. (2022). A Proposed VR Platform for Supporting Blended Learning Post COVID-19. *Education Sciences*, 12(7), 435. <https://doi.org/10.3390/educsci12070435>
- Connor, C., Valliere, N. De, Warwick, J., Brown, S. S., & Thompson, A. (2022). The COV - ED Survey : exploring the impact of learning and teaching from home on parent / carers ' and teachers ' mental health and wellbeing during COVID - 19 lockdown. *BMC Public Health*, 1–15. <https://doi.org/10.1186/s12889-022-13305->

- Consejo Nacional de Educacion. (2021). *PROYECTO EDUCATIVO NACIONAL*.
- Consejo Nacional de Educación. (2020). Proyecto Educativo Nacional 2036. *Repositorio Del Ministerio de Educación*, 1–181. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6910>
- Contreras Tapahuasco, H. D. (2016). Experiencias docentes en la implementación de estrategias metodológicas para la comprensión lectora. *Educación*, 22, 41–45. <https://doi.org/10.33539/educacion.2016.n22.1144>
- Educacion, M. de. (2016). Currículo Nacional de la Educación Básica. *Ministerio de Educación Del Perú*, 224.
- Flores, R., Rodríguez Leis, P., & Fernández, T. (2022). Effects of a virtual reality training program on visual attention and motor performance in children with reading learning disability. *International Journal of Child-Computer Interaction*, 32, 100394. <https://doi.org/10.1016/j.ijcci.2021.100394>
- Garay, M., & Omar, F. (2021). Pedagogical-strategies-in-virtual-learning-environments-in-times-of-the-Covid19-pandemic *Revista-de-Ciencias-Sociales. Revista de Ciencias Sociales*, XXVII(4). <https://produccioncientificaluz.org/index.php/rcs/index>
- Garcia, W. (2020). Aprendizaje centrado en la animación de la lectura y estrategias de lectura interactiva para mejorar la comprensión de lectura en niños del primer año de secundaria de la Institución Educativa Los Morochucos de Pampacangallo-2017. *UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN Enrique Guzmán y Valle.*, 2–67. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/5026>
- Gray, J., Moore, K. T., Hearn, T. A., & Naylor, B. A. (2012). A standard platform for testing and comparison of mdao architectures. *Collection of Technical Papers - AIAA/ASME/ASCE/AHS/ASC Structures, Structural Dynamics and Materials Conference*.
- Gualdrón-Moncada, J. P. (2022). La pandemia de COVID-19 y su impacto en los niños: perspectiva desde un punto de vista holístico. *MedUNAB*, 24(3), 335–339. <https://doi.org/10.29375/01237047.4307>
- Hevia, F., & Vergara, S. (2021). aprendizajes básicos y brecha digital COVID-19 México.pdf. *Child & Family Social Work*. 2022; 1-12, 14. <https://doi.org/https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2022.176.60478>

- Hu, B., Guo, H., Zhou, P., & Shi, Z. L. (2021). Characteristics of SARS-CoV-2 and COVID-19. In *Nature Reviews Microbiology* (Vol. 19, Issue 3, pp. 141–154). Springer US. <https://doi.org/10.1038/s41579-020-00459-7>
- Huaman-Romaní, Y. L., Juárez-Pulache, J. C., Romero, N. P., Carrillo-Riveros, E., & De la Cruz-Giron, K. A. (2022). University Students' Learning Experiences in the Virtual Environment. *International Journal of Emerging Technology and Advanced Engineering*, 12(5), 88–95. [https://doi.org/10.46338/ijetae0522\\_10](https://doi.org/10.46338/ijetae0522_10)
- Hung, Y.-N. (2021). The Science of Reading: The Eyes Cannot Lie. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 9(4), 26. <https://doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.9n.4p.26>
- Keng, S. L., Stanton, M. V, Haskins, L. A. B., Almenara, C. A., Ickovics, J., Jones, A., Grigsby-Toussaint, D., Agostini, M., Bélanger, J. J., Gützkow, B., Kreienkamp, J., Lemay, E. P., VanDellen, M. R., Abakoumkin, G., Abdul Khaiyom, J. H., Ahmedi, V., Akkas, H., Atta, M., Bagci, S. C., ... Leander, N. P. (2022). COVID-19 stressors and health behaviors: A multilevel longitudinal study across 86 countries. *Preventive Medicine Reports*, 27(March). <https://doi.org/10.1016/j.pmedr.2022.101764>
- Kerlinger, F., & Howard, L. (2002). Investigación del comportamiento: Técnicas y Metodología. In *Google Libros* (p. 525). <http://books.google.com.mx/books?id=6Y3gOwAACAAJ>
- Loizou, M. (2022). Fliper y educacion digital.pdf. *Frontiers in Education*. <https://doi.org/doi:10.3389/feduc.2022.793450>
- López, C. (2020). *Caracterización de Estrategias Didácticas en Educación Virtual Utilizada por Docentes del Nivel Inicial Bajo Contexto Pandemia Covid-19, Provincia de Casma*. 0–2.
- Marcano, I. (2020). Apropiación de las Tecnologías de Información y Comunicación en el Ámbito Educativo Venezolano.pdf. *Universidad de Costa Rica*, 11(1), 16. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v39i1.9836>
- Martín, M., Cáceres, J., & Flores, C. (2022). The Effects of the COVID-19 Pandemic on Educational Communities: Evidence of Early Childhood Education Students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19. <https://doi.org/https://doi.org/10.3390/ijerph19084707>
- Mas, G., Ortiz, P., Huaranga, J., Miranda, P., Muñoz, P., Diaz, A., Arribasplata, K.,

- Mendoza, D., Rojas, J., Marcelo, C., Ayala, P., Hidalgo, E., & Tupia, L. (2022). *efectos mortalidad pandemia covid peru.pdf* (p. 13). Latika Gupta, SGPGIMS: Sanjay Gandhi Post Graduate Institute of Medical Sciences, INDIA. <https://doi.org/https://doi.org/10.1371/journal.pone.0265089>
- Mateus, J. C., & Andrada, P. (2021). Docentes frente al covid-19: cambios percibidos en Chile y Perú. *Magis*, 14. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m14.dfcc>
- Miguez, C., Cuevas, M., & Saavedra, Á. (2022). conciencia fonologica metanalisis comprensioin lectora.pdf. *Language Learning*, 45. <https://doi.org/D01:10.1111/lang.12471>
- Minedu. (2016). *Programa Curricular de primaria*. Ministerio de Educacion. [http://www.ugelchincha.gob.pe/wp-content/uploads/2016/12/649-2016-MINEDU-PARTE-1-17-12-2016-01\\_14\\_54-RM-N°-649-2016-MINEDU-parte-1.pdf](http://www.ugelchincha.gob.pe/wp-content/uploads/2016/12/649-2016-MINEDU-PARTE-1-17-12-2016-01_14_54-RM-N°-649-2016-MINEDU-parte-1.pdf)
- MINEDU, U.-. (2018). *Evaluación PISA 2018*. Ministerio de Educación. <http://umc.minedu.gob.pe/resultadospisa2018/>
- Ministerio de Educacion. (2015). ¿Qué y cómo aprenden nuestros estudiantes? Versión 2015. *Ministerio de Educación Del Perú*. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://www.minedu.gob.pe/Delnteres/pdf/documentos-primaria-comunicacion-iii.pdf
- Ministerio de Educacion. (2021). *Prueba diagnóstica Lectura* (p. 16). Ministerio de Educacion. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://repositorio.perueduca.p e/recursos/c-herramientas-curriculares/primaria/comunicacion/prueba-diagnostica-lectura-2021-2.pdf
- Monroy-Gómez-Franco, L., Vélez-Grajales, R., & López-Calva, L. F. (2022). The potential effects of the COVID-19 pandemic on learnings. *International Journal of Educational Development*, 91(March). <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2022.102581>
- Morán, R. C. D., Corzo, E. del C. A., Rios, H. P., Dávila, L. V., & Nizama, J. L. R. (2021). Epidemiological fight against the COVID-19 pandemic: Impact of social measures on IVS. *Boletín de Malariología y Salud Ambiental*, 61(4), 683–692. <https://doi.org/10.52808/bmsa.7e5.614.016>

- Morata, T., Calvo, R., López, P., Palasi, E., & Hodges, J. (2022). *ATENCIÓN EXTRA ESCOLAR COVID 19 EN ESPAÑA.pdf* (p. 13). *Child & Family Social Work*. 2022; 1-12. <https://doi.org/10.1111/cfs.12925>
- Musa, S. S., Tariq, A., Yuan, L., Haozhen, W., & He, D. (2022). *Infection fatality rate and infection attack rate of COVID-19 in South American countries*. 1–11. <https://doi.org/10.1186/s40249-022-00961-5>
- Orellana Zapata, C. de M., Aquije Huamán, E. L., Zubiaur Alejos, M. Á., Castillo Navarro, J. A., & Cárdenas Palomino, F. R. (2022). Uso de las herramientas digitales en los centros públicos de educación secundaria. In *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación* (Vol. 6, Issue 23, pp. 429–438). <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i23.345>
- Palomera-chávez, A., Herrero, M., Ester, N., Tapias, C., Juárez-rodríguez, P., Rodolfo, C., Díaz, B., Hernández-rivas, M. I., Llantá, C., Lorenzana, L., Medallara, R. M., & Moreno-jiménez, B. (2021). *Impacto psicológico de la pandemia COVID-19 en cinco países de Latinoamérica Revista Latinoamericana de Psicología*. 83–93.
- Preusler, S., Zitzmann, S., Baumert, J., & Möller, J. (2022). Development of German reading comprehension in two-way immersive primary schools. In Ministerio de Educación (Ed.), *Learning and Instruction* (Vol. 79, Issue February). Ministerio de Educación. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2022.101598>
- Programa curricular de Educación Primaria. (2016). Programa curricular de Educación Primaria. *Ministerio de Educación Del Perú*, 396. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-inicial.pdf>
- Roca, V. J. R. (2019). *Pontificia universidad catolica facultad de derecho*. 1–33. [http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/15305/RODRÍGUEZ\\_PODESTÁ\\_EL\\_ENSAYO\\_COMO ESTRATEGIA DIDACTICA PARA DESARROLLAR LA CAPACIDAD DE INTERPRETAR CRITICAMENTE FUENTES DIVERSAS.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/15305/RODRÍGUEZ_PODESTÁ_EL_ENSAYO_COMO ESTRATEGIA DIDACTICA PARA DESARROLLAR LA CAPACIDAD DE INTERPRETAR CRITICAMENTE FUENTES DIVERSAS.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Rusque, A. M. (1999). De la diversidad a la Unidad en la Investigación Cualitativa. In Vandel Hermanos Editores (Ed.), *Caracas: Ediciones FACES UCV, Vandel Hermanos, .... Vandel Hermanos Editores*.

- <https://es.scribd.com/document/454235959/Ana-Rusque-De-la-diversidad-a-la-unidad-en-la-investigacion-cualitativa-pdf-pdf>
- Sáiz-Manzanares, M. C., Almeida, L. S., Martín-Antón, L. J., Carbonero, M. A., & Valdivieso-Burón, J. A. (2022). Teacher Training Effectiveness in Self-Regulation in Virtual Environments. *Frontiers in Psychology*, 13(March). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.776806>
- Salehi, M., Zimon, G., Ghaderi, A. R., & Hasan, Z. A. (2022). The Relationship between Prevention and Panic from COVID-19, Ethical Principles, Life Expectancy, Anxiety, Depression, and Stress. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(10). <https://doi.org/10.3390/ijerph19105841>
- Sampieri Hernandez, R., Fernandez Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2015). Metodología de la Investigación. In *Syria Studies* (Vol. 7, Issue 1). [https://www.researchgate.net/publication/269107473\\_What\\_is\\_governance/link/548173090cf22525dcb61443/download%0Ahttp://www.econ.upf.edu/~reynal/Civil\\_wars\\_12December2010.pdf%0Ahttps://think-asia.org/handle/11540/8282%0Ahttps://www.jstor.org/stable/41857625](https://www.researchgate.net/publication/269107473_What_is_governance/link/548173090cf22525dcb61443/download%0Ahttp://www.econ.upf.edu/~reynal/Civil_wars_12December2010.pdf%0Ahttps://think-asia.org/handle/11540/8282%0Ahttps://www.jstor.org/stable/41857625)
- Shah, S. S., Shah, A. A., Memon, F., Kemal, A. A., & Soomro, A. (2021). Online learning during the COVID-19 pandemic: Applying the self-determination theory in the 'new normal.' In *Revista de Psicodidáctica* (Vol. 26, Issue 2, pp. 169–178). <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2020.12.004>
- Sole, I. (1998). *Estrategias de Lectura* (Editorial Grao Barcelona (ed.); 8ava edici, Vol. 15). Editorial Grao Barcelona. <https://es.scribd.com/document/483359123/Sole-Isabel-Estrategias-De-Lectura-pdf>
- Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59, 43–61. <https://doi.org/10.35362/rie590456>
- Solé, I. (2020). Estrategias de lectura - leer.es. *Leer.Es*, 176. <https://books.google.com.pe/books?id=8cp7am1yjDoC&printsec=frontcover&dq=el+resumen+como+estrategia&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwjb3diMxpXpAhVblbkGHXarC1MQ6AEIbDAI#v=onepage&q=el+resumen+como+estrategia&f=false%0Ahttps://leer.es/web/leer/-/estrategias-de-lec>

- Trejo, J. (2019). Entorno virtual de aprendizaje en la gestión académica en el colegio Los Andes - Huaraz - 2019. In *Las Políticas De Estado Y Su Trascendencia Jurídico Penal En La Prevención De Delitos Cometidos En Comunidades Nativas Al Amparo Del Derecho Consuetudinario*. <http://repositorio.unprg.edu.pe/handle/UNPRG/7558>
- UCV. (2020). Código de Ética en la Investigación. RCU N° 0340-2021. Universidad César Vallejo. *Código de Ética En Investigación*, 1–16.
- UMC - MINEDU. (2019). *RESULTADOS PRUEBA ECE 2019*. Ministerio de Educación. <https://doi.org/http://umc.minedu.gob.pe/resultadosnacionales2019/>
- Vásquez Villanueva, S., Chávez Vallejos, K. B., Loyola Cordova, S. S., Paucar Quispe, E. O., Altez Ortiz, E., & Vásquez Campos, S. A. (2021). Competencias cognitivas y comprensión lectora, en estudiantes del Área de Comunicación, nivel de educación secundaria, 2020.pdf. *Revista Horizontes*, V, 523–536. <https://doi.org/https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i18.193>
- Wannapriroon, N., & Pimdee, P. (2022). *Thai undergraduate science, technology, engineering, arts, and math (STEAM) creative thinking and innovation skill development: a conceptual model using a digital virtual classroom learning environment* (p. 28). <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s10639-021-10849-w>

## ANEXOS

### INSTRUMENTOS

#### Validez y confiabilidad del Instrumento de la primera variable:

- **Nombre de la Prueba:** Encuesta Estrategias didácticas en entornos virtuales
- **Autor:** Diseñado por el autor del presente trabajo.
- **Objetivo:** Evaluar las estrategias didácticas aplicada por las docentes denominadas antes, durante y después de la lectura a los alumnos del 2do Grado de primaria, pero por medios virtuales y aplicativos tecnológicos.
- **Dimensiones:**
  - Antes de la lectura.
  - Durante la lectura.
  - Después de la lectura.
- Cantidad de preguntas: 20
- Tipo de preguntas: Politómicos de 3 alternativas.
- Tiempo de aplicación: 45 minutos.
- **Validez del instrumento:** Todos los ítems de la prueba fueron evaluados por dos expertos en el tema recibiendo el calificativo de suficiencia y aplicable usando los siguientes criterios: Pertinencia, relevancia y claridad para cada uno de los ítems.
- **Tabla de especificaciones:**

Dimensiones	Indicadores	Ítems
Estrategias Didácticas Antes de la Lectura	Actividades didácticas por medio del Zoom, Meet o WhatsApp.	1
	Uso de aplicativos tecnológicos para presentar el texto y diferentes actividades.	6
	Activación de conocimientos previos	2, 3
	Identificación del formato del texto.	4
	Hipótesis del contenido de la lectura	5
Estrategias Didácticas Durante de la Lectura	Actividades didácticas por medio del Zoom, Meet o WhatsApp.	7
	Lectura de diferentes tipos de textos que sean completos.	8, 9
	Estrategias de lectura individual y en grupo	10, 11, 13
	Uso de aplicativos tecnológicos para presentar el texto que será leído por los estudiantes.	12
	Motivación durante la lectura de un texto.	14
	Identificación del significado de las palabras por medio del contexto.	15

Estrategias Didácticas Después de la Lectura	Preguntas literales e inferenciales luego de interactuar con el texto usando la plataforma Meet, Zoom, WhatsApp u otro aplicativo. .	16
	Autoevaluación de comprender un texto luego de interactuar con el mismo.	17
	Uso de aplicativos tecnológicos para presentar diferentes actividades atractivas y motivadores en base al texto leído.	18
	Comprensión de la idea principal de todo el texto.	19
	Identificación de las respuestas en el mismo texto.	20

### Prueba de comprensión lectora 2: (Ministerio de Educación, 2021b)

- **Autor:** Ministerio de Educación.
- **Objetivo:** Diseñado para evaluar la competencia del Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB): Comprende textos escritos con respecto al grado anterior que se encuentra cursando.
- **Dirigido:** A los estudiantes del 2do Grado de Primaria para evaluar la competencia “Comprende textos escritos” con respecto al año anterior (2021) en que cursaron el Primer Grado de Primaria.
- **Cantidad de Ítems:** Contiene 20 preguntas.
- **Tipo de ítem:** Preguntas dicotómicas.
- **Tiempo de aplicación:** 45 minutos.
- **Validez de la prueba:** La prueba fue elaborada por el Ministerio de Educación.
- **Dimensiones que evalúa:**
  - Dimensión de nivel literal.
  - Dimensión de nivel inferencial.
- En cuanto a la dimensión criterial: El Ministerio de Educación elaboró dicha prueba con fines diagnósticos y desestimó la dimensión criterial porque por el contexto repentino de pandemia las clases, según varios investigadores como (Morata et al., 2022) fueron remotas teniendo una serie de limitaciones y a su vez al autor de la presente investigación del presente trabajo le pareció conveniente reducir las dimensiones para que sea más visible la correlación significativa entre las variables.

- **Tabla de especificaciones: Basado en el Manual** (Ministerio de Educacion, 2021a)

Competencia	Dimensión	Ítems	Capacidad	Indicador Desempeño evaluado
Comprensión de textos escritos	Literal	1 al 4.	Obtiene información basado un texto escrito.	Identifica una palabra de uso cotidiano.
		5 y 6		Identifica palabras de uso cotidiano en una oración.
		7, 8, 9		Identifica información explícita que se encuentra en lugares evidentes de una oración.
		10, 13, 18.		Identifica información explícita distinguiéndola de otra información semejante en una anécdota o cuento.
	Inferencial	11, 15, 17, 19.	Infiere e interpreta información en base a un texto escrito.	Deduce las relaciones lógicas de causa-efecto a partir de información explícita de una anécdota.
		12		Infiere el tema de una anécdota.
		20		Deduce la enseñanza de un cuento.
		14		Deduce el significado de una expresión según el contexto a partir de información explícita de una descripción.
		16		Deduce el tema de una descripción.
		20		Deduce la enseñanza de un cuento.

ENCUESTA:  
**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN ENTORNOS  
VIRTUALES**

**Para el 2do Grado de Primaria**

**DATOS GENERALES:**

Institución Educativa:	Naciones Unidas Nro. 7062
Nivel:	Primaria
Grado	Segundo Grado

**DATOS DEL ESTUDIANTE:**

Nombres y Apellidos			
Grado		Sección	
Fecha de Aplicación			



**INSTRUCCIONES**

- El año 2021 todas las clases fueron virtuales. Sus maestras se conectaron con ustedes por medio del zoom, Meet o WhatsApp. En esta encuesta responderás cómo se realizaron tus clases de comprensión lectora por medios virtuales.
- Tu profesor(ra) leerá en voz alta las preguntas y tú deberás marcar una de las respuestas.
- Debes contestar todas las preguntas:
- Las respuestas son:

- ◆ SIEMPRE            S
- ◆ A VECES            AV
- ◆ NUNCA            N



- Ejemplo:
  - Contesta la siguiente pregunta como ejemplo:

	S	AV	N
Sales con tu familia a comer pollo a un restaurant.			



## ANTES DE LA LECTURA

**S****AV****N**

1.	La profesora siempre hacía actividades ANTES de leer un texto por medio del Zoom, Meet, WhatsApp u otro aplicativo.			
2.	Antes de leer la profesora nos hacía cantar o mirar algunos videos relacionados a la lectura que íbamos a hacer.			
3.	La profesora mostraba imágenes de la lectura antes de leerla y hacía diferentes preguntas.			
4.	La profesora mostraba toda la lectura que íbamos a leer y preguntaba qué tipo de texto es.			
5.	La profesora animaba a sus estudiantes a imaginar o pensar en el contenido de la lectura solo mirando el título o el dibujo.			
6.	La lectura que mostraba por medio del Zoom, Meet, WhatsApp u otro aplicativo era a todo color y con imágenes (Power Point u otro parecido).			



DESCANSO ( 3 MINUTOS )

	<b>DURANTE LA LECTURA</b>	<b>S</b>	<b>AV</b>	<b>N</b>
7.	Leíamos el texto por medio del Zoom, Meet, WhatsApp u otro aplicativo.			
8.	La profesora nos hacía leer diferentes tipos de textos: narrativos, instructivos, descriptivos etc. La profesora nos mostraba el texto completo para leerlo entre todos.			
9.	La profesora nos mostraba el texto completo para leerlo entre todos.			
10.	La profesora nos hacía leer a cada compañero un parte.			
11.	Teníamos que leer el texto en voz alta o en			

	silencio.			
12.	El texto que nos hacía leer tenía letras grandes y era a todo color. (Power Point u otro parecido).			
13.	Leíamos el texto varias veces para comprenderlo.			
14.	Aunque no sabíamos leer bien la profesora nos animaba a que leamos lo que podemos.			
15.	Si había palabras que no entendíamos, la profesora nos animaba con el significado.			



DESCANSO ( 3 MINUTOS )

	<b>DESPUÉS DE LA LECTURA</b>	<b>S</b>	<b>AV</b>	<b>N</b>
16.	Luego de leer el texto la profesora realizaba actividades y preguntas de comprensión lectora por Zoom, Meet, WhatsApp u otro aplicativo.			
17.	Luego de leer el texto yo comprendía el contenido de la lectura.			
18.	Las preguntas estaban escritas, tenían dibujitos entretenidos a color y eran fáciles de entender.			
19.	Teníamos que responder con el contenido de la lectura.			
20.	Sino podíamos responder la pregunta, la maestra volvía a texto para que descubramos la respuesta correcta.			



2.º grado de primaria



## Prueba diagnóstica Lectura

Conozcamos nuestros aprendizajes

Nombres y apellidos:

Sección:

N.º de orden:

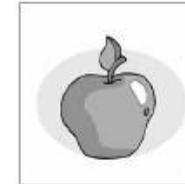
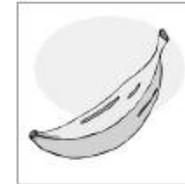
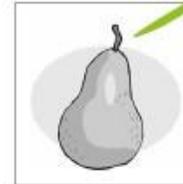


MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Observa estos dos ejemplos que te mostrarán cómo resolver la prueba.

Une con una línea la palabra con su dibujo.

Pera



Lee la pregunta y marca con una "X" la respuesta correcta.

1 ¿Cuál es la capital del Perú?

- a Lima.
- b Ucayali.
- c Arequipa.



Tienes **45** minutos  
para resolver la prueba de Lectura.

---



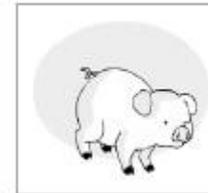
Puedes **leer** más de una vez  
el texto para responder las preguntas.

**¡Ahora, escucha las indicaciones de  
tu profesor para empezar!**

4

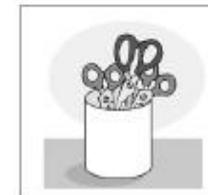
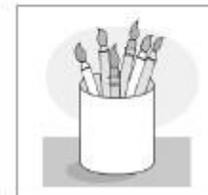
1 Une con una línea la palabra con su dibujo.

Gato



2 Une con una línea la palabra con su dibujo.

Tijeras

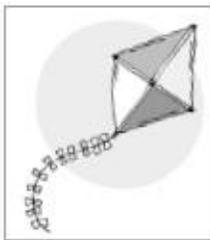


3 Une con una línea el dibujo con su tarjeta.



- Mango
- Manzana
- Mandarina

4 Une con una línea el dibujo con su tarjeta.



- Carrito
- Canasta
- Cometa

Continúa. >

5 Une con una línea la oración con su dibujo.

El perro muerde el zapato.



6 Une con una línea la oración con su dibujo.

José y Teresa barren el salón.



- 7 Lee la oración y marca con una "X" la respuesta.

El partido de fútbol duró media hora porque los jugadores llegaron muy tarde.

¿Cuánto duró el partido de fútbol?

- a Media hora.
- b Una hora.
- c Dos horas.

- 8 Lee la oración y marca con una "X" la respuesta.

Paola juega con un trompo y Mario patea una pelota.

¿Con qué juega Paola?

- a Con una pelota.
- b Con un trompo.
- c Con una cometa.

Continúa. 

- 9 Lee la oración y marca con una "X" la respuesta.

Marta felicitó a su hijo Toño porque ganó el concurso de adivinanzas.

¿Por qué Marta felicitó a Toño?

- a Porque era su cumpleaños.
- b Porque obtuvo una buena nota.
- c Porque ganó un concurso.

En clase, Dora escribió esta historia.



Pasa a la siguiente página.



Un día, Natalia fue a comprar leche con su mamá. Cuando regresaba, se tropezó con una piedra y toda la leche se le cayó al suelo. Natalia se sintió muy triste. Al ver lo ocurrido, su mamá la abrazó para que se sintiera mejor.

**10** ¿Adónde fue Natalia?

- a A saludar a su mamá.
- b A comprar leche.
- c A vender leche.

**11** ¿Por qué Natalia se sintió muy triste?

- a Porque fue a comprar leche.
- b Porque se golpeó con una piedra.
- c Porque se le cayó toda la leche.

**12** ¿De qué trata esta historia?

- a De una niña que derramó leche.
- b De una mamá que se cayó al suelo.
- c De un lugar donde venden mucha leche.

En la clase de Ciencia y Tecnología, Inés leyó este texto.



El oso hormiguero es un animal que vive en Sudamérica. En el Perú, se le puede encontrar en diversas zonas de la Amazonía.

El oso hormiguero es uno de los animales más extraños del mundo porque su hocico es diferente al de otros osos. Parece que tuviera un tubo largo en la cara. También, tiene una lengua larga y pegajosa con la que atrapa a los insectos. Sus garras son enormes y muy duras. Estas le permiten romper fácilmente hormigueros y termiteros.

Es un animal insectívoro. Solamente come hormigas, termitas y otros insectos que carcomen y destruyen los árboles.

13 Según el texto, ¿dónde vive el oso hormiguero?

- a En Sudamérica.
- b En todo el mundo.
- c En los hormigueros.

14 En el texto, ¿qué quiere decir que el oso hormiguero "es un animal insectívoro"?

- a Que el oso hormiguero destruye los árboles.
- b Que el oso hormiguero rompe termiteros.
- c Que el oso hormiguero come insectos.

15 ¿Por qué el oso hormiguero es uno de los animales más extraños del mundo?

- a Porque su principal comida son las hormigas.
- b Porque sus garras son enormes y duras.
- c Porque su hocico tiene forma de tubo.

16 ¿De qué trata principalmente el texto que leíste?

- a Trata de cómo es el oso hormiguero.
- b Trata de dónde vive el oso hormiguero.
- c Trata de cuál es la comida del oso hormiguero.

Continúa. ➤

Ayer, la profesora de Julián contó este cuento.

Hace mucho tiempo, en un bosque lejano, todos los animales decidieron elegir a su rey. Se elegiría al animal que tuviera el pelaje más bonito. Entonces, los leones, los monos, los osos e, incluso, los lobos se preocuparon por verse mejor.

Un pequeño erizo lleno de púas también quiso participar en la competencia. Sin embargo, pensaba que su aspecto no le ayudaría a ganar. Así que decidió cubrirse el lomo de rosas perfumadas.

-¡Qué bien te ves! -le dijo el mono el día del concurso.

-Definitivamente, tú serás nuestro rey -dijo el león.

A la hora del concurso, luego de ver a todos los participantes, los animales decidieron elegir al erizo como el nuevo rey del bosque.



Al día siguiente, el erizo fue a recoger su corona de rey, pero las rosas de su lomo se habían marchitado. Los demás se dieron cuenta del engaño y decidieron escoger a otro animal como rey.

17 ¿Por qué los animales se preocuparon por verse mejor?

- a Porque eran muy vanidosos con su pelaje.
- b Porque querían convertirse en el nuevo rey.
- c Porque estaban aburridos de su aspecto.

18 ¿Qué pasó al día siguiente de la competencia?

- a El erizo empezó su reinado.
- b Los animales felicitaron al erizo.
- c Las rosas del erizo se marchitaron.

19 ¿Por qué al final los animales escogieron otro rey?

- a Porque el erizo tenía rosas.
- b Porque el erizo los engañó.
- c Porque el erizo era vanidoso.

20 ¿Qué nos enseña principalmente este cuento?

- a Que no debemos aparentar lo que no somos.
- b Que no debemos competir con nuestros amigos.
- c Que no debemos preocuparnos por vernos mejor.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Calle Del Comercio 193, San Borja  
Lima, Perú  
Teléfono: (511) 615-5800  
[www.gob.pe/minedu](http://www.gob.pe/minedu)



Tiraje: 614 585 ejemplares

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2020-08460

Impreso por: Corporación Gráfica Navarrete S. A.

Se terminó de imprimir en febrero de 2021, en los talleres gráficos de Corporación Gráfica Navarrete S. A., sito en Carretera Central 759 Km 2, Santa Anita, Lima-Perú. Teléfono: 3520606 RUC: 2034729821

Si usted tiene alguna consulta, escribanos a [medicion@minedu.gob.pe](mailto:medicion@minedu.gob.pe)  
Visite nuestra página web: <http://umc.minedu.gob.pe/>  
Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC) - Ministerio de Educación  
Calle Morelli N° 109, San Borja, Lima 41 - Perú. Teléfono: (01) 615 5840

## CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE “ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN ENTORNOS VIRTUALES”.

INSTRUCCIONES												
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ SIEMPRE                    S</li> <li>◆ A VECES                    AV</li> <li>◆ NUNCA                      N</li> </ul>						S		AV		N		
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ejemplo:</li> </ul>			contesta la siguiente pregunta como ejemplo:									SUGERENCIAS
			es con tu familia a comer pollo a un restaurant.									
PREGUNTAS												
<b>ANTES DE LA LECTURA</b>			S			AV		N				SUGERENCIAS
21.	profesora siempre hacía actividades ANTES de leer un texto por medio del Zoom, Meet, WhatsApp u otro aplicativo.					X		X		X		
22.	es de leer la profesora nos hacía cantar o mirar algunos videos relacionados a la lectura que íbamos a hacer.					X		X		X		
23.	profesora mostraba imágenes de la lectura antes de leerla y hacía diferentes preguntas.					X		X		X		
24.	La profesora mostraba toda la lectura que íbamos a leer y					X		X		X		

	preguntaba qué tipo de texto es.				X		X		X		
25.	profesora animaba a sus estudiantes a imaginar o pensar en el contenido de la lectura solo mirando el título o el dibujo.				X		X		X		
26.	lectura que mostraba por medio del Zoom, Meet, WhatsApp u otro aplicativo era a todo color y con imágenes (Power Point u otro parecido).				X		X		X		
					Pertinencia		Relevancia		Claridad		SUGERENCIAS
					SI	NO	SI	NO	SI	NO	
<b>DURANTE LA LECTURA</b>		<b>S</b>	<b>AV</b>	<b>N</b>							
27.	amos el texto por medio del Zoom, Meet, WhatsApp u otro aplicativo.				X		X		X		
28.	profesora nos hacía leer diferentes tipos de textos: narrativos, instructivos, descriptivos etc. La profesora nos mostraba el texto completo para leerlo entre todos.				X		X		X		
29.	profesora nos mostraba el texto completo para leerlo entre todos.				X		X		X		
30.	profesora nos hacía leer a cada compañero un parte.				X		X		X		
31.	ñíamos que leer el texto en voz alta o en silencio.				X		X		X		
32.	exto que nos hacía leer tenía letras grandes y era a todo color. (Power Point u otro parecido).				X		X		X		
33.	amos el texto varias veces para comprenderlo.				X		X		X		
34.	unque no sabíamos leer bien la profesora nos animaba a que leamos lo que podemos.				X		X		X		
35.	había palabras que no entendíamos, la profesora nos animaba con el significado.				X		X		X		

DESPUÉS DE LA LECTURA										
36.	Después de leer el texto la profesora realizaba actividades y preguntas de comprensión lectora por Zoom, Meet, WhatsApp u otro aplicativo.				X		X		X	
37.	Después de leer el texto yo comprendía el contenido de la lectura.				X		X		X	
38.	Las preguntas estaban escritas, tenían dibujitos entretenidos a color y eran fáciles de entender.				X		X		X	
39.	Podíamos que responder con el contenido de la lectura.				X		X		X	
40.	Como no podíamos responder la pregunta, la maestra volvía a texto para que descubramos la respuesta correcta.				X		X		X	

**Observaciones (precisar si hay suficiencia):**El instrumento es pertinente para su aplicación.

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

**Apellidos y nombres del juez validador.** Dr. JOSÉ LUIS VALDEZ ASTO      **DNI:06993871**

**Especialidad del validador:** Doctor en Ciencias de la Educación.

**Lima 21 de junio del 2022**

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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



-----  
**Firma del Experto Informante.**

**Especialidad**

## CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE “ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN ENTORNOS VIRTUALES”.

### INSTRUCCIONES

- ◆ SIEMPRE            S
- ◆ A VECES            AV
- ◆ NUNCA              N

Ejemplo:  
 Pruebe la siguiente pregunta como ejemplo:

				Pertinencia		Relevancia		Claridad		SUGERENCIAS
				SI	NO	SI	NO	SI	NO	
				S	AV	N				
Pruebe con tu familia a comer pollo a un restaurant.				X		X		X		

### PREGUNTAS

				Pertinencia		Relevancia		Claridad		SUGERENCIAS
				SI	NO	SI	NO	SI	NO	
				S	AV	N				
ANTES DE LA LECTURA										
41.	profesora siempre hacía actividades ANTES de leer un texto por medio del Zoom, Meet, WhatsApp u otro aplicativo.				X		X		X	
42.	antes de leer la profesora nos hacía cantar o mirar algunos videos relacionados a la lectura que íbamos a hacer.				X		X		X	
43.	profesora mostraba imágenes de la lectura antes de leerla y hacía diferentes preguntas.				X		X		X	

44.	La profesora mostraba toda la lectura que íbamos a leer y preguntaba qué tipo de texto es.				X		X		X		
45.	profesora animaba a sus estudiantes a imaginar o pensar en el contenido de la lectura solo mirando el título o el dibujo.				X		X		X		
46.	lectura que mostraba por medio del Zoom, Meet, WhatsApp u otro aplicativo era a todo color y con imágenes (Power Point u otro parecido).				X		X		X		
					Pertinencia		Relevancia		Claridad		SUGERENCIAS
					SI	NO	SI	SI	NO	SI	
<b>DURANTE LA LECTURA</b>					<b>S</b>	<b>AV</b>	<b>N</b>				
47.	amos el texto por medio del Zoom, Meet, WhatsApp u otro aplicativo.				X		X		X		
48.	profesora nos hacía leer diferentes tipos de textos: narrativos, instructivos, descriptivos etc. La profesora nos mostraba el texto completo para leerlo entre todos.				X		X		X		
49.	profesora nos mostraba el texto completo para leerlo entre todos.				X		X		X		
50.	profesora nos hacía leer a cada compañero un parte.				X		X		X		
51.	íamos que leer el texto en voz alta o en silencio.				X		X		X		
52.	exto que nos hacía leer tenía letras grandes y era a todo color. (Power Point u otro parecido).				X		X		X		
53.	amos el texto varias veces para comprenderlo.				X		X		X		
54.	hque no sabíamos leer bien la profesora nos animaba a que leamos lo que podemos.				X		X		X		
55.	había palabras que no entendíamos, la profesora nos animaba con el significado.				X		X		X		

DESPUÉS DE LA LECTURA										
56.	Después de leer el texto la profesora realizaba actividades y preguntas de comprensión lectora por Zoom, Meet, WhatsApp u otro aplicativo.				X		X		X	
57.	Después de leer el texto yo comprendía el contenido de la lectura.				X		X		X	
58.	Las preguntas estaban escritas, tenían dibujitos entretenidos a color y eran fáciles de entender.				X		X		X	
59.	Podíamos que responder con el contenido de la lectura.				X		X		X	
60.	Como no podíamos responder la pregunta, la maestra volvía a texto para que descubramos la respuesta correcta.				X		X		X	

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

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

**Apellidos y nombres del juez validador.** Dr. Sebastian Sanchez Díaz      **DNI:** 09834807

**Especialidad del validador\_** Dr. En Educación   **Metodólogo.**

**Lima 20 de junio del 2022**

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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



Firma del Experto Informante.  
Especialidad

## MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título: ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN ENTORNOS VIRTUALES Y LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ALUMNOS DEL PRIMER GRADO EN UNA I.E. DE LA UGEL 01.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES		
<p><b>Problema General:</b> ¿De qué manera se relaciona las estrategias didácticas en entornos virtuales con la comprensión lectora en los alumnos del primer grado de una institución educativa de la Ugel 01?</p>	<p><b>Objetivo general:</b> Describir las estrategias didácticas en entornos virtuales y su relación con la comprensión lectora en los alumnos del primer grado de una institución educativa de la Ugel 01.</p>	<p><b>Hipótesis general:</b> Existe una relación significativa entre las estrategias didácticas en entornos virtuales y la comprensión lectora en los alumnos del primer grado de una institución educativa de la Ugel 01.</p>	Variable 1: ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN ENTORNOS VIRTUALES		
			Dimensión	INDICADORES	Instrumento
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Antes de la Lectura.</li> <li>• Durante la Lectura.</li> <li>• Después de la Lectura.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividades didácticas por medios virtuales usando recursos tecnológicos (Zoom, Meet, WhatsApp etc.) realizadas ANTES de la lectura.</li> <li>• Activación de conocimientos previos.</li> <li>• Identificación del formato del texto.</li> <li>• Hipótesis del contenido de la lectura.</li> <li>• Propósito de la lectura.</li> <li>• Actividades didácticas por medios virtuales usando recursos tecnológicos (Zoom, Meet, WhatsApp etc.) realizadas DURANTE de la lectura.</li> <li>• Lectura de textos completos y diversos formatos.</li> <li>• Tipos de lectura: Individual, en grupo, silenciosas, voz alta, coral, por partes, eco, comentada etc.</li> <li>• Motivación durante la lectura.</li> <li>• Identifica el significado de las palabras por el contexto.</li> <li>• Identifica características, secuencias, causas, consecuencias del texto.</li> <li>• Actividades didácticas por medios virtuales usando recursos tecnológicos (Zoom, Meet, WhatsApp etc.) realizadas DESPUÉS de la lectura.</li> <li>• Preguntas literales e inferenciales.</li> <li>• Autoevaluación de comprender un texto.</li> <li>• Comprensión de la idea principal de todo el texto.</li> <li>• Resumen de la lectura.</li> <li>• Elabora o completa un organizador visual del texto leído.</li> </ul>	<p>CUESTIONARIO DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN ENTORNOS VIRTUALES</p>

PROBLEMAS ESPECÍFICOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	HIPÓTESIS ESPECÍFICAS	Variable 2: Comprensión Lectora		
			DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTO
<p><b>Problema Específico 1:</b> ¿De qué manera se relaciona las estrategias didácticas en entornos virtuales Antes de la Lectura y la comprensión lectora en los alumnos del primer grado de una institución educativa de la Ugel 01?</p> <p><b>Problema Específico 2:</b> ¿De qué manera se relacionan las estrategias didácticas en entornos virtuales Durante la Lectura y la comprensión lectora en los alumnos del primer grado de una institución educativa de la Ugel 01?</p>	<p><b>Objetivo específico 1:</b> Describir las estrategias didácticas en entornos virtuales Antes de la Lectura y su relación con la comprensión lectora en los alumnos del primer grado de una institución educativa de la Ugel 01.</p> <p><b>Objetivo específico 2:</b> Describir las estrategias didácticas en entornos virtuales Durante la Lectura y su relación con la comprensión lectora en los alumnos del primer grado de una institución educativa de la Ugel 01.</p>	<p><b>Hipótesis específica 1:</b> Existe una relación significativa entre las estrategias didácticas en entornos virtuales Antes de la Lectura y la comprensión lectora en los alumnos del primer grado de una institución educativa de la Ugel 01.</p> <p><b>Hipótesis específica 2:</b> Existe una relación significativa entre las estrategias didácticas en entornos virtuales Durante la Lectura y la comprensión lectora en los alumnos del primer grado de una institución educativa de la Ugel 01.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>LECTURA NIVEL LITERAL.</li> <li>LECTURA NIVEL INFERENCIAL.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>LITERAL:</b> Identifica información que está explícita en el texto. <ul style="list-style-type: none"> <li>Características de personajes.</li> <li>Hechos en la lectura.</li> <li>Relaciones de causa – efecto.</li> <li>Sigue instrucciones.</li> <li>Reconoce las secuencias.</li> <li>Domina el vocabulario básico correspondiente a su edad.</li> </ul> </li> <li><b>INFERENCIAL:</b> Identifica información que está implícita en el texto: <ul style="list-style-type: none"> <li>Predecir resultados.</li> <li>Inferir el significado de palabras desconocidas.</li> <li>Inferir secuenciar lógicas.</li> <li>Inferir el significado de frases hechas, según el contexto.</li> <li>Recomponer, un texto variando algún hecho, personaje, situación, etc.</li> </ul> </li> </ul>	<p>CUESTIONARIO PRUEBA DIAGNOSTICA COMPRESIÓN LECTORA</p>

TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	POBLACIÓN Y MUESTRA	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	ESTADÍSTICA UTILIZADA
<p><b>Tipo:</b> APLICADA.</p> <p><b>Alcance:</b> DESCRIPTIVO CORRELACIONAL</p> <p><b>Diseño:</b> NO EXPERIMENTAL</p> <p><b>Enfoque:</b> CUANTITATIVO.</p> <p><b>Método:</b> HIPOTÉTICO DEDUCTIVO</p>	<p><b>Población:</b> Alumnos del Primer Grado de Primaria de las 5 secciones: 111 estudiantes.</p> <p><b>Tipo de muestreo:</b> No Probabilístico Por conveniencia.</p> <p><b>Tamaño de muestra:</b> 83 personas.</p>		<p><b>DESCRIPTIVA:</b> Tablas de frecuencias Gráficos estadísticos. Interpretación de los gráficos.</p> <p><b>INFERENCIAL:</b> Correlación de las variables. Contrastación de hipótesis. Prueba de normalidad.</p>



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

### **Declaratoria de Autenticidad del Asesor**

Yo, SANCHEZ DIAZ SEBASTIAN, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA ESTE, asesor de Tesis titulada: "Estrategias Didácticas en Entornos Virtuales y la Comprensión Lectora en estudiantes de Primer Grado de Primaria – San Juan de Miraflores", cuyo autor es CHUQUIRUNA JAUYA YSMAEL NICANDRO, constato que la investigación cumple con el índice de similitud establecido, y verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

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

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

LIMA, 25 de Julio del 2022

<b>Apellidos y Nombres del Asesor:</b>	<b>Firma</b>
SANCHEZ DIAZ SEBASTIAN <b>DNI:</b> 09834807 <b>ORCID</b> 0000-0002-0099-7694	Firmado digitalmente por: SSANCHEZDI el 08-08- 2022 12:32:39

Código documento Trilce: TRI - 0368534