



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO  
PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN  
EDUCACIÓN**

**Programa de Herramientas Educativas Digitales en la  
Comprensión Lectora de los Estudiantes de Primaria  
de una Institución Educativa Pública**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:  
Doctor en Educación**

**AUTOR:**

Gaona Valdera, Gino (ORCID: 0000-0003-1373-8648)

**ASESORA:**

Dra. Menacho Vargas, Isabel (ORCID: 0000-0001-6246-4618)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Innovaciones Pedagógicas

LIMA – PERÚ

2021

## **Dedicatoria**

A mi princesa Flavia, mi sirena ALLY, mi Rapunzel Deicy, mis doncellas Gandi, Grecia, Jazmín, Fernanda, Kerlis, Luana y Naomi, que siempre me dan inspiración y motivación, son la alegría y melodía de mi corazón.

## **Agradecimiento**

A Dios que siempre me cuida y guía día a día, a mis padres y hermanas por su apoyo incondicional.

A la Dra. Isabel Menacho por su asesoría a lo largo del doctorado.

A la Directora, Subdirectora y padres de familia de la I.E. donde laburo, ya que me brindaron la autorización para la aplicación del instrumento y desarrollo del programa en los estudiantes.

A mis amigos(as) por sus sinceros y fuertes lazos de amistad.

## Declaración de autenticidad

Yo, Gino Gaona Valdera, egresado de la Escuela de posgrado y Programa académico de Doctorado en Educación de la Universidad César Vallejo, Sede Lima Norte, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan a la tesis titulada: “Programa de herramientas educativas digitales en la comprensión lectora de los estudiantes de primaria de una institución educativa pública”, es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la tesis:

1. No ha sido plagiado de manera total, o parcial.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicado ni presentado anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

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, 31 de julio, de 2021

---

Apellidos y Nombres del Autor: **Gaona Valdera, Gino**

---

DNI: 46693775

Firma:

---

ORCID: 0000-0003-1373-8648



## Índice de contenidos

|   | <b>Pág.</b> |
|---|-------------|
| Dedicatoria   | ii          |
| Agradecimiento  | iii         |
| Declaratoria de autenticidad                          | iv          |
| Índice de contenidos                                  | v           |
| Índice de tablas                                      | vi          |
| Índice de figuras                                     | viii        |
| Resumen   | ix          |
| Abstract  | x           |
| Resumo  | xi          |
| <b>I. INTRODUCCIÓN</b>                                | <b>1</b>    |
| <b>II. MARCO TEÓRICO</b>                              | <b>4</b>    |
| <b>III. METODOLOGÍA</b>                               | <b>17</b>   |
| 3.1. Tipo y diseño de investigación                   | 17          |
| 3.2. Variables y operacionalización                   | 18          |
| 3.3. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis | 19          |
| 3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos  | 20          |
| 3.5. Procedimientos                                   | 21          |
| 3.6. Método de análisis de datos                      | 21          |
| 3.7. Aspectos éticos                                  | 22          |
| <b>IV. RESULTADOS</b>                                 | <b>23</b>   |
| <b>V. DISCUSIÓN</b>                                   | <b>39</b>   |
| <b>VI. CONCLUSIONES</b>                               | <b>47</b>   |
| <b>VII. RECOMENDACIONES</b>                           | <b>49</b>   |
| <b>VIII. PROPUESTA</b>                                | <b>50</b>   |
| <b>REFERENCIAS</b>                                    | <b>55</b>   |
| <b>ANEXOS</b>   | <b>64</b>   |

## Índice de tablas

|   | <b>Pág.</b> |
|---|-------------|
| Tabla 1 Cantidad de estudiantes de 5° de primaria de una I.E. pública   | 19          |
| Tabla 2 Cantidad de estudiantes seleccionados de 5° de primaria   | 20          |
| Tabla 3 Nivel de comprensión lectora de estudiantes de 5° de primaria<br>– Pretest  | 23          |
| Tabla 4 Nivel de comprensión lectora de estudiantes de 5° de primaria<br>- Postest  | 24          |
| Tabla 5 Nivel literal de comprensión lectora de 5° de primaria – Pretest  | 25          |
| Tabla 6 Nivel literal de comprensión lectora de 5° de primaria – Postest  | 26          |
| Tabla 7 Nivel reorganizacional de comprensión lectora de 5° de<br>primaria – Pretest  | 27          |
| Tabla 8 Nivel reorganizacional de comprensión lectora de 5° de<br>primaria – Postest  | 28          |
| Tabla 9 Nivel inferencial de comprensión lectora de 5° de primaria<br>– Pretest   | 29          |
| Tabla 10 Nivel inferencial de comprensión lectora de 5° de primaria<br>– Postest  | 30          |
| Tabla 11 Nivel criterial de comprensión lectora de 5° de primaria<br>– Pretest  | 31          |
| Tabla 12 Nivel criterial de comprensión lectora de 5° de primaria<br>– Postest  | 32          |
| Tabla 13 Prueba de normalidad Kolmogorov Smirnov de la variable y<br>sus dimensiones  | 33          |
| Tabla 14 Prueba de hipótesis de la aplicación del programa de<br>herramientas educativas digitales, en la comprensión lectora           | 34          |
| Tabla 15 Prueba de hipótesis de la aplicación del programa de<br>herramientas educativas digitales, en la dimensión literal             | 35          |
| Tabla 16 Prueba de hipótesis de la aplicación del programa de<br>herramientas educativas digitales, en la dimensión<br>reorganizacional | 36          |

|  | <b>Pág.</b> |
|--|-------------|
| Tabla 17 Prueba de hipótesis de la aplicación del programa de herramientas educativas digitales, en la dimensión inferencial | 37          |
| Tabla 18 Prueba de hipótesis de la aplicación del programa de herramientas educativas digitales, en la dimensión criterial   | 38          |

## Índice de figuras

|   | <b>Pág.</b> |
|---|-------------|
| Figura 1 Nivel de comprensión lectora de estudiantes de 5°de primaria - Pretest   | 23          |
| Figura 2 Nivel de comprensión lectora de estudiantes de 5°de primaria - Postest   | 24          |
| Figura 3 Nivel literal de comprensión lectora de 5°de primaria - Pretest          | 25          |
| Figura 4 Nivel literal de comprensión lectora de 5°de primaria - Postest          | 26          |
| Figura 5 Nivel reorganizacional de comprensión lectora de 5°de primaria – Pretest | 27          |
| Figura 6 Nivel reorganizacional de comprensión lectora de 5°de primaria – Postest | 28          |
| Figura 7 Nivel inferencial de comprensión lectora de 5°de primaria - Pretest      | 29          |
| Figura 8 Nivel inferencial de comprensión lectora de 5°de primaria - Postest      | 30          |
| Figura 9 Nivel criterial de comprensión lectora de 5°de primaria - Pretest        | 31          |
| Figura 10 Nivel criterial de comprensión lectora de 5°de primaria - Postest       | 32          |

## Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la influencia de un programa conformado por herramientas educativas digitales en la comprensión lectora y sus niveles literal, reorganizacional, inferencial y criterial de estudiantes de 5° de primaria de una I.E. pública de UGEL N°02 en 2021.

Este estudio fue de tipo aplicada y diseño cuasi experimental. En cuanto al proceso de recolección de datos se empleó la técnica de la encuesta y el instrumento fue la prueba ACL – 5 primaria de Cátala et al. (adaptada). Asimismo, la muestra estuvo conformada por 60 estudiantes, divididos en dos grupos: de control (30 participantes) y experimental (30 participantes).

Posteriormente, se realizó el análisis, interpretación y contrastación de hipótesis correspondiente. En los resultados finales se evidencia una mejoría significativa en el grupo experimental ya que el 86,67% se ubicó en un nivel alto, es decir muestran una adecuada y apropiada comprensión de textos; igualmente los porcentajes del nivel medio y bajo se redujeron considerablemente, a diferencia del grupo control. Teniendo un 95% de nivel de confianza y de significancia  $0,00 < 0.05$ , por ende se concluyó que el programa de herramientas educativas digitales influye significativamente en la comprensión lectora de los estudiantes 5° de nivel primaria.

Palabras clave: programa, herramientas digitales, comprensión lectora.

## **Abstract**

The objective of this research was to determine the influence of a program made up of digital educational tools on reading comprehension and its literal, reorganizational, inferential and criterial levels of students of 5th grade of an I.E. public of UGEL N ° 02 in 2021.

This study was of an applied type and quasi-experimental design. Regarding the data collection process, the survey technique was used and the instrument was the primary ACL-5 test of Catala et al. (adapted). Likewise, the sample consisted of 60 students, divided into two groups: control (30 participants) and experimental (30 participants).

Subsequently, the corresponding hypothesis analysis, interpretation and contrast was carried out. The final results show a significant improvement in the experimental group since 86.67% were at a high level, that is, they show adequate and appropriate understanding of texts; likewise, the percentages of the medium and low level were considerably reduced, unlike the control group. Having a 95% level of confidence and significance  $0.00 < 0.05$ , therefore it was concluded that the digital educational tools program significantly influences the reading comprehension of 5th grade students.

Keywords: program, digital tools, reading comprehension.

## Resumo

O objetivo desta pesquisa foi determinar a influência de um programa composto por ferramentas educacionais digitais na compreensão leitora e seus níveis literal, reorganizacional, inferencial e criterial de alunos do 5º ano de uma IES. público da UGEL N ° 02 em 2021.

Este estudo foi de um tipo aplicado e desenho quase experimental. Em relação ao processo de coleta de dados, foi utilizada a técnica survey e o instrumento foi o teste ACL-5 primário de Cátala et al. (adaptado). Da mesma forma, a amostra foi composta por 60 alunos, divididos em dois grupos: controle (30 participantes) e experimental (30 participantes).

Posteriormente, foi realizada a correspondente análise das hipóteses, interpretação e contraste. Os resultados finais mostram uma melhora significativa no grupo experimental uma vez que 86,67% estavam em um nível alto, ou seja, apresentam compreensão adequada e apropriada dos textos; da mesma forma, os percentuais de nível médio e baixo foram consideravelmente reduzidos, ao contrário do grupo controle. Tendo um nível de 95% de confiança e significância  $0,00 < 0,05$ , portanto, concluiu-se que o programa de ferramentas educacionais digitais influencia significativamente na compreensão de leitura de alunos do 5º ano.

Palavras-chave: programa, ferramentas digitais, compreensão de leitura.

## **I. INTRODUCCIÓN**

De acuerdo al informe emitido por la UNESCO (2021) los primeros meses del año 2020, diversos países del mundo decretaron el cierre temporal de los colegios como parte de las medidas de salud tomadas debido a la nueva enfermedad la COVID-19. Ante ello, los representantes de gobierno y las entidades del sector educativo de cada país han acogido en sus sistemas educativos la alternativa del aprendizaje a distancia, con el fin de garantizar la continuidad de enseñanza en los estudiantes. Conllevando a los docentes y comunidad educativa a la imprescindible utilización de recursos educativos tecnológicos (plataformas, redes sociales, aplicaciones, herramientas digitales, medios de comunicación, etc.) para realizar el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Asimismo, el diario el Clarín (2020) en su publicación “Aprender en pandemia”, una encuesta realizada por la empresa Google y la Unicef a estudiantes de entre 14 – 19 años de edad, sobre la adaptación a la educación virtual, se observó que de los participantes un 35% manifiesta como ventaja la flexibilidad en el horario de enseñanza, el 19% el empleo de plataformas virtuales y un 18% resaltan la interacción de los espacios en entornos virtuales. Igualmente, en el proceso de adaptación el 27% de encuestados señalaron que pudieron incorporarse a este modelo de enseñanza rápidamente, un 29% lo consiguió pero tardo un poco, un 11% lo realizó más tardo un tiempo considerable y un 33% expresaron que aún no creen haberse incorporado. En cuanto al acompañamiento el 57% de los encuestados señalaron sentirse acompañados por sus familias y docentes, mientras un 43% expresaron sentirse poco acompañados.

Agregando a lo anterior, es preciso señalar a Toffler (1980) manifestó que esta nueva sociedad le corresponde un nuevo desafío a todo lo que hasta el momento daba por hecho (antiguos pensamientos, fórmulas, dogmas e ideologías), por muy valiosos o ventajosos que hayan sido anteriormente, no se ajustan a las necesidades actuales. El constate cambio que atraviesa nuestro mundo con las nuevas tecnologías, coque de valores, relaciones geopolíticas, estilos de vida y avance en la comunicación; requiere nuevas ideas, propuestas, definiciones y clasificación.

Por otro lado, la OCDE (2018) señaló en los últimos resultados obtenidos de la prueba PISA, aplicada a alumnos peruanos de 15 años de edad, el Perú alcanzó una puntuación de 401 en comprensión de textos, siendo la calificación promedio establecida 487, por consiguiente, se situó en el puesto 64 de 77 países partícipes, obteniendo una leve mejora ante resultados de años anteriores.

Igualmente, la UMC (2019) comunicó el informe más reciente de evaluación muestral nacional en comprensión de textos, que evidenció en los estudiantes de cuarto grado de nivel primaria los siguientes resultados: A nivel nacional el 5 % se ubicó en el nivel previo al inicio, el 25% en inicio, el 36% en proceso y el 34% en el nivel satisfactorio. Una perspectiva más cercana es el de Lima Metropolitana que registro en los alumnos de cuarto grado de primaria al 2% en previo al inicio, el 18% en inicio, el 36% en proceso y el 44% en el nivel satisfactorio. De modo que de no tener como prioridad resolver o proponer una posible alternativa de solución a esta problemática, el Perú continuará posicionado en los puestos finales en educación, a su vez seguirá considerado como un país en vías de desarrollo, con alumnos con escasa capacidad de emitir juicio, realizar análisis y de espíritu investigador.

De la misma manera, se encontró en el diagnóstico situacional del Proyecto Educativo Institucional 2021 de la I.E. N°2029 Simón Bolívar, como prioridad a resolver el problema el nivel bajo y medio de comprensión de lectura que poseen los estudiantes del nivel primaria, ante ello la presente investigación realizó un estudio de la comprensión lectora.

Por todo lo descrito anteriormente, esta investigación se justifica desde la perspectiva teórica, ya que se enfoca en el estudio de la comprensión lectora de estudiantes de nivel primaria, proponiendo como alternativa de mejora, el uso y aplicación de herramientas educativas digitales sustentadas en las teorías de aprendizaje significativo, sociocultural y constructivista. Con respecto a la justificación metodológica este estudio requirió la recolección de datos, por ello se empleó un instrumento validado, adaptado y utilizado en investigaciones anteriores. En cuanto a la justificación práctica, este estudio será de gran ayuda en el ámbito investigador y pedagógico, pues será un gran aporte a posteriores

investigaciones, dando a conocer resultados relevantes sobre la influencia de un programa herramientas educativas digitales para favorecer el aprendizaje.

Siguiendo con los lineamientos de la investigación el presente trabajo de investigación abordó el problema general: ¿En qué medida el programa de herramientas educativas digitales influye en la comprensión lectora de estudiantes de 5° de primaria de una I.E. pública de UGEL N°02 en 2021? Así también, se abordaron 4 problemas específicos: ¿En qué medida el programa de herramientas educativas digitales influye a nivel literal en la comprensión lectora de estudiantes de 5° de primaria de una I.E. pública de UGEL N°02 en 2021?, ¿En qué medida el programa de herramientas educativas digitales influye a nivel reorganizacional en la comprensión lectora de estudiantes de 5° de primaria de una I.E. pública de UGEL N°02 en 2021?, ¿En qué medida el programa de herramientas educativas digitales influye a nivel inferencial en la comprensión lectora de estudiantes de 5° de primaria de una I.E. pública de UGEL N°02 en 2021?, ¿En qué medida el programa de herramientas educativas digitales influye a nivel criterial en la comprensión lectora de estudiantes de 5° de primaria de una I.E. pública de UGEL N°02 en 2021?

De la misma manera, esta investigación tuvo por objetivo general: determinar la influencia del programa de herramientas educativas digitales en la comprensión lectora de estudiantes de 5° de primaria de una I.E. pública de UGEL N°02 en 2021. También se tuvieron 4 objetivos específicos: determinar la influencia del programa de herramientas educativas digitales en los niveles (literal, reorganizacional, inferencial y criterial) en la comprensión lectora de estudiantes de 5° de primaria de una I.E. pública de UGEL N°02 en 2021.

Finalmente, este estudio planteó una hipótesis general: el programa de herramientas educativas digitales influye significativamente en la comprensión lectora de estudiantes de 5° de primaria. También se plantearon 4 hipótesis específicas: El programa de herramientas educativas digitales influye significativamente en los niveles (literal, reorganizacional, inferencial y criterial) en comprensión lectora de estudiantes de 5° de primaria.

## II. MARCO TEÓRICO

Para la realización de este trabajo de investigación se requirió la revisión de diversos antecedentes relacionados con el tema comprensión lectora, a nivel internacional se hace mención a los siguientes, Mohamedi y Rico (2020), determinaron el nivel de comprensión de textos que tienen los estudiantes al culminar el nivel de educación primaria. Concluyeron lo siguiente: en primer lugar, solo el 30% de estudiantes logro superar el nivel de comprensión de textos esperado; en segundo, en cuanto a los niveles de comprensión de textos los estudiantes participantes presentaron dificultades, un 56,26% en el nivel literal, 62,47% en el nivel inferencial, 62,1% en el nivel criterial y hasta un 69% en nivel reorganizacional; finalmente, se confirmó que no existe diferencia significativa según el tipo de texto, puesto que en los tres tipos de textos utilizados los resultados fueron muy bajos sobre todo en los textos informativos e interpretativos.

Gutiérrez y Del Olmo (2019) analizaron el efecto que tiene un programa de estrategias de comprensión en base a la relevancia de la elaboración de preguntas para mejorar de la comprensión lectora en alumnos de 4° de primaria. Llegaron a las siguientes conclusiones: primero, de acuerdo con los resultados obtenidos, la intervención del programa tuvo un efecto significativo; segundo, con lo referente al desarrollo de habilidades de metacognición, se evidencio mejoras en los alumnos participantes del grupo experimental logrando la aplicación de múltiples estrategias de aprendizaje en el proceso de lectura: planificar, supervisar y evaluar; por último, se recomienda diseñar programas orientados al desarrollo de estrategias lectoras comenzando con la enseñanza de la capacidad de formulación de preguntas en los diferentes tipos de textos.

Rico y Mohamedi (2019) compararon el nivel de comprensión textual de alumnos de 6° de primaria monolingüe y bilingüe. Concluyeron lo siguiente: el 70% del alumnado obtuvo un grado de comprensión de textos por debajo del promedio esperado para su nivel, teniendo mayor dificultad en el nivel de reorganización y en los textos expositivos; asimismo, más del 50% de los estudiantes tiene problemas en el nivel literal, sin embargo, se observa mayor déficit en el nivel inferencial y criterial; finalmente, solo el 30% de estudiantes logra reorganizar la información que obtiene del texto leído.

Morales, Orozco y Zapata (2017) determinaron el nivel de mejora de un programa de intervención lectora en los niveles de comprensión textual en estudiantes de 4° de primaria. Llegaron a las siguientes conclusiones: de acuerdo con los resultados obtenidos, se observaron diferencias significativas positivas en el grupo experimental sobre el grupo control, evidenciado entre el pretest y posttest, manifestando una mejoría debido al programa; de la misma manera, el nivel literal obtuvo mayor puntaje, puesto que es el más básico y el nivel crítico obtuvo más bajo resultado, puesto que entre los niveles de comprensión de texto este conlleva mayor habilidad lectora; por último, es necesario que al momento de elaborar un programa para mejorar la actividad lectora se tenga presente las estrategias, la motivación y la actitud de los estudiantes, estas últimas deben estar presente de manera permanente y con un adecuado seguimiento.

Buelvas, Zabala, Aguilar y Roys (2017) analizaron la implementación de estrategias basadas en TIC como fortalecimiento de la comprensión e interpretación textual de los alumnos de 6° de primaria. Concluyeron lo siguiente: primero, la incorporación de las herramientas tecnológicas TIC en la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes muestra resultados significativos en cuanto a la comprensión e interpretación de la lectura; segundo, los alumnos mostraron gran disposición, interés y rápida adaptación al uso de herramientas tecnológicas, por ende es deber de los maestros integrarse a esta generación de estudiantes incorporando y aplicando las TIC en sus clases impartidas; finalmente se evidenció que el 89,5% de los alumnos demostraron mejoras significativas en la comprensión e interpretación lectora.

En cuanto a la búsqueda de antecedentes nacionales se encontraron los siguientes, Silva (2021) revisó y analizó las estrategias que utilizan los profesores como alternativa de mejora en la comprensión de textos, así como también que factores intervienen en su buen proceso. Llegando a las siguientes conclusiones: en primer lugar, los alumnos logran mejores resultados en comprensión lectora si emplean estrategias para identificar palabras y su significado (poseer un vocabulario amplio), técnicas para realizar inferencias, deducciones, predicciones y en la medida posible realizar con movimientos o gestos acorde a

la lectura, todo ello ayudará en la comprensión de textos; en segundo lugar, se considera una gran alternativa la utilización de estrategias de metacompreensión en el cual el lector realiza su autoevaluación y autorregulación (planificar, supervisar y evaluar); en tercer lugar, considerar que los recursos educativos tecnológicos aportan grandes resultados puesto que los niños(as) de ahora han nacido en la era de la tecnología (nativos digitales) y su interés se ve reflejado en entornos virtuales, por ello es importante promover el uso de aplicativos educativos en donde incremente la participación activa e interés por la lectura por parte de los estudiantes; finalmente, el fundamental que los maestros prioricen el empleo de estrategias de comprensión de textos en los primeros años de escolaridad y no se centren tanto en la adquisición conocimiento dejando de lado la comprensión.

Avendaño (2020) determino la influencia que tiene el aplicar las estrategias de Isabel Solé en los niveles de comprensión literal e inferencial de los alumnos de 5° de primaria. Llego a las siguientes conclusiones: en primer lugar, de acuerdo con los resultados, hubo una mejoría significativa en el alumnado con respecto al nivel literal; en segundo lugar, se observó un aumento significativo en el nivel inferencial de la comprensión textual por parte del alumnado; finalmente, la propuesta del uso de estrategias de Solé en la comprensión textual con base interactiva evidencio una relación significativa con el aprendizaje de la lectura.

Vásquez y Pérez (2020) determino la influencia del programa de estrategias lúdicas en la comprensión de textos de alumnos 2° de primaria. Concluyeron: primero, conforme con los resultados conseguidos, el programa de estrategias lúdicas obtuvo una mejora significativamente alta en la comprensión lectora del alumnado; segundo, la aplicación del programa constituye un gran recurso para el desarrollo de capacidades, habilidades, destrezas y comportamientos acorde a su edad; por último, el programa contribuye con la comunicación, motivando el tomar decisiones y proponer alternativas de solución ante problemáticas que se presentan en su entorno.

Palomino (2019) determino la influencia que logra un programa de estrategias lectoras en mejora de la comprensión textual de los alumnos de 5° de primaria. Concluyo lo siguiente: de acuerdo con los resultados logrados, se

evidencia que al aplicar el programa se evidenció una mejoría significativa en los 3 niveles de comprensión textual; por otro lado, durante la aplicación del programa permitió que el alumnado logre la inferencia de hechos ocurridos, retener información e interpretar mensajes del texto; finalmente, el alumnado participante logro identificar ideas principales, formular hipótesis y dar opiniones de las características y comportamiento de los personajes.

Condori y Sosa (2019) determinaron la relación entre la comprensión de textos y la resolución de problemas aritméticos en alumnos de 6° de primaria. Llegaron a las siguientes conclusiones: en primer lugar, la comprensión lectora tiene una significativa relación con la resolución de problemas aritméticos; en segundo lugar, se observó que una adecuada y apropiada terminología y contexto empleado en la presentación de problemas matemáticos favorecerá su resolución.

Canales (2018) determino la relación entre la comprensión de textos y la resolución de problemas aritméticos en estudiantes de 5° de primaria. Concluyo con lo siguiente: primero, la comprensión lectora tiene una significativa relación con la resolución de problemas aritméticos; segundo, se considera que previamente se debe preparar al alumnado en comprensión de textos para que posteriormente puedan asumir las matemáticas de una forma más adecuada; por último, se evidencia en los resultados que el 50% del alumnado se encuentra en un nivel medio en cuanto a comprensión de textos, asimismo el 51 % del alumnado se encuentra en un nivel medio referente a resolución de problemas matemáticos.

Requez (2018) determino el nivel de comprensión de textos de los alumnos de 5° de nivel primaria de colegios públicos de la región de Ancash. Llego a las siguientes conclusiones: en primer lugar, se evidencia en los resultados que el 90% de los estudiantes participantes se ubicaron en un bajo nivel en comprensión de textos, un 8% en el nivel medio y tan solo un 2% lograron ubicarse en un nivel alto; en segundo lugar, se recomienda el promover la búsqueda de estrategias para mejorar de la comprensión textual; finalmente se recomienda seguir realizando estudios sobre la comprensión de textos puesto que es una problemática que está presente desde hace varios años en la educación.

Muñoz (2017) determino la influencia de la estrategia plan lector para mejorar la comprensión lectora de los alumnos de 5° grado de nivel primaria de un colegio público del distrito de Carabayllo. Concluyo con lo siguiente: primero, se logró establecer que la aplicación de la estrategia del plan lector logra un efecto significativo en la comprensión lectora de los alumnos participantes en el grupo experimental; segundo, incentivar y promover en los docentes el usar y aplicar estrategias para mejorar la comprensión lectora; finalmente, a nivel institucional se sugiere realizar a comienzo del año escolar una evaluación diagnóstica de comprensión lectora en los alumnos y planificar actividades como que incentiven la lectura como maratón lectora, biblioteca hogareña, concurso de deletreo, entre otras haciendo no solo participe a los alumnos sino a toda la comunidad educativa.

Asimismo, la presente de estudio se sostiene bajo el paradigma positivista. Soo, Konge y Artino (2020) y Pérez (2015) señalan que el paradigma positivista fue un enfoque filosófico híbrido (mixto) el cual combinaba el racionalismo – empirismo y la lógica deductiva – inductiva; se centra en la explicación y predicción. También ha sido nombrado hipotético – deductivo, cuantitativo, empírico – analista y racionalista. Por último, esta corriente filosófica ha sido dominante e importante por más de 150 años, prueba de ello muchos investigadores la tuvieron como referencia en la realización de estudios en campos interdisciplinarios como la medicina y educación.

De la misma manera, esta investigación considera las siguientes teorías generales, aprendizaje significativo, sociocultural, cognitiva y conectivismo. Ausubel (1963) define al aprendizaje significativo como un proceso que conlleva a relacionar una información nueva (conocimiento) a la estructura cognitiva que posee el educando, es decir una interacción de la información recién llegada con las ideas, definiciones propuestas claras y disponibles que el educando ya tiene en su mente; sin embargo, esta incorporación debe ser realizada de manera sustancial y no arbitraria. De la misma manera, Moreira (2017) señala que a pesar de que esta teoría clásica se dio en la década de los 60 del siglo pasado y reiterada a finales de siglo por el año 2000, no es obsoleta, por lo contrario es

existente y fundamental como base en la organización del aprendizaje educativo; debiendo tener complemento y enriquecimiento con otras visiones para alcanzar un mejor potencial en organización del desarrollo de la enseñanza inclinada hacia la comprensión, significado y gusto de adquirir conocimiento. Igualmente, Camejo y Diez (2016) manifiestan que este tipo de aprendizaje se da cuando una información nueva se “enlaza” con una definición predecesora destacada en la estructura cognitiva del aprendiz. Por ello las nuevas informaciones y definiciones se pueden aprender significativamente puesto que se complementan los saberes previos. Definitivamente la característica transcendental de este tipo de aprendizaje se producen interacciones entre el nuevo conocimiento y los conceptos que se encuentran en la estructura cognitiva.

Respecto a la teoría sociocultural, Vygotsky (1979) consideró que el aprendizaje se activa y estimula múltiples procesos mentales en el individuo cuando aflora el ámbito de interacción con otros individuos en diversos contextos y es siempre orientada por el uso del lenguaje. También señaló que todo niño(a) antes de ingresar al colegio posee saberes previos (experiencias) por lo cual el aprendizaje y desarrollo interactúan desde temprana edad; de esta forma, hace referencia a dos niveles: el nivel evolutivo real, que abarca desarrollo de funciones mentales (actividades que el individuo puede realizar por si mismo) y el nivel de desarrollo potencial, corresponde al logro de resolución de actividades con ayuda de sus pares o un tutor(a), la distancia de un nivel a otro lo denominó zona de desarrollo próximo. De la misma manera, Ledesma (2014) manifestó que la aplicación adecuada de instrumentos apertura múltiples motivaciones para desarrollar el trabajo, la interacción social y el desarrollo cognitivo es un buen progreso que los educadores realizan, teniendo en cuenta lo propuesto por Vygotsky, es una gran alternativa para alcanzar la zona de desarrollo próximo.

En lo referente a la teoría cognitiva, Piaget (1968) sostuvo que el ser humano logra desarrollar su aprendizaje a través de cuatro etapas o estadios: sensoriomotriz (0 a 2 años de edad), preoperacional (de 2 a 7 años de edad), operaciones concretas (7 a 11 años de edad) y operaciones formales (12 años de edad en adelante). Teniendo en cuenta la población de esta investigación, está se ubica en la etapa de operaciones concretas, donde el niño descubre la

lógica aplicada a objetos físicos (concretos), desarrolla habilidades cognitivas como la conservación, clasificación, seriación y reversibilidad; razonamiento inductivo (logra conclusiones llegando a generalizar); mejora su desarrollo social reduciendo su egocentrismo (comprende que sus pensamientos y sentimientos son únicos y no necesariamente de los demás). Del mismo modo, Saldarriaga, Bravo y Loor (2016) señalaron que Piaget considera que el conocimiento no es un conjunto de elementos simples e individuales, por el contrario, es un sistema de componentes coordinados y relacionados entre sí para formar una coherente estructura en el que el infante utiliza en su entorno.

En lo correspondiente a la teoría del conectivismo, Siemens (2009) indicó que el individuo logra su aprendizaje a través de un proceso que se desarrolla en el interior de múltiples ambientes, por ende, el conocimiento puede residir externamente del sujeto. Del mismo modo, resalta el efecto e influencia que ha tenido y tiene la tecnología actualmente, ya que se ha hecho parte de nuestro día a día y lo podemos evidenciar en la comunicación y aprendizaje. El conectivismo se basa en las conexiones de redes de información especializada, y éstas permiten ampliar y tener mayor aprendizaje. De la misma manera, Ovalles (2014) manifestó que el conectivismo es una gran opción que merece ser tomada en cuenta en los colegios, de manera equilibrada, sin dejar de lado la enseñanza formal, llevando a la reflexión pedagógica a los maestros(as) a incorporar en el desarrollo de clases las nuevas tecnologías.

Del mismo modo, este estudio tuvo en cuenta como teorías específicas el enfoque comunicativo textual y la teoría interactiva, MINEDU (2016) señaló que este enfoque está orientado a desarrollar las competencias comunicativas desde el uso de prácticas sociales del lenguaje, empleados en diversos contextos. De la misma forma, Erazo (2019) manifestó que este enfoque se basa en objetivos de la comunicación teniendo en cuenta las dimensiones lingüísticas y extralingüísticas (movimientos gestuales, corporales, etc.) dando a conocer al alumno que lo que aprende le sirve y lo utiliza en su día a día.

En lo referente a la teoría interactiva, Goodman y Goodman (1994) señalaron que esta teoría supone un proceso de cognición del lector en que se desarrolla de forma descendiente y ascendiente, en otras palabras, el procesar

un texto escrito se realiza en el momento en que el lector activa sus saberes previos durante la actividad de leer e información del texto. Esto hace referencia a un lector activo procesa información mediante su propia esquematización, conceptos de información y práctica en su entorno. Igualmente, Makuc y Larrañaga (2014) manifestaron que el leer y comprender son procesos complejos y no solo consiste en transcribir caracteres gráficos. Esta teoría hace referencia a la incorporación de la dimensión semántica y motivación activa del lector al utilizar estrategias y técnicas de lectura.

De la misma forma se consideró en este estudio las siguientes definiciones, UNESCO (2012) señaló que un programa educativo es una agrupación de actividades planificadas y organizadas de manera secuencial para alcanzar un determinado objetivo en el aprendizaje. Este objetivo se fundamenta en la mejora del conocimiento, competencias y destrezas de los educandos.

Por otro lado, Ferreira, Figueira y Arantes (2015) mencionaron que un software educativo apoya tanto a los alumnos como a los docentes en la enseñanza y el aprendizaje, ya que estas herramientas son más agradables e interactivas. Igualmente, Márquez y Márquez (2017) señalan que el software educativo pertenece a la categoría del tipo aplicaciones, puesto que permite a los usuarios poder desarrollar uno o múltiples trabajos específicos referidos a la formación de aprendizaje.

De la misma manera, Vargas (2017) señala que las herramientas educativas digitales, son un conjunto de aplicaciones que están diseñados con el propósito de interactuar con los usuarios, el empleo de estas herramientas brindan gran apoyo en la enseñanza y el aprendizaje permitiendo el desarrollo de la autonomía, participación activa y monitoreo del propio avance de los estudiantes, convirtiendo a los equipos tecnológicos (computadora, laptop, Tablet, teléfono móvil, etc.) en medios eficientes en el desarrollo de clases. Igualmente, entre la clasificación de herramientas educativas digitales tenemos las herramientas offline, son aquellas que no necesitan estar conectadas a una señal de internet, es decir son programas informáticos que se instalan sin requerir conectividad a una red, tenemos: software con licencia libre y/o gratuita, freeware (versión demo, de evaluación o con limitadas especificaciones); las

herramientas online, lo conforman aquellas que requieren estar conectadas a internet, asimismo para crear recursos específicos el docente debe registrarse en los sitios web de los aplicativos a utilizar en el desarrollo de clase.

En igual forma, Prensky (2016) considera que aquellos individuos que han nacido en pleno auge tecnológico saben de manera automática más sobre el cómo funciona la tecnología de aquellos que nacieron antes de esa fecha, a estos niños se le denomina con el termino de nativos digitales. Éstos demuestran una innata habilidad de comunicación y entorno digital puesto que sienten interés, predisposición y relación por las nuevas tecnologías, logrando familiarizarse con ellas. Ante ello es necesario apostar por una enseñanza online como complementación y de manera integral en su formación.

De la misma forma, el MINEDU (2016) señaló en el CNEB, el desarrollo de la competencia 28 que establece que los alumnos(as) puedan desenvolver en entornos virtuales compuestos por las TIC, es decir el alumno(a) debe ser capaz de realizar interpretaciones, modificaciones y lograr optimizar entornos virtuales cuando desarrolle actividades de aprendizaje y socialmente. Esto conlleva a que el educando logre uno de sus procesos buscando, seleccionado y evaluando información; logre modificar, crear y adaptar materiales digitales de acuerdo a sus intereses y necesidades, siendo parte de una comunidad virtual.

Por todo lo descrito en párrafos anteriores, el presente trabajo de investigación propone como alternativa de mejora al aprendizaje de la comprensión lectora un programa de herramientas educativas digitales, este mismo está conformado por cuatro aplicativos educativos online, los cuales fueron el Kahoot, Quizizz, Padlet y Canva. Martín (2019) definió que el Kahoot es un recurso educativo gratuito muy beneficioso para educadores y educandos ya que permite evaluar el aprendizaje (formulando preguntas) y repaso de definiciones de palabras de una manera muy divertida y entretenida, como si se jugará en una competencia. Por medio de este aplicativo el docente puede elegir o crear cuestionarios de un determinado tema con preguntas objetivas (de 2 a 4 alternativas), en el cual el estudiante que conteste acertadamente y más rápido obtendrá mayor puntaje. No se necesita realizar alguna instalación de un programa, empero requiere de conexión a una red de internet. Asimismo, Grace, Richard y Effendy (2018) e Ismail y Mohammad (2017) coincidieron que esta

herramienta educativa es muy atractiva en la enseñanza y el aprendizaje formativo, puesto que deja atrás los medios tradicionales. Los estudiantes tienen a mostrar mayor interés, ya que les resulta más ventajoso, entretenido y logran evidenciar sus aciertos y desaciertos sobre el tema trabajado en clase.

Por otro lado, Ruiz (2018) manifestó que el Quizizz es un recurso educativo similar al Kahoot el cual le permite al docente seleccionar o elaborar cuestionarios de manera online sobre un tema de aprendizaje a través preguntas objetivas (máximo de 4 alternativas), en el cual los estudiantes responden. Este aplicativo educativo no necesita ninguna instalación de un programa, pero si estar conectado a una señal de internet. Asimismo, a diferencia de similares recursos anteriores este presenta algunas mejoras como creación de “memes” (dibujos personalizados) que se visualizarán luego de cada acierto o equivocación de la respuesta de los participantes, también se ha agregado la opción de envío de informe de resultados en formato pdf a los estudiantes o apoderados. Igualmente, Yan, Yan y Adam (2018) y Zhao (2019) señalaron que esta herramienta educativa online estimula atención e interés por la clase, es muy entretenida para los alumnos, logrando en ellos una actitud motivadora, activa y participativa. No solo busca aplicarse como juego y lograr diversión, sino es una alternativa para generar conocimiento en su aprendizaje formativo.

Del mismo modo, Viñas, Secul, Viñas y López (2017) mencionaron que Padlet es una herramienta educativa online que posibilita la oportunidad de publicar textos, trabajos, imágenes, grabación de voz (audio), enlaces multimedia (videos) en un mural virtual. Este aplicativo educativo no necesita ninguna instalación de un programa, pero si estar conectado a una señal de internet. Asimismo, permite el desarrollo social de los estudiantes exponiendo, intercambio y socializando contenidos diversos como: opiniones, aportes de aprendizaje, trabajos, entre otros. Asimismo, Fisher (2017) y Lestari y Kurniawan (2018) coincidieron que este recurso educativo contribuye al aprendizaje grupal como también la mejora en la ortografía, ya que brinda un espacio colaborativo accesible en el cual los usuarios participantes pueden observar, añadir y reorganizar de forma simultanea información (texto, imagen, video, link, etc). Esta herramienta permite involucrar de manera activa a los alumnos evidenciando y dando a conocer sus opiniones, apreciaciones y puntos de vista.

De igual manera, Romero (2019) definió que Canva es un recurso digital online de diseño gráfico, el cual brinda una diversidad de plantillas prediseñadas como también la opción para realizar nuestras propias creaciones (infografías, posters, presentaciones, collages, tarjetas, logotipos, folletos, entre otros), siendo una alternativa ideal para organizar la información de manera atractiva y visual que fomente el aprendizaje. Esta herramienta educativa no requiere instalar programa alguno, pero si estar contar con señal de internet y también tener una cuenta (registrarse en la página). También brinda una gran ayuda a los docentes porque a través de este pueden elaborar diversos materiales variados que posibiliten el aprendizaje cooperativo y activo. Igualmente, Paige (2020) y Sofian, Izzah y Paulina (2021) coincidieron que el acceso y manejo de esta herramienta es sencilla y de fácil aplicación tanto para usuarios de nivel básico como avanzados. Esta utiliza un formato de función de arrastrar y soltar los elementos, además cuenta con la opción poder editar en tiempo real por varios usuarios, promoviendo el trabajo grupal. Asimismo, esta aplicación es un buen medio digital potenciar las habilidades de escritura.

Igualmente, para la realización de este trabajo de investigación se tuvo en cuenta revisión bibliográfica de la variable dependiente comprensión lectora, Catalá et al. (2017) definieron que la comprensión de textos, es el proceso en el que el individuo estructura una idea de su contenido y puede alcanzar lo que le importa de acuerdo con sus objetivos planteados. Únicamente podrá lograrlo mediante la lectura personal permitiéndole adelantarse – retroceder, hacer una pausa para pensar, enlazar información con sus conocimientos previos, formulando preguntas, resaltar lo que considera importante, entre otros. Este implica muchas veces un proceso de manera inconsciente, más en la escuela deber ser unas de las primeras enseñanzas si se pretende la formación de buenos lectores. Igualmente, Solé (2007) y McNamara (2006) coincidieron que la comprensión lectora no solo es descifrar o el pronunciar lo que se encuentra en el texto, conlleva un proceso más significativo en el que lector va construyendo sus significados respecto a lo que quiere entender. Al realizar la actividad lectora puede utilizar y aplicar diversas estrategias que le ayuden a una mejor interpretación. De la misma manera, Pernía y Méndez (2018) y Snow (2010) concordaron que el comprender una lectura conlleva a un proceso

simultáneo de extraer y construir significado, en el cual se establecen relaciones interactivas como texto – lector – saberes previos. De la misma manera el leyente deber poseer habilidades de decodificación, contrastación, argumentación, razonamiento para construir e interpretar el mensaje escrito obteniendo conclusiones a partir de la información que posee logrando sus objetivos previamente establecidos. Finalmente, estas conclusiones de carácter significativo son asimiladas y almacenadas enriqueciendo el conocimiento.

Asimismo, dentro de la comprensión lectora encontramos el nivel literal, reorganizacional, inferencial y criterial, Catalá et al. (2017) señalaron que el nivel literal consiste en que el lector reconozca y comprenda las informaciones e ideas que se encuentra de manera explícita en el texto. Entre algunas actividades que se debe desarrollar tenemos el reconocer detalles, indicar ideas principales, mencionar secuencias, realizar comparaciones, describir causa y efecto de relaciones y nombrar rasgos de carácter. Igualmente, Gallego y Cortés (2013) y Pinzás (2006) coincidieron que este nivel es también conocido como el de la “comprensión centrada en el texto”, es decir que se localiza explícitamente en el texto. Implica el reconocer y recodar bien lo que está escrito en el texto. Entre las habilidades que desarrolla el lector tenemos localizar e identificar los elementos del texto, posteriormente realizar citas de memoria sobre acciones, fechas, lugares, ideas, entre otros, expresado de manera notoria en el texto.

De la misma manera, Catalá et al. (2017) señalaron que dentro del nivel reorganización, el lector debe realizar análisis, síntesis y/o organización la información e ideas que se encuentran de manera explícita del texto. Entre algunas habilidades que debe realizar encontramos la clasificación, esquematización, resumen y síntesis. Además, Gallego y Cortés (2013) y Sánchez (1994) coincidieron que el nivel reorganizacional se refiere a hacer una organización de ideas, información y otros elementos que se encuentran en el texto, mediante clasificaciones o síntesis. Conlleva la realización de dos procesos la esquematización y el resumen. Entre las habilidades que desarrolla el lector se encuentran el establecer de relaciones, expresar causa – efecto de acontecimientos, reconocer principales ideas del texto, nombrar a los personajes principales y secundarios, reordenación de secuencias y elaboración de resumen y generalización.

De la misma forma, Catalá et al. (2017) definieron que el nivel inferencial, también llamado nivel interpretativo, se presenta cuando el lector emplea las ideas e información explícita manifestada en el texto y a la vez pone en práctica su saberes previos como base para formular hipótesis que vayan más allá de lo mostrado en el texto. Las actividades de este nivel son el deducir e inferir detalles, principales ideas, orden de secuencias, realizar comparaciones, establecer relación causa - efecto, mencionar rasgos de personalidad, características y aplicación a un nuevo contexto; también predecir resultados, formulación de hipótesis e interpretar lenguaje figurativo. También, Gallego y Cortés (2013) y Pinzás (2006) concordaron que este nivel también conocido como nivel implícito, se pretende que el lector utilice las ideas explícitas en conjunto encontradas en texto y su experiencia previa para realizar formulación de hipótesis y conjeturas. Consiste en el establecer relaciones entre partes del texto para poder deducir información, relaciones, conclusiones o aspectos que no se evidencian a comienzo. Para alcanzar este nivel se necesita adquirir una buena comprensión literal, puesto que no podremos inferir, obtener conclusiones, establecer causas – efectos, sino recordamos datos o información del texto.

Finalmente, Catalá et al. (2017) señalaron que el nivel criterial es conocido también como comprensión de juicio o de evaluación profunda según autores. En este nivel el lector emitir juicios de valor por comparación de las información argumentada en el texto bajo el criterio de personas externas u otras fuentes escritas; o también un criterio interino en base a sus saberes previos, información y valores adquiridos. Este puede realizar juicios reales o ficticios, hecho u opinión, aptitud y validación con propiedad, valores, convivencia y aprobación. Igualmente, Gallego y Cortés (2013) y Pinzás (2006) coincidieron que este nivel es llamado también comprensión evaluativa. Abarca en que el lector realice la tarea de emitir un juicio u opinión sobre lo leído por medio de ciertos parámetros, criterios o preguntas previas anteriormente. En este tipo de nivel el lector no solo se conforma con leer un texto sino buscar información adicional, por recreación o investigar, más bien busca detectar la intención de autor, su hilo conductor de pensamiento, analizar argumentos, comprender organización y estructura del texto.

### III. METODOLOGÍA

#### 3.1. Tipo y diseño de investigación

Esta investigación realizada fue de tipo aplicada, Carrasco (2019) definió que la investigación aplicada se diferencia de otras, por poseer objetivos prácticos bien delimitados, en otras palabras, se indaga con la consigna de actuar, modificar, transformar u ocasionar cambios en un específico sector de la realidad.

Asimismo, se abarcó un diseño correspondiente al cuasi experimental, Carrasco (2019) señaló que este tipo de diseño pertenece al grupo de diseños experimentales con la diferencia única de que los grupos (experimental y control) no se fijan al azar los sujetos, ni son ajustados, puesto que los grupos participantes ya están establecidos; es decir, se encuentran previamente formados.

|    |    |   |    |
|----|----|---|----|
| G1 | O1 | X | O2 |
| G2 | O3 | - | O4 |

Dónde:

G1 : Grupo experimental

G2 : Grupo control

O1, O3 : Mediciones pre-test de la dependiente

O2, O4 : Mediciones post-test de la dependiente

X : Variable independiente

Por otro lado, el método investigativo que se empleó es el hipotético – deductivo, Sánchez (2019) menciona que este método inicia de supuestos generales para finalizar en una conclusión particular, que representaría la hipótesis a falsar para contrastar su veracidad. Al contrastar hipótesis en el caso que sea aceptada tendría como objetivo de principio a fin, la ampliación del conocimiento presentando de manera universal los resultados hallados, como generación de leyes de la ciencia permitiendo explicar las causas de los fenómenos como el predecir, controlar y retrodicción de su acontecimiento, empero si es rechazada conllevaría a reformular e intentar hasta lograr veracidad

o dejarla y replantear otros preceptos que encaminen una orientación diferente o alternativa distinta. Su proceso de deducción es muy frecuente en ciencias fácticas en base en acciones y con un sustento necesario al medir o cuantificar, en lo referente a objetividad de procesos (deja de lado creencias o convicciones de carácter subjetivo).

Finalmente, el enfoque de este estudio es cuantitativo, Hernández, Fernández y Baptista (2014) definieron que el enfoque cuantitativo consiste en el que se utiliza la recolección de datos para comprobar hipótesis con sustento en la medición y análisis estadístico, teniendo el fin de fijar pautas de comportamiento y corroborar teorías.

### **3.2 Variables y operacionalización**

La presente investigación abarco el estudio de las variables cuantitativas: Programa de Herramientas Educativas Digitales (Variable Independiente) y Comprensión Lectora (Variable Dependiente).

#### **Definición conceptual**

El programa de herramientas educativas digitales, está conformado por un grupo de aplicaciones educativas online, en este caso son el Kahoot, el Quizizz, el Padlet y el Canva. Aquellas herramientas brindarán un soporte y ayuda en el desarrollo de la enseñanza, aprendizaje y evaluación de la comprensión textos de los alumnos.

Por otro lado, Catalá et al. (2017) definieron que la comprensión lectora, es el proceso en el cual el leyente construye una idea del contenido y puede lograr alcanzar lo que le atañe de acuerdo a sus objetivos preestablecidos. La única manera de lograrlo es mediante la actividad lectora personal en el cual podrá avanzar, retroceder, hacer una pausa para razonar, relacionar información con su conocimiento previo, formularse preguntas, resaltar las partes importantes que considera, etc. Este conlleva un proceso en muchas ocasiones inconsciente, más debe ser prioridad en las instituciones educativas si se quiere lograr buenos lectores.

### **Definición operacional**

El programa de herramientas educativas digitales, se desarrolló solo con los estudiantes participantes en grupo experimental, para lo cual se realizaron 16 sesiones de aprendizaje que en su contenido abarco una lectura y en cada una de ellas se emplearon las aplicaciones teniendo en cuenta las dimensión y niveles de la comprensión de textos; Kahoot (Literal), Quizizz (Inferencial), Padlet (Criterial) y Canva (Reorganizacional).

Igualmente, en la operacionalización de la variable comprensión de textos, se aplicó la prueba ACL – 5 de primaria adaptada tanto a los estudiantes participantes del grupo experimental como a los del grupo de control, en dos momentos al inicio (pretest) y al final (postest), para determinar el nivel de comprensión de textos del alumnado.

### **3.3. Población, muestra y muestreo:**

El marco poblacional de esta investigación estuvo conformada por alumnos de 5° de primaria de una I.E. pública en el 2021, Carrasco (2019) señalo que la población la conforman el conjunto de todos los elementos que pertenecen al espacio geográfico donde se lleva a cabo el estudio de investigativo, asimismo tienen características más específicas que el universo. Igualmente, este estudio tuvo el criterio de inclusión que los alumnos participantes cursen el 5° de primaria.

Tabla 1

*Cantidad de estudiantes de 5° de primaria de una I.E. pública*

| <b>Institución Educativa Pública</b> |                      |
|--------------------------------------|----------------------|
| <b>Salón</b>                         | <b>N° de alumnos</b> |
| 5 "A"                                | 29                   |
| 5 "B"                                | 28                   |
| 5 "C"                                | 30                   |
| 5 "D"                                | 30                   |
| <b>TOTAL</b>                         | <b>117</b>           |

De igual manera, en esta investigación la muestra fue de 60 estudiantes de 5° de primaria de una I.E. pública, Carrasco (2019) menciona que la muestra es el fragmento o parte representativa de población, debe poseer las mismas características y propiedades de ella. Su tamaño debe ser moderado, proporcional. Para ser objetiva debe ser elegida con técnicas apropiadas.

Tabla 2

*Cantidad de estudiantes seleccionados de 5° de primaria*

| <b>Institución Educativa Pública</b> |                      |
|--------------------------------------|----------------------|
| <b>Salón</b>                         | <b>N° de alumnos</b> |
| 5 "C"                                | 30                   |
| 5 "D"                                | 30                   |
| <b>TOTAL</b>                         | <b>60</b>            |

De la misma forma, para este estudio se realizará un muestreo no probabilístico, intencional, Carrasco (2019) definió que los muestreos no probabilísticos se caracterizan principalmente porque no todos los elementos que conforman la población tienen probabilidad de ser seleccionados. Tenemos dos tipos: Intencionadas y Por cuotas. En las muestras intencionadas el investigador selecciona según su criterio y/o de manera intencional el grupo muestra, seleccionando aquellos elementos que consideren pertinentes y más representativos.

Finalmente, en esta investigación la unidad de análisis será un estudiante de 5° de primaria de una I.E. pública.

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

Esta investigación empleó la encuesta como técnica de recolección, Carrasco (2019) señaló que esta técnica es muy empleada en la investigación de ámbito social para poder indagar, explorar y realizar la recolección de datos, por medio de preguntas enunciadas directa o indirectamente a los individuos que conforman la unidad de análisis de una investigación.

El instrumento que se aplicó fue la prueba Evaluación de la Comprensión lectora ACL – 5 elaborada por Catalá et al. (2001), la cual fue adaptada por el Mg. César Hugo Vega Vásquez en el año 2010, aplicable a estudiantes de 5° de nivel primaria de EBR, con el fin de evaluar el nivel de comprensión de lectura.

### **3.5. Procedimientos**

Para este estudio de investigación, se procedió a ejecutar la aplicación de la prueba ACL – 5° de primaria de manera virtual (pretest y posttest) a los 2 grupos de alumnos participantes (grupo experimental - grupo de control) de una I.E. pública para determinar sus niveles de comprensión de textos y en el grupo experimental se desarrolló el programa de herramientas educativas digitales constituida por 16 sesiones de aprendizaje. Se seguirá un apropiado protocolo, como se puntualiza en lo siguiente: en primer lugar, se solicitará el permiso y consentimiento respectivo a la directora de la I.E., subdirectora de nivel primaria, Profesores tutores a cargo de los salones, Padres de familia de los alumnos para la aplicación de la prueba y ejecución del programa.

A continuación, se coordinará con los docentes de estudiantes (grupo control – grupo experimental) el horario (fecha y hora) para la aplicación de la prueba ACL – 5° de primaria (pretest y post test) y con el docente a cargo de los alumnos del grupo experimental el horario (fecha y hora) para la realización del programa de herramientas digitales (16 sesiones de aprendizaje).

Finalmente, se estima la aplicación de la prueba ACL – 5° de primaria (pre test) el lunes 22 de marzo, el desarrollo del programa del lunes 29 de marzo al lunes 31 de mayo y nuevamente la aplicación de la prueba ACL – 5° de primaria (post test) el viernes 4 de junio del presente. Posteriormente, se procederá a la sumar y tabular los datos en una hoja del aplicativo de Excel 2016.

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

Posteriormente al procedimiento de recojo de datos, se realizó la estadística descriptiva la cual conlleva a la elaboración tablas y graficas de frecuencias con su interpretación respectiva por medio del programa estadístico SPSS 25.

Igualmente, en lo referente a la estadística inferencial, en primer lugar se utilizó la prueba estadística Kolmogorov Smirnov (muestras > 50 datos) para

observar la normalidad de los datos; posteriormente el resultado de esta indicó que se utilice una prueba de tipo no paramétrica U de Mann Withney para la contrastación de hipótesis.

### **3.7. Aspectos éticos:**

La presente investigación tuvo presente las siguientes consideraciones: el contar con los consentimientos informados de directivos, profesores y padres de familia de los alumnos, los cuales confirmaron la aceptación de la aplicación de la prueba ACL – 5 de primaria y el programa de herramientas educativas digitales. En el caso de los estudiantes puesto que son menores de edad sin capacidad legal, se efectuarán los documentos por parte del tutor(a) apoderado(a) legal. Finalmente, se garantizó la confidencialidad y privacidad de la información de los participantes y el resguardo de datos recolectados.

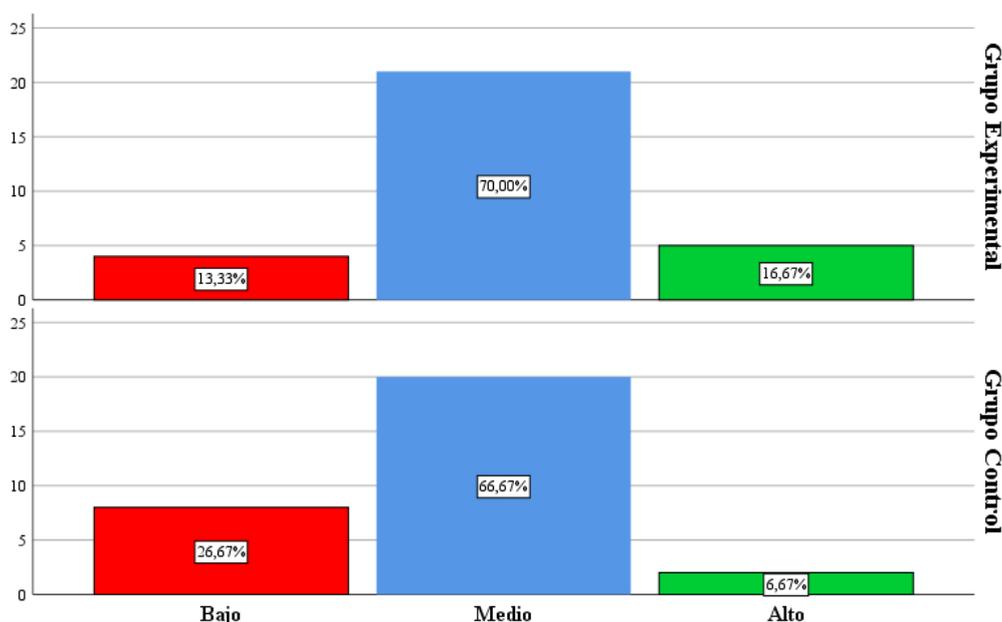
#### IV. RESULTADOS

Resultados descriptivos

Tabla 3

*Nivel de comprensión lectora de estudiantes de 5° de primaria – Pretest*

|                    |                           | Grupo Estudio             |             | Total  |       |
|--------------------|---------------------------|---------------------------|-------------|--------|-------|
|                    |                           | Grupo Exp.                | Grupo Cont. |        |       |
| Resultados Pretest | Bajo                      | Recuento                  | 4           | 8      | 12    |
|                    |                           | % dentro de Grup. de Est. | 13,3%       | 26,7%  | 20,0% |
|                    | Medio                     | Recuento                  | 21          | 20     | 41    |
|                    |                           | % dentro de Grup. de Est. | 70,0%       | 66,7%  | 68,3% |
|                    | Alto                      | Recuento                  | 5           | 2      | 7     |
|                    |                           | % dentro de Grup. de Est. | 16,7%       | 6,7%   | 11,7% |
| Total              | Recuento                  | 30                        | 30          | 60     |       |
|                    | % dentro de Grup. de Est. | 100,0%                    | 100,0%      | 100,0% |       |



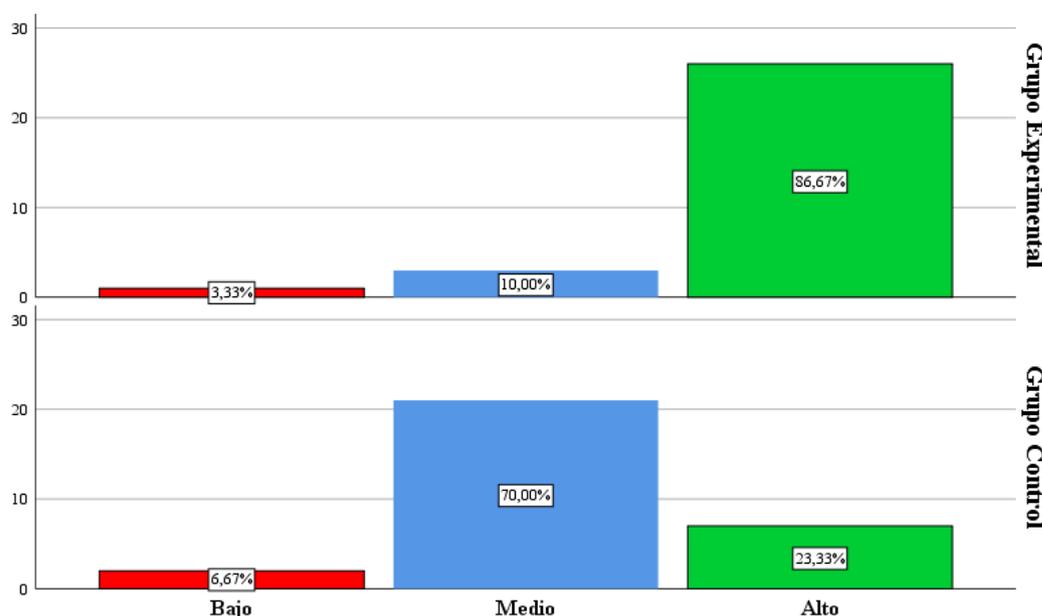
*Figura 1* Nivel de comprensión lectora de estudiantes de 5° de primaria - Pretest

Se visualiza luego de la aplicación (pretest) de la prueba ACL 5 de comprensión lectora al grupo experimental y control, ambos grupos tienden a ubicarse mayormente en el nivel medio (70% y 66,67% respectivamente), es decir los estudiantes logran comprender parcialmente lo que leen; seguidamente observamos que un 13,33% participantes del grupo experimental y 26,67% del control presentan un nivel bajo de comprensión de textos, indicando que no comprenden y/o presentan dificultades al leer; finalmente solo un 16,67% de participantes del grupo experimental y 6,67% del grupo control muestran una adecuada y apropiada comprensión lectora.

Tabla 4

*Nivel de comprensión lectora de estudiantes de 5° de primaria - Postest*

|                    |                           | Grupo Estudio             |            |             |       |
|--------------------|---------------------------|---------------------------|------------|-------------|-------|
|                    |                           |                           | Grupo Exp. | Grupo Cont. | Total |
| Resultados Postest | Bajo                      | Recuento                  | 1          | 2           | 3     |
|                    |                           | % dentro de Grup. de Est. | 3,3%       | 6,7%        | 5,0%  |
|                    | Medio                     | Recuento                  | 3          | 21          | 24    |
|                    |                           | % dentro de Grup. de Est. | 10,0%      | 70,0%       | 40,0% |
|                    | Alto                      | Recuento                  | 26         | 7           | 33    |
|                    |                           | % dentro de Grup. de Est. | 86,7%      | 23,3%       | 55,0% |
| Total              | Recuento                  | 30                        | 30         | 60          |       |
|                    | % dentro de Grup. de Est. | 100,0%                    | 100,0%     | 100,0%      |       |



*Figura 2 Nivel de comprensión lectora de estudiantes de 5° de primaria - Postest*

Se visualiza luego de la aplicación (postest) de la prueba ACL 5 de comprensión lectora en los grupo experimental y control, y la ejecución del programa en el grupo experimental, en este último se observa una alza significativa puesto que el 86,67% se ubican en un nivel alto, es decir muestran una adecuada y apropiada comprensión lectora; igualmente los porcentajes en el nivel medio y bajo se han reducido considerablemente. Por otro lado, el grupo control sigue manteniendo una tendencia en el nivel medio esta vez con 70%, dicho de otra manera logran comprender parcialmente lo que leen; en cuanto a los niveles alto y bajo, el primero se ve un ligero incremento y en el otro una reducción considerable ya que gran parte de ellos han pasado a ubicarse en el nivel medio y esto se debe al desarrollo del plan lector de la I.E.

Tabla 5

*Nivel literal de comprensión lectora de 5° de primaria - Pretest*

|   |                           | Grupo Estudio             |             |        |       |
|---|---------------------------|---------------------------|-------------|--------|-------|
|   |                           | Grupo Exp.                | Grupo Cont. | Total  |       |
| Resultados<br>Pretest del<br>Nivel<br>Literal | Bajo                      | Recuento                  | 4           | 7      | 11    |
|   |                           | % dentro de Grup. de Est. | 13,3%       | 23,3%  | 18,3% |
|   | Medio                     | Recuento                  | 8           | 15     | 23    |
|   |                           | % dentro de Grup. de Est. | 26,7%       | 50,0%  | 38,3% |
|   | Alto                      | Recuento                  | 18          | 8      | 26    |
|   |                           | % dentro de Grup. de Est. | 60,0%       | 26,7%  | 43,3% |
| Total   | Recuento                  | 30                        | 30          | 60     |       |
|   | % dentro de Grup. de Est. | 100,0%                    | 100,0%      | 100,0% |       |

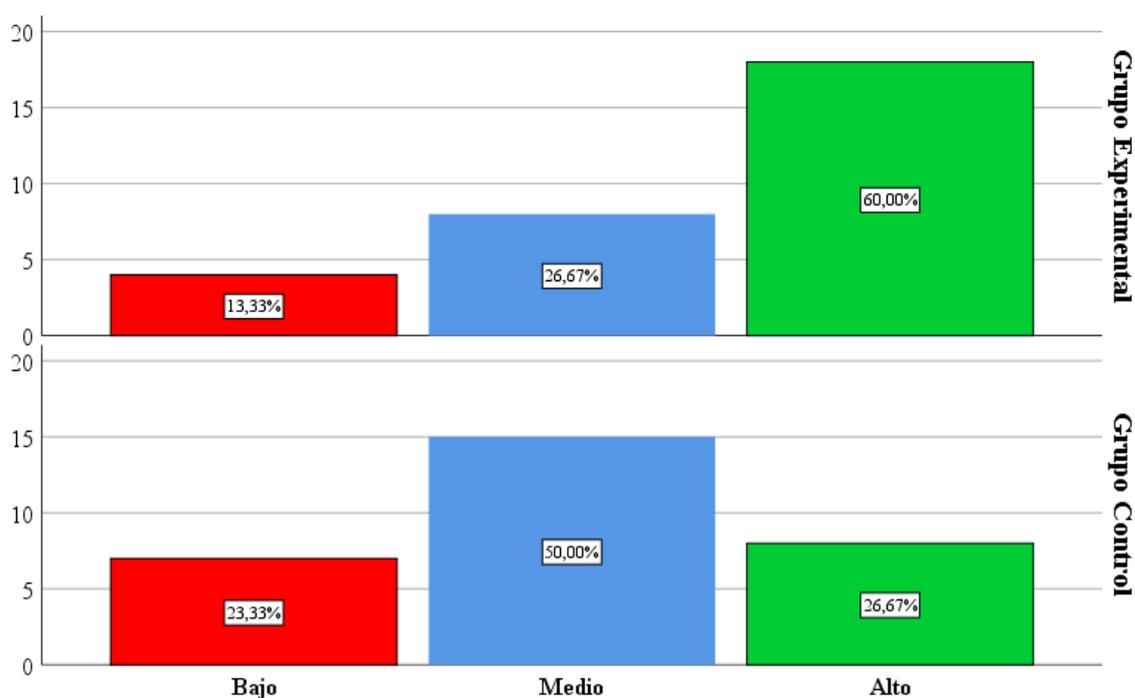


Figura 3 Nivel literal de comprensión lectora de 5° de primaria - Pretest

Se visualiza luego de la aplicación (pretest) en el nivel literal de comprensión lectora al grupo experimental y control, en estos se observan que gran parte 60% del grupo experimental tiende un nivel alto, es decir logran identificar adecuadamente información explícita del texto; el restante 40% se encuentre entre el nivel medio y bajo, esto es comprenden parcialmente y/o presentan dificultades respectivamente. Por otro lado, en el grupo control el 50% se encuentran en un nivel medio y el otro 50% se sitúa entre el nivel alto y bajo. Cabe señalar que este nivel es el más sencillo de lograr.

Tabla 6

*Nivel literal de comprensión lectora de 5° de primaria - Postest*

|                                      |                           |                           | Grupo Estudio |             | Total |
|--------------------------------------|---------------------------|---------------------------|---------------|-------------|-------|
|                                      |                           |                           | Grupo Exp.    | Grupo Cont. |       |
| Resultados Postest del Nivel Literal | Bajo                      | Recuento                  | 0             | 1           | 1     |
|                                      |                           | % dentro de Grup. de Est. | 0,0%          | 3,3%        | 1,7%  |
|                                      | Medio                     | Recuento                  | 2             | 12          | 14    |
|                                      |                           | % dentro de Grup. de Est. | 6,7%          | 40,0%       | 23,3% |
|                                      | Alto                      | Recuento                  | 28            | 17          | 45    |
|                                      |                           | % dentro de Grup. de Est. | 93,3%         | 56,7%       | 75,0% |
| Total                                | Recuento                  | 30                        | 30            | 60          |       |
|                                      | % dentro de Grup. de Est. | 100,0%                    | 100,0%        | 100,0%      |       |

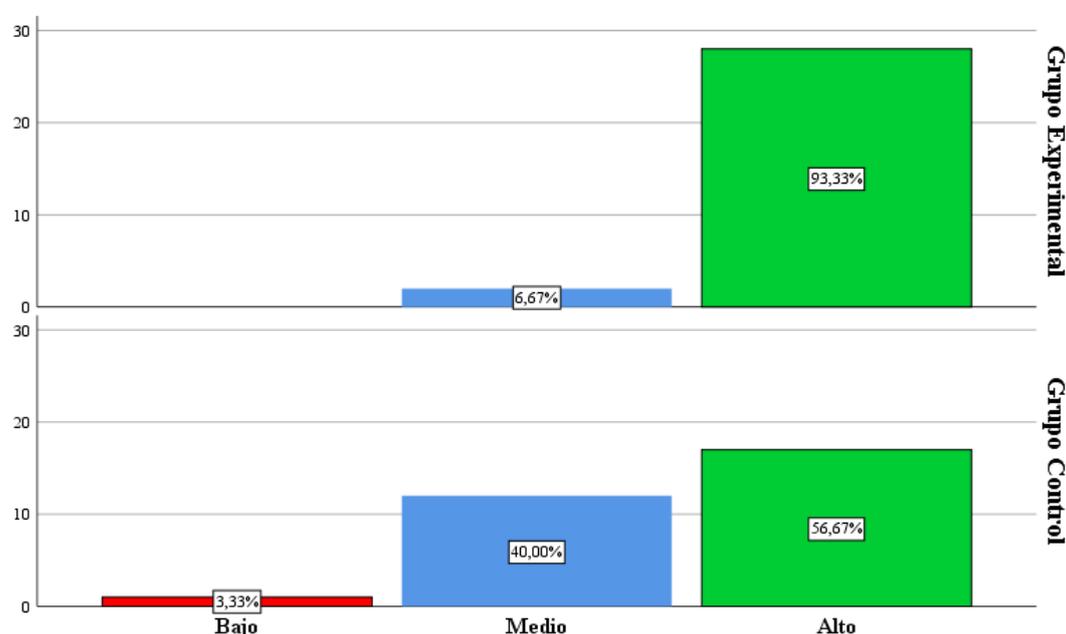


Figura 4 Nivel literal de comprensión lectora de 5° de primaria - Postest

Se visualiza luego de la aplicación (postest) en el nivel literal de la comprensión lectora al grupo experimental y control, y la ejecución del programa en el grupo experimental, en este último se observa una alza significativa puesto que el 93,33% se ubican en un nivel alto, es decir identifican ideas principales, secundarias, reconocimiento de secuencias, relación causa – efecto y vocabulario básico; asimismo el porcentaje restante el 6,67% se encuentra en el nivel medio. Por otro lado, el grupo control consiguió un aumento considerable en el nivel alto 56,67% debido al desarrollo del plan lector de la I.E., asimismo sigue en manteniendo una tendencia en el nivel medio esta vez considerable 40% en el nivel medio y un 3,33% en el nivel bajo.

Tabla 7

Nivel reorganizacional de comprensión lectora de 5° de primaria – Pretest

|  |       | Grupo Estudio             |             |        | Total  |
|--|-------|---------------------------|-------------|--------|--------|
|  |       | Grupo Exp.                | Grupo Cont. |        |        |
| Resultados<br>Pretest<br>Nivel<br>Reorganiza<br>cional | Bajo  | Recuento                  | 6           | 8      | 14     |
|  |       | % dentro de Grup. de Est. | 20,0%       | 26,7%  | 23,3%  |
|  | Medio | Recuento                  | 22          | 21     | 43     |
|  |       | % dentro de Grup. de Est. | 73,3%       | 70,0%  | 71,7%  |
|  | Alto  | Recuento                  | 2           | 1      | 3      |
|  |       | % dentro de Grup. de Est. | 6,7%        | 3,3%   | 5,0%   |
| Total  |       | Recuento                  | 30          | 30     | 60     |
|  |       | % dentro de Grup. de Est. | 100,0%      | 100,0% | 100,0% |

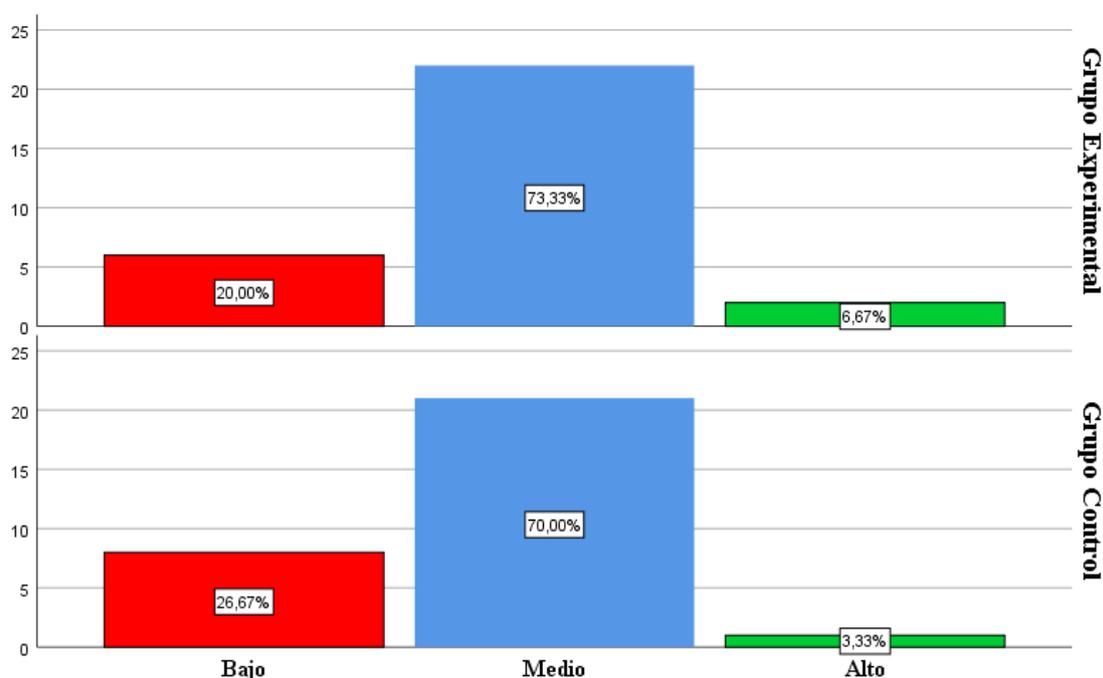


Figura 5 Nivel reorganizacional de comprensión lectora de 5° de primaria – Pretest

Se visualiza luego de la aplicación (pretest) en el nivel reorganizacional de comprensión lectora al grupo experimental y control, en estos se observan que gran parte 73,33% del grupo experimental tiende un nivel medio, es decir logran esquematizar y resumir parcialmente la información; asimismo el 20% se encuentre entre en un nivel bajo presentando dificultades para ordenar su información y solo 6,67% en el nivel alto logra organizar adecuadamente su información. Por otro lado, en el grupo control al igual que el experimental tienen a ubicarse en el nivel medio 70%, el 26,67% en el nivel bajo y solo el 3,33% en el nivel alto.

Tabla 8

Nivel reorganizacional de comprensión lectora de 5° de primaria – Postest

|   |                           |                           | Grupo Estudio |             | Total |
|---|---------------------------|---------------------------|---------------|-------------|-------|
|   |                           |                           | Grupo Exp.    | Grupo Cont. |       |
| Resultados Postest del Nivel Reorganizacional | Bajo                      | Recuento                  | 2             | 2           | 4     |
|   |                           | % dentro de Grup. de Est. | 6,7%          | 6,7%        | 6,7%  |
|   | Medio                     | Recuento                  | 6             | 23          | 29    |
|   |                           | % dentro de Grup. de Est. | 20,0%         | 76,7%       | 48,3% |
|   | Alto                      | Recuento                  | 22            | 5           | 27    |
|   |                           | % dentro de Grup. de Est. | 73,3%         | 16,7%       | 45,0% |
| Total   | Recuento                  | 30                        | 30            | 60          |       |
|   | % dentro de Grup. de Est. | 100,0%                    | 100,0%        | 100,0%      |       |

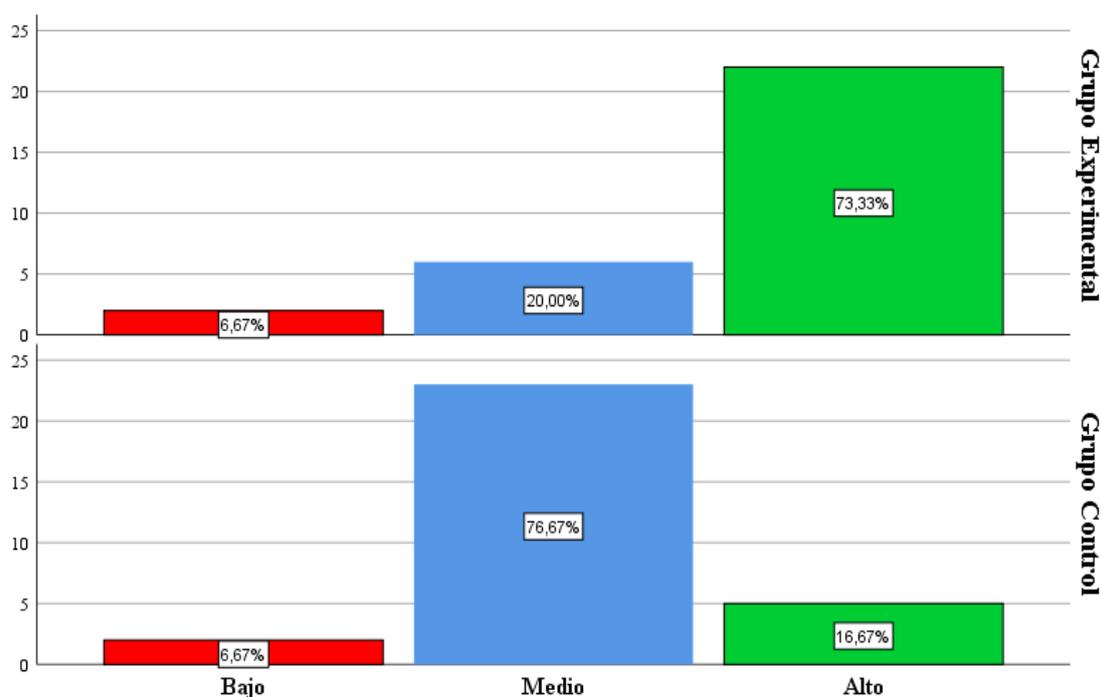


Figura 6 Nivel reorganizacional de comprensión lectora de 5° de primaria – Postest

Se visualiza luego de la aplicación (postest) en el nivel reorganizacional al grupo experimental y control, y la ejecución del programa en el grupo experimental, en este último se observa una alza significativa puesto que el 73,33% se ubican en un nivel alto, es decir organizan, clasifican, esquematizan y sintetizan información del texto; asimismo se redujo considerablemente el nivel medio y bajo siendo 20% y 6,67% respectivamente. Por otro lado, el grupo control continúa con una tendencia en el nivel medio un 76,67%, un ligero aumento en el nivel alto un 16,67% y una reducción considerable en nivel bajo 6,67% debido al desarrollo del plan lector de la I.E.

Tabla 9

*Nivel inferencial de comprensión lectora de 5° de primaria – Pretest*

|   |                           | Grupo Estudio             |             |        |       |
|---|---------------------------|---------------------------|-------------|--------|-------|
|   |                           | Grupo Exp.                | Grupo Cont. | Total  |       |
| Resultados<br>Pretest<br>Nivel<br>Inferencial | Bajo                      | Recuento                  | 6           | 10     | 16    |
|   |                           | % dentro de Grup. de Est. | 20,0%       | 33,3%  | 26,7% |
|   | Medio                     | Recuento                  | 21          | 19     | 40    |
|   |                           | % dentro de Grup. de Est. | 70,0%       | 63,3%  | 66,7% |
|   | Alto                      | Recuento                  | 3           | 1      | 4     |
|   |                           | % dentro de Grup. de Est. | 10,0%       | 3,3%   | 6,7%  |
| Total   | Recuento                  | 30                        | 30          | 60     |       |
|   | % dentro de Grup. de Est. | 100,0%                    | 100,0%      | 100,0% |       |

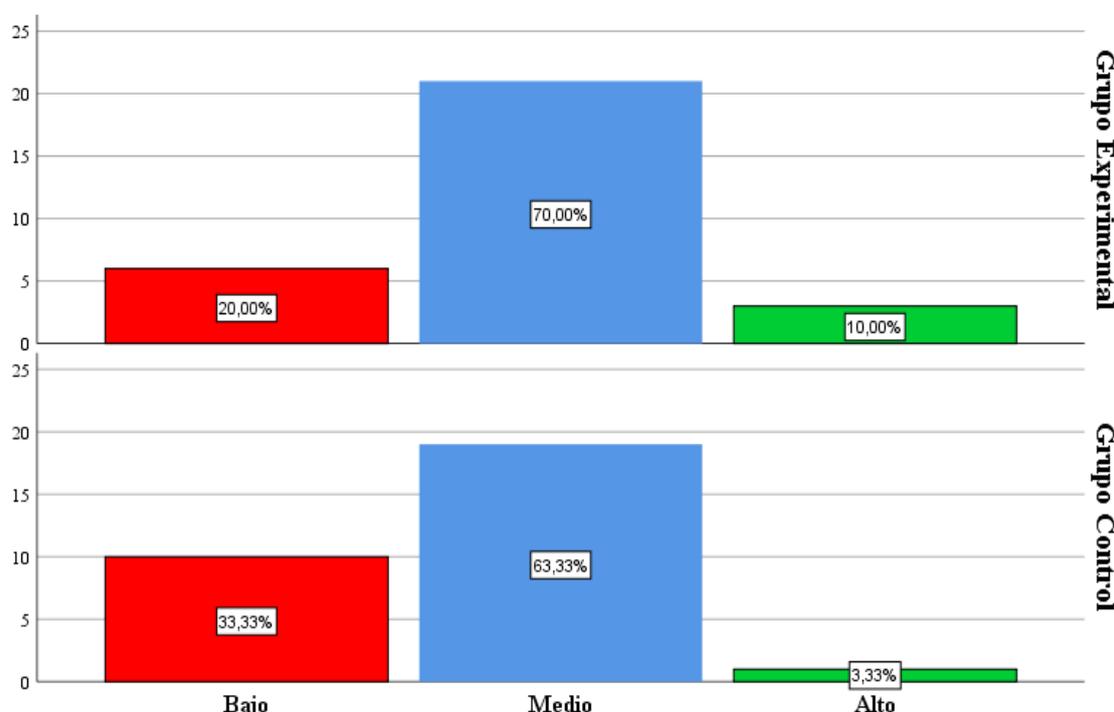


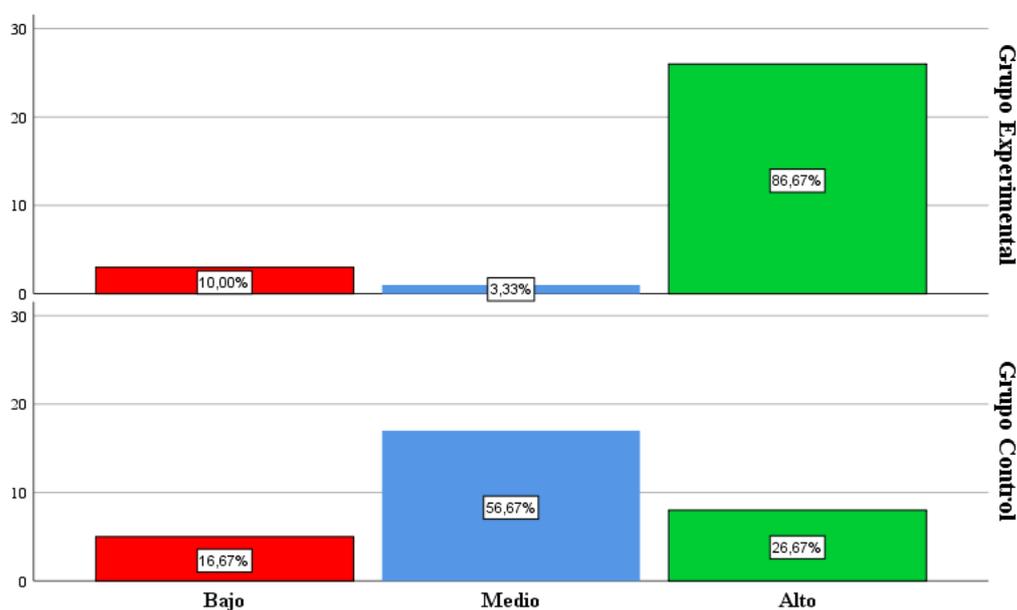
Figura 7 Nivel inferencial de comprensión lectora de 5° de primaria – Pretest

Se visualiza luego de la aplicación (pretest) en el nivel inferencial de comprensión lectora al grupo experimental y control, en estos se observan que gran parte 70% del grupo experimental tiende a ubicarse en un nivel medio, es decir es decir logran parcialmente inferir información; el 20% presentan dificultades para deducir ideas y solo el 10% logra realizar inferencias. Por otro lado, en el grupo control el 63,33% se encuentran en un nivel medio, el 33,33% en un nivel bajo y un escaso 3,33% se sitúa en el nivel alto.

Tabla 10

*Nivel inferencial de comprensión lectora de 5° de primaria – Posttest*

|   |                           | Grupo Estudio             |             | Total  |       |
|---|---------------------------|---------------------------|-------------|--------|-------|
|   |                           | Grupo Exp.                | Grupo Cont. |        |       |
| Resultados Posttest del Nivel Inferencial | Bajo                      | Recuento                  | 3           | 5      | 8     |
|   |                           | % dentro de Grup. de Est. | 10,0%       | 16,7%  | 13,3% |
|   | Medio                     | Recuento                  | 1           | 17     | 18    |
|   |                           | % dentro de Grup. de Est. | 3,3%        | 56,7%  | 30,0% |
|   | Alto                      | Recuento                  | 26          | 8      | 34    |
|   |                           | % dentro de Grup. de Est. | 86,7%       | 26,7%  | 56,7% |
| Total                                     | Recuento                  | 30                        | 30          | 60     |       |
|   | % dentro de Grup. de Est. | 100,0%                    | 100,0%      | 100,0% |       |



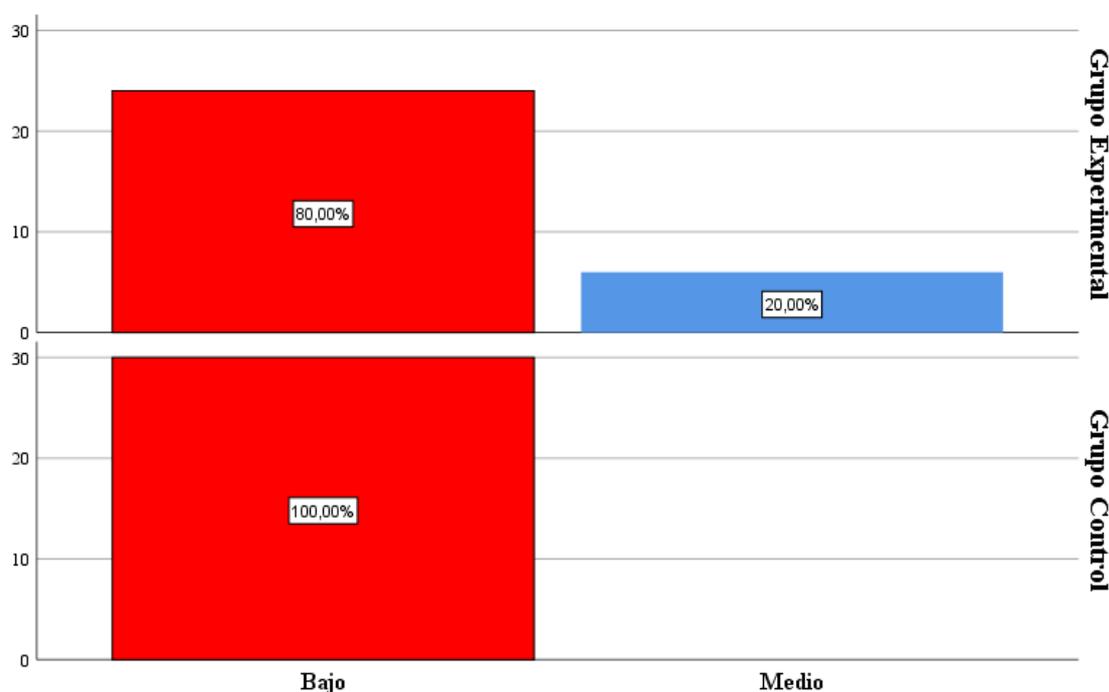
*Figura 8 Nivel inferencial de comprensión lectora de 5° de primaria – Posttest*

Se visualiza luego de la aplicación (posttest) en el nivel inferencial al grupo experimental y control, y la ejecución del programa en el grupo experimental, en este último se observa una alza significativa puesto que el 86,67% se ubican en un nivel alto, es decir logran predecir, inferir e interpretar lenguaje figurado de información del texto; asimismo se redujo considerablemente el nivel medio y bajo siendo 3,33% y 10% respectivamente. Por otro lado, el grupo control continúa con una tendencia en el nivel medio un 56,67%, un ligero aumento en el nivel alto un 26,67% y una reducción considerable en nivel bajo 16,67% debido al desarrollo del plan lector de la I.E.

Tabla 11

*Nivel criterial de comprensión lectora de 5° de primaria – Pretest*

|                    |       | Grupo Estudio             |             |        |        |
|--------------------|-------|---------------------------|-------------|--------|--------|
|                    |       | Grupo Exp.                | Grupo Cont. | Total  |        |
| Resultados Pretest | Bajo  | Recuento                  | 24          | 30     | 54     |
|                    |       | % dentro de Grup. de Est. | 80,0%       | 100,0% | 90,0%  |
| Nivel Criterial    | Medio | Recuento                  | 6           | 0      | 6      |
|                    |       | % dentro de Grup. de Est. | 20,0%       | 0,0%   | 10,0%  |
| Total              |       | Recuento                  | 30          | 30     | 60     |
|                    |       | % dentro de Grup. de Est. | 100,0%      | 100,0% | 100,0% |



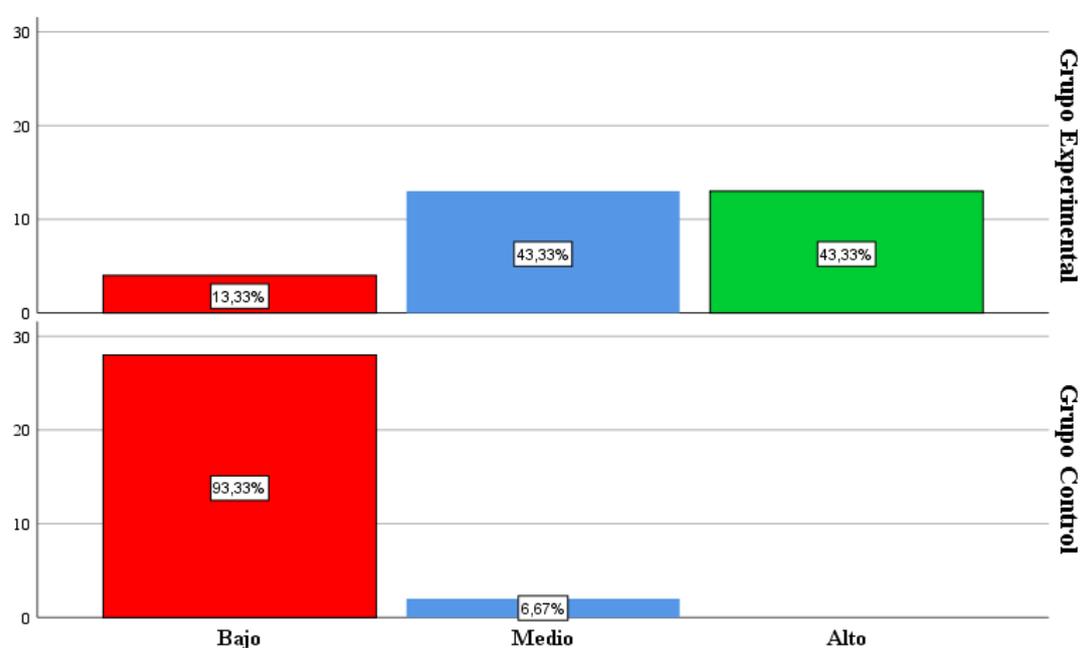
*Figura 9 Nivel criterial de comprensión lectora de 5° de primaria – Pretest*

Se visualiza luego de la aplicación (pretest) de la prueba ACL 5 en el nivel criterial de comprensión lectora al grupo experimental y control, ambos grupos tienden a ubicarse mayormente en el nivel bajo (80% y 100% respectivamente), es decir los estudiantes no logran emitir juicios críticos y de apreciación; seguidamente observamos que solo un 20% participantes del grupo experimental presentan un nivel medio en este nivel, esto es que logran parcialmente realizar juicio valorativos de un texto.

Tabla 12

*Nivel criterial de comprensión lectora de 5° de primaria – Postest*

|                                 |                           | Grupo Estudio             |             |        |       |
|---------------------------------|---------------------------|---------------------------|-------------|--------|-------|
|                                 |                           | Grupo Exp.                | Grupo Cont. | Total  |       |
| Resultados Post Nivel Criterial | Bajo                      | Recuento                  | 4           | 28     | 32    |
|                                 |                           | % dentro de Grup. de Est. | 13,3%       | 93,3%  | 53,3% |
|                                 | Medio                     | Recuento                  | 13          | 2      | 15    |
|                                 |                           | % dentro de Grup. de Est. | 43,3%       | 6,7%   | 25,0% |
|                                 | Alto                      | Recuento                  | 13          | 0      | 13    |
|                                 |                           | % dentro de Grup. de Est. | 43,3%       | 0,0%   | 21,7% |
| Total                           | Recuento                  | 30                        | 30          | 60     |       |
|                                 | % dentro de Grup. de Est. | 100,0%                    | 100,0%      | 100,0% |       |



*Figura 10 Nivel criterial de comprensión lectora de 5° de primaria – Postest*

Se visualiza luego de la aplicación (pretest) en el nivel criterial de comprensión lectora al grupo experimental y control, en este último se observa una mejora significativa puesto que incremento el nivel alto y medio un 43,33% en ambos, es decir logran emitir juicios propios, analizar, dar opiniones y apreciaciones valorativas adecuada y parcialmente; asimismo se redujo considerablemente el nivel bajo siendo 13,33%.

Por otro lado, el grupo control continúa con una tendencia en el nivel bajo con un 93,33%, esto es presentan dificultades en este nivel de comprensión lectora y un escaso 6,67% se sitúa en el nivel medio.

En cuanto la contrastación de resultados en lo referente a la estadística inferencial, en primer lugar se la prueba estadística Kolmogorov Smirnov (muestras > 50 datos) para visualizar si los datos presentan una distribución normal, seguidamente se determinó si se emplearía una prueba paramétrica (T de Student) o no paramétrica (U de Mann Withney), en el cual se obtuvo lo siguiente:

Tabla 13

*Prueba de normalidad Kolmogorov Smirnov de la variable y sus dimensiones*

|  | Grupo de Estudio | Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup> |    |      |
|--|------------------|---------------------------------|----|------|
|  |                  | Estadístico                     | gl | Sig. |
| Resultados del Pretest de Nivel Literal          | Grup. Experim.   | ,259                            | 30 | ,000 |
|  | Grup. De Contr.  | ,303                            | 30 | ,000 |
| Resultados del Pretest de Nivel Reorganización   | Grup. Experim.   | ,220                            | 30 | ,001 |
|  | Grup. De Contr.  | ,214                            | 30 | ,001 |
| Resultados del Pretest de Nivel Inferencial      | Grup. Experim.   | ,281                            | 30 | ,000 |
|  | Grup. De Contr.  | ,288                            | 30 | ,000 |
| Resultados del Pretest de Nivel Criterial        | Grup. Experim.   | ,300                            | 30 | ,000 |
|  | Grup. De Contr.  | ,273                            | 30 | ,000 |
| Resultados del Postest de Nivel Literal          | Grup. Experim.   | ,459                            | 30 | ,000 |
|  | Grup. De Contr.  | ,244                            | 30 | ,000 |
| Resultados del Postest de Nivel Reorganizacional | Grup. Experim.   | ,331                            | 30 | ,000 |
|  | Grup. De Contr.  | ,260                            | 30 | ,000 |
| Resultados del Postest de Nivel Inferencial      | Grup. Experim.   | ,323                            | 30 | ,000 |
|  | Grup. De Contr.  | ,269                            | 30 | ,000 |
| Resultados del Postest de Nivel Criterial        | Grup. Experim.   | ,235                            | 30 | ,000 |
|  | Grup. De Contr.  | ,240                            | 30 | ,000 |

De la tabla 13 se tienen que: el nivel literal, reorganizacional, inferencial y criterial tienen un comportamiento no paramétrico, por lo cual se utilizó la prueba estadística no paramétrica U de Mann Withney para la contrastación de hipótesis.

## Hipótesis general

H0: El programa de herramientas educativas digitales no influye significativamente en la comprensión lectora, de los estudiantes de 5° de nivel primaria de una Institución Educativa Pública, Lima 2021

Ha: El programa de herramientas educativas digitales influye significativamente en la comprensión lectora, de los estudiantes de 5° de nivel primaria de una Institución Educativa Pública, Lima 2021.

Tabla 14

*Prueba de hipótesis de la aplicación del programa de herramientas educativas digitales, en la comprensión lectora.*

|                            | Resultados Pretest | Resultados Postest |
|----------------------------|--------------------|--------------------|
| U de Mann-Whitney          | 361,000            | 172,500            |
| W de Wilcoxon              | 826,000            | 637,500            |
| Z                          | -1,606             | -4,676             |
| Sig. asintótica(bilateral) | ,108               | ,000               |

Se puede observar que: los resultados del pretest muestran un nivel de significancia  $P=0.108$  que es mayor a  $0,05$  y además  $Z=-1,606$  es mayor a  $-1,96$ , de esto se llega a la conclusión que al inicio los estudiantes presentaron resultados similares en el nivel de comprensión de textos, esto es una muestra clara que no hay una diferencia significativa entre los dos grupos. Igualmente, de los resultados postest nos indican un nivel de significancia de  $0,00 < 0.05$  y también  $Z=-4,676 < -1,96$ ; por lo tanto aceptamos la hipótesis general alterna quedando demostrado que la aplicación del programa de herramientas educativas digitales causa efecto significativo en la comprensión lectora de los estudiantes del 5° de nivel primaria de una Institución Educativa Pública, Lima 2021.

### Hipótesis específica 1

H0: El programa de herramientas educativas digitales no influye significativamente en la dimensión literal, de los estudiantes de 5° de nivel primaria de una Institución Educativa Pública, Lima 2021.

H1: El programa de herramientas educativas digitales influye significativamente en la dimensión literal, de los estudiantes de 5° de nivel primaria de una Institución Educativa Pública, Lima 2021.

Tabla 15

*Prueba de hipótesis de la aplicación del programa de herramientas educativas digitales, en la dimensión literal.*

|                            | Resultados Pretest del Nivel | Resultados Postest del Nivel |
|----------------------------|------------------------------|------------------------------|
|                            | Literal                      | Literal                      |
| U de Mann-Whitney          | 302,000                      | 284,000                      |
| W de Wilcoxon              | 767,000                      | 749,000                      |
| Z                          | -2,364                       | -3,263                       |
| Sig. asintótica(bilateral) | ,018                         | ,001                         |

Se puede observar que: los resultados del pretest en el nivel literal muestran un nivel de significancia  $P=0.018 < 0,05$  y además  $Z=-2,364 < -1,96$ , de esto se concluye que al inicio los estudiantes presentan resultados diferentes en la dimensión literal de comprensión de textos. Igualmente, de los resultados posttest nos indican un nivel de significancia de  $0,01 < 0.05$  y también  $Z=-3,263 < -1,96$ ; por ende aceptamos la hipótesis alterna quedando demostrado que la aplicación del programa de herramientas educativas digitales causa efecto significativo en la dimensión literal de la comprensión lectora de los estudiantes del 5° de nivel primaria de una Institución Educativa Pública, Lima 2021.

## Hipótesis específica 2

H0: El programa de herramientas educativas digitales no influye significativamente en la dimensión reorganizacional, de los estudiantes de 5° de nivel primaria de una Institución Educativa Pública, Lima 2021.

H2: El programa de herramientas educativas digitales influye significativamente en la dimensión reorganizacional, de los estudiantes de 5° de nivel primaria de una Institución Educativa Pública, Lima 2021.

Tabla 16

*Prueba de hipótesis de la aplicación del programa de herramientas educativas digitales, en la dimensión reorganizacional.*

|                            | Resultados Pretest<br>Nivel Reorganizacional | Resultados Postest del<br>Nivel Reorganizacional |
|----------------------------|--|--|
| U de Mann-Whitney          | 410,000                                      | 212,000  |
| W de Wilcoxon              | 875,000                                      | 677,000  |
| Z                          | -,752  | -3,944   |
| Sig. asintótica(bilateral) | ,452   | ,000   |

Se puede observar que: los resultados del pretest en el nivel reorganizacional muestran un nivel de significancia  $P=0.452$  que es mayor a  $0,05$  y además  $Z=-,752$  es menor a  $-1,96$ , de esto se concluye que al inicio los alumnos presentan resultados similares en la dimensión reorganizacional de comprensión de textos. Igualmente, de los resultados postest nos indican un nivel de significancia de  $0,00 < 0.05$  y también  $Z=-3,944 < -1,96$ ; por lo tanto aceptamos la hipótesis alterna quedando demostrado que la aplicación del programa de herramientas educativas digitales causa efecto significativo en la dimensión reorganizacional de la comprensión lectora de los estudiantes del 5° de nivel primaria de una Institución Educativa Pública, Lima 2021.

### Hipótesis específica 3

H0: El programa de herramientas educativas digitales no influye significativamente en la dimensión inferencial, de los estudiantes de 5° de nivel primaria de una Institución Educativa Pública, Lima 2021.

H3: El programa de herramientas educativas digitales influye significativamente en la dimensión inferencial, de los estudiantes de 5° de nivel primaria de una Institución Educativa Pública, Lima 2021.

Tabla 17

*Prueba de hipótesis de la aplicación del programa de herramientas educativas digitales, en la dimensión inferencial.*

|                            | Resultados Pretest Nivel Inferencial | Resultados Postest del Nivel Inferencial |
|----------------------------|--------------------------------------|--|
| U de Mann-Whitney          | 372,000                              | 203,000                                  |
| W de Wilcoxon              | 837,000                              | 668,000                                  |
| Z                          | -1,394                               | -4,111                                   |
| Sig. asintótica(bilateral) | ,163                                 | ,000                                     |

Se puede observar que: los resultados del pretest en el nivel inferencial muestran un nivel de significancia  $P=0.163$  que es mayor a  $0,05$  y además  $Z=-1,394$  es menor a  $-1,96$ , de esto se concluye que al inicio los alumnos presentan resultados similares en la dimensión inferencial de comprensión de textos. Igualmente, de los resultados posttest nos indican un nivel de significancia de  $0,00 < 0.05$  y también  $Z=-4,111 < -1,96$ ; por lo ende aceptamos la hipótesis alterna quedando demostrado que la aplicación del programa de herramientas educativas digitales causa efecto significativo en la dimensión inferencial de la comprensión lectora de los estudiantes del 5° de nivel primaria de una Institución Educativa Pública, Lima 2021.

#### Hipótesis específica 4

H0: El programa de herramientas educativas digitales no influye significativamente en la dimensión criterial, de los estudiantes de 5° de nivel primaria de una Institución Educativa Pública, Lima 2021.

H4: El programa de herramientas educativas digitales influye significativamente en la dimensión criterial, de los estudiantes de 5° de nivel primaria de una Institución Educativa Pública, Lima 2021.

Tabla 18

*Prueba de hipótesis de la aplicación del programa de herramientas educativas digitales, en la dimensión criterial.*

|                            | Resultados Pretest Nivel Criterial | Resultados Post Nivel Criterial |
|----------------------------|------------------------------------|---------------------------------|
| U de Mann-Whitney          | 360,000                            | 77,000                          |
| W de Wilcoxon              | 825,000                            | 542,000                         |
| Z                          | -2,560                             | -6,080                          |
| Sig. asintótica(bilateral) | ,010                               | ,000                            |

Se puede observar que: los resultados del pretest en el nivel criterial muestran un nivel de significancia  $P=0.010$  que es menor a  $0,05$  y además  $Z=-2,560$  es menor a  $-1,96$ , de esto se concluye que al inicio los alumnos presentan resultados diferentes en la dimensión criterial de comprensión de textos. Igualmente, de los resultados posttest nos indican un nivel de significancia de  $0,00 < 0.05$  y también  $Z=-6,080 < -1,96$ ; por lo tanto aceptamos la hipótesis alterna quedando demostrado que la aplicación del programa de herramientas educativas digitales causa efecto significativo en la dimensión criterial de la comprensión lectora de los estudiantes del 5° de nivel primaria de una Institución Educativa Pública, Lima 2021.

## V. DISCUSIÓN

Este estudio investigativo tuvo como objetivo determinar la influencia de un programa de herramientas educativas digitales en la comprensión lectora de estudiantes de 5° de primaria de una institución educativa pública de Lima norte en el 2021. De los resultados obtenidos en este estudio, en el pretest (aplicación de la prueba ACL-5) se evidenció en los grupos de estudios experimental y control un nivel de significancia  $p=0.108$  que es mayor a  $0,05$ , por lo que se llegó a la conclusión de que los estudiantes al inicio presentan resultados similares en lo referente al nivel de comprensión lectora, en otras palabras no hay diferencia significativa entre el grupo experimental y control. En cuanto al posttest (aplicación de la prueba ACL-5) y desarrollo del programa solo en el grupo experimental, se encontró de los grupos de estudios un nivel de significancia  $p=0.00 < 0,05$  concluyendo de que los estudiantes del grupo experimental lograron mejores resultados en lo referente al nivel de comprensión lectora, por ende existe una influencia significativa del programa de herramientas educativas digitales en comprensión lectora.

De los resultados logrados, se destaca de manera positiva la aplicación un programa en la comprensión lectora; es preciso señalar el estudio de Silva (2021) quien recopiló diversos artículos científicos de las bases de datos Dialnet, Redalyc, Scielo y Scopus, para conocer y realizar un análisis sobre que estrategias o alternativas de solución que han utilizado los maestros en nuestro país para mejorar de la comprensión lectora, en el cual resalta que los alumnos obtienen mejores resultados si emplean técnicas para hallar información, la metacompreensión y programas para fomentar la actividad lectora, más aún si en esta última se compone de aplicativos educativos virtuales, ya que hay un gran acogida, participación activa e interés por parte de alumnado. Y esto se asocia con la teoría del conectivismo de Siemens (2009) que señala el efecto significativo que ha tenido y tiene actualmente la tecnología el día a día de las personas más aún en el ámbito de la comunicación y el aprendizaje; las conexiones de redes de información especializadas permiten extender y poseer más conocimiento. Para complementarlo se puede citar a Prensky (2016) quien señala que los niños de hoy muestran una habilidad innata en el entorno digital,

puesto que tienen esa predisposición, motivación y familiaridad con la tecnología, atribuyendo el nombre de “nativos digitales”.

De la misma manera, se coincide con autores como Vásquez y Pérez (2020) en su investigación sobre la influencia de un programa de estrategias lúdicas en mejora la comprensión lectora de estudiantes de 2° de nivel primaria, distribuidos en un grupo control y un grupo experimental, en este último se desarrolló el programa y en ambos se aplicó una ficha de observación de comprensión lectora (pretest – postest), al finalizar se evidenció que la aplicación del programa obtuvo una mejora altamente significativa en la comprensión textual, cuya diferencia entre el grupo experimental y el control se evidencia con la prueba U de Mann Withney un valor  $p=0.001 < 0,05$ , reafirmando la efectividad del programa, detallando que al inicio ambos grupos se ubicaban en un nivel bajo, en tanto que, luego de desarrollar el programa en el grupo experimental gran parte de los participantes de este grupo se ubicaron en el nivel bueno y otra cifra considerable se ubicó en un nivel excelente; a diferencia de los participantes del grupo control que siguieron manteniendo la tendencia en el nivel bajo.

En ese contexto, también se tiene en cuenta el estudio realizado por Palomino (2019) sobre la influencia que tiene un programa de estrategias de lectura para la mejora de la comprensión de textos en estudiantes de 5° de nivel primaria de una I.E. pública, en el que se aplicó a los participantes una prueba de comprensión textual (pretest - postest) y se desarrolló con ellos el programa; en los resultados se observó que al principio la mayoría de alumnos participantes se ubicaban en el nivel de inicio, correspondientemente al nivel literal 70%, en el inferencial 80% y en criterial el 65%, es decir los alumnos presentaban dificultades para identificar información, realizar inferencias e interpretar mensaje de los textos; al concluir la aplicación del programa se evidencia una mejora significativa en la cual la contrastación de hipótesis de la prueba T de student señala en el nivel literal  $T=2,58$  puntos, en el nivel inferencial  $T=2,31$  y en el nivel criterial 2,09, por lo cual se concluyó que el aplicar un programa de estrategias de lectura influye de manera positiva en la comprensión de textos. Por todo lo descrito en párrafos anteriores se coincide que la aplicación de un programa de estrategias o herramientas educativas en la comprensión de textos

influye significativamente, tiene gran aceptación y resultados positivos en los estudiantes.

De la misma forma, es importante señalar el estudio realizado por Buelvas, Zabala, Aguilar y Roys (2017) analizaron la implementación de estrategias basadas en TIC como fortalecimiento de la comprensión e interpretación textual en estudiantes de 6° de primaria, siendo los participantes 38 alumnos, para lo cual se aplicó una encuesta (pretest y posttest) y una secuencia de actividades empleando las TIC; al comparar los resultados iniciales con los finales, se evidencia con una prueba estadística un valor  $p=0.00 < 0,05$ , por ende se pudo afirmar que al incorporar y aplicar estrategias basadas en TIC en la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos se logra una mejora significativa de comprensión e interpretación de los textos.

En esa misma línea, el MINEDU (2016) incorporó en el CNEB, la competencia 28 en el cual establece que el alumno logre un desenvolvimiento en entornos virtuales generados por las TIC, es decir el estudiante desarrolle sus actividades de aprendizaje de manera personal o colectiva y pueda ser tener la capacidad de interpretación, modificar y optimizar sus entornos virtuales. También que adquiera y se familiarice con los procesos de búsqueda, seleccione y evalúe información; agregando, creando y adaptando materiales digitales de acuerdo a sus necesidades e intereses, haciendo participe de la comunidad virtual.

Igualmente, es preciso tener en cuenta el aporte de las herramientas educativas digitales en la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes ante ello Vargas (2017) señala que uso y aplicación adecuada de los recursos educativos digitales son de gran ayuda para los estudiantes y los maestros. Asimismo, estas aportan al desarrollo de la autonomía, participación activa y monitoreo constante en los avances y dificultades.

Se coincide con lo expuesto por los autores anteriores, actualmente vivimos en una era tecnológica la cual es parte de nuestro día a día y lo observamos en todos los campos más aún en el educativo, por ende es fundamental como maestros(as) incorporar en nuestras clase impartidas recursos o herramientas educativas digitales.

Por otro lado, con respecto a los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de 5° grado en este estudio, al inicio aplicando la prueba de pretest (ACL-5) se observó en el grupo experimental el 70% de los participantes se ubicó en el nivel medio, el 16,7% en el nivel alto y 13,3% en el nivel bajo; asimismo en el grupo control el 66,7% en el nivel medio, el 26% en el nivel bajo y solo el 6,7% en el nivel alto. Posteriormente, luego de desarrollar el programa en el grupo experimental y aplicar la prueba de postest en ambos grupos se evidencio una mejora considerable, ya que el grupo experimental el 86,7% se ubicó en un nivel alto, el 10% en un nivel medio y solo un 3,3% en un nivel bajo; a diferencia del grupo control que el 70% se mantuvo en el nivel medio, el 23% en un nivel alto y un 6,7% en un nivel bajo.

Estos últimos se relacionan con los resultados obtenidos en nuestro país por Mg. Muñoz (2017) en su estudio de aplicar la estrategia del plan lector en mejora de la comprensión de textos en alumnos de 5° de nivel primaria en una I.E. pública, empleando la prueba ACL-5 a 2 grupos de estudio: control y experimental, con este último se desarrolló el programa; a comienzo el grupo experimental el 49% de participantes se ubicó en el nivel alto, el 20% en el nivel medio y un considerable 31% en el nivel bajo; por otro lado en el grupo control el 55% se ubicó en el nivel alto, el nivel 14% en un nivel medio y un 32% en un nivel bajo. Seguidamente, tras desarrollar de estrategias de plan lector en el grupo experimental y aplicar la prueba de postest en ambos grupos, se evidencio una mejora considerable, el grupo experimental el 85% se ubicó en el nivel alto, el 9% en el nivel medio y solo 6% en el nivel bajo; en el grupo control el 59% se ubicó en el nivel alto, el 15% en el nivel medio y el 26% en el nivel bajo.

De igual manera, es importante mencionar el estudio realizado por la Lic. Requez (2018) sobre los niveles de comprensión de textos en alumnos de 5° de primaria de I.E. públicas en el departamento de Ancash, empleando la prueba ACL-5; obtuvo los siguientes resultados el 90% de los alumnos participantes se ubicaron en un bajo nivel, un 8% en el nivel medio y solo un 2% lograron ubicarse en un nivel alto,

De tales aportes, se concuerda que la mayoría de estudiantes se ubican en un nivel medio o bajo de comprensión de textos, por lo cual es importante proponer alternativas de solución en mejora de la comprensión textual.

En la dimensión literal de la comprensión lectora en este estudio se obtuvieron, luego de desarrollar el programa en el grupo experimental y aplicar la prueba de postest en ambos grupos, se evidencio una mejora considerable, ya que el grupo experimental el 93,3% se ubicó en un nivel alto y solo un 6,7% en un nivel bajo; a diferencia del grupo control que el 56,7% se ubicó en el nivel alto, el 40% en un nivel medio y un 3,3% en un nivel bajo. De igual forma, en la dimensión inferencial de la comprensión lectora en este estudio se obtuvieron, luego de desarrollar el programa en el grupo experimental y aplicar la prueba de postest en ambos grupos, se evidencio una mejora considerable, ya que el grupo experimental el 86,7% se ubicó en un nivel alto, un 10% en el nivel bajo y un 3,3% en un nivel medio; a diferencia del grupo control que el 56,7% se mantuvo en el nivel medio, el 26,7% en un nivel alto y un 16,7% en un nivel bajo.

Estos resultados coinciden con lo expuesto por Avendaño (2020) quien en su estudio determino la influencia de un programa de estrategias de Isabel Solé en los niveles de comprensión literal e inferencial de los alumnos de 5° de primaria, aplicando una prueba para medir la comprensión de textos a 2 grupos de estudio control y experimental, con este último se desarrolló el programa; luego desarrollar dicho programa en el grupo experimental y aplicar la prueba de postest en ambos grupos, se evidencio una mejora considerable en el nivel literal, puesto que en el grupo experimental el 74,3% se ubicó en el nivel logro destacado y el 25,7 % en el nivel logro previsto; de la misma manera se observó una mejora significativa en el nivel inferencial, ya que en el grupo experimental el 74,3% se ubicó en el nivel logro previsto, el 22,9 % en el nivel destacado y solo un 2,8% en nivel proceso.

Para complementarlo lo mencionado se cita a Gallego y Cortés (2013) señalan este nivel como uno de los más básico y de fácil adquisición pues abarca sobre el reconocer y recordar la información que se encuentra en el texto explícitamente.

En la dimensión reorganizacional de la comprensión lectora en este estudio, se observó al inicio en el grupo experimental el 73,3% de los participantes se ubicó en el nivel medio, el 6,7% en el nivel alto y un considerable 26,7% en el nivel bajo; asimismo en el grupo control el 70% en el nivel medio, el 26,7% en el nivel bajo y solo el 3,3% en el nivel alto. Posteriormente, luego de desarrollar el programa en el grupo experimental y aplicar la prueba de posttest en ambos grupos, se evidencio una mejora considerable, ya que el grupo experimental el 73,3% se ubicó en un nivel alto, el 20% en el nivel medio y solo un 6,7% en un nivel bajo; a diferencia del grupo control que el 76,7% se mantuvo en el nivel medio, el 16,7% en un nivel alto y un 6,7% en un nivel bajo.

En esta misma línea, es preciso señalar el estudio realizado por los autores Rico y Mohamedi (2019) los cuales compararon el nivel de comprensión lectora de estudiantes de 6° de primaria monolingüe y bilingüe; esta investigación ex – post - facto de tipo descriptivo en el cual se empleó la prueba ACL -6; con lo referente a la dimensión reorganizacional observaron que solo el 30% de estudiantes logra reorganizar la información que extrae del texto leído. Asimismo el 70% del alumnado obtuvo un grado de comprensión de textos por debajo del promedio esperado para su nivel, teniendo mayor dificultad en el nivel de reorganización y en los textos expositivos; por último, más del 50% de los estudiantes tiene problemas en el nivel literal, sin embargo, se observa mayor déficit en los niveles de inferencial y crítico.

Dado que este nivel no se ha trabajado y/o tenido en cuenta con frecuencia, es importante señalar a Catalá et al. (2017) que definieron que el nivel reorganizacional es en el lector debe realizar análisis, sintetizó y/o organizar de ideas e información que se encuentran en el texto de forma explícita.

En la dimensión criterial de la comprensión lectora en este estudio, se observó resultados a tomar en cuenta ya que al inicio en el grupo experimental el 80% de los participantes se ubicó en el nivel bajo y el 20% en el nivel medio; asimismo en el grupo control el 100% se ubicó en el nivel bajo. Posteriormente, luego de desarrollar el programa en el grupo experimental y aplicar la prueba de posttest en ambos grupos, se evidenció una mejora considerable, ya que el grupo experimental el 43,3% se ubicó en un nivel alto, el 43,3% en el nivel medio y solo un 13,3% en un nivel bajo; a diferencia del grupo control que el 93,3% se mantuvo en el nivel bajo, el solo un 6,7% en un nivel medio.

En tanto, es preciso mencionar el estudio realizado por los autores Mohamedi y Rico (2020) los cuales determinaron el nivel de comprensión textual que tienen los alumnos una vez finalizado el nivel primaria; en el cual se empleó la prueba ACL -6; concluyeron primeramente que solo el 30% de estudiantes logro superar el nivel de comprensión de textos esperado; en segundo, en cuanto a los procesos de comprensión textual de los alumnos participantes presentaron dificultades, un 56,26% en el nivel literal, 62,47% en el nivel inferencial, 62,1% en el nivel criterial y hasta un 69% en nivel reorganizacional.

De esta forma, es preciso considerar lo señalado por Pinzás (2006) que llama a este nivel comprensión evaluativa, en la que sostiene que en este el lector debe tener la capacidad de emitir un juicio sobre el texto, detectar el mensaje del autor, dar su apreciación y valoración sobre lo comprendido. Por todo lo descrito, se coincide que el nivel criterial es que más dificultades o carencia de buenos resultados presenta, ya que implica que el lector pueda dar a conocer su criterio, juicio crítico, dicho de otra manera evaluar de manera constructiva la intención del autor y su contenido expuesto.

Finalmente, es importante resaltar los estudios realizados por Condori y Sosa (2019) en su investigación que realización sobre describir la relación entre la comprensión de textos y la resolución de problemas aritméticos en alumnos de 6° grado de primaria de una I.E. pública en la región de Puno, en la cual de acuerdo con los resultados observaron que existe una correlación positiva media entre la comprensión de textos y la resolución de problemas aritméticos y es evidenciada en la prueba de correlación de Pearson un valor de 0,755, lo que se establece que a mayor comprensión e interpretación de textos mejor nivel de resolución de problemas de aritmética.

Igualmente, en el estudio realizado por Canales (2018) en su estudio realizado sobre comprensión de textos y resolución de problemas aritméticos en estudiantes de 5° grado del nivel primaria en una I.E. particular de la región Lima; de acuerdo con los resultados obtenidos en la prueba de correlación rho de Spearman que fue igual a 0,69, concluyo que existe una relación significativa positiva entre la comprensión de textos y el resolver apropiadamente problemas aritméticos.

Estas coincidencias de resultados, hace hincapié a la teoría de aprendizaje significativo de Ausubel (1963) en el cual señala que el aprender es un proceso que se basa en relacionar una nueva información y/o conocimiento a la estructura cognitiva que se posee, es decir una interacción de la información, dicho de otra manera si el estudiante adquiere y desarrolla de manera adecuada la comprensión de texto (problema) que lee, tendrá mayor facilidad de resolverlo apropiadamente.

De tales aportes mencionados, se concluye la importancia que tiene la comprensión de textos no solo en una determinada área, sino en todas ya que actualmente en el desarrollo de enseñanza las áreas de aprendizaje se articulan (relacionan), se lleva a cabo una evaluación formativa, desarrolla un enfoque por competencias y se busca lograr una formación integral en los estudiantes.

## VI. CONCLUSIONES

### Primera

El programa herramientas educativas digitales influye de manera significativa en la comprensión lectora de los estudiantes de 5° de nivel primaria de una I.E. pública de la UGEL N°02 en 2021, como se evidencia en los resultados finales del grupo experimental, el 86,67% se ubican en un nivel alto, es decir muestran una adecuada y apropiada comprensión de textos; asimismo los porcentajes en el nivel medio y bajo se han reducido considerablemente. Teniendo un 95% de nivel de confianza y de significancia de  $0,00 < 0.05$ .

### Segunda

Con respecto a la dimensión literal de la comprensión de textos de los estudiantes de 5° de nivel primaria de una I.E. pública de la UGEL N°02 en 2021, luego de la aplicación del programa herramientas educativas digitales en el grupo experimental, se evidencia una mejora significativa en los resultados finales de este grupo, el 93,33% se ubican en un nivel alto, es decir identifican ideas principales, secundarias, reconocimiento de secuencias, relación causa – efecto y vocabulario básico; asimismo el porcentaje restante el 6,67% se encuentra en el nivel medio. Considerando un 95% de nivel de confianza y de significancia de  $0,01 < 0.05$ .

### Tercera

Con respecto a la dimensión reorganizacional de la comprensión de textos de los estudiantes de 5° de nivel primaria de una I.E. pública de la UGEL N°02 en 2021, luego de la aplicación del programa herramientas educativas digitales en el grupo experimental, se evidencia una mejora significativa en los resultados finales de este grupo, el 73,33% se ubican en un nivel alto, es decir organizan, clasifican, esquematizan y sintetizan información del texto; asimismo se redujo considerablemente el nivel medio y bajo siendo 20% y 6,67% respectivamente. Considerando un 95% de nivel de confianza y de significancia de  $0,00 < 0.05$ .

#### Cuarta

Con respecto a la dimensión inferencial de la comprensión de textos de los estudiantes de 5° de nivel primaria de una I.E. pública de la UGEL N°02 en 2021, luego de la aplicación del programa herramientas educativas digitales en el grupo experimental, se evidencia una mejora significativa en los resultados finales de este grupo, el 86,67% se ubican en un nivel alto, es decir logran predecir, inferir e interpretar lenguaje figurado de información del texto; asimismo se redujo considerablemente el nivel medio y bajo siendo 3,33% y 10% respectivamente. Considerando un 95% de nivel de confianza y de significancia de  $0,00 < 0.05$ .

#### Quinta

Con respecto a la dimensión criterial de la comprensión de textos de los estudiantes de 5° de nivel primaria de una I.E. pública de la UGEL N°02 en 2021, luego de la aplicación del programa herramientas educativas digitales en el grupo experimental, se evidencia una mejora significativa en los resultados finales de este grupo, el nivel alto y medio un 43,33% en ambos, es decir logran emitir juicios propios, analizar, dar opiniones y apreciaciones valorativas adecuada y parcialmente; asimismo se redujo considerablemente el nivel bajo siendo 13,33%. Considerando un 95% de nivel de confianza y de significancia de  $0,00 < 0.05$ .

## **VII. RECOMENDACIONES**

### Primera

Fomentar en los maestros(as) el uso y aplicación adecuada de diversas estrategias, técnicas, juegos lúdicos, herramientas y/o aplicativos educativos digitales, estos últimos en mayor proporción ya que resulta muy atractivo, interesante y significativo para de los estudiantes.

### Segunda

Capacitar a los maestros sobre la utilización y aplicación adecuada de herramientas educativas digitales, de acuerdo los intereses y necesidades de los estudiantes, incorporando lo aprendido en su desarrollo de enseñanza y aprendizaje, desarrollando el desenvolvimiento en entornos virtuales.

### Tercera

Realizar concursos de conocimiento a nivel de grado, ciclo o institución, en el que se utilicen herramientas educativas digitales (Kahoot, Quizizz, Quizlet, Canva, etc.) motivando la participación activa de manera individual y/o por equipos.

### Cuarta

Aplicar al inicio del año escolar test, evaluaciones diagnósticas y encuestas sobre la comprensión y gustos de lectura de los estudiantes, para conocer su nivel e intereses lectores y fomentar el amor por la actividad lectora.

## **VIII. PROPUESTA**

### **1. Título**

Programa de herramientas educativas digitales en la comprensión lectora para estudiantes de 5° de nivel primaria.

### **2. Objetivos**

#### **a. General**

Desarrollar un programa de herramientas educativas digitales para mejorar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de 5° de nivel primaria.

#### **b. Específicos**

1. Planificar el programa de herramientas educativas digitales para mejorar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de 5° de nivel primaria.
2. Capacitar a los maestros(as) en el uso de herramientas educativas digitales, favoreciendo el desenvolvimiento de los estudiantes en entornos virtuales generados por las TIC.
3. Implementar las condiciones necesarias para el desarrollo del programa de herramientas educativas digitales en el proceso de enseñanza – aprendizaje de los estudiantes.
4. Evaluar los resultados del desarrollo del programa de herramientas educativas digitales para mejorar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de 5° de nivel primaria.

### **3. Beneficiarios**

**DIRECTOS:**

Maestros(as) de la I.E.

Estudiantes de 5° de nivel primaria

**INDIRECTOS:**

Directivos de la I.E.

Comunidad educativa

#### **4. Justificación**

Debido a que un elevado porcentaje de alumnos de 5° de nivel primaria de una I.E. pública se encuentran en un nivel medio y bajo en comprensión de textos, es decir logran comprender parcialmente o tienen dificultades al momento de leer. Dicha situación se debe tener en cuenta a resolver y proponer alternativas de solución, ya que en el Perú, la comprensión de textos, es una de los principales problemáticas que en el ámbito educativo acontece año tras año, siendo evidente en los resultados de pruebas nacionales e internacionales, en el cual en estas seguimos ubicados en los últimos lugares en educación, asimismo estudiantes con poca capacidad de juicio, análisis y espíritu investigador.

Por todo lo descrito anteriormente, es importante que los alumnos(as) logren una adecuada y apropiada comprensión e interpretación de textos por medio de herramientas educativas digitales por ser atractivas e innovadoras. En esa misma línea, es preciso considerar lo señalado por Prensky (2016) manifiesto que los niños nacidos en esta era tecnológica muestran una habilidad innata y automática en los entornos digitales. Estos individuos llamados también “nativos digitales” tienen una predisposición, motivación y familiaridad con la tecnología, atribuyendo el nombre de “nativos digitales”. Por consiguiente, es necesario apostar por una enseñanza online como complementación y de manera integral en su formación.

De la misma forma, el MINEDU (2016) estableció en el CNEB, el desarrollo de la competencia 28, que consiste en que los alumnos consigan desenvolverse en entornos virtuales generados por TIC. Frente a esta situación es necesario que los maestros dominen diversas las herramientas educativas digitales (Kahoot, Quizizz, Padlet, Canva, etc.) y lo incorporen en sus sesiones de aprendizajes, por ende es fundamental capacitar y/o actualizar a los principales involucrados en la enseñanza y el aprendizaje, es decir los docentes, desde un trabajo colegiado para lograr una enseñanza y aprendizaje de calidad.

La propuesta de este programa presenta cuatro etapas: en primer lugar, llevar a cabo el desarrollo de la planificación teniendo en cuenta la sensibilización y la comprensión conjunta de la visión que pretende lograr el programa, ambas acciones son trascendentales para orientar a los maestros y maestras al cambio e innovación; el segundo lugar, abarca la capacitación que

permitirá recoger información sobre las prácticas pedagógicas impartidas habitualmente por los docentes y actualizarlos en herramientas educativas digitales; en tercero, implementar un ambiente adecuado y apropiado que cumpla las condiciones necesarias para el fortalecimiento de capacidades; por último, se realizará una evaluación de los resultados obtenidos, donde conlleve a la reflexión de avances, logros y dificultades del programa.

En el desarrollo de cada una de estas etapas se considerará la articulación teoría-práctica. En definitiva, como alternativa de mejora este programa busca el uso y aplicación de herramientas educativas digitales en los maestros e incorporación de estos recursos educativos en la enseñanza en favor del aprendizaje. Siendo los mayores beneficiarios los educandos.

## 5. Actividades

| OBJETIVOS ESPECÍFICOS   |  |            |                            |                        |
|---|--|------------|----------------------------|------------------------|
| Actividades   | Responsables   | Cronograma | Productos                  | Beneficiarios          |
| <b>Objetivo Especifico N° 1</b>   |  |            |                            |                        |
| Planificar el programa de herramientas educativas digitales para mejorar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de 5° de nivel primaria.                          |  |            |                            |                        |
| 1.1. Planificar el programa de capacitación.  | -Directivos<br>-Coordinador del programa<br>-Especialistas | Febrero    | Plan de capacitación       | Docentes participantes |
| 1.2 Sensibilizar a los maestros(as) para lograr una actitud de cooperación  | -Directivos<br>-Coordinador del programa<br>-Especialistas | Marzo      | Compromiso de los docentes | Docentes participantes |
| <b>Objetivo Especifico N° 2</b>   |  |            |                            |                        |
| Capacitar a los maestros(as) en el uso de herramientas educativas digitales, favoreciendo el desenvolvimiento de los estudiantes en entornos virtuales generados por las TIC. |  |            |                            |                        |
| 2.1 Autoanálisis de la comunidad educativa  | -Directivos<br>-Coordinador del programa<br>-Especialistas | Marzo      | Taller ejecutado           | Docentes participantes |

---

**OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

---

| <b>Actividades</b>                               | <b>Responsables</b>                         | <b>Cronograma</b> | <b>Productos</b>    | <b>Beneficiarios</b>   |
|--|---|-------------------|---------------------|------------------------|
| 2.2. Capacitación a docentes del nivel primaria. | -Coordinador del programa<br>-Especialistas | Abril             | Talleres ejecutados | Docentes participantes |

**Objetivo Especifico N° 3**

Implementar las condiciones necesarias para el desarrollo del programa de herramientas educativas digitales en el proceso de enseñanza – aprendizaje de los estudiantes.

|  |  |                                     |                     |                        |
|--|--|-------------------------------------|---------------------|------------------------|
| 3.1 Generación de condiciones materiales y humanas.  | -Dirección   | Mayo                                | Formato de encuesta | Docentes participantes |
| 3.2 Fortalecimiento de capacidades durante el proceso de implementación                      | -Directivos<br>-Coordinador del programa<br>-Especialistas | Mayo,<br>Junio,<br>Julio,<br>Agosto | Informes escritos   | Docentes participantes |
| 3.3 Monitorear la implementación del programa en la Institución Educativa, mediante un plan. | -Coordinador del programa                                  | Mayo,<br>Junio,<br>Julio,<br>Agosto | Plan de monitoreo   | Docentes participantes |

**Objetivo Especifico N°4**

Evaluar los resultados del desarrollo del programa de herramientas educativas digitales para mejorar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de 5° de nivel primaria.

|   |  |           |                               |  |
|---|--|-----------|-------------------------------|--|
| 4.1 Recolectar la información para obtener resultados | -Coordinador del programa<br>-Especialistas              | Setiembre | Informes de los resultados.   | Docentes participantes y comunidad educativa |
| 4.2 Sistematización de la experiencia                 | -Coordinador del programa<br>-Especialistas<br>-Docentes | Octubre   | Informe de la sistematización | Docentes participantes y comunidad educativa |

---

## 6. Presupuesto

### A. Gastos:

| Actividad asociada<br>(Número) | Inversión                 | Cantidad | Costo Unitario | Costo Total         |
|--------------------------------|---------------------------|----------|----------------|---------------------|
| 3.1                            | Computadoras HP i3        | 3        | S/.500.00      | S/. 1,500.00        |
|                                | Antivirus para 10 pc      | 1        | S/.170.00      | S/. 170.00          |
|                                | Repetidores de señal Wifi | 2        | S/.160.00      | S/. 160.00          |
|                                | <b>Total</b>              |          |                | <b>S/. 1,830.00</b> |

| Actividad asociada<br>(Número) | Gastos de Operación | Cantidad   | Costo Unitario     | Costo Total       |
|--------------------------------|---------------------|------------|--------------------|-------------------|
| 3.2                            | Papel bond          | 2 paquetes | S/.10.00 x paquete | S/. 20.00         |
| 4.1 y 4.2                      | Tintas              | 4          | S/.148.00          | S/. 148.00        |
|                                | <b>Total</b>        |            |                    | <b>S/. 168.00</b> |

| Actividad asociada<br>(Número) | Desarrollo profesional (Opcional) | Cantidad | Costo Unitario | Costo Total       |
|--------------------------------|-----------------------------------|----------|----------------|-------------------|
| 1.2                            | Pago a expositor                  | 1        | 300            | 300               |
|                                | <b>Total</b>                      |          |                | <b>S/. 300.00</b> |

|  |  |
|--|--|
| Gasto total (Inversión + Operación + Desarrollo Profesional) | <b>1,830.00 + 168.00+300.00 = S/. 2,298.00</b> |
|--|--|

## REFERENCIAS

Ausbel, D. (1963). *The Psychology of Meaningful Verbal Learning*. Grune & Stratton. [traducido]

Avendaño, Y. (2020). Influencia de las estrategias de lectura en la comprensión lectora de los educandos de quinto grado de primaria. *Chakiñan*, (12), 95-105.  
<https://chakinan.unach.edu.ec/index.php/chakinan/article/view/344>

Buelvas, L., Zabala, C., Aguilar, H. y Roys, N. (2017). Las TIC: estrategia para el fortalecimiento de la comprensión e interpretación textual. *Encuentros*, 15(2), 175- 188.  
<http://ojs.uac.edu.co/index.php/encuentros/article/view/895>

Camejo, I. y Diez, D. (2016). Aprendizagem Significativa: ¿conceito subjacente da Teoria Cognitiva de Aprendizagem Multimídia. *Revista de Investigación*, 89(40), 68-89.  
<http://ve.scielo.org/pdf/ri/v40n89/art04.pdf> [traducido]

Canales, M. (2018). Comprensión lectora y resolución de problemas matemáticos en estudiantes de un colegio privado de Lima. *Revista de Investigación en Psicología*, 21(2), 215-224.  
<https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/view/15823>

Carrasco, S. (2019) *Metodología de la investigación científica*. San Marcos.

Catalá, G., Catalá, M., Molina, M. y Monclús, R. (2017). *Evaluación de la comprensión lectora. Pruebas ACL (1°- 6° de primaria)*. Graó.

- Clara, G., Richard, N. y Effendy, H. (2018). Kahoot! Bring the Fun Into the Classroom!. *Indonesian Journal of Informatics Education*, 2(2), 128-134.  
[https://www.researchgate.net/publication/329895500\\_Kahoot\\_Bring\\_the\\_Fun\\_Into\\_the\\_Classroom](https://www.researchgate.net/publication/329895500_Kahoot_Bring_the_Fun_Into_the_Classroom)
- Condori, W. y Sosa, F. (2019). La comprensión de lectura y su relación con la resolución de problemas matemáticos. *Revista de Investigaciones*, 8(2), 1037-1047.  
<http://revistas.unap.edu.pe/epg/index.php/investigaciones/article/view/8955>
- Erazo, J. (2019) La importancia de los enfoques, comunicativo y cooperativo en los procesos de enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua. *Revista Huellas*, 1(11), 49-56.  
<https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhuellas/article/view/4616>
- Ferreira, E., Figueira, A. y Arantes, G. (2015). Mapping free educational software used to develop geometric reasoning. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 13(182), 136-142.  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815030232>  
 [traducido]
- Fisher, C. (2017). Padlet: An Online Tool for Learner Engagement and Collaboration. *Academy of Management Learning & Education*, 1(15), 163-171  
[https://www.researchgate.net/publication/314246985\\_Padlet\\_An\\_Online\\_Tool\\_for\\_Learner\\_Engagement\\_and\\_Collaboration](https://www.researchgate.net/publication/314246985_Padlet_An_Online_Tool_for_Learner_Engagement_and_Collaboration) [traducido]
- Gallego, J. y Cortes, D. (2013). *Comprensión y Producción Textual*. Promigas Fundación.  
<http://www.fundacionpromigas.org.co/es/Biblioteca/Documents/Libros/Comprension%20y%20Producci%C3%B3n%20Textual%20-%20Version%20Digital.pdf>

Goodman, Y. y Goodman, K. (1994). *Making Sense of Learners Making Sense of Written Language*. Routledge [traducido]

Gutiérrez, R. y Del Olmo, M. (2019). Improved Reading comprehension by formulating test questions. *Revista Investigación sobre Lectura*, 11, 93-104.  
[https://www.researchgate.net/publication/338021145\\_Mejora\\_de\\_la\\_compreension\\_lectora\\_mediante\\_la\\_formulacion\\_de\\_preguntas\\_tipo\\_test](https://www.researchgate.net/publication/338021145_Mejora_de_la_compreension_lectora_mediante_la_formulacion_de_preguntas_tipo_test)  
[traducido]

Hernández, R., Fernández, C. Baptista, P (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill Education.  
<https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

Ismail, M. y Mohammad, J. (2017). Kahoot: A Promising Tool for Formative Assessment in Medical Education. *Education in Medicine Journal*, 9(2), 19-26.  
[https://www.researchgate.net/publication/318113256\\_Kahoot\\_A\\_Promising\\_Tool\\_for\\_Formative\\_Assessment\\_in\\_Medical\\_Education](https://www.researchgate.net/publication/318113256_Kahoot_A_Promising_Tool_for_Formative_Assessment_in_Medical_Education) [traducido]

Kirschbaum, R. (06 de octubre de 2020). Aprender en pandemia. *Clarín*.  
[https://www.clarin.com/sociedad/encuesta-google-unicef-chicos-adaptaron-educacion-virtual-mayoria-quiere-volver-aula\\_0\\_RVCCk7lnx.html](https://www.clarin.com/sociedad/encuesta-google-unicef-chicos-adaptaron-educacion-virtual-mayoria-quiere-volver-aula_0_RVCCk7lnx.html)

Ledesma, M. (2014). *Análisis de la teoría de Vygotsky para la reconstrucción de la inteligencia social*. Edúnica  
[https://www.researchgate.net/publication/311457520\\_Analisis\\_de\\_la\\_teor%C3%ADa\\_de\\_Vygotsky\\_para\\_la\\_reconstruccion\\_de\\_la\\_inteligencia\\_social](https://www.researchgate.net/publication/311457520_Analisis_de_la_teor%C3%ADa_de_Vygotsky_para_la_reconstruccion_de_la_inteligencia_social)

- Lestari, P. y Kurniawan, E. (2018). Padlet as Media to Improve Writing Mastery of English Department Students of Uniska 2015-2016. *English Franca: Academic Journal of English Language and Education*, 2(1), 1-12.  
[https://www.researchgate.net/publication/326093718\\_Padlet\\_as\\_Media\\_to\\_Improve\\_Writing\\_Mastery\\_of\\_English\\_Department\\_Students\\_of\\_Uniska\\_2015-2016](https://www.researchgate.net/publication/326093718_Padlet_as_Media_to_Improve_Writing_Mastery_of_English_Department_Students_of_Uniska_2015-2016) [traducido]
- Mcnamara, D. (2006). *Reading Comprehension Strategies*. Graó. [traducido]
- Makuc, M., y Larrañaga, L. (2014). Teorías implícitas acerca de la comprensión de textos: Estudio exploratorio en estudiantes universitarios de primer año. *Revista Signos*, 48(87), 29-53.  
<https://scielo.conicyt.cl/pdf/signos/v48n87/a02.pdf>
- Márquez, J. y Márquez, G. (2018). Software educativo o recurso educativo. *Varona Revista Científico – Metodológica*, 67, 1-6.  
<http://scielo.sld.cu/pdf/vrcm/n67/1992-8238-vrcm-67-e13.pdf>
- Martín, S. (2019). *Kahoot ¿Evaluamos o jugamos?* INTEF  
<https://intef.es/wp-content/uploads/2019/10/Kahoot.pdf>
- MINEDU (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*.  
<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Mohamedi, A. y Rico, A. (2020). Asesessment of Reading comprehension in primary education: Reading processes and texts. *Lenguas Modernas*, 55, 37-52.  
<https://revistas.uchile.cl/index.php/LM/article/view/58702/62257>  
[traducido]

- Morales, L., Orozco, M. y Zapata, V. (2017). Comprensión lectora: Motivación, actitud y estrategias lectoras. *COMIE*.  
<http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0427.pdf>
- Moreira, M. (2017). Aprendizaje significativo como referente para la organización de la enseñanza. *Memoria Académica*, 11(12), 1-16.  
[http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.8290/pr.8290.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.8290/pr.8290.pdf)
- Muñoz, M. (2017). *Aplicación de la estrategia del plan lector para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de 5to grado de educación primaria de la I.E. 3079 – Carabayllo, 2017*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]  
Repositorio de la Universidad César Vallejo  
[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/14988/Mu%C3%B1oz\\_DMD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/14988/Mu%C3%B1oz_DMD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- OECD (2018). *PISA 2018 Insights and interpretations*.  
<https://www.oecd.org/pisa/PISA%202018%20Insights%20and%20Interpretations%20FINAL%20PDF.pdf> [traducido]
- Ovalles, C. (2014). Conectivismo, ¿Un nuevo paradigma en la educación actual? *Mundo FESC*, 7(4), 72-79.  
<https://www.fesc.edu.co/Revistas/OJS/index.php/mundofesc/article/view/24>
- Paige, A. (2020). Canva. *Journal of the Medical Library Association*, 108, 338-340.  
[https://www.researchgate.net/publication/340365484\\_Canva](https://www.researchgate.net/publication/340365484_Canva) [traducido]

- Palomino, J. (2019). Programa de estrategias de lectura para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de quinto grado de la institución educativa N°11009 del distrito de José Leonardo Ortiz – 2018. *Revista Científica de Enfermería Curae*, 2(1), 29-46.  
<http://revistas.uss.edu.pe/index.php/curae/article/view/1108/947>
- Pérez, J. (2015). El positivismo y la Investigación Científica. *Revista Empresarial*, 35(9), 29-34.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6419741>
- Pernía, H. y Méndez, G. (2018). Estrategias de comprensión lectora: experiencia en Educación Primaria. *Educere*, 71(22), 107-115.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35656002009>
- Piaget, J. (1968). *Six Psychological Studie*. Vintage Books Edition  
 [traducido]
- Pinzas, J. (2006). *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora*.  
[https://www.researchgate.net/publication/320007311\\_GUIA\\_DE ESTRATEGIAS\\_METACOGNITIVAS\\_PARA\\_DESARROLLAR\\_LA\\_COMPRENSION\\_LECTORA](https://www.researchgate.net/publication/320007311_GUIA_DE ESTRATEGIAS_METACOGNITIVAS_PARA_DESARROLLAR_LA_COMPRENSION_LECTORA)
- Prensky, M. (2016). *Education to Better Their World: Unleashing the Power of 21st – Century Kids*. Teachers College Press  
[https://books.google.com.pe/books?id=wtaqDgAAQBAJ&pg=PR1&dq=the+world+needs+a+new+curriculum+--+marc+prensky&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwi\\_0MLiktDwAhVkiLkGHeG0CMIQ6AEwAXoE CAMQA#v=onepage&q=the%20world%20needs%20a%20new%20curriculum%20-%20marc%20prensky&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=wtaqDgAAQBAJ&pg=PR1&dq=the+world+needs+a+new+curriculum+--+marc+prensky&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwi_0MLiktDwAhVkiLkGHeG0CMIQ6AEwAXoE CAMQA#v=onepage&q=the%20world%20needs%20a%20new%20curriculum%20-%20marc%20prensky&f=false) [traducido]

- Requez, N. (2018). *Nivel de comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado de educación primaria de las instituciones educativas de Chiquián, provincia de Bolognesi, Región Ancash, en el año académico 2018*. [Tesis bachiller, Universidad Católica Los Ángeles Chimbote]  
Repositorio de la Universidad Católica los Ángeles de Chimbote  
<http://repositorio.uladech.edu.pe/handle/123456789/15312>
- Rico, A. y Mohamedi, A. (2019). Assessment of Reading comprehension in diglossic context. *Revista de Educación*, 385, 227-252.  
[https://sede.educacion.gob.es/publiventa/download.action?f\\_codigo\\_agc=19817](https://sede.educacion.gob.es/publiventa/download.action?f_codigo_agc=19817) [traducido]
- Romero, A. (2019). *Canva Diseño de materiales didácticos y juegos educativos*. INTEF.  
<https://intef.es/wp-content/uploads/2019/06/Canva.pdf>
- Ruiz, D. (2018). *Quizizz en el aula: evaluar jugando*. INTEF  
<https://intef.es/wp-content/uploads/2018/11/Quizizz-en-el-aula-Evaluar-jugando.pdf>
- Saldarriaga, P., Bravo, G. y Loor, M. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Revista Científica Dominio de las Ciencias*, 3(2), 127-137.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5802932>
- Sánchez, D. (1998). *Como leer mejor*. ILL
- Sánchez, F. (2019). Fundamentos Epistémicos de la Investigación Cualitativa y Cuantitativa: Consensos y Disensos. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 13(1), 102-122.  
<http://www.scielo.org.pe/pdf/ridu/v13n1/a08v13n1.pdf>

- Silva, S. (2021). La comprensión lectora y los avances en la educación básica Regular. *Polo del conocimiento*, 1(6), 963-977.  
<https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/2193>
- Siemens, G. (2009) *Handbook of Emerging Technologies for Learning*. Learning Technologies Centre [traducido]
- Snow, C. (2010). *Reading Comprehension: Reading for Learning*. International Encyclopedia of Education [traducido]
- Sofian, M., Izzah, L. y Paulina, Q. (2021). Teaching writing through Canva application to enhance students' writing performance. *JOLLT Journal of Languages and Language Teaching*, 2(9), 228-235.  
<https://e-journal.undikma.ac.id/index.php/jollt/article/view/3533/2565>  
[traducido]
- Soo, Y., Konge, L. y Artino, A. (2020) The Positivism Paradigm of Research. *Academic Medicine*, 5(95), 690-694.  
[https://journals.lww.com/academicmedicine/fulltext/2020/05000/the\\_positivism\\_paradigm\\_of\\_research.16.aspx](https://journals.lww.com/academicmedicine/fulltext/2020/05000/the_positivism_paradigm_of_research.16.aspx) [traducido]
- Solé, I. (2007). *Estrategias de lectura*. Graó.  
<https://goo.gl/z52rdw>
- Toffler, A. (1980). *La tercera ola*. Plaza & Janes.  
[https://docs.google.com/document/d/14XqZ\\_UJVadpbZObeAUO2vxF3d01iFet8HpN5C7s3yYg/edit?usp=sharing](https://docs.google.com/document/d/14XqZ_UJVadpbZObeAUO2vxF3d01iFet8HpN5C7s3yYg/edit?usp=sharing)
- UMC (2019). *¿Qué aprendizajes logran nuestros estudiantes?*  
<http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2020/06/Reporte-Nacional-2019.pdf>

- UNESCO (2021) Ensuring effective distance learning during COVID-19 disruption Guidance for teachers.  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375116> [traducido]
- UNESCO (2012) *International Standard Classification of Education ISCED 2011*  
<http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isced-2011-en.pdf> [traducido]
- Vargas, G. (2017). Recursos Educativos Didácticos en el Proceso Enseñanza Aprendizaje. *Educación Médica Continua*, 1(58), 68-74.  
[http://www.scielo.org.bo/pdf/chc/v58n1/v58n1\\_a11.pdf](http://www.scielo.org.bo/pdf/chc/v58n1/v58n1_a11.pdf)
- Vásquez, G. y Pérez, M. (2020). Estrategias lúdicas para la comprensión de textos en estudiantes de educación primaria. *Revista de investigación Educativa*, (11), 1-15.  
[https://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/ie\\_rie\\_rediech/article/view/805/1029](https://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/ie_rie_rediech/article/view/805/1029)
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press [traducido]
- Viñas, R., Secul, C., Viñas, M. y López, Y. (2017). La herramienta Padlet como acto de comunicación digital. *Memoria Académica*, 229-234.  
[http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.10495/ev.10495.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.10495/ev.10495.pdf)
- Yan, S., Yan, S. y Adam, Z. (2018). Implementing Quizizz as Game Based Learning in the Arabic Classroom. *European Journal of Social Sciences Education and Research*, 1(12), 208-212.  
[https://www.researchgate.net/publication/324034896\\_Implementing\\_Quizizz\\_as\\_Game\\_Based\\_Learning\\_in\\_the\\_Arabic\\_Classroom](https://www.researchgate.net/publication/324034896_Implementing_Quizizz_as_Game_Based_Learning_in_the_Arabic_Classroom) [traducido]

Zhao, F. (2019). Using Quizizz to Integrate Fun Multiplayer Activity in the Accounting Classroom. *International Journal of Higher Education*, 1(8), 37-43.

<http://www.sciedu.ca/journal/index.php/ijhe/article/view/14120/9096>

[traducido]

ANEXOS

## Anexo 1: Matriz de consistencia

**Título:** Programa de herramientas educativas digitales en la comprensión lectora de los estudiantes de primaria de una institución educativa pública.

**Autor:** Gino Gaona Valdera

| Problema   | Objetivos   | Hipótesis   | Variables e indicadores               |   |                                     |                           |   |  |
|--|---|---|---------------------------------------|---|-------------------------------------|---------------------------|---|--|
| <p><b>Problema General:</b><br/>¿En qué medida el programa de herramientas educativas digitales influye en la comprensión lectora de estudiantes de 5° de primaria de una I.E. pública de UGEL N°02 en 2021?</p>                                   | <p><b>Objetivo general:</b><br/><b>Determinar la influencia</b> del programa de herramientas educativas digitales en la comprensión lectora de estudiantes de 5° de primaria de una I.E. pública de UGEL N°02 en 2021.</p>                                | <p><b>Hipótesis general:</b><br/>El programa de herramientas educativas digitales <b>influye significativamente</b> en la comprensión lectora, de los estudiantes de 5° de nivel primaria de una Institución Educativa Pública, Lima 2021.</p>                | <b>Variable : Comprensión Lectora</b> |   |                                     |                           |   |  |
|  |   |   | <b>Dimensiones</b>                    | <b>Indicadores</b>  | <b>Ítems</b>                        | <b>Escala de medición</b> | <b>Niveles o rangos</b>                         |  |
|  |   |   | <b>Literal</b>                        | -Encontrar la idea principal.<br>-Identificar los efectos de una comparación.<br>-Identificar relaciones causa-efecto.                  | 8, 9<br>23, 24<br>26 y 28           |                           | Alto (5 – 6)<br>Medio (4)<br>Bajo (0 – 3)       |  |
|  |   |   | <b>Reorganizacional</b>               | -Suprimir información trivial.<br>-Reorganizar la información según determinados objetivos.<br>-Hacer un resumen de forma jerarquizada. | 1, 6<br>15, 16<br>17, 18<br>30 y 32 | <b>Ordinal</b>            | Alto (7 - 8)<br>Regular (5 – 6)<br>Bajo (0 - 4) |  |
| <p><b>Problemas Específicos:</b><br/><b>PE.1.</b> ¿En qué medida el programa de herramientas educativas digitales influye a nivel literal en la comprensión lectora de estudiantes de 5° de primaria de una I.E. pública de UGEL N°02 en 2021?</p> | <p><b>Objetivos específicos:</b><br/><b>OE.1. Determinar la influencia</b> del programa de herramientas educativas digitales en el nivel literal en la comprensión lectora de estudiantes de 5° de primaria de una I.E. pública de UGEL N°02 en 2021.</p> | <p><b>Hipótesis específicas:</b><br/><b>HE.1.</b> El programa de herramientas educativas digitales <b>influye significativamente</b> en la dimensión literal, de los estudiantes de 5° de nivel primaria de una Institución Educativa Pública, Lima 2021.</p> |                                       |   |                                     |                           |   |  |
| <p><b>PE.2.</b> ¿En qué medida el programa de herramientas educativas digitales influye a nivel reorganizacional en la comprensión lectora de estudiantes de 5° de primaria de una I.E. pública de UGEL N°02 en 2021?</p>                          | <p><b>OE.2. Determinar la influencia</b> del programa de herramientas educativas digitales en el nivel reorganizacional en la comprensión lectora de estudiantes de 5° de primaria de una I.E. pública de UGEL N°02 en 2021.</p>                          | <p><b>HE.2.</b> El programa de herramientas educativas digitales <b>influye significativamente</b> en la dimensión reorganizacional, de los estudiantes de 5° de nivel primaria de una Institución Educativa Pública, Lima 2021.</p>                          |                                       |   |                                     |                           |   |  |

**PE.3.** ¿En qué medida el programa de herramientas educativas digitales influye a nivel inferencial en la comprensión lectora de estudiantes de 5° de primaria de una I.E. pública de UGEL N°02 en 2021?

**PE.4.** ¿En qué medida el programa de herramientas educativas digitales influye a nivel criterial en la comprensión lectora de estudiantes de 5° de primaria de una I.E. pública de UGEL N°02 en 2021?

**OE.3. Determinar la influencia** del programa de herramientas educativas digitales en la comprensión lectora de estudiantes de 5° de primaria de una I.E. pública de UGEL N°02 en 2021.

**OE.4. Determinar la influencia** del programa de herramientas educativas digitales en el nivel criterial en la comprensión lectora de estudiantes de 5° de primaria de una I.E. pública de UGEL N°02 en 2021.

**HE.3.** El programa de herramientas educativas digitales **influye significativamente** en la dimensión inferencial, de los estudiantes de 5° de nivel primaria de una Institución Educativa Pública, Lima 2021.

**HE.4.** El programa de herramientas educativas digitales **influye significativamente** en la dimensión criterial, de los estudiantes de 5° de nivel primaria de una Institución Educativa Pública, Lima 2021.

**Inferencial**

-Predecir los resultados. 2, 4, 5, 7,  
-Inferir el significado de palabras desconocidas. 10, 11,12, 13, 14,  
-Prever un final diferente. 20, 22, 27 y 29

Alto  
(10 - 13)  
Regular  
(8 - 9)  
Bajo  
(0 - 7)

**Criterial**

-Juzgar el contenido de un texto bajo un punto de vista personal. 3, 19  
-Distinguir un hecho de una opinión. 21, 25 y 31  
-Emitir un juicio a un comportamiento.

Alto  
(4 - 5)  
Regular  
(3)  
Bajo  
(0 - 2)

## Anexo 2: Matriz de operacionalización

| Variables de estudio       | Definición Conceptual  | Definición Operacional   | Dimensiones                 | Indicadores  | Escalas / Niveles                                 |
|----------------------------|--|--|-----------------------------|--|---|
| <b>Comprensión Lectora</b> | Catalá et al. (2017) definieron que la comprensión lectora, es el proceso en el cual el leyente construye una idea del contenido y puede lograr alcanzar lo que le atañe de acuerdo a sus objetivos preestablecidos. La única manera de lograrlo es mediante la actividad lectora personal en el cual podrá avanzar, retroceder, hacer una pausa para razonar, relacionar información con su conocimiento previo, formularse preguntas, resaltar las partes importantes que considera, etc. Este conlleva un proceso en muchas ocasiones inconsciente, más debe ser prioridad en las instituciones educativas si se quiere lograr buenos lectores. | Se aplicó la prueba ACL – 5 de primaria adaptada tanto a los estudiantes participantes del grupo experimental como a los del grupo de control, en dos momentos al inicio (pretest) y al final (postest), para determinar el nivel de comprensión de textos del alumnado. | <b>Nivel Literal</b>        | Encontrar la idea principal.<br>Identificar los efectos de una comparación.<br>Identificar relaciones causa-efecto.                              | <b>Ordinal</b>                                    |
|                            |  |  | <b>Nivel Reorganización</b> | Suprimir información trivial.<br>Reorganizar la información según determinados objetivos.<br>Hacer un resumen de forma jerarquizada.             |   |
|                            |  |  | <b>Nivel Inferencial</b>    | Predecir los resultados.<br>Inferir el significado de palabras desconocidas.<br>Prever un final diferente.                                       | <b>Nivel medio</b><br>17 – 22                     |
|                            |  |  | <b>Nivel Criterial</b>      | Juzgar el contenido de un texto bajo un punto de vista personal.<br>Distinguir un hecho de una opinión.<br>Emitir un juicio a un comportamiento. | <b>Nivel bajo</b><br>0 – 16                       |
|                            |  |  |                             |  | <b>Dicotómica</b><br>1. Correcto<br>0. Incorrecto |

**Prueba ACL – 5 Primaria (Adaptada)**

**Nombres y Apellidos:**

**Grado y Sección:**



Nadia y Laura son muy amigas. Un sábado se reunieron en casa de Laura para hacer magdalenas, pero después de pasar toda la tarde con el libro de recetas sólo consiguieron unas bolas correosas que ni siquiera el perro de Laura, como cualquier cosa, fue capaz de tragarse.

- Son magdalenas de chicle – dijo Laura en tono desafiante a su hermano, que ya empezaba a reírse de sus habilidades como cocineras. Se dio cuenta el error cuando llegó la madre y les dijo que se habían confundido de bote y que habían usado almidón en lugar de harina. Entonces se echaron todos a reír.

**1. Entre los títulos siguientes, ¿Cuál crees que es más adecuado para este texto?**

- a) Una merienda deliciosa.
- b) Magdalenas para perros.
- c) El perro de Laura.
- d) Las cocineras experimentadas.
- e) Aprendices de cocinera.

**2. ¿Qué significa “el tono desafiante” de Laura?**

- a) Que le molesta que su hermano se burle de ella.
- b) Que no quiere que su hermano pruebe las magdalenas.
- c) Que quiere hacer quedar mal a su hermano.
- d) Que quiere que su hermano también se ría de lo que ha pasado.
- e) Que le molesta que su hermano se lo como todo.

**3. Lee atentamente la frase: “Nadia y Laura siguieron las instrucciones de una receta para hacer magdalenas de chicle”. ¿Cómo crees que es esta afirmación?**

- a) Bastante correcta.
- b) Probablemente correcta.
- c) Seguro que es incorrecta.
- d) Probablemente incorrecta.
- e) No se puede saber.

## Lectura 2

Los zorros se adaptan a todos los climas con facilidad. Las adaptaciones más características son el pelaje y el tamaño de las orejas. El pelaje puede presentar distintos colores, desde el castaño rojizo hasta el blanco, para poder pasar desapercibidos. También varía el tipo de pelo, muy largo y espeso en algunos casos y en otro más corto y fino. El tamaño de las orejas tiene una gran importancia: unas orejas grandes y fuertemente irrigadas, es decir, recorridas por múltiples vasos sanguíneos, permiten un gran enfriamiento de la sangre. Existe el zorro ártico, que vive en el Polo Norte, el zorro común y el zorro del desierto.

**4. Teniendo en cuenta la explicación anterior, ¿Qué características debe tener el zorro ártico?**

- a) Pelo rojizo, corto y espeso y orejas pequeñas.
- b) Pelo grisáceo, largo y fino y orejas muy largas.
- c) Pelo blanco, corto y espeso y orejas largas.
- d) Pelo castaño, largo y espeso y orejas medianas.
- e) Pelo blanco, largo y espeso y orejas muy pequeñas.

**5. ¿Por qué crees que el zorro del desierto tiene el pelo de un color tostado claro?**

- a) Porque así pasa desapercibido en el lugar en que vive.
- b) Porque es una característica de su especie.
- c) Porque su cuerpo está cubierto de pelo muy corto y fino.
- d) Porque este color da más color. Sería mejor el blanco.
- e) Porque esto le dificulta el camuflaje cuando caza.

**6. ¿Qué título consideras más apropiado para este texto?**

- a) Los zorros en el Polo Norte.
- b) Los seres vivos se adaptan al lugar en que viven.
- c) Adaptación de los zorros según el clima.
- d) El tamaño de las orejas de los zorros.
- e) Hábitats de los zorros.

## Lectura 3

Un grupo de amigos hemos decidido ir al cine la próxima semana.

Consultamos la cartelera.

| CINE   | PELÍCULA   | PELÍCULA  | PELÍCULA  | PELÍCULA   |
|--|--|---|---|--|
| <b>CARLOS III</b><br>(4 salas) 6,25 euros.<br>Miércoles no festivo,<br>Día del espectador, 4 euros                                       | <b>Sala 1:</b><br>"Yo y mis amigos"<br><br>Sesiones:<br>16:30; 18:35;<br>20:40 y 22:45.  | <b>Sala 2:</b><br>"Frankenstein"<br><br>Sesiones:<br>16:45; 19:30 y<br>22:30. | <b>Sala 3:</b><br>"El cuento de nunca acabar"<br><br>Sesiones:<br>16:30; 18:35;<br>20:40 y 22:45.             | <b>Sala 4:</b><br>"Siempre es fiesta"<br><br>Sesiones:<br>16:40; 18:40;<br>20:40 y<br>22:40. |
| <b>PRINCESA</b><br>Laborables 6,25 euros.<br>Lunes no festivo,<br>Día del espectador,<br>4,5 euros.<br>Vísperas de festivos<br>6,5 euros | <b>"Salto mortal"</b><br>(VO)<br><br>Sesiones:<br>16:45; 18:30 y<br>20:15.<br><br>Sábados y festivos sesión matinal a las 11:30. | <b>"Frankenstein"</b><br><br>Sesión de la noche a las 22:15.                  | <b>"Viaje al infinito"</b><br><br>Viernes, sábado y vísperas de festivo<br><br>Sesión de madrugada a las 0:30 |  |
| <b>TÍVOLI</b><br>Laborables 3,5 euros.<br>Festivos, 4 euros.   | <b>"El hombre feliz"</b><br><br>Sesiones:<br>16:00; 19:20 y<br>22:20.  | <b>"Huracán"</b><br><br>Sesiones:<br>17:35 y 20:55.                           |   |  |
| <b>VICTORIA</b><br>Laborables 5,5 euros.<br>Sábados y festivos 6 euros.<br>Miércoles no festivo,<br>Día del espectador, 5 euros.         | <b>"La noche crítica"</b><br><br>Sesiones: 16:30; 18:25; 20:20 y 22:15.  |   |   |  |
| <b>COMEDIA</b><br>Laborables 6,25 euros.<br>Lunes no festivo, Día del espectador, 4,5 euros<br>Vísperas de festivos 6,5 euros.           | <b>"La calle oscura"</b><br><br>Sesiones:<br>16:30; 18:30 y<br>22:30.  |   |   |  |

**7. Si queremos ir al cine el domingo por la mañana, podremos ver:**

- a) Salto mortal                      b) Huracán                      c) Yo y mis amigos  
d) Frankenstein                      e) Siempre es fiesta

**8. El cine dónde sale más barata la entrada es:**

- a) El Carlos III el día del espectador.
- b) La princesa en lunes no festivo.
- c) El Comedia en miércoles no festivo.
- d) El Tívoli en día laborable.
- e) El Victoria en día laborable.

**9. Si vamos al cine Princesa, ¿qué día nos saldrá más barata la entrada?**

- a) Un lunes festivo.
- b) Un lunes no festivo.
- c) Cualquier día laborable.
- d) Un martes.
- e) Un jueves

**10. Hemos decidido ir al Carlos III. Desde casa hasta el cine hay casi media hora. Si salimos a las 7 de la tarde, llegaremos justo a tiempo para ir a:**

- a) La sala 1
- b) La sala 2
- c) La sala 3
- d) La sala 4
- e) A cualquiera de las salas

Cuando una perra perdida llega a un pueblecito como Viñuela, ve el humo tenue de sus chimeneas y oye la música de las voces de la calle, prácticamente no hay duda de que si está a punto de alumbrar dirá: “Extraño sería que no encontrará un lugar, aquí mismo, en el que hacer nacer lo que llevo dentro”.

Eso mismo debía pensar la perra negra que Andrés encontró detrás del roble, arrellanada en un zarzal y rodeada de pequeñas cositas que se movía inquietas. Cuando Andrés apartó con cuidado unas zarzas, la perra le miró con esperanza, y debió pensar que no se había equivocado: había en los ojos de aquel hombre que la miraba, un poco del calor de aquel humo tenue de las casas de campo. Andrés la miró dos veces. ¡Cuántos cachorros tenía! Uno negro como su madre había rodado a un palmo de ella y Andrés lo cogió para acercárselo. Ella sabía dónde había buena gente y dónde no la había.

R. Folchi Camarasa (adaptación)

**11. ¿Por qué pensó la perra que no se había equivocado?**

- a) Porque había acertado encontrando un ambiente acogedor.
- b) Porque era un lugar bastante inhóspito.
- c) Porque creía que allí no encontraría a nadie.
- d) Porque no tenía más remedio que quedarse allí.
- e) Porque Andrés le había acercado el cachorro.

**12. ¿Qué crees que hará Andrés con el hallazgo?**

- a) Coger los cachorros y venderlos.
- b) Repartir los cachorros y hacer que la perra se marche.
- c) Repartir los cachorros para que la perra no tenga que sufrir.
- d) Vigilar para que nadie moleste a la perra y a sus cachorros.
- e) Asustar a la perra porque molesta donde está.

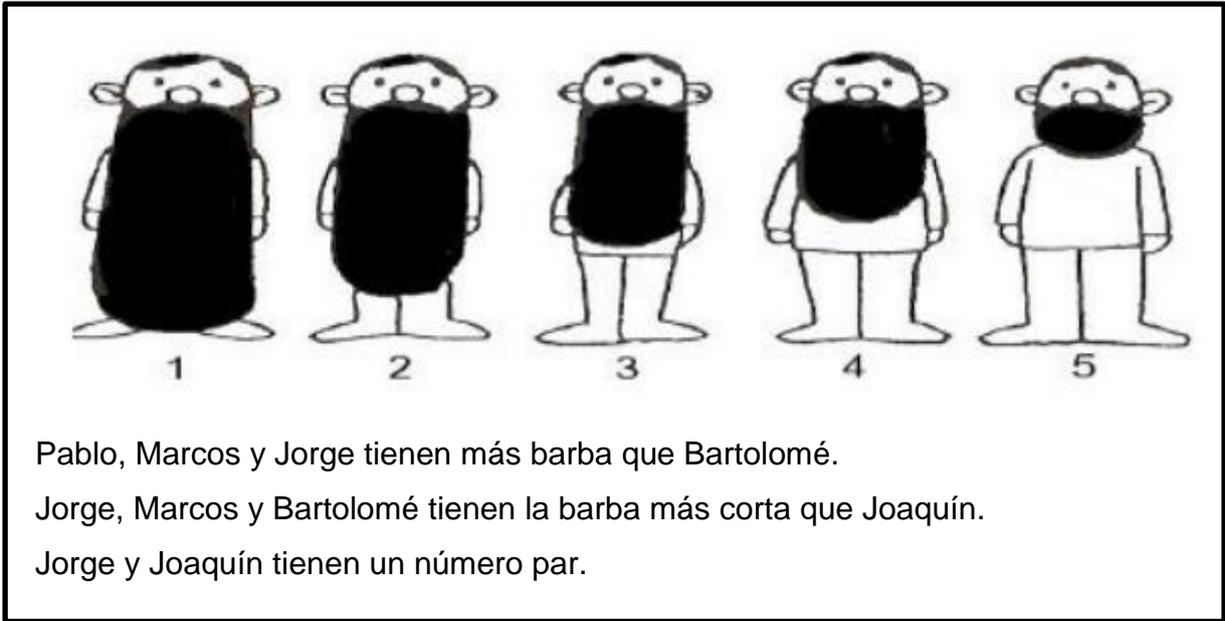
**13. ¿Cómo debía ser la mirada de Andrés?**

- a) De sufrimiento por no saber qué hacer.
- b) De ternura porque comprendía la situación.
- c) De sorpresa ya que nunca había visto una cosa igual.
- d) De atolondramiento por el hallazgo.
- e) De inquietud al ver tantos perros.

**14. Lee bien el texto y di qué significa aquí “alumbrar”**

- a) Buscar un sitio con luz.
- b) Iluminar a los cachorros.
- c) Acercar las crías a la luz.
- d) Calentar las crías con la lumbre.
- e) Llegar el momento de tener crías.

**Lectura 5**



**15. ¿Cómo se llama el que tiene el número 3?**

- a) Pablo
- b) Joaquín
- c) Jorge
- d) Bartolomé
- e) Marco

**16. ¿Cómo se llama el que tiene la barba más corta?**

- a) Bartolomé
- b) Jorge
- c) Joaquín
- d) Marcos
- e) Pablo.

**17. ¿Qué número tiene Joaquín?**

- a) 1
- b) 2
- c) 3
- d) 4
- e) 5

**18. ¿Cómo se llama el que tiene la barba más larga?**

- a) Joaquín
- b) Jorge
- c) Bartolomé
- d) Marcos
- e) Pablo

## Lectura 6

Erased un rey que tenía una hija muy hermosa. Los pretendientes les salían a miles y el rey estaba abrumado porque no sabía con quién casarla. Decidió hacerlo con aquél que presentara un enigma insoluble. Pero puso como condición que aquellos que presentaran un enigma descifrable serían ahorcados.

La noticia llegó a oídos de un rústico pastor que decidió probar fortuna. Explicó el caso a su madre y le dijo que preparara comida para el viaje, que por el camino ya se le ocurriría la adivinanza.

Una vieja bruja que vivía cerca de la casa, envidiosa de la audacia del chico, cambió las tortillas que le había preparado la madre, por un bizcocho envenenado. El muchacho emprendió el viaje a caballo de una burra, al pasar por debajo de una higuera sintió hambre y se encaramó al árbol para coger unos cuantos higos. Mientras tanto la burra se comió el bizcocho que llevaba en el zurrón.

### 19. ¿Qué piensas tú de la decisión del rey?

- a) Que era acertada porque había demasiados pretendientes.
- b) Que era excesiva porque no hacía falta matarlos.
- c) Que era buena porque así entretenía a su pueblo.
- d) Que estaba bien porque así la princesa estaría contenta.
- e) Que no era buena porque así todavía venían más.

### 20. ¿Qué quiere decir un “enigma insoluble”?

- a) Que se puede descifrar con facilidad.
- b) Que se le entrevé el significado.
- c) Que se le puede encontrar un sentido.
- d) Que cuesta un poco adivinarlo.
- e) Que no se le encuentra solución

### 21. ¿Cómo diríamos que es el pastor?

- a) Atrevido, decidió
- b) Descarado, sinvergüenza
- c) Temeroso, asustadizo
- d) Perezoso, holgazán
- e) Cobarde, tímido

**22. Después de lo que narra el cuento, ¿qué es lo que probablemente pasará?**

- a) Que los higos le darán un buen dolor de barriga.
- b) Que no tendrá buena imaginación para la adivinanza.
- c) Que se le morirá la burra.
- d) Que la bruja se saldrá con la suya.
- e) Que el muchacho cambiará de idea y volverá a casa.



**Lectura 7**

A mediados del siglo XX la industria efectuaba montajes en cadena, o sea, organizaba la producción de forma que cada trabajador realizara una pequeña operación del proceso de fabricación; así, por ejemplo, uno ponía un tornillo, el siguiente lo atornillaba, un tercero lo comprobaba, el que seguía colocaba otro y así sucesivamente.

Todos los productos obtenidos con la producción en serie eran iguales y de acabado perfecto. A veces había productos que salían defectuosos porque un trabajador se equivocaba, pero al llegar al final de la cadena, el producto pasaba el control de calidad, donde era rechazado porque no reunía las condiciones necesarias. El montaje en cadena tenía algunas ventajas: ahorra tiempo y permitía producir más barato que con el trabajo artesano.)

**23. ¿Qué quiere decir “producción en serie”?**

- a) Que todos los obreros hacen el mismo trabajo.
- b) Que quien empieza un trabajo lo termine.
- c) Que cada uno pasa su trabajo al de al lado.
- d) Que cada uno hace una pequeña parte del trabajo.
- e) Que cada uno repasa el trabajo de su compañero.

**24. Si un obrero trabajaba mal, según el texto, ¿Qué sucedería al final?**

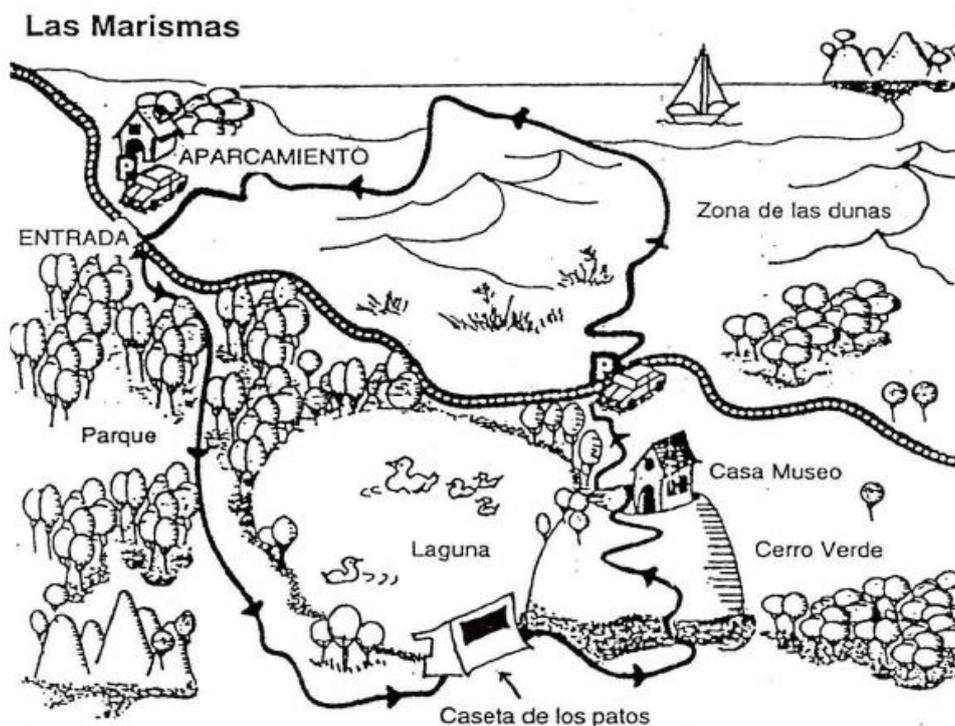
- a) Que todo iría mal por culpa de su error.
- b) Que los compradores encontrarían la pieza defectuosa.
- c) Que al pasar el control se rechazaría la pieza.
- d) Que al pasar el control se aceptaría la pieza.
- e) Que pasaría el control de calidad y se vendería.

25. ¿Cuál es la razón principal por la cual la industria se organizaba a partir de montajes en cadena?

- a) Para evitar que los trabajadores se equivocasen.
- b) Para que los productos se encarecieran aún más.
- c) Para que los productos no fueran exactamente iguales.
- d) Porque requería grandes inversiones económicas.
- e) Porque se producía mayor cantidad y podía venderse más barato.

**Lectura 8**

En clase estamos estudiando las zonas de marismas y la profesora nos ha anunciado que haremos una excursión a un parque natural. Nos ha proporcionado este plano.



**Ruta a pie por la zona de las Marismas**

| Km  | LUGAR                              | TIEMPO |
|-----|------------------------------------|--------|
| 0   | Aparcamiento de la entrada         |        |
| 3,5 | Caseta de observación de los patos | 1.30 h |
| 5,5 | Casa museo                         | 2.30 h |
| 7,5 | Aparcamiento de las dunas          | 3.00 h |
| 8,5 | Zona de las dunas                  | 3.15 h |
| 11  | Aparcamiento de la entrada         | 4.00 h |

**26. Si empezamos el itinerario por el aparcamiento de la entrada, ¿Qué encontraremos antes?**

- a) La zona de las dunas      b) La caseta de los patos      c) La casa museo  
d) El aparcamiento de las dunas      e) Las marismas.

**27. Vamos a pie siguiendo el itinerario indicado. Si empezamos la excursión a las once de la mañana y queremos comer hacia la una y media, podremos hacerlo cerca de:**

- a) El parque      b) La caseta de los patos      c) La casa museo  
d) La laguna      e) La zona de las dunas

**28. El autocar nos viene a recoger después de comer en el aparcamiento de la duna, ¿qué parte del itinerario no habremos podido visitar?**

- a) Las marismas      b) La caseta de observación de los patos  
c) La casa museo      d) La zona de las dunas      e) El cerro verde

**29. Estamos muy cansados. ¿Cuánto habremos caminado?**

- a) 3,5 km      b) 5,5 km      c) 7,5 km      d) 9 km      e) 11 km

## Lectura 9

Los patos, como muchos otros animales, realizan viajes migratorios, alejándose de aquellos parajes en los que las condiciones de vida se han vuelto adversas (las temperaturas descienden mucho, o escasean los alimentos y lugares donde cobijarse...) y se trasladan a otros en los que las condiciones son más favorables.

Algunas plantas se defienden ante las condiciones adversas (bajas temperaturas, poca luz, agua difícilmente disponible...), perdiendo sus hojas. Cuando el medio es más favorable las recuperan, así pueden reiniciar plenamente su actividad vital. Recuerda que muchos árboles, como el haya pierden todas sus hojas en otoño.

**30. ¿Qué frase resume mejor el contenido de estos dos textos?**

- a) Los animales y las plantas, en condiciones adversas se trasladan.  
b) Cuando hace frío los animales y las plantas no sobreviven.  
c) Cuando es invierno y hay pocos alimentos los animales emigran.  
d) En condiciones adversas los animales y las plantas se adaptan para sobrevivir.  
e) En invierno muchas plantas pierden sus hojas.

**31. Entre estas expresiones ¿hay una que no significa lo mismo que las demás?**

- a) Las condiciones se han vuelto beneficiosas
- b) Las condiciones son desfavorables
- c) Las condiciones son inhóspitas
- d) Las condiciones se han vuelto adversas.
- e) Las condiciones se han vuelto perjudiciales.



**Lectura 10**

Doraba la luna el río  
- ¡fresco de la madrugada!  
Por el mar venían olas  
teñidas de luz de alba.

Huía el viento a su gruta  
el horror a su cabaña;  
en el verde de los pinos,  
se iban abriendo las alas.

Las estrellas se morían  
se rosaba la montaña;  
allá en el pozo del huerto  
la golondrina cantaba.

Juan Ramón Jiménez.

**32. Después de lo que narra el cuento, ¿qué es lo que probablemente pasará?**

- a) Luna llena
- b) Medianoche
- c) Mueren las estrellas
- d) Amanecer
- e) La huida del viento

### **Características del instrumento**

La prueba “Evaluación de la comprensión lectora ACL – 5” elaborada por Cátala et al. (2001), está destinada a medir los niveles de comprensión de textos en estudiantes de 5° grado de nivel primaria. Está compuesta por 10 lecturas y 35 preguntas, para las respuestas sólo se marca una alternativa y es dicotómica de valores 1 o 0, el puntaje 0 señala “respuesta errada” y el puntaje 1 señala “respuesta correcta”.

### **Proceso de adaptación de la prueba**

Se realizó una revisión bibliográfica de los principales autores que han realizado instrumentos sobre comprensión lectora en nuestro país. Los docentes de la USIL sugirieron trabajar con el instrumento español (ACL) que mide los niveles de comprensión lectora y sus dimensiones, para luego adaptarlo por el autor Mg. César Hugo Vega Vásquez (2009). Una vez analizada la prueba, algunos contenidos de los textos no correspondían al contexto social, cultural, ecológico y geográfico, tampoco correspondía el contexto sociolingüístico de los estudiantes de la región Callao. Para obtener la prueba final y adaptada, tuvo que pasar por un proceso de juicio de expertos con el fin de valorar los aportes y las sugerencias recibidas, se adecuaron los textos y toda la prueba, considerándose el interés, la contextualización, la amenidad y ciertas dificultades; sin embargo no se hicieron cambios en la tipología de los textos y las dimensiones de la comprensión lectora (son características propias de la original). Además las sugerencias de los expertos permitieron reelaborar algunos textos, se modificaron algunas preguntas, se cambiaron vocablos y se pudo obtener la adaptación final de la prueba ACL.

### **Validez**

Como la prueba estaba contextualizada en España, el instrumento fue adaptado en el Perú donde se eliminaron los ítems 32, 34 y 35 de la prueba original según el criterio de juicios de expertos. La validación del instrumento respondió al contexto, pasó por juicio de cinco expertos, alcanzando el grado de concordancia a través del alfa de Cronbach igual a 0,947, demostrando que el instrumento es válido.

*Análisis de contenido según criterio de jueces para la dimensión literal.*

| Literal |        |   |   |   |   |              |              |
|---------|--------|---|---|---|---|--------------|--------------|
|         | Jueces |   |   |   |   | Acuerdos (s) | "V" de Aiken |
|         | 1      | 2 | 3 | 4 | 5 |              |              |
| 8       | 1      | 1 | 1 | 1 | 1 | 5            | 1            |
| 9       | 1      | 1 | 1 | 1 | 1 | 5            | 1            |
| 23      | 1      | 1 | 1 | 1 | 1 | 5            | 1            |
| 24      | 1      | 1 | 1 | 1 | 1 | 5            | 1            |
| 26      | 1      | 1 | 1 | 1 | 1 | 5            | 1            |
| 28      | 1      | 1 | 1 | 0 | 1 | 4            | 0,8          |
| N=6     |        |   |   |   |   | V. Total     | 0,96         |

*Análisis de contenido según criterio de jueces para la dimensión reorganizacional*

| Reorganizacional |        |   |   |   |   |              |              |
|------------------|--------|---|---|---|---|--------------|--------------|
|                  | Jueces |   |   |   |   | Acuerdos (s) | "V" de Aiken |
|                  | 1      | 2 | 3 | 4 | 5 |              |              |
| 1                | 1      | 1 | 1 | 1 | 1 | 5            | 1            |
| 6                | 1      | 1 | 1 | 1 | 1 | 5            | 1            |
| 15               | 1      | 0 | 1 | 1 | 1 | 4            | 0,8          |
| 16               | 1      | 1 | 1 | 1 | 0 | 4            | 0,8          |
| 17               | 1      | 1 | 1 | 1 | 1 | 5            | 1            |
| 18               | 1      | 1 | 1 | 1 | 1 | 5            | 1            |
| 30               | 1      | 1 | 1 | 1 | 1 | 5            | 1            |
| 32               | 1      | 1 | 1 | 1 | 1 | 5            | 1            |
| N=8              |        |   |   |   |   | V. Total     | 0,95         |

*Análisis de contenido según criterio de jueces para la dimensión inferencial*

| Inferencial |        |   |   |   |   |              |              |
|-------------|--------|---|---|---|---|--------------|--------------|
|             | Jueces |   |   |   |   | Acuerdos (s) | "V" de Aiken |
|             | 1      | 2 | 3 | 4 | 5 |              |              |
| 2           | 1      | 1 | 1 | 1 | 1 | 5            | 1            |
| 4           | 1      | 1 | 1 | 1 | 1 | 5            | 1            |
| 5           | 1      | 1 | 1 | 1 | 1 | 5            | 1            |
| 7           | 1      | 1 | 1 | 1 | 1 | 5            | 1            |
| 10          | 1      | 0 | 1 | 1 | 1 | 4            | 0,8          |
| 11          | 1      | 1 | 1 | 1 | 1 | 5            | 1            |
| 12          | 1      | 1 | 1 | 1 | 1 | 5            | 1            |
| 13          | 1      | 1 | 1 | 1 | 1 | 5            | 1            |
| 14          | 1      | 1 | 1 | 1 | 1 | 5            | 1            |
| 20          | 1      | 1 | 1 | 1 | 1 | 5            | 1            |
| 22          | 1      | 1 | 1 | 1 | 1 | 5            | 1            |
| 27          | 1      | 1 | 1 | 1 | 1 | 5            | 1            |
| 29          | 1      | 1 | 1 | 1 | 1 | 5            | 1            |
| N=13        |        |   |   |   |   | V. Total     | 0,96         |

## Análisis de contenido según criterio de jueces para la dimensión criterial.

|     | Criterial |   |   |   |   | Acuerdos (s) | "V" de Aiken |
|-----|-----------|---|---|---|---|--------------|--------------|
|     | Jueces    |   |   |   |   |              |              |
|     | 1         | 2 | 3 | 4 | 5 |              |              |
| 3   | 1         | 1 | 1 | 1 | 1 | 5            | 1            |
| 19  | 1         | 1 | 1 | 1 | 1 | 5            | 1            |
| 21  | 1         | 0 | 1 | 1 | 1 | 4            | 0,8          |
| 25  | 1         | 1 | 1 | 1 | 0 | 4            | 0,8          |
| 31  | 1         | 1 | 1 | 1 | 1 | 5            | 1            |
| N=5 |           |   |   |   |   | V. Total     | 0,92         |

## Confiabilidad

Después de los cambios se tomó la segunda prueba piloto. En la primera fue de 0,776 y tenía moderada confiabilidad y en la segunda obtuvo un alfa de Cronbach de 0,857, que demostró el aumento de la confiabilidad y que se encontraba en un rango confiable con carácter aplicable a la muestra.

## Análisis de fiabilidad de la Prueba ACL 5

| alfa de Cronbach | N° de casos validos | N° de elementos |
|------------------|---------------------|-----------------|
| 0,857            | 35                  | 35              |

## Permiso del autor para aplicación del instrumento adaptado

Q vegitanight85@gmail.com X

← [íconos] 1 de 1 >

**cesar hugo vega vasquez** <vegitanight85@gmail.com> para mí ▾ mar, 13 abr. 06:55 ☆ ↶ ⋮

Buenos días le saluda Cesar Hugo Vega Vasquez no hay problema ,autorizo al estudiante Gino Gaona que pueda utilizar la aplicacion del instrumento en beneficio de la educacion

...

El lun., 12 abr. 2021 11:54 p. m., Gino Gaona V <xeneizedefa23@gmail.com> escribió:

Muy buenas noches estimado profesor César Hugo Vega Vásquez, esperando que se encuentre muy bien de salud,

Soy el profesor Gino Gaona Valdera, estudiante de posgrado y actualmente estoy realizando una investigación sobre la comprensión lectora. Asimismo he revisado la investigación que usted realizó sobre esta variable y que utilizó el instrumento Prueba ACL - 5° de primaria de Gloria Cátala y otros, en el cual usted hizo la adaptación de este a nuestro contexto nacional.

El motivo del presente correo que le escribo es para solicitarle el permiso para poder emplear este instrumento adaptado que realizó usted para el desarrollo de una investigación.

Le agradeceré me permita el permiso y respuesta a mi petición  
De antemano muy agradecido  
Múltiples éxitos y bendiciones  
Muchísimas gracias

Nombre completo del autor: César Hugo Vega Vásquez

Email: vegitanight85@gmail.com

N° de celular: 928010158

## Anexo 4: Programa

### **I. Título**

Programa de herramientas educativas digitales para mejorar la comprensión lectora de estudiantes de 5° de nivel primaria

### **II. Datos generales**

Institución educativa : 2029 Simón Bolívar  
Nivel : Educación Primaria  
Grado de estudio : Quinto  
Duración : 11 semanas  
Responsable : Prof. Gino Gaona Valdera

### **III. Beneficiarios**

#### **Directos:**

Estudiantes del quinto grado de educación primaria  
Maestros(as) de quinto grado de nivel primaria

#### **Indirectos:**

Directivos de la I.E.  
Comunidad educativa

### **IV. Definición del programa**

De acuerdo con la UNESCO (2012) señalo que un programa educativo es una agrupación de actividades planificadas y organizadas de manera secuencial para alcanzar un determinado objetivo en el aprendizaje. Este objetivo se fundamenta en la mejora del conocimiento, competencias y destrezas de los educandos.

## V. Descripción del programa

Este programa busca el acercamiento y motivación de los estudiantes de 5° de primaria hacia la lectura, apoyando en su proceso de enseñanza – aprendizaje y evaluación de la comprensión de lectura. Está conformado por 4 herramientas educativas digitales, las cuales son: Kahoot, Quizizz, Canva y Padlet las cuales se emplearán de acuerdo a cada nivel de la comprensión lectora.

*Distribución de Herramientas Educativas Digitales según el nivel de comprensión lectora*

| <b>Herramienta Educativa Digital</b> | <b>Nivel de Comprensión Lectora</b> |
|--------------------------------------|-------------------------------------|
| Kahoot                               | Nivel Literal                       |
| Canva                                | Nivel Reorganizacional              |
| Quizizz                              | Nivel Inferencial                   |
| Padlet                               | Nivel Criterial                     |

## VI. Fundamentación

Para la elaboración del programa de herramientas educativas digitales, se sustenta en la teoría del conectivismo de Siemens (2009) indico que el individuo logra su aprendizaje a través de un proceso que se desarrolla en el interior de múltiples ambientes, por ende, el conocimiento puede residir externamente del sujeto. Del mismo modo, resalta el efecto e influencia que ha tenido y tiene la tecnología actualmente, ya que se ha hecho parte de nuestro día a día y lo podemos evidenciar en la comunicación y aprendizaje. El conectivismo se basa en las conexiones de redes de información especializada, y éstas permiten ampliar y tener mayor aprendizaje.

En igual forma, Prensky (2016) considera que aquellos individuos que han nacido en pleno auge tecnológico saben de manera automática más sobre el cómo funciona la tecnología de aquellos que nacieron antes de esa fecha, a estos niños se le denomina con el termino de nativos digitales. Éstos demuestran una innata habilidad de comunicación y entorno digital puesto que sienten interés, predisposición y relación por las nuevas tecnologías, logrando familiarizarse con ellas. Ante ello es necesario apostar por una enseñanza online como complementación y de manera integral en su formación.

De la misma forma, el MINEDU (2016) señaló en el CNEB, el desarrollo de la competencia 28 que establece que los alumnos(as) puedan desenvolver en entornos virtuales compuestos por las TIC, es decir el alumno(a) debe ser capaz de realizar interpretaciones, modificaciones y lograr optimizar entornos virtuales cuando desarrolle actividades de aprendizaje y socialmente. Esto conlleva a que el educando logre uno de sus procesos buscando, seleccionado y evaluando información; logre modificar, crear y adaptar materiales digitales de acuerdo a sus intereses y necesidades, siendo parte de una comunidad virtual.

## **VII. Objetivos**

### **General**

Desarrollar un programa de herramientas educativas digitales para mejorar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de 5° de nivel primaria de la I.E. en 2021.

### **Específicos**

Mejorar a través del programa de herramientas educativas digitales el nivel literal, reorganizacional, inferencial y criterial de la comprensión lectora de estudiantes de 5° de primaria de la I.E. en 2021.

Evaluar los resultados del desarrollo del programa de herramientas educativas digitales para mejorar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de 5° de nivel primaria de la I.E. en 2021.

Promover en los maestros y maestras el uso y aplicación adecuada de las herramientas educativas digitales en mejora del nivel de comprensión lectora de los estudiantes de 5° de primaria de la I.E. en 2021.

## VIII. Cronograma de aplicación de los programas

| NOMBRE DE LA ACCIÓN    | SENTIDO DE ACCIÓN  | ACTIVIDADES CONCRETAS A REALIZARSE   | RESPONSABLE        | RECURSOS   | CRONOGRAMA |   |   |   |
|------------------------|--|--|--------------------|--|------------|---|---|---|
|                        |  |  |                    |  | M          | A | M | J |
| Pre test               | Identificar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de 5° de nivel primaria (Grup. Cont. – Grup. Exp.)  | Aplicación de la prueba ACL – 5 primaria (adaptada)  |                    | Internet<br>Laptop<br>Celular<br>Impresión<br>Hojas<br>Lapicero  | X          |   |   |   |
| Ejecución del programa | Mejorar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de 5° de nivel primaria (Grup. Exp.)<br>Obtener los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de 5° de nivel primaria (Grup. Cont. – Grup. Exp.), después de aplicar el programa al grupo experimental. | Aplicación de las 16 sesiones del programa.<br><br>Aplicación de la prueba ACL – 5 primaria (adaptada) | Gino Gaona Valdera | Internet<br>Laptop<br>Celular<br>Apps<br><br>Internet<br>Laptop<br>Celular<br>Impresión<br>Hojas<br>Lapicero | X          | X | X |   |
| Post test              | Tabulación, análisis e interpretación de los logros obtenidos a consecuencia de la aplicación del programa.  | Consolidación de la data y comparación de resultados.  |                    | Internet<br>Laptop<br>Apps<br>SPSS<br>Excel  |            |   |   | X |

## IX. Sesiones de clase, programa de herramientas educativas digitales

| N° SESIÓN | NOMBRE DE LA SESIÓN  | EVIDENCIA DE APRENDIZAJE  | RECURSO / INST. EVAL.  | FECHA      |
|-----------|--|---|--|------------|
| 1         | Comunicación: Leemos para opinar como está organizado un texto "La Puya"                 | Los estudiantes leerán un texto narrativo e identificarán como su estructura, respondiendo preguntas, opinando y elaborarán un organizador gráfico de la planta de La Puya.     | Kahoot, Canva, Quizizz, Padlet<br>GoogleMeet (Sincrónica)<br>Lista de Cotejo | 29-03-2021 |
| 2         | Religión: La buena alimentación está en la naturaleza.                                   | Los estudiantes leerán un texto informativo, responderán preguntas, opinarán y elaborarán un organizador gráfico cuadro comparativo sobre alimentos saludables y no saludables. | Kahoot, Canva, Quizizz, Padlet<br>GoogleMeet (Sincrónica)<br>Lista de Cotejo | 30-03-2021 |
| 3         | Personal Social: Conocemos como se toman decisiones a nivel de familia, comunidad y país | Los estudiantes leerán textos (casos), responderán preguntas, opinarán y elaborarán un organizador gráfico sobre consecuencias positivas y negativas.                           | Kahoot, Canva, Quizizz, Padlet<br>WhatsApp (Asincrónica)<br>Lista de Cotejo  | 05-04-2021 |

|    |   |   |   |            |
|----|---|---|---|------------|
| 4  | Tutoría: Nuestras decisiones y el bien común  | Los estudiantes leerán textos (casos), responderán preguntas, opinarán y elaborarán un afiche sobre el bien común.  | Kahoot, Canva, Quizizz, Padlet<br>GoogleMeet<br>(Sincrónica)<br>Lista de Cotejo | 06-04-2021 |
| 5  | Comunicación: ¿Qué podemos hacer para tomar decisiones responsables?                                | Los estudiantes leerán un texto instructivo, responderán preguntas, opinarán y elaborarán organizador gráfico sobre la secuencia de toma de decisiones.   | Kahoot, Canva, Quizizz, Padlet<br>GoogleMeet<br>(Sincrónica)<br>Lista de Cotejo | 13-04-2021 |
| 6  | Plan Lector: Leemos la obra Warma Kuyay   | Los estudiantes leerán obra Warma Kuyay responderán preguntas, opinarán y elaborarán organizador gráfico sobre un hecho que sucedió en la obra.   | Kahoot, Canva, Quizizz, Padlet<br>GoogleMeet<br>(Sincrónica)<br>Lista de Cotejo | 16-04-2021 |
| 7  | Comunicación: ¿Son las elecciones un asunto público?  | Los estudiantes leerán un texto informativo, responderán preguntas, opinarán y elaborarán un díptico sobre las elecciones como asunto público.  | Kahoot, Canva, Quizizz, Padlet<br>WhatsApp<br>(Asincrónica)<br>Lista de Cotejo  | 19-04-2021 |
| 8  | Tutoría: Si me organizo, ¡Me siento bien!, y si me apoyas, ¡Mucho mejor!                            | Los estudiantes leerán textos (casos), responderán preguntas, opinarán y elaborarán un collage sobre que quiero lograr, quien o quienes la apoyarán y que necesito.                                 | Kahoot, Canva, Quizizz, Padlet<br>GoogleMeet<br>(Sincrónica)<br>Lista de Cotejo | 22-04-2021 |
| 9  | Personal Social: Construyo mi identidad personal y familiar para fortalecer los vínculos familiares | Los estudiantes leerán un texto narrativo responderán preguntas, opinarán y elaborarán un organizador gráfico cuadro de doble entrada.  | Kahoot, Canva, Quizizz, Padlet<br>WhatsApp<br>(Asincrónica)<br>Lista de Cotejo  | 27-04-2021 |
| 10 | Tutoría: En sus marcas, listos ¡Ya!   | Los estudiantes leerán un texto narrativo responderán preguntas, opinarán y elaborarán un organizador gráfico un collage sobre su emociones.  | Kahoot, Canva, Quizizz, Padlet<br>GoogleMeet<br>(Sincrónica)<br>Lista de Cotejo | 28-04-2021 |
| 11 | Personal Social: Un reencuentro con amigas o amigos   | Los estudiantes leerán un texto dramático responderán preguntas, opinarán y elaborarán un organizador gráfico diagrama de espinas de pez sobre situaciones problemáticas y oportunidades de cambio. | Kahoot, Canva, Quizizz, Padlet<br>GoogleMeet<br>(Sincrónica)<br>Lista de Cotejo | 04-05-2021 |
| 12 | Arte y Cultura: Un homenaje a mamá  | Los estudiantes leerán un texto instructivo, responderán preguntas, y publicarán su papertoy en un mural virtual.   | Kahoot, Canva, Quizizz<br>GoogleMeet<br>(Sincrónica)<br>Lista de Cotejo         | 05-05-2021 |

|    |   |         |   |   |            |
|----|---|---------|---|---|------------|
| 13 | Religión:<br>¡Conociendo la historia de Virgen María!                         | la      | Los estudiantes leerán un texto informativo, responderán preguntas, opinarán y elaborarán un organizador gráfico sobre la historia de la Virgen María,  | Kahoot, Canva, Quizizz, Padlet GoogleMeet (Sincrónica)<br>Lista de Cotejo | 13-05-2021 |
| 14 | Arte y Cultura:<br>¡Arte para compartir en familia!                           | para    | Los estudiantes leerán un texto instructivo, responderán preguntas, opinaran y elaborarán tarjetas sobre actividades artísticas.  | Kahoot, Canva, Quizizz, Padlet GoogleMeet (Sincrónica)<br>Lista de Cotejo | 14-05-2021 |
| 15 | Personal Social:<br>Nuestras prácticas familiares para el cuidado de la salud | para el | Los estudiantes leerán un texto informativo responderán preguntas, opinarán y elaborarán un organizador gráfico de doble entrada sobre prácticas para el cuidado de la salud que practica su familia. | Kahoot, Canva, Quizizz, Padlet WhatsApp (Asincrónica)<br>Lista de Cotejo  | 24-05-2021 |
| 16 | Plan Lector:<br>Leemos la obra Ríos Profundos                                 | lector: | Los estudiantes leerán obra Ríos Profundos responderán preguntas, opinarán y elaborarán organizador gráfico cartel sobre la maratón lectora.  | Kahoot, Canva, Quizizz, Padlet GoogleMeet (Sincrónica)<br>Lista de Cotejo | 25-05-2021 |

## X. Evaluación del programa de herramientas educativas digitales

Luego de la aplicación de la prueba ACL – 5 primaria (postest) se realizará una tabulación, análisis e interpretación de los logros y dificultades obtenidos a consecuencia de la aplicación del programa de herramientas educativas digitales en los estudiantes del grupo experimental realizando una comparación con los resultados del grupo control y emitirá un informe a la dirección de la I.E.

## SESIÓN DE APRENDIZAJE N°2

“La buena alimentación está en la naturaleza”

### I. DATOS GENERALES:

**DOCENTE:** Gino Gaona Valdera

**GRADO Y SECCIÓN:** 5° “C”

**ÁREA:** Educación Religiosa

**FECHA:** 30/03/2021

**II. PROPÓSITO DE LA SESIÓN:** Los estudiantes leerán un texto informativo, responderán preguntas, opinarán y elaborarán un organizador gráfico comparativo sobre alimentos saludables y no saludables.

### III. ORGANIZADOR

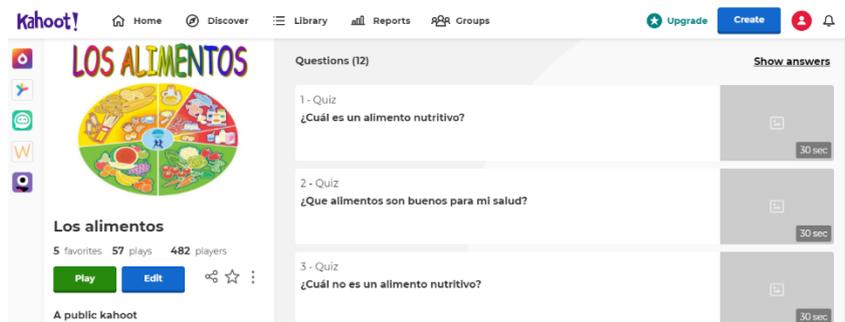
| ENFOQUES TRANSVERSALES:   | ACTITUDES OBSERVABLES:  |
|---|---|
| Enfoque de Igualdad de género   | -Fomentar una valoración sana y respetuosa del cuerpo e integridad de las personas.<br>-No hacer distinciones discriminatorias. |
| Enfoque de Orientación al Bien común  | - Practicar la solidaridad entre compañeros.<br>- Asumir diversas responsabilidades en el aula.                                 |
| Competencias transversales: Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TIC y Gestiona su aprendizaje. |   |

| ÁREA     | COMPETENCIA   | CAPACIDAD   | DESEMPEÑO  | EVIDENCIAS   |
|----------|---|---|--|--|
| RELIGIÓN | Construye su identidad como persona humana, amada por Dios, digna, libre y trascendente, comprendiendo la doctrina de su propia religión, abierto al diálogo con las que le son más cercanas. | Cultiva y valora las manifestaciones religiosas de su entorno argumentando su fe de manera comprensible y respetuosa. | Se compromete a una convivencia cristiana basada en el diálogo y el respeto mutuo. | Organizador gráfico cuadro comparativo sobre alimentos saludables y no saludables. |

### IV. SECUENCIA DIDÁCTICA

| Inicio del aprendizaje  | Desarrollo del Aprendizaje  | Evaluación para el aprendizaje   |
|---|---|--|
| Actividad de motivación<br><br>Iniciamos nuestra actividad de aprendizaje conectándonos virtualmente a través de la plataforma de GoogleMeet. | Actividad para desarrollar el aprendizaje<br><br><b>Construcción del conocimiento</b> | Actividad para evaluar el aprendizaje<br><br><b>Evaluación:</b><br>Respondemos un cuestionario con Kahoot (Comprensión literal – App individual) |

|  |   |   |
|--|---|---|
| <p><b>Motivación:</b> Jugamos con los estudiantes el juego "A Gogo" sobre alimentos, frutas, verduras, etc.</p> <p><b>Recojo de Saberes Previos:</b> Realizamos preguntas sobre que alimentos debemos consumir para prevenir enfermedades.</p> <p><b>Conflicto cognitivo:</b> Realizamos la pregunta: ¿Qué cantidad de alimentos debemos consumir?</p>             | <p><b>CONOCIMIENTO PEDAGÓGICO:</b> Realizamos una lectura por medio de material virtual (archivo pdf o word por medio de tablet / celular).</p> <p><b>Aplicación de lo aprendido</b></p> <p><b>CONOCIMIENTO TECNOLÓGICO:</b> Utilizamos los diversos recursos educativos tecnológicos</p> | <p>Respondemos preguntas con Quizizz (Comprensión inferencial – App individual )<br/>Participación en foro abierto Padlet (Comprensión criterial – App grupal)</p> <p><b>Metacognición:</b> Elaboración de organizador visual Canva (Reorganizacional – App individual)</p> <p>Compartimos experiencias del aprendizaje y como nos sentimos al adquirirlo.<br/>Actividad: Investigar y escribir en el cuaderno comidas nutritivas que debemos consumir.</p> |
| <p>Recursos o medios a utilizar</p> <p>Video de YouTube</p>  <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=4MEfZRGHefw">https://www.youtube.com/watch?v=4MEfZRGHefw</a></p>  <p>GoogleMeet</p> | <p>Recursos o medios a utilizar</p> <p>Lectura en formato pdf</p>  <p>PDF</p>  | <p>Recursos o medios a utilizar.</p> <p>Kahoot      Quizizz</p>   <p>Padlet      Canva</p>                |



Mg. Gino Gaona Valdera  
Profesor de aula

Mg. Patricia Caller Luna  
Sub-Directora

## SESIÓN DE APRENDIZAJE N°12

“Un homenaje a mamá”

### I. DATOS GENERALES:

**DOCENTE:** Gino Gaona Valdera

**GRADO Y SECCIÓN:** 5° “C”

**ÁREA:** Arte y Cultura

**FECHA:** 05/05/2021

**II. PROPÓSITO DE LA SESIÓN:** Los estudiantes leerán un texto instructivo, responderán preguntas, y publicarán su origami en un mural virtual.

### III. ORGANIZADOR

| ENFOQUES TRANSVERSALES:   | ACTITUDES OBSERVABLES:  |
|---|---|
| Enfoque de Igualdad de género   | -Fomentar una valoración sana y respetuosa del cuerpo e integridad de las personas.<br>-No hacer distinciones discriminatorias. |
| Enfoque de Orientación al Bien común  | - Practicar la solidaridad entre compañeros.<br>- Asumir diversas responsabilidades en el aula.                                 |
| Competencias transversales: Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TIC y Gestiona su aprendizaje. |   |

| ÁREA             | COMPETENCIA                                   | CAPACIDAD  | DESEMPEÑO   | EVIDENCIAS                                 |
|------------------|---|--|---|--|
| A<br>R<br>T<br>E | Crea proyectos desde los lenguajes artísticos | Explora y experimenta los lenguajes de las artes.<br>Aplica procesos de creación.<br>Evalúa y comunica sus procesos y proyectos. | Describe y analiza los elementos del arte que identifica en el entorno y en manifestaciones artístico-culturales, e identifica los medios utilizados. Identifica los pasos a seguir para elaborar el trabajo de mamá. | Publicarán su origami en un mural virtual. |

### IV. SECUENCIA DIDÁCTICA

#### DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD:

##### Nuestra meta:

Hoy leeremos un texto instructivo para la elaboración una manualidad para homenajear a mamá en su día, empleando la técnica del origami.

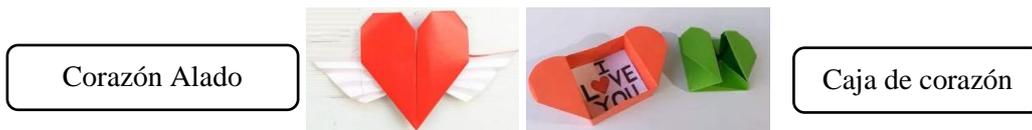
## ¿Qué recursos o materiales se utilizarán?

- Hojas bond o color / un pedazo de papel lustre (20 cm. x 20cm.)
- Regla, Lápiz, Colores o Plumones

## Empezamos

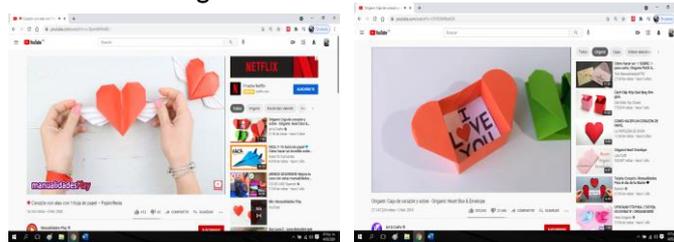
- Iniciamos nuestra actividad de aprendizaje conectándonos virtualmente a través de la plataforma de GoogleMeet.
- Respondemos de manera oral las siguientes preguntas:  
¿A qué miembro de la familia homenajeamos el día domingo?, ¿Cómo lo celebramos?  
¿Qué sentimientos sentimos por ella?

## Observamos



## Manos a la obra:

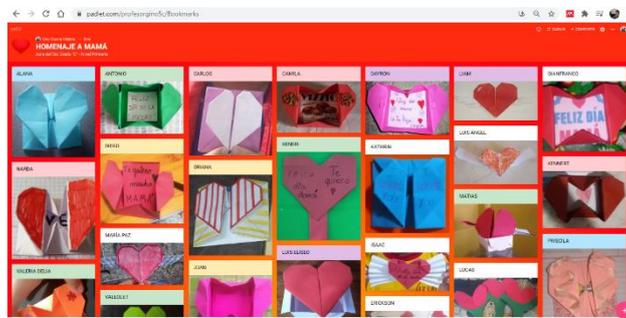
Observamos con atención los siguientes videos:



<https://www.youtube.com/watch?v=s-DpmMPPwBU>

<https://www.youtube.com/watch?v=CVYDSMNwIO0>

- Realizamos una lectura de un texto instructivo “Como realizar un corazón alado y caja de corazón” por medio de material virtual (archivo pdf o word por medio de tablet / celular).
- Respondemos un cuestionario con Kahoot (Comprensión literal – App individual)
- Respondemos preguntas con Quizizz (Comprensión inferencial – App individual)
- Publicación del trabajo en un mural virtual con Padlet (Comprensión criterial – App grupal)



Mg. Gino Gaona Valdera  
Profesor de aula

Mg. Patricia Caller Luna  
Sub-Directora

## SESIÓN DE APRENDIZAJE N°16

“Leemos la obra Ríos Profundos”

### I. DATOS GENERALES:

**DOCENTE:** Gino Gaona Valdera

**GRADO Y SECCIÓN:** 5° “C”

**ÁREA:** Comunicación

**FECHA:** 25/05/2021

**II. PROPÓSITO DE LA SESIÓN:** Los estudiantes leerán obra Ríos Profundos responderán preguntas, opinarán y elaborarán organizador gráfico cartel sobre la maratón lectora.

### III. ORGANIZADOR

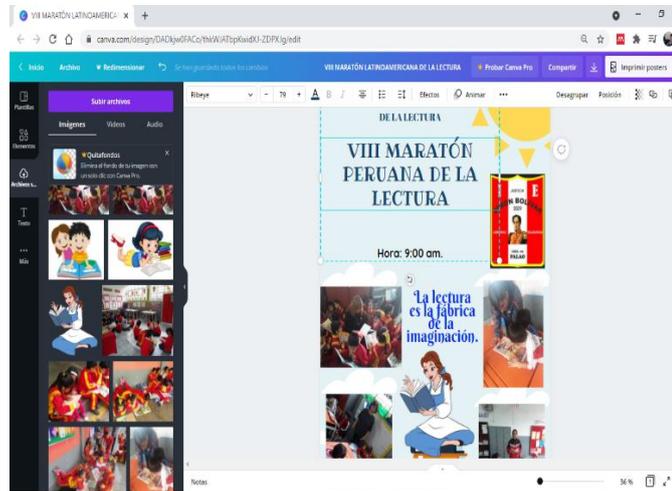
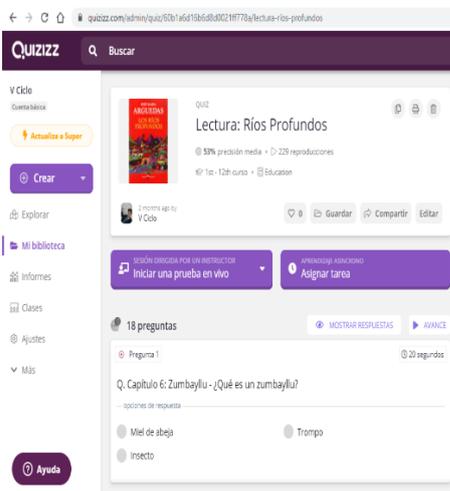
| ENFOQUES TRANSVERSALES:   | ACTITUDES OBSERVABLES:  |
|---|---|
| Enfoque de Igualdad de género   | -Fomentar una valoración sana y respetuosa del cuerpo e integridad de las personas.<br>-No hacer distinciones discriminatorias. |
| Enfoque de Orientación al Bien común  | - Practicar la solidaridad entre compañeros.<br>- Asumir diversas responsabilidades en el aula.                                 |
| Competencias transversales: Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TIC y Gestiona su aprendizaje. |   |

| ÁREA         | COMPETENCIA  | CAPACIDAD  | DESEMPEÑO  | EVIDENCIAS                       |
|--------------|--|--|--|----------------------------------|
| COMUNICACIÓN | Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna. | Obtiene información del texto escrito.<br>Infiere e interpreta información del texto escrito.<br>Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito. | Identifica información explícita, relevante y complementaria que se encuentra en distintas partes del texto.<br>Deduce características implícitas de personajes, seres, objetos, hechos y lugares, y determina el significado de palabras, según el contexto, y de expresiones con sentido figurado. | Cartel sobre la maratón lectora. |

#### IV. SECUENCIA DIDÁCTICA

| MOMENT. | ESTRATEGIAS  | TIEMPO Y RECURSOS  |
|---------|--|--|
| Inicio  | <p>-Iniciamos nuestra actividad de aprendizaje conectándonos virtualmente a través de la plataforma de GoogleMeet.</p> <p><b>EN GRUPO CLASE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Saluda amable y cordialmente a los niños y las niñas.</li> <li>- El docente establece las normas de convivencia para que la participación sea de manera respetuosa y ordenada.</li> </ul> <p><u>Motivación:</u> Realizamos el juego de “Adivina la canción”</p> <p><u>Recojo de saberes previos:</u> Preguntamos ¿Qué tipos de textos hemos leído la clase pasada? ¿Cuál es cuento favorito?</p> <p><u>Conflicto Cognitivo:</u> ¿En qué tipo de textos encuentras personajes principales y secundarios? ¿Podrían mencionar algunos ejemplos?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El docente presenta el propósito: Hoy a leer una obra “Ríos Profundos”</li> </ul>   | <p>10 min.</p> <p>GoogleMeet</p> <p>Karaokes de canciones</p> <p>Participación de los niños</p>                    |
| Proceso | <p><u>Construcción del conocimiento:</u></p> <p><b>ANTES DE LA LECTURA</b></p> <p><b>EN GRUPO CLASE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comparte con los estudiantes imágenes y el texto “Ríos Profundos”</li> <li>- Pide a las niñas y los niños que analicen en silencio el texto.</li> <li>- Establece el diálogo con relación a los indicios que han observado en el texto (título, estructura o silueta, alguna palabra conocida, etc.).</li> <li>- Puedes ayudar a que fluya el diálogo mediante las siguientes preguntas: ¿Han leído antes un texto como este? ¿Qué tipo de texto creen que es? ¿Cómo lo saben? ¿Cuál será la intención del autor de este texto?</li> </ul> <p><b>DURANTE LA LECTURA</b></p> <p>- <b>INDIVIDUALMENTE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pide a los estudiantes que hagan una primera lectura en forma individual y silenciosa.</li> <li>- Cuando terminen, que expresen con sus propias palabras lo que entendieron del texto.</li> </ul> <p>Anota las ideas que ellas y ellos manifiestan.</p> <p><b>DESPUÉS DE LA LECTURA</b></p> <p><u>Aplicación de lo aprendido:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Invítalos a leer en cadena. Comienza tú leyendo el primer párrafo.</li> </ul> | <p>70 min.</p> <p>Imágenes y el texto “Ríos Profundos”</p> <p>Kahoot</p> <p>Quizizz</p> <p>Padlet</p> <p>Canva</p> |

|        |  |  |
|--------|--|--|
|        | <p>- Pídeles que se detengan en cada uno de los versos y subrayen las ideas principales o utilicen la técnica del sumillado.</p> <p><u>Evaluación:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Responden preguntas sobre lo leído.</li> <li>- Emplearemos la herramienta educativa digital “Kahoot” para evaluar (Nivel literal)</li> <li>- Emplearemos la herramienta educativa digital “Quizizz” para evaluar (Nivel inferencial)</li> <li>- Emplearemos la herramienta educativa digital “Padlet” para evaluar (nivel criterial)</li> <li>- Emplearemos la herramienta educativa digital “Canva” para elaborar un resumen en organizador visual sobre lo leído (nivel reorganizacional)</li> </ul> |  |
| Cierre | <p><b>EN GRUPO CLASE</b></p> <p><u>Metacognición</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El docente conversa con los estudiantes sobre lo siguiente: ¿Qué han aprendido hoy? ¿Les gustó la sesión? ¿Cómo se han sentido? ¿Para qué te sirve lo aprendido? ¿En qué situaciones crees que podrías aplicar este aprendizaje? ¿Cómo lo complementarías?</li> </ul> <p>Tarea:<br/>Escribiremos un cartel sobre la maratón lectora.</p>   | <p>10 min.</p> <p>Participación de los niños</p> |



Mg. Gino Gaona Valdera  
Profesor de aula

Mg. Patricia Caller Luna  
Sub-Directora

## Anexo 5: Base de datos

BASE\_DATOS\_PRETEST.xlsx - Excel

ARCHIVO INICIO INSERTAR DISEÑO DE PÁGINA FÓRMULAS DATOS REVISAR VISTA Iniciar sesión

AN33

| N° ORDEN | APELLIDOS Y NOMBRES                 | GRUPO DE INVESTIGACI | NIVEL LITERAL |    |     |     |     |     |   | NIVEL REORGANIZACIONAL |    |     |     |     |     |     |     | NIVEL INFERENCIAL |    |    |    |    |     |     |     |     |     |     | P3 |     |     |     |   |
|----------|-------------------------------------|----------------------|---------------|----|-----|-----|-----|-----|---|------------------------|----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-------------------|----|----|----|----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|----|-----|-----|-----|---|
|          |                                     |                      | P8            | P9 | P23 | P24 | P26 | P28 |   | P1                     | P6 | P15 | P16 | P17 | P18 | P30 | P32 |                   | P2 | P4 | P5 | P7 | P10 | P11 | P12 | P13 | P14 | P20 |    | P22 | P27 | P29 |   |
| 1        | AMASIFUEN OGOSI, ALANA KATCSA       | 1                    | 1             | 1  | 1   | 1   | 1   | 1   | 6 | 1                      | 1  | 1   | 1   | 0   | 0   | 0   | 1   | 5                 | 1  | 1  | 1  | 1  | 1   | 1   | 1   | 1   | 0   | 1   | 0  | 1   | 11  | 1   |   |
| 2        | CAL VAY INOÑAN, YLLAFIARIADINA      | 1                    | 1             | 1  | 1   | 0   | 1   | 0   | 4 | 0                      | 1  | 1   | 0   | 1   | 0   | 1   | 0   | 4                 | 1  | 1  | 1  | 0  | 0   | 1   | 0   | 1   | 1   | 1   | 1  | 0   | 1   | 9   | 1 |
| 3        | CHAVARRY ORREGO, KENNERT GABRIEL    | 1                    | 1             | 1  | 1   | 1   | 0   | 1   | 5 | 1                      | 1  | 0   | 1   | 0   | 1   | 1   | 1   | 6                 | 1  | 1  | 1  | 0  | 1   | 1   | 0   | 1   | 0   | 0   | 1  | 0   | 0   | 7   | 1 |
| 4        | CORDOVA RODRIGUEZ, DIEGO FERNANDO   | 1                    | 1             | 1  | 0   | 0   | 1   | 0   | 3 | 1                      | 0  | 1   | 1   | 1   | 1   | 0   | 0   | 5                 | 1  | 1  | 1  | 1  | 1   | 1   | 0   | 0   | 1   | 0   | 0  | 0   | 8   | 0   |   |
| 5        | CORTES RIVAS, KENDRI DANIEL         | 1                    | 1             | 1  | 0   | 1   | 1   | 0   | 4 | 1                      | 1  | 0   | 0   | 0   | 1   | 0   | 0   | 3                 | 1  | 1  | 1  | 1  | 0   | 0   | 1   | 0   | 0   | 0   | 0  | 0   | 6   | 1   |   |
| 6        | CUADROS SEGURA, NARIDA XIMARA       | 1                    | 1             | 1  | 1   | 1   | 0   | 0   | 4 | 1                      | 1  | 1   | 1   | 1   | 1   | 0   | 0   | 6                 | 1  | 0  | 1  | 1  | 1   | 1   | 0   | 1   | 0   | 1   | 0  | 1   | 0   | 9   | 1 |
| 7        | DAVILA CUAREZ, VALERIA              | 1                    | 1             | 0  | 1   | 1   | 0   | 1   | 4 | 1                      | 0  | 1   | 1   | 1   | 0   | 0   | 0   | 4                 | 0  | 1  | 1  | 1  | 0   | 1   | 1   | 1   | 1   | 1   | 0  | 0   | 9   | 1   |   |
| 8        | DE SOUZA BLANCO, SOFIA VALENTINA    | 1                    | 1             | 1  | 1   | 1   | 0   | 1   | 5 | 1                      | 1  | 1   | 0   | 0   | 1   | 1   | 1   | 6                 | 1  | 1  | 1  | 0  | 1   | 1   | 0   | 0   | 1   | 0   | 1  | 1   | 9   | 1   |   |
| 9        | FABIAN CUEVA, LIAN LISTER           | 1                    | 1             | 0  | 1   | 1   | 1   | 1   | 5 | 1                      | 1  | 0   | 1   | 1   | 1   | 0   | 0   | 5                 | 1  | 1  | 0  | 1  | 1   | 0   | 1   | 0   | 1   | 1   | 1  | 0   | 9   | 1   |   |
| 10       | FERNANDEZ PASCACIO, GIANFRANCO      | 1                    | 0             | 0  | 1   | 1   | 0   | 0   | 2 | 0                      | 1  | 1   | 0   | 0   | 1   | 0   | 0   | 3                 | 0  | 1  | 1  | 0  | 0   | 1   | 1   | 1   | 0   | 1   | 0  | 1   | 0   | 7   | 0 |
| 11       | GOMEZ GARCIA, MARIA PAZ             | 1                    | 1             | 1  | 1   | 1   | 1   | 0   | 5 | 1                      | 1  | 1   | 0   | 1   | 0   | 1   | 1   | 6                 | 1  | 1  | 1  | 1  | 0   | 1   | 1   | 1   | 0   | 1   | 0  | 0   | 9   | 1   |   |
| 12       | HEREDIA CUEVA, VALERIA YANILA       | 1                    | 1             | 1  | 1   | 0   | 1   | 1   | 5 | 1                      | 1  | 1   | 1   | 0   | 1   | 1   | 0   | 6                 | 1  | 1  | 0  | 1  | 0   | 1   | 1   | 0   | 0   | 1   | 1  | 1   | 0   | 8   | 1 |
| 13       | JIMENEZ MENDOZA, ZACHORY GUADALUPE  | 1                    | 1             | 1  | 1   | 1   | 1   | 1   | 6 | 1                      | 1  | 0   | 0   | 1   | 1   | 1   | 0   | 5                 | 1  | 1  | 1  | 1  | 1   | 1   | 1   | 0   | 1   | 1   | 0  | 0   | 10  | 1   |   |
| 14       | LICETA CELIS, LUIS ELISEO           | 1                    | 1             | 1  | 1   | 1   | 1   | 1   | 6 | 1                      | 1  | 1   | 1   | 1   | 0   | 1   | 1   | 7                 | 1  | 1  | 1  | 1  | 1   | 1   | 1   | 0   | 0   | 0   | 0  | 0   | 8   | 1   |   |
| 15       | LONCOTE GOMEZ, RONALD               | 1                    | 0             | 1  | 1   | 0   | 0   | 0   | 2 | 0                      | 1  | 1   | 0   | 1   | 1   | 0   | 0   | 4                 | 1  | 1  | 1  | 0  | 1   | 0   | 1   | 1   | 1   | 0   | 0  | 0   | 0   | 7   | 1 |
| 16       | MEDINA BOZA, CAMILA MILAGROS        | 1                    | 1             | 1  | 1   | 1   | 1   | 1   | 6 | 1                      | 1  | 1   | 0   | 1   | 1   | 0   | 1   | 6                 | 1  | 1  | 1  | 1  | 0   | 0   | 1   | 1   | 1   | 0   | 1  | 0   | 9   | 1   |   |
| 17       | MONJORTE ORE, VALLOLET SOFIA        | 1                    | 1             | 1  | 1   | 1   | 1   | 0   | 5 | 1                      | 1  | 0   | 1   | 1   | 1   | 0   | 0   | 5                 | 1  | 1  | 1  | 1  | 1   | 1   | 0   | 1   | 0   | 0   | 0  | 0   | 9   | 1   |   |
| 18       | FRIETO OTSU, ANTONIO MARCELO        | 1                    | 1             | 1  | 1   | 1   | 1   | 0   | 5 | 1                      | 1  | 1   | 1   | 1   | 0   | 0   | 0   | 5                 | 1  | 1  | 1  | 1  | 1   | 1   | 0   | 1   | 1   | 0   | 0  | 0   | 9   | 1   |   |
| 19       | RAMIREZ MAGIA, EMILY DYANIRA        | 1                    | 1             | 1  | 1   | 0   | 1   | 1   | 5 | 1                      | 1  | 1   | 1   | 1   | 0   | 0   | 0   | 5                 | 1  | 0  | 1  | 1  | 1   | 1   | 1   | 1   | 0   | 1   | 0  | 0   | 9   | 1   |   |
| 20       | RIVERA SARMENTO, LUIS ÁNGEL         | 1                    | 0             | 0  | 1   | 1   | 0   | 0   | 2 | 0                      | 0  | 1   | 1   | 1   | 0   | 1   | 0   | 4                 | 0  | 0  | 1  | 1  | 0   | 1   | 1   | 1   | 0   | 0   | 0  | 0   | 6   | 1   |   |
| 21       | SALAS SALAS, PRISCILA               | 1                    | 1             | 1  | 0   | 1   | 0   | 1   | 4 | 1                      | 0  | 1   | 1   | 1   | 1   | 0   | 0   | 5                 | 1  | 1  | 0  | 1  | 0   | 1   | 1   | 1   | 0   | 1   | 0  | 0   | 8   | 1   |   |
| 22       | SALINAS VALDERRAMA, KATHRIN LUCIANA | 1                    | 1             | 0  | 1   | 1   | 0   | 1   | 4 | 1                      | 1  | 0   | 1   | 0   | 1   | 1   | 1   | 6                 | 1  | 1  | 1  | 0  | 1   | 0   | 0   | 1   | 1   | 1   | 0  | 0   | 0   | 7   | 1 |
| 23       | SILVA ZUMBA, ERICKSON JIREH         | 1                    | 1             | 1  | 0   | 1   | 1   | 1   | 5 | 1                      | 0  | 1   | 0   | 1   | 1   | 1   | 0   | 5                 | 1  | 1  | 1  | 0  | 0   | 1   | 1   | 1   | 0   | 1   | 0  | 1   | 9   | 1   |   |
| 24       | SIVINCHA SULLCA, JUAN DIEGO         | 1                    | 1             | 1  | 0   | 1   | 1   | 1   | 5 | 1                      | 1  | 1   | 1   | 0   | 0   | 1   | 0   | 5                 | 1  | 1  | 1  | 1  | 1   | 0   | 1   | 0   | 1   | 1   | 0  | 1   | 0   | 9   | 1 |
| 25       | TORRES JUAREZ, DAYRON JAHIEL        | 1                    | 1             | 1  | 1   | 1   | 1   | 1   | 6 | 1                      | 1  | 1   | 1   | 1   | 1   | 0   | 7   | 1                 | 1  | 1  | 1  | 0  | 1   | 1   | 1   | 1   | 1   | 0   | 1  | 0   | 10  | 1   |   |
| 26       | TREBEJIO ASHCALLA, ORIANA ISABEL    | 1                    | 1             | 1  | 1   | 1   | 0   | 0   | 4 | 1                      | 1  | 0   | 0   | 1   | 1   | 0   | 1   | 5                 | 1  | 1  | 0  | 1  | 1   | 1   | 0   | 0   | 1   | 1   | 0  | 1   | 8   | 0   |   |
| 27       | VASQUEZ HOYOS, ISAAC JUSTIN         | 1                    | 1             | 1  | 0   | 1   | 1   | 1   | 5 | 1                      | 1  | 1   | 1   | 0   | 1   | 1   | 0   | 6                 | 1  | 1  | 1  | 1  | 1   | 1   | 0   | 0   | 0   | 1   | 0  | 1   | 1   | 9   | 1 |
| 28       | VASQUEZ RAMIREZ, MATIAS JOAO        | 1                    | 1             | 0  | 1   | 0   | 1   | 1   | 4 | 1                      | 1  | 1   | 1   | 0   | 0   | 1   | 0   | 5                 | 1  | 1  | 1  | 1  | 0   | 1   | 0   | 1   | 1   | 0   | 1  | 1   | 0   | 9   | 1 |
| 29       | VILLEGA SICANAQUE, CARLOS GUILLERMO | 1                    | 1             | 1  | 1   | 1   | 0   | 1   | 5 | 1                      | 1  | 0   | 1   | 1   | 1   | 0   | 1   | 6                 | 1  | 0  | 1  | 1  | 0   | 1   | 1   | 0   | 1   | 1   | 1  | 0   | 1   | 9   | 0 |
| 30       | ZUMBA FACHIN, LUCAS DIOGO           | 1                    | 1             | 1  | 1   | 1   | 1   | 0   | 5 | 1                      | 1  | 1   | 0   | 1   | 1   | 0   | 1   | 6                 | 1  | 1  | 0  | 1  | 1   | 0   | 1   | 1   | 0   | 0   | 0  | 1   | 8   | 1   |   |
| N° ORDEN | APELLIDOS Y NOMBRES                 | GRUPO DE INVESTIGACI | NIVEL LITERAL |    |     |     |     |     |   | NIVEL REORGANIZACIONAL |    |     |     |     |     |     |     | NIVEL INFERENCIAL |    |    |    |    |     |     |     |     |     |     | P3 |     |     |     |   |
| 1        | AGUILAR CUYO LUANA MILAGROS         | 2                    | 1             | 1  | 1   | 0   | 0   | 0   | 3 | 1                      | 1  | 1   | 1   | 1   | 1   | 0   | 0   | 6                 | 1  | 1  | 1  | 1  | 1   | 1   | 0   | 1   | 1   | 0   | 0  | 0   | 9   | 1   |   |
| 2        | AFENA LOPEZ HUTCH                   | 2                    | 1             | 1  | 1   | 0   | 0   | 0   | 3 | 1                      | 1  | 1   | 0   | 0   | 1   | 0   | 0   | 4                 | 1  | 1  | 0  | 1  | 1   | 1   | 0   | 0   | 1   | 0   | 0  | 0   | 7   | 0   |   |
| 3        | ARMAS SIL VESTRE SOFIA MARIANA      | 2                    | 1             | 0  | 1   | 1   | 1   | 0   | 4 | 1                      | 0  | 1   | 0   | 1   | 1   | 1   | 0   | 5                 | 1  | 1  | 1  | 1  | 0   | 0   | 1   | 1   | 1   | 0   | 0  | 0   | 8   | 0   |   |
| 4        | BENAVIDES ESPINOZA MIA SUGEY        | 2                    | 1             | 1  | 1   | 0   | 1   | 0   | 4 | 1                      | 1  | 0   | 1   | 1   | 1   | 0   | 0   | 6                 | 1  | 1  | 1  | 1  | 1   | 1   | 0   | 0   | 0   | 1   | 0  | 9   | 1   |     |   |
| 5        | CARRICALES COLINA VICTOR MANUEL     | 2                    | 1             | 0  | 1   | 1   | 0   | 1   | 4 | 0                      | 1  | 0   | 1   | 1   | 1   | 0   | 1   | 5                 | 1  | 1  | 1  | 0  | 1   | 1   | 0   | 1   | 1   | 1   | 1  | 0   | 9   | 0   |   |
| 6        | CARTULIN HUAYHUA ELIZABETH ADRIANA  | 2                    | 1             | 1  | 0   | 1   | 1   | 0   | 4 | 1                      | 0  | 0   | 1   | 0   | 1   | 1   | 1   | 5                 | 1  | 0  | 1  | 1  | 1   | 0   | 1   | 1   | 1   | 0   | 1  | 0   | 9   | 1   |   |
| 7        | CESEDES GARAYITO VALERIA            | 2                    | 1             | 1  | 1   | 1   | 0   | 0   | 4 | 1                      | 1  | 0   | 0   | 1   | 1   | 1   | 1   | 6                 | 1  | 1  | 1  | 1  | 0   | 1   | 1   | 0   | 1   | 1   | 0  | 0   | 9   | 1   |   |





Visible: 21 de 21 variables

|    | GRUP EST    | RES_PRE TEST | BAR_PRE TEST | RES_POS T | BAR_POS TEST | NIV_LIT PRE | BAR_LIT PRE | NIV_REORG PRE | BAR_REORG PRE | NIV_INF PRE | BAR_INF PRE | NIV_CRIT PRE | BAR_CRIT PRE | POST_NIVEL LIT |
|----|-------------|--------------|--------------|-----------|--------------|-------------|-------------|---------------|---------------|-------------|-------------|--------------|--------------|----------------|
| 1  | Grupo Ex... | 25           | Alto         | 32        | Alto         | 6           | Alto        | 5             | Medio         | 11          | Alto        | 3            | Medio        | 6              |
| 2  | Grupo Ex... | 20           | Medio        | 28        | Alto         | 4           | Medio       | 4             | Bajo          | 9           | Medio       | 3            | Medio        | 6              |
| 3  | Grupo Ex... | 20           | Medio        | 27        | Alto         | 5           | Alto        | 6             | Medio         | 7           | Bajo        | 2            | Bajo         | 5              |
| 4  | Grupo Ex... | 19           | Medio        | 26        | Alto         | 3           | Bajo        | 5             | Medio         | 8           | Medio       | 3            | Medio        | 5              |
| 5  | Grupo Ex... | 14           | Bajo         | 18        | Medio        | 4           | Medio       | 3             | Bajo          | 6           | Bajo        | 1            | Bajo         | 5              |
| 6  | Grupo Ex... | 21           | Medio        | 27        | Alto         | 4           | Medio       | 6             | Medio         | 9           | Medio       | 2            | Bajo         | 6              |
| 7  | Grupo Ex... | 19           | Medio        | 26        | Alto         | 4           | Medio       | 4             | Bajo          | 9           | Medio       | 2            | Bajo         | 6              |
| 8  | Grupo Ex... | 22           | Medio        | 28        | Alto         | 5           | Alto        | 6             | Medio         | 9           | Medio       | 2            | Bajo         | 6              |
| 9  | Grupo Ex... | 21           | Medio        | 28        | Alto         | 5           | Alto        | 5             | Medio         | 9           | Medio       | 2            | Bajo         | 6              |
| 10 | Grupo Ex... | 13           | Bajo         | 19        | Medio        | 2           | Bajo        | 3             | Bajo          | 7           | Bajo        | 1            | Bajo         | 5              |
| 11 | Grupo Ex... | 22           | Medio        | 29        | Alto         | 5           | Alto        | 6             | Medio         | 9           | Medio       | 2            | Bajo         | 6              |
| 12 | Grupo Ex... | 22           | Medio        | 30        | Alto         | 5           | Alto        | 6             | Medio         | 8           | Medio       | 3            | Medio        | 6              |
| 13 | Grupo Ex... | 23           | Alto         | 29        | Alto         | 6           | Alto        | 5             | Medio         | 10          | Alto        | 2            | Bajo         | 6              |
| 14 | Grupo Ex... | 24           | Alto         | 29        | Alto         | 6           | Alto        | 7             | Alto          | 8           | Medio       | 3            | Medio        | 6              |
| 15 | Grupo Ex... | 14           | Bajo         | 16        | Bajo         | 2           | Bajo        | 4             | Bajo          | 7           | Bajo        | 1            | Bajo         | 4              |
| 16 | Grupo Ex... | 23           | Alto         | 30        | Alto         | 6           | Alto        | 6             | Medio         | 9           | Medio       | 2            | Bajo         | 6              |
| 17 | Grupo Ex... | 21           | Medio        | 28        | Alto         | 5           | Alto        | 5             | Medio         | 9           | Medio       | 2            | Bajo         | 6              |
| 18 | Grupo Ex... | 21           | Medio        | 28        | Alto         | 5           | Alto        | 5             | Medio         | 9           | Medio       | 2            | Bajo         | 6              |
| 19 | Grupo Ex... | 20           | Medio        | 27        | Alto         | 5           | Alto        | 5             | Medio         | 9           | Medio       | 1            | Bajo         | 6              |
| 20 | Grupo Ex... | 13           | Bajo         | 17        | Medio        | 2           | Bajo        | 4             | Bajo          | 6           | Bajo        | 1            | Bajo         | 4              |
| 21 | Grupo Ex... | 19           | Medio        | 27        | Alto         | 4           | Medio       | 5             | Medio         | 8           | Medio       | 2            | Bajo         | 6              |
| 22 | Grupo Ex... | 18           | Medio        | 26        | Alto         | 4           | Medio       | 6             | Medio         | 7           | Bajo        | 1            | Bajo         | 5              |

Vista de datos Vista de variables



Visible: 21 de 21 variables

|    | GRUP_EST    | RES_PRE_TEST | BAR_PRE_TEST | RES_POS_T | BAR_POS_TEST | NIV_LIT_PRE | BAR_LIT_PRE | NIV_REORG_PRE | BAR_REORG_PRE | NIV_INF_PRE | BAR_INF_PRE | NIV_CRIT_PRE | BAR_CRIT_PRE | POST_NIVEL_LIT |
|----|-------------|--------------|--------------|-----------|--------------|-------------|-------------|---------------|---------------|-------------|-------------|--------------|--------------|----------------|
| 31 | Grupo Co... | 20           | Medio        | 23        | Alto         | 3           | Bajo        | 6             | Medio         | 9           | Medio       | 2            | Bajo         | 5              |
| 32 | Grupo Co... | 14           | Bajo         | 16        | Bajo         | 3           | Bajo        | 4             | Bajo          | 7           | Bajo        | 0            | Bajo         | 4              |
| 33 | Grupo Co... | 18           | Medio        | 20        | Medio        | 4           | Medio       | 5             | Medio         | 8           | Medio       | 1            | Bajo         | 5              |
| 34 | Grupo Co... | 21           | Medio        | 23        | Alto         | 4           | Medio       | 6             | Medio         | 9           | Medio       | 2            | Bajo         | 5              |
| 35 | Grupo Co... | 20           | Medio        | 21        | Medio        | 4           | Medio       | 5             | Medio         | 9           | Medio       | 2            | Bajo         | 4              |
| 36 | Grupo Co... | 19           | Medio        | 20        | Medio        | 4           | Medio       | 5             | Medio         | 9           | Medio       | 1            | Bajo         | 5              |
| 37 | Grupo Co... | 21           | Medio        | 22        | Medio        | 4           | Medio       | 6             | Medio         | 9           | Medio       | 2            | Bajo         | 4              |
| 38 | Grupo Co... | 18           | Medio        | 20        | Medio        | 3           | Bajo        | 5             | Medio         | 9           | Medio       | 1            | Bajo         | 4              |
| 39 | Grupo Co... | 20           | Medio        | 22        | Medio        | 4           | Medio       | 6             | Medio         | 9           | Medio       | 1            | Bajo         | 5              |
| 40 | Grupo Co... | 16           | Bajo         | 18        | Medio        | 3           | Bajo        | 4             | Bajo          | 8           | Medio       | 1            | Bajo         | 4              |
| 41 | Grupo Co... | 15           | Bajo         | 17        | Medio        | 4           | Medio       | 4             | Bajo          | 6           | Bajo        | 1            | Bajo         | 5              |
| 42 | Grupo Co... | 16           | Bajo         | 18        | Medio        | 4           | Medio       | 4             | Bajo          | 7           | Bajo        | 1            | Bajo         | 5              |
| 43 | Grupo Co... | 19           | Medio        | 22        | Medio        | 5           | Alto        | 5             | Medio         | 7           | Bajo        | 2            | Bajo         | 5              |
| 44 | Grupo Co... | 20           | Medio        | 21        | Medio        | 5           | Alto        | 5             | Medio         | 8           | Medio       | 2            | Bajo         | 5              |
| 45 | Grupo Co... | 16           | Bajo         | 19        | Medio        | 3           | Bajo        | 4             | Bajo          | 7           | Bajo        | 2            | Bajo         | 3              |
| 46 | Grupo Co... | 21           | Medio        | 24        | Alto         | 5           | Alto        | 5             | Medio         | 9           | Medio       | 2            | Bajo         | 5              |
| 47 | Grupo Co... | 17           | Medio        | 19        | Medio        | 4           | Medio       | 5             | Medio         | 8           | Medio       | 0            | Bajo         | 4              |
| 48 | Grupo Co... | 18           | Medio        | 19        | Medio        | 3           | Bajo        | 5             | Medio         | 9           | Medio       | 1            | Bajo         | 4              |
| 49 | Grupo Co... | 18           | Medio        | 20        | Medio        | 5           | Alto        | 4             | Bajo          | 7           | Bajo        | 2            | Bajo         | 5              |
| 50 | Grupo Co... | 22           | Medio        | 24        | Alto         | 6           | Alto        | 6             | Medio         | 9           | Medio       | 1            | Bajo         | 6              |
| 51 | Grupo Co... | 21           | Medio        | 22        | Medio        | 4           | Medio       | 6             | Medio         | 9           | Medio       | 2            | Bajo         | 4              |
| 52 | Grupo Co... | 20           | Medio        | 21        | Medio        | 4           | Medio       | 6             | Medio         | 9           | Medio       | 1            | Bajo         | 5              |

Vista de datos Vista de variables



Resultado080721.spv [Documento2] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Editar Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Prueba de Mann-Whitney

Rangos

|   | Grupo de Estudio   | N  | Rango promedio | Suma de rangos |
|---|--------------------|----|----------------|----------------|
| Resultados Pretest Nivel Reorganizacional     | Grupo Experimental | 30 | 31,83          | 955,00         |
|   | Grupo Control      | 30 | 29,17          | 875,00         |
|   | Total              | 60 |                |                |
| Resultados Postest del Nivel Reorganizacional | Grupo Experimental | 30 | 38,43          | 1153,00        |
|   | Grupo Control      | 30 | 22,57          | 677,00         |
|   | Total              | 60 |                |                |

Estadísticos de prueba<sup>a</sup>

|                            | Resultados Pretest Nivel Reorganizacional | Resultados Postest del Nivel Reorganizacional |
|----------------------------|---|---|
| U de Mann-Whitney          | 410,000                                   | 212,000                                       |
| W de Wilcoxon              | 875,000                                   | 677,000                                       |
| Z                          | -,752                                     | -,394   |
| Sig. asintótica(bilateral) | ,452                                      | ,000  |

a. Variable de agrupación: Grupo de Estudio

NPAR TESTS

```

/M-W= BAR_CRIT_PRE BAR_INF_POS BY GRUP_EST(1 2)
/MISSING ANALYSIS.

```

Resultado080721.spv [Documento2] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Editar Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Prueba de Mann-Whitney

Rangos

|  | Grupo de Estudio   | N  | Rango promedio | Suma de rangos |
|--|--------------------|----|----------------|----------------|
| Resultados Pretest Nivel Inferencial     | Grupo Experimental | 30 | 33,10          | 993,00         |
|  | Grupo Control      | 30 | 27,90          | 837,00         |
|  | Total              | 60 |                |                |
| Resultados Postest del Nivel Inferencial | Grupo Experimental | 30 | 38,73          | 1162,00        |
|  | Grupo Control      | 30 | 22,27          | 668,00         |
|  | Total              | 60 |                |                |

Estadísticos de prueba<sup>a</sup>

|                            | Resultados Pretest Nivel Inferencial | Resultados Postest del Nivel Inferencial |
|----------------------------|--------------------------------------|--|
| U de Mann-Whitney          | 372,000                              | 203,000                                  |
| W de Wilcoxon              | 837,000                              | 668,000                                  |
| Z                          | -,1394                               | -,4111                                   |
| Sig. asintótica(bilateral) | ,163                                 | ,000                                     |

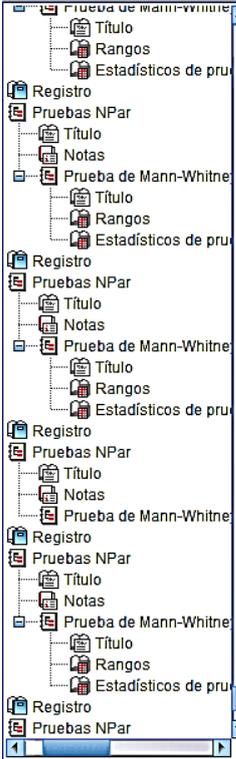
a. Variable de agrupación: Grupo de Estudio

NPAR TESTS

```

/M-W= BAR_CRIT_PRE BAR_CRIT_POS BY GRUP_EST(1 2)
/MISSING ANALYSIS.

```



### Prueba de Mann-Whitney

#### Rangos

|                                    | Grupo de Estudio   | N  | Rango promedio | Suma de rangos |
|------------------------------------|--------------------|----|----------------|----------------|
| Resultados Pretest Nivel Criterial | Grupo Experimental | 30 | 33,50          | 1005,00        |
|                                    | Grupo Control      | 30 | 27,50          | 825,00         |
|                                    | Total              | 60 |                |                |
| Resultados Post Nivel Criterial    | Grupo Experimental | 30 | 42,93          | 1288,00        |
|                                    | Grupo Control      | 30 | 18,07          | 542,00         |
|                                    | Total              | 60 |                |                |

#### Estadísticos de prueba<sup>a</sup>

|                            | Resultados Pretest Nivel Criterial | Resultados Post Nivel Criterial |
|----------------------------|------------------------------------|---------------------------------|
| U de Mann-Whitney          | 360,000                            | 77,000                          |
| W de Wilcoxon              | 825,000                            | 542,000                         |
| Z                          | -2,560                             | -6,080                          |
| Sig. asintótica(bilateral) | ,010                               | ,000                            |

a. Variable de agrupación: Grupo de Estudio

#### NPAR TESTS

```
/M-W= BAR_PRETEST BAR_POSTEST BY GRUP_EST(1 2)
/MISSING ANALYSIS.
```

### Pruebas NPar

## Anexo 6: Constancias de aplicación



**MINISTERIO DE EDUCACIÓN**  
**UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL N°02**  
**I.E. N°2029 “SIMÓN BOLÍVAR”**  
“Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia”  
Jr. Santa Clorinda 1101 Urb. Palao – Oeste S.M.P. Teléfono 534-7380



### CONSTANCIA

LA DIRECTORA DE LA I.E. N° 2029 “SIMÓN BOLÍVAR” – UGEL.02, DE LA URB. PALAO, DISTRITO DE SAN MARTÍN DE PORRES, PROVINCIA Y DEPARTAMENTO DE LIMA; QUE A CONTINUACIÓN SUSCRIBE;

#### **HACER CONSTAR:**

Que, el Sr. **GAONA VALDERA GINO**, identificado con DNI N° 46693775 labora en este plantel como Docente nombrado del Nivel de Educación Primaria E.B.R. de Menores, ha aplicado la Prueba de Comprensión Lectora ACL – 5 a los estudiantes del Quinto Grado de Educación Primaria, culminando satisfactoriamente dicha aplicación y ejecutará el programa de herramientas educativas digitales, como parte del trabajo que realiza en su Tesis de Investigación titulada “PROGRAMA DE HERRAMIENTAS EDUCATIVAS DIGITALES EN LA COMPRESIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA”.

Se expide la presente constancia, a solicitud del interesado a fin de que realice los trámites correspondientes.

San Martín de Porres, 29 de abril del 2021.

ATENTAMENTE

  
  
**BETTY IRIS ROJAS ESPINOZA**  
DIRECTORA

## Anexo 7: Consentimiento informado



### Consentimiento Informado

Estimado Padre de Familia, reciba un cordial saludo de paz y bien.

Mediante el presente, se le invita a su menor hijo(a) a participar en el estudio "Programa de Herramientas Educativas Digitales en la Comprensión Lectora" realizado por el Mg. Gino Gaona Valdera estudiante de Posgrado del Programa Doctorado en Educación de la Universidad César Vallejo.

He sido informado(a) del propósito del mismo, así como de los objetivos, y teniendo la confianza plena de que la información brindada será solo y exclusivamente para fines de la investigación en mención; al igual asegurando la máxima confidencialidad de los resultados.

Autoriza que su menor hijo(a) participe

- Sí, acepto
- No acepto

| Datos  |
|--|
| Nombres y Apellidos del PP.FF.<br><br>Tu respuesta     |
| Nombres y Apellidos del Estudiante<br><br>Tu respuesta |
| D.N.I. del PP.FF.<br><br>Tu respuesta                  |
| N° de Celular o Teléfono fijo<br><br>Tu respuesta      |
| <a href="#">Atrás</a> <a href="#">Enviar</a>           |





## Declaratoria de autenticidad del asesor

Yo, Isabel Menacho Vargas, docente de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo filial Lima Norte, asesor (a) de la tesis titulada: “Programa de herramientas educativas digitales en la comprensión lectora de los estudiantes de primaria de una institución educativa pública” del estudiante **Gino Gaona Valdera**, constato que la investigación tiene índice de similitud de 20 % 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, 30 de julio del 2021

|  |   |
|--|---|
| Apellidos y Nombres del Asesor:<br>Menacho Vargas, Isabel  |   |
| DNI<br>09968395  | Firma<br> |
| ORCID<br><a href="https://orcid.org/0000-0001-6246-4618">https://orcid.org/0000-0001-6246-4618</a> |   |