

**UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO
BENEDICTO XVI**

FACULTAD DE HUMANIDADES

PROGRAMA DE ESTUDIOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA



**HERRAMIENTAS DIGITALES Y LA COMPRENSIÓN LECTORA
EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE UNA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL CALLAO, 2022**

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO
EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

AUTORAS:

Br. María Luz Pimentel Chávez
Br. Carmen Ermila Ticona Araujo

ASESORA:

Mg. Karin Araceli Valverde reyes
<https://orcid.org/0009-0007-0903-5727>

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Educación y responsabilidad social

TRUJILLO – PERÚ

2023

INFORME DE ORIGINALIDAD

TESIS_UTC

INFORME DE ORIGINALIDAD

19%

INDÍCE DE SIMILITUD

19%

FUENTES DE INTERNET

4%

PUBLICACIONES

10%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

repositorio.ucv.edu.pe

Fuente de Internet

3%

2

Submitted to Universidad Cesar Vallejo

Trabajo del estudiante

2%

3

repositorio.uct.edu.pe

Fuente de Internet

2%

4

hdl.handle.net

Fuente de Internet

2%

5

repositorio.unh.edu.pe

Fuente de Internet

1%

6

Submitted to Cliffside Park High School

Trabajo del estudiante

1%

7

repositorio.uwiener.edu.pe

Fuente de Internet

1%

8

repositorio.unsa.edu.pe

Fuente de Internet

1%

9

repositorio.une.edu.pe

Fuente de Internet

1%

AUTORIDADES UNIVERSITARIAS

Excmo. Mons. Héctor Miguel Cabrejos Vidarte, O.F.M

Arzobispo Metropolitano de Trujillo

Fundador y Gran Canciller

Dr. Luis Orlando Miranda Diaz

Rector de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI

Dra. Mariana Geraldine Silva Balarezo

Vicerrectora Académica

Dra. Mariana Geraldine Silva Balarezo

Decana de la Facultad de Humanidades

Dr. Ena Cecilia Obando Peralta

Vicerrectora de Investigación

Dra. Teresa Sofia Reategui Marín

Secretaria General

CONFORMIDAD DEL ASESOR

Yo, Mg. Karin Araceli Valverde Reyes con DNI N° 46199018 en mi calidad de asesora del trabajo de investigación titulado: **HERRAMIENTAS DIGITALES Y LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL CALLAO, 2022**, desarrollado por las bachilleres María Luz Pimentel Chávez, con DNI N° 41389227 y Carmen Ermila Ticona Araujo con DNI N° 25843468 egresadas de la Carrera profesional de educación primaria, presento el trabajo producto de la investigación anteriormente señalada, el presente informe contiene los requisitos teóricos y técnicos que como investigadora he precisado, además, concuerda con las normas establecidas en el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, y en lo normativo para la exhibición de trabajo de titulación de la Facultad de Educación. Ante lo manifestado, otorgo mi autorización para la publicación y exhibición de la misma frente a la entidad correspondiente, para que sea evaluado por la comisión de ordenación designado por la Decana de la Facultad de Educación.



Mg. Karin Araceli Valverde Reyes

Asesora

DEDICATORIA

A DIOS, por darnos la oportunidad de vivir y permitir que la sabiduría dirija y guíe nuestros pasos, y que nuestra fortaleza se acreciente para continuar cuando a punto hemos estado de caer.

A NUESTROS PADRES

quienes han sabido formarnos con buenos sentimientos, hábitos y valores, los que nos han ayudado a salir adelante, buscando siempre el mejor camino.

A LOS MAESTROS

que forman parte de la plana docente de la Universidad Católica de Trujillo, especialmente, a quienes desde el programa de complementación universitaria brindaron su apoyo constante y desinteresado en mi formación profesional.

María Luz Pimentel Chávez
Carmen Errmila Ticona Araujo

AGRADECIMIENTO

A Dios y a la Virgen del Carmen,
por darnos fuerza, salud y buen juicio para
no rendirnos y seguir adelante en la realización de
nuestra carrera.

A nuestros padres, porque con su ejemplo
y sacrificio constante han contribuido
a llevar a cabo ésta difícil jornada.

A todos los docentes de la UCT,
que nos enseñaron, porque cada uno,
con sus valiosas aportaciones,
nos ayudaron a crecer como personas
y docentes profesionales.

Las autoras

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Nosotros, María Luz Pimentel Chávez con DNI 41389227 y Carmen Ermila Ticona Araujo con DNI 41389227, egresadas del Programa de Complementación Universitaria en Educación Primaria de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, damos fe que hemos seguido rigurosamente los procedimientos académicos y administrativos emanados por la Universidad, para la elaboración, presentación y sustentación del informe de tesis titulado: **“HERRAMIENTAS DIGITALES Y LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL CALLAO, 2022”**, el cual consta de un total de 60 páginas, en las que se incluye 13 tablas y 8 figuras, más un total de 33 páginas en anexos.

Dejamos constancia de la originalidad y autenticidad de la mencionada investigación y declaramos bajo juramento en razón a los requerimientos éticos, que el contenido de dicho documento, corresponde a nuestra autoría respecto a redacción, organización, metodología y diagramación. Asimismo, garantizamos que los fundamentos teóricos están respaldados por el referencial bibliográfico, asumiendo un mínimo porcentaje de omisión involuntaria respecto al tratamiento de cita de autores, lo cual es de nuestra entera responsabilidad.

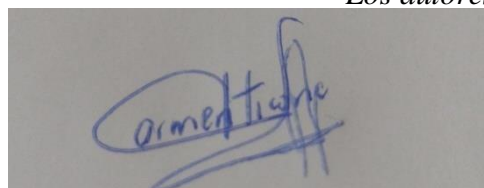
Se declara también que el porcentaje de similitud o coincidencia es de 19%, el cual es aceptado por la Universidad Católica de Trujillo.

Los autores



María Luz Pimentel Chávez

DNI 41389227



DNI 25843468

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Informe de originalidad	ii
Autoridades universitarias.	iii
Conformidad del asesor.....	iv
Dedicatoria.....	v
Agradecimiento	vi
Declaratoria de autenticidad	vii
Índice de contenidos.....	viii
Índice de tablas	x
Índice de figuras.....	xi
RESUMEN	xii
ABSTRACT.....	xiii
I. INTRODUCCION	14
II. METODOLOGÍA	33
2.1. Enfoque, tipo de investigación.	33
2.2. Diseño de investigación	33
2.3. Población, muestra y muestreo	33
2.4. Técnicas e instrumentos de recojo de datos.....	34
2.5. Técnicas de procesamiento y análisis de la información... ..	35
2.6. Aspectos éticos en investigación... ..	35
III. RESULTADOS	36
3.1 Presentación y análisis de resultados	36
3.2 Prueba de hipótesis	44
IV. DISCUSIÓN	49
V. CONCLUSIONES	52
VI. RECOMENDACIONES	53
VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	54
ANEXOS	
Anexo 1: Instrumentos de recolección de la información	
Anexo 2: Ficha técnica	

Anexo 3: Constancias de validación

Anexo 4: Resultados confiabilidad

Anexo 5: Base de datos

Anexo 6: Operacionalización de variables

Anexo 7: Carta de presentación

Anexo 8: Carta de autorización emitida por la entidad que faculta el recojo de datos

Anexo 9: Consentimiento informado

Anexo 10: Asentimiento informado

Anexo 11: Matriz de consistencia

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Niveles de la variable Herramientas digitales	36
Tabla 2. Niveles de la dimensión pedagógica	37
Tabla 3. Niveles de la dimensión tecnológica	38
Tabla 4. Niveles de la dimensión comunicativa	39
Tabla 5. Niveles de la Variable comprensión lectora	40
Tabla 6. Niveles de la dimensión literal	41
Tabla 7. Niveles de la dimensión inferencial	42
Tabla 8. Niveles de la dimensión crítica	43
Tabla 9. Prueba de normalidad	44
Tabla 10. Correlación entre las herramientas digitales y la comprensión lectora	45
Tabla 11. Correlación entre las herramientas digitales y la dimensión literal	46
Tabla 12. Correlación entre las herramientas digitales y la dimensión inferencial	47
Tabla 13. Correlación entre las herramientas digitales y la dimensión crítica	48

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Niveles de las herramientas digitales	36
Figura 2. Niveles de la dimensión pedagógica	37
Figura 3. Niveles de la dimensión tecnológica	38
Figura 4. Niveles de la dimensión Comunicativa	39
Figura 5. Niveles de la Comprensión lectora	40
Figura 6. Niveles de la dimensión literal	41
Figura 7. Niveles de la dimensión inferencial	42
Figura 8. Niveles de la dimensión crítica	43

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo determinar el nivel de relación entre las herramientas digitales y la comprensión lectora en los estudiantes de 4° grado de primaria en una institución educativa del Callao, 2022. El diseño de la investigación fue correlacional, el tipo es básica, el enfoque es cuantitativo y no experimental; con una muestra comprendida por 25 estudiantes, a los que se les aplicó un cuestionario para medir las herramientas digitales y una prueba objetiva para medir la comprensión lectora. Se concluye que, existe una correlación positiva considerable entre las herramientas digitales y la comprensión lectora, según el coeficiente de Spearman que registró 0.690, con nivel de significancia $p=0.000$. Respecto a los niveles alcanzados para las herramientas digitales se halló que el 4% de los alumnos encuestados tiene un nivel medio en el uso de las herramientas digitales, mientras que el 32% tiene un nivel alto y el 64% tiene un nivel muy alto. Mientras que para la comprensión lectora tenemos que 56% de los evaluados se sitúan en un nivel medio de la comprensión lectora y el 44% en un nivel alto.

Palabras clave: herramientas digitales, comprensión lectora, literal, inferencial, crítico.

ABSTRACT

The objective of this study was to determine the level of relationship between digital tools and reading comprehension in 4th-grade primary school students in an educational institution in Callao, 2022. The research design was correlational, of a basic quantitative type, non-experimental, with a sample of 25 students, to whom a questionnaire was applied to measure digital tools and an objective test to measure reading comprehension. It is concluded that there is a considerable positive correlation between digital tools and reading comprehension, according to Spearman's coefficient, which registered 0.690, with a significance level of $p=0.000$. Regarding the levels reached for digital tools, it was found that 4% of the students surveyed have a medium level in the use of digital tools, while 32% have a high level and 64% have a very high level. While for reading comprehension we have that 56% of those evaluated are at a medium level of reading comprehension and 44% at a high level.

Keywords: digital tools, reading comprehension, literal, inferential, critical.

I. INTRODUCCIÓN

La práctica pedagógica del docente se ha visto beneficiada a partir del progreso científico-tecnológico, quien ha procurado importantes progresos a la educación, dotándola de una serie de recursos y herramientas digitales que, al integrarse en el proceso educativo, optimiza el desempeño del docente (Zárate et al., 2020). Numerosos estudios respaldan la influencia que el uso de las herramientas digitales puede ocasionar en la comprensión lectora. De hecho, durante décadas los docentes las han ido insertando para que sirvan de soporte para sus clases y actividades lectoras: audiolibros, links interactivos, presentaciones coloridas y animadas, videos, etc. (Molinero y Chávez, 2019).

Sin embargo, tales recursos no son suficientes. De hecho, el vertiginoso avance de la tecnología, las novedosas y versátiles aplicaciones a las que están expuestos los niños y adolescentes generan mucha más expectativa que las herramientas antes mencionadas (Benavente et al., 2021). Los estudiantes están en contacto directo con juegos, plataformas y espacios virtuales que les ofrecen mucho más y mejor en lo que respecta a tecnología, entretenimiento, juegos de estrategias y sofisticación; frente a lo que usualmente les brindan sus maestros en las clases virtuales (UNESCO, 2021). Es por ello que cada vez es más el tiempo que transcurren al frente de sus dispositivos, que el que interactúan con sus familiares, leen textos impresos y/o hacen sus tareas escolares (Contreras, 2021). Además, muchos padres de familia y docentes afirman que estas prácticas los alejan de la lectura y son una pérdida de tiempo. Es más, es común escuchar que cuando los padres castigan a sus hijos suelen quitarles sus dispositivos y los envían a leer las impresiones de sus tareas escolares o los textos que encomendó el profesor.

Para organizaciones como la Unesco (2021) las TIC son capaces de enriquecer, transformar y ser un complemento para la educación; de hecho, su uso puede eliminar las brechas de desigualdad y mejorar las posibilidades de aprendizaje, capacitación, acompañamiento, integración, desarrollo, gestión y administración de la educación. Vale señalar que, en países como el nuestro, el acceso a las TIC presenta un sin número de problemas tales como la poca disponibilidad y calidad de los dispositivos, alto costo

de datos y wifi, conexión inestable, no conectividad, falta de asesoramiento y manejo de las herramientas digitales, entre otros; que dificultan alcanzar una educación de calidad en igualdad de oportunidades para todos.

Una revisión retrospectiva de las pruebas censales (ECE) para los estudiantes del cuarto de primaria realizadas por el Ministerio de Educación en el 2019 señala que sólo el 34.5% de los niños evaluados alcanzaron el nivel satisfactorio de la comprensión lectora. Semejantes resultados se obtuvieron en el 2018 (34.8%) y el 31.4% en el 2016, lo que significa que escasamente la tercera parte de los estudiantes logran comprender lo que leen. Este escenario es muy desalentador más aún cuando se sabe que leer comprensivamente es medular para la resolución de problemas matemáticos, pues procura su inicial entendimiento; además, si el estudiante no es capaz de comprender lo que está leyendo, no podrá desenvolverse en las demás áreas curriculares (MINEDU, 2019).

En el 2020, la pandemia por el coronavirus golpeó a las sociedades del mundo. Las clases hasta el 2021 fueron virtuales, remotas e incluso inexistentes en las zonas más alejadas del territorio nacional. En el primer trimestre escolar se aplicó la modalidad semi presencial en gran parte de las zonas urbanas y presencial en las rurales. Sin embargo, es lamentable descubrir que existen muchas instituciones educativas que estando tan cerca de la ciudad capital se hallaban inhabilitadas para iniciar la presencialidad. Por lo que es requirió seguir contando con el soporte digital para la ejecución de las clases (UNICEF, 2020).

Es así como en un contexto tan particular como el vivido en la pandemia, que las competencias digitales pasan de ser deseables a medulares y categóricas; pues estas permiten asegurar la enseñanza aprendizaje del universo de docentes y alumnos aislados en sus hogares (Perdomo et al., 2020). Conocer y manejar estas tecnologías representan la mejor oportunidad de interactuar con los estudiantes (Martín, 2017); una manera de alcanzar su desarrollo, un mecanismo de construcción, generación, transmisión y evaluación de los aprendizajes (Zárate et al., 2020).

No obstante, el acceso al internet y a los dispositivos en muchas comunidades es escaso y es evidente imaginar que poco podremos mejorar en lo que respecta a la competencia lectora, es más, se sabe que vamos en retroceso (Unesco, 2021). De hecho, organismos internacionales como CEPAL (2021) afirma que más del 90% de los niños que viven en los hogares más pobres de países como El Salvador, Bolivia, Paraguay y Perú se encuentran no conectados por lo que ni siquiera pudieron acceder a la educación durante el aislamiento sanitario, perjudicando su derecho a la educación y profundizando las desigualdades sociales.

En el colegio N°3090 “Franco Peruano” el acceso a internet es masivo, los estudiantes navegan e interactúan regularmente en la web la mayor parte del tiempo. Los docentes se capacitan frecuentemente y utilizan herramientas digitales para la preparación de sus clases y actividades de comprensión lectora. Sin embargo, es usual que, en los colegiados, reuniones institucionales y jornadas de reflexión se tenga la impresión que cada vez los estudiantes leen menos y peor. Es por ello que ante la vorágine de las TIC y la oferta apremiante del mundo digital surge la interrogante de dirimir si los docentes están desarrollando adecuadamente sus competencias digitales y haciendo uso efectivo de las TIC y si es verdad que estas prácticas contribuyen significativamente en la comprensión lectora. Por tales razones surge la necesidad de establecer: ¿Cuál es el nivel de relación entre las herramientas digitales y la comprensión lectora en los estudiantes del 4° de primaria de la Institución Educativa N°3090 “Franco Peruano” del Callao, 2022? Así también es menester conocer: ¿cuál es el nivel de relación entre las herramientas digitales y la comprensión lectora en su dimensión literal en los estudiantes de 4° de primaria de la Institución Educativa N°3090 “Franco Peruano” del Callao, 2022?; ¿cuál es el nivel de relación entre las herramientas digitales y la comprensión lectora en su dimensión inferencial en los estudiantes de 4° de primaria de la Institución Educativa N°3090 “Franco Peruano” del Callao, 2022?; ¿cuál es el nivel de relación entre las herramientas digitales y la comprensión lectora en su dimensión crítica en los estudiantes de 4° de primaria de la Institución Educativa N°3090 “Franco Peruano” del Callao, 2022?

Esta tesis se justifica en tanto aporta al conocimiento teórico, profundizando en la conceptualización de sus variables, dimensiones e indicadores. Considerando que por

estos días el uso de las herramientas digitales y la comprensión lectora son indispensables para la interacción con los estudiantes y el desarrollo de cada una de las competencias curriculares de nuestro país.

Así mismo, propone a través de sus instrumentos, experimentar con las variables y definir un contexto particular como lo es el vivido durante la pandemia en contraste con las investigaciones precedentes. Así también sus hallazgos pueden motivar a estudios que mezclen los enfoques cuantitativos y cualitativos que permitan acrecentar el saber teórico.

En lo referente a su aporte a la praxis de los docentes del colegio participante, vale decir que al aplicar instrumentos válidos y confiables estamos seguros que las derivaciones de esta indagación serán un referente para estudios aplicados que propongan alternativas de mejora a la calidad educativa de la región Callao y de nuestro país.

Este estudio cuenta como objetivo general: Determinar el nivel de relación entre las herramientas digitales y la comprensión lectora en los estudiantes de 4° de primaria de la Institución Educativa N°3090 “Franco Peruano” del Callao, 2022; y, de manera específica: determinar el nivel de relación entre las herramientas digitales y la comprensión lectora en su dimensión literal en los estudiantes de 4° de primaria de la Institución Educativa N°3090 “Franco Peruano” del Callao, 2022; determinar el nivel de relación entre las herramientas digitales y la comprensión lectora en su dimensión inferencial en los estudiantes de 4° de primaria de la Institución Educativa N°3090 “Franco Peruano” del Callao, 2022; determinar el nivel de relación entre las herramientas digitales y la comprensión lectora en su dimensión crítica en los estudiantes de 4° de primaria de la Institución Educativa N°3090 “Franco Peruano” del Callao, 2022.

En cuanto a la hipótesis general consideramos que: las herramientas digitales tienen relación directa con la comprensión lectora en los estudiantes de 4° grado de primaria de la Institución Educativa N° 3090 “Franco Peruano” del Callao, 2022; así también, manejamos las siguientes hipótesis específicas: las herramientas digitales tienen relación directa con la comprensión lectora en su dimensión literal en los estudiantes de 4° grado de primaria de la Institución Educativa N° 3090 “Franco

Peruano” del Callao; las herramientas digitales tienen relación directa con la comprensión lectora en su dimensión inferencial en los estudiantes de 4° grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 3090 “Franco Peruano” del Callao; las herramientas digitales tienen relación directa con la comprensión lectora en su dimensión crítica en los estudiantes de 4° grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 3090 “Franco Peruano” del Callao.

En lo que respecta a los antecedentes de la investigación tenemos en el campo internacional:

En Ecuador, Contreras (2021) publicó una tesis que tuvo como objetivo determinar la influencia de las herramientas de las tecnologías de la información y la comunicación en el progreso de la comprensión lectora de los estudiantes del curso de Lengua y Literatura, en una escuela durante el periodo 2020 - 2021. La muestra la conformaron 52 estudiantes y los resultados arrojaron que, según la P de Pearson el valor es de 0.606, sí existe una correlación positiva media, lo que valida la hipótesis y se determina que las repercuten en la optimización de la comprensión lectora de los alumnos participantes, en sus habilidades lectoras, la motivación, y todo ello coadyuva a asumir actitudes participativas que aumentan la atención en las tareas a desarrollar.

Molinero y Chávez (2019) realizaron un trabajo de investigación cuya tarea fue indagar cuáles son las herramientas tecnológicas más utilizadas por universitarios de una universidad del Ecuador e identificar su influencia en el proceso educativo. La muestra fue de 224 estudiantes de licenciaturas y posgrado. Los resultados revelan que pese a las diversas opciones y aplicaciones que existen, los estudiantes aún prefieren utilizar el Office para efectuar presentaciones. Además, hallaron que es la computadora el dispositivo más utilizado por los participantes para la ejecución de sus actividades escolares, pero en el día a día empleaban sus teléfonos inteligentes. Así mismo, se conoció que los universitarios incrementaron su uso de herramientas tecnológicas en su centro de estudios y en su vida diaria, pero no siempre éstas son las que indiquen, aconsejen o revisen los maestros.

En Colombia, Duran et al. (2018) escriben un artículo cuyo fin fue promover la comprensión lectora a través de la utilización de medios tecnológicos. La muestra contó

con 30 alumnos de segundo de primaria a quienes se les aplicó dos cuestionarios. Respecto a la metodología, es de tipo cualitativa y descriptiva. Los resultados señalan que la comprensión lectora aumenta de manera considerable cuando median las herramientas TIC, incluso, esta mejora suele impactar en el rendimiento académico en general, por lo que los investigadores aconsejan que se establezcan métodos didácticos en pro de la mejora de la comprensión lectora de los discentes.

Montilla (2018) realizó una indagación cuya meta fue determinar la relación entre las TIC y la comprensión lectora en los discentes del grado quinto de primaria de una escuela colombiana. La muestra la conformaron 30 alumnos a quienes se les aplicaron dos instrumentos: encuesta y prueba escrita. El estudio fue de carácter cualitativo con un enfoque descriptivo. Se aplicó la estadística descriptiva para el análisis de la información y para conocer el grado de relación entre variables se aplicó el coeficiente de correlación Rho de Spearman. Los resultados señalan una correlación alta (0,699) y el p -valor (0,001) el cual fue inferior al nivel de error (0,05); lo que permite concluir que existe una correlación directa y significativa entre la aplicación de las TIC y el mejoramiento de la comprensión lectora. Además, este estudio incide en la importancia de ejecutar estrategias novedosas que favorezcan la calidad educativa.

En el campo nacional tenemos:

Valderrama (2020) realizó un estudio cuyo objetivo fue relacionar la dependencia entre el manejo de las herramientas digitales y procesos didácticos de la competencia lectora en un colegio de Chimbote durante el 2020. La muestra la constituyeron 30 estudiantes. El enfoque utilizado para el estudio fue cuantitativo y el diseño correlacional. Los resultados señalan una relación de Pearson de 0.876, estimada como positiva directa, lo que permite concluir que existe correlación positiva, alta y significativa entre las dos variables.

Maldonado (2019) elaboró una tesis cuyo propósito fue demostrar la relación entre los entornos virtuales y la comprensión lectora en estudiantes del 4to de media del colegio “Simón Bolívar” de la Región Moquegua. La muestra la conformaron 196 estudiantes y los resultados indicaron que sí existe una relación directa y significativa con un nivel de confianza al 95% = 0,95, y al nivel de significancia del $\alpha=5%=0,05$, lo

que afirma la existencia de correlación entre las variables según Pearson cuyo coeficiente de correlación indica el valor de 0,752, lo que muestra una asociación positiva fuerte.

Oré (2020) realizó un trabajo de investigación cuyo propósito fue demostrar la existencia de relación directa entre el uso de las TIC y la comprensión lectora de los discentes del 2° de primaria de una I.E. de Pucallpa. La muestra se compuso de 30 estudiantes; el estudio fue de tipo cuantitativo, de nivel descriptivo y diseño correlacional. Los resultados según el coeficiente de correlación de Pearson arrojaron un (valor $r = -0.198$ $-p = 0.295 \leq 0.05$) entre el uso de TIC y la comprensión lectora de los participantes. Se concluye que no existe relación directa significativa entre ambas variables.

Arizaga (2018) realizó un estudio cuyo fin fue conocer la relación entre el uso de las TIC y la comprensión lectora en los estudiantes de primaria de un colegio rural de Arequipa. Con la participación de 17 estudiantes y bajo una metodología cuantitativa, sustantiva, correlacional; se supo por el coeficiente de correlación de Pearson el valor calculado de $r = 0,859^{**}$; es decir, que entre la variable TIC y la comprensión lectora tiene un grado de correlación fuerte, y la probabilidad $p = 0,000$, menor que la probabilidad de 0,05. Por tanto, el coeficiente de correlación entre ambas variables es estadísticamente significativo. Además, la investigadora refiere que el uso de las TIC logra mejorar las estrategias de antes, durante y después de la lectura; lo que mejora sustancialmente la comprensión lectora en sus tres niveles de comprensión.

En lo que respecta al ámbito regional contamos con:

Campos (2020) presentó un estudio cuya finalidad fue comprobar la relación entre las TIC y la comprensión lectora en estudiantes de quinto de primaria de la escuela 6062 de Villa El Salvador, 2019; en una muestra comprendida por 97 alumnos se estableció la existencia de una relación directa, moderada y significativa entre las

variables según el coeficiente de correlación de Spearman, sobre la base del resultado obtenido, $\rho = ,622$ y un $p = ,000$.

Astohuayhua (2019) publicó una tesis cuyo objeto fue establecer la conexión entre las TIC y comprensión lectora en los estudiantes del primero de secundaria de un colegio en San Juan de Lurigancho durante el 2018. Fueron 90 estudiantes los integrantes de la muestra censal. El tipo de investigación fue descriptivo, no experimental y diseño correlacional. Los resultados afirman la existencia de una significativa, positiva y alta relación entre las variables sustentado estadísticamente con la Rho de Spearman (0, 775), y con un p valor ($p=0.000$) menor al 0.05. Se concluye que existe una correlación entre TIC y la comprensión lectora en los estudiantes

Local

Delgado (2021) elaboró una tesis cuyo objetivo fue conocer la relación entre los procesos lectores y la comprensión lectora en los estudiantes de sexto año de un colegio del Callao durante el 2020. Fueron 86 los estudiantes representantes de la muestra en una investigación de tipo básica y diseño correlacional. Los resultados según la prueba de Spearman señalan un Rho 0,759 y p-valor de 0,000. Se concluye que sí hay una correlación entre ambas variables.

Corahua (2019) presentó un estudio cuyo objetivo fue definir los niveles de comprensión lectora de los niños del cuarto grado pertenecientes a un colegio nacional de Ventanilla. Fueron 103 los alumnos que representan la muestra. De tipo descriptivo simple, esta investigación encontró los siguientes resultados: La comprensión literal en un nivel normal; bajo y muy bajo para los niveles de comprensión reorganizacional, inferencial y de juicio. Las conclusiones arribaron que los evaluados se encuentran por debajo del promedio de comprensión lectora y por tanto es medular tomar acciones al respecto.

Nuestras bases teóricas científicas definen a las herramientas digitales como todos aquellos sistemas o programas a los que se puede acceder por medio de las TIC a través de diversos dispositivos electrónicos tales como computadoras, tabletas, celulares, etc. (Morimoto et al. 2015).

Cuando las herramientas digitales buscan desarrollar aprendizajes se puede decir que su fin es educativo, y sus programas pueden ser gratuitos o de paga. Estos softwares son capaces de favorecer el aprendizaje colaborativo (Vargas, 2019); facilitar las tareas para los maestros, debido a en unos sencillos pasos pueden crear su propio material educativo y/o encontrar un sin número de actividades y contenidos listos para su uso (Carcaño, 2021).

El mismo autor sostiene que es importante saber que antes de elegir una herramienta digital para el apoyo de las clases, es necesario advertir los conocimientos previos, las características propias a la etapa de desarrollo cognitivo correspondiente y las circunstancias en la que se encuentran los discentes; así como el propósito del área formativa en que se ejecute. Además, es igualmente importante la capacitación del maestro en el uso de estas herramientas y no olvidar que siempre se debe optar por aquellas que cuenten con amplia usabilidad y se encuentren acompañadas por un repositorio.

Cabe señalar que las herramientas digitales pueden ser objetos tangibles tales como las computadoras, laptop, tabletas, móviles, etc., pero además pueden ser intangibles cuando se refieren a programas, juegos, herramientas en línea, etc.

Frente a tanta variedad y múltiples posibilidades de quedarnos en el olvido es menester que los actores pedagógicos se capaciten y puedan aprender a utilizarlas en su quehacer educativo. Por lo que asegurar esta tarea es una necesidad primordial en toda política de estado que se precie de preocuparse por la educación de sus estudiantes.

En cuanto a sus dimensiones detallamos:

La pedagógica, explicada por Rangel (2013) da cuenta de las oportunidades, conocimientos, repercusión y viabilidad que dan las TIC a la educación e impactan en la práctica pedagógica de los educadores. El uso pedagógico de las TIC responde a la necesidad de simplificar y fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje; se encarga de los conocimientos y habilidades para diseñar y manejar las herramientas y recursos tecnológicos en un entorno de aprendizaje con fines educativos.

La Tecnológica, que refiere al conocimiento, dominio y acceso que se pueda tener a las herramientas, dispositivos, recursos tecnológicos y digitales a través de aparatos como tabletas, ordenadores, celulares, laptop, etc., e incluso, aspectos como el interés en estar capacitado y actualizado para su uso adecuado (Gorichon et al., 2010).

La Comunicativa que hace referencia a las habilidades comunicacionales con las que cuenta y genera el docente en sus alumnos y colegas, que a través de medios tecnológicos desencadenan en procesos efectivos con los estudiantes con el propósito de contribuir a la cultura digital mediante el intercambio y posterior análisis de la información y así contribuir con el buen desarrollo del proceso educativo (Gorichon et al., 2010).

Las tecnologías de la información y comunicación son definidas por Gómez y Macedo (2010) como la oportunidad, el hallazgo que ha permitido que docentes y estudiantes experimenten cambios categóricos en la dinámica diaria de las clases, lo que repercute en una nueva mirada del proceso de enseñanza aprendizaje.

Alonso (2011) afirma que las Tics son más que simples herramientas para la comunicación e información, son responsables de una transformación social en la que las personas interactúan y se desenvuelven; además, en este espacio también se ejecutan los procesos de aprendizaje - enseñanza y evaluación.

En lo que respecta al uso de las TIC en los colegios, la UNESCO (2004) afirma que las TIC enriquecen, acompañan, transforman y complementan la educación. En cuanto a los elementos que persuaden a los docentes a hacer uso de las TIC, Mumtag (2006) afirma que son de fácil uso y acceso; calidad de los programas y equipos; clases dinámicas con apoyo tecnológico, instituciones que comparten redes de comunicación para la elaboración del currículo, políticas nacionales, locales y regionales sobre el empleo de las TIC; así como un real compromiso de los docentes de actualizarse y capacitarse para estar acorde al contexto y sus requerimientos (Cabero et al; 2018).

Asimismo, Belloch (2015) respecto al empleo de las TIC afirma que este responde a diversas razones como por ejemplo las instalaciones, los servicios, la

formación, la disposición de los maestros y directivos; siendo estos dos últimos los más influyentes a nivel pedagógico e instrumental.

Según, Díaz-Barriga (2013) considera que la inserción de las TIC a la educación se ha tornado como una suerte de proceso que incluye no sólo los equipos o recursos tecnológicos sino también se estima como una elaboración didáctica que permite erigir y afianzar los aprendizajes para que estos sean significativos con base en lo tecnológico; en suma, se trata de una usanza tecnológica de la educación flexible.

La educación y las Tic han creado un novedoso espacio de aprendizaje donde el alumno construye lo que aprende sobre la base de criterios impensados en el pasado tales como la virtualidad y la maleabilidad de los tiempos; aquí las TIC establecen sus propios modelos educativos. Los estudiantes en la actualidad son nativos digitales, conocen y emplean la tecnología diariamente, la educación forma parte de la tecnología y se sirve de sus recursos, materiales y medios para llegar al alumno (Suárez y Custodio, 2014).

Santiago et al. (2013) hacen una importante distinción respecto a lo que puede hacer las TIC en la educación y que tiene que ver con los procedimientos y acciones pedagógicas, las cuales, desde su naturaleza, apuntan a un tipo de aprendizaje, sea este de tipo expositivo/receptivo o participativo/constructivo; siendo este último el que más se desea, debido que permite un aprendizaje por descubrimiento.

Los maestros utilizan la innovación educativa para mejorar su práctica pedagógica. Acciones como planificar, ejecutar, motivar y evaluar las sesiones de aprendizaje, cuando se elaboran desde la tecnología, pasan de ser rutinarias a hacerse más rápidas, dinámicas y atractivas (Pernía y Méndez, 2017).

Utilizar las TIC implica valorar las oportunidades didácticas que brindan en el proceso de enseñanza/aprendizaje; tomando en cuenta aspectos como la caracterización de los estudiantes y el ambiente del aula; así mismo aborda de un modo no convencional los propósitos y contenidos educativos desde una óptica distinta y actual. Además, Bailey y Hendricks (2015) afirmaron que los estudiantes se encuentran mejor motivados a responder evaluaciones con soporte digital, pues consideran que con esta innovación

están aprendiendo más. Asimismo, Sheikhaboumasoudi et al. (2018) aseguran que para los estudiantes aprender desde internet permite autorregular sus tiempos, incrementar la motivación, poner pausa y volver al contenido todas las veces que sea necesario, debido a que siempre estará disponible (Makerere University., 2018). Estas características hacen que la enseñanza sea considerada efectiva y la utilización de programas educativos pueda incidir en el ascenso de los aprendizajes de los estudiantes (Ogretiminde et al. 2018).

Otro aspecto importante a comentar se refiere a las habilidades y actitudes de los docentes frente a las TIC. El docente que tiene capacitación tecnológica es de vital importancia para la anexión efectiva de las TIC a las experiencias de aprendizaje Hatlevik. (2017); pues es el maestro quien se ocupa de regular el tipo y condición de las interacciones entre los alumnos y los recursos utilizados (Román et al. 2011). Además, se sabe que cuando existe en los docentes poco interés, mala disposición y temor a utilizar las TIC, estas actitudes entorpecen su empleo como recursos pedagógicos en el aula (Covadonga; 2019). Muchas veces este rechazo responde al poco conocimiento de estas tecnologías, el temor a no saber cómo manejarse frente a las situaciones que pudieran presentarse debido a su escasa o nula experticia (Santiago et al. 2013).

En cuanto a las cualidades de las herramientas digitales, Barroso et al. (2020) realizaron un estudio en Córdoba, Argentina, en el que se determinó una lista de las cualidades mejor valoradas de las herramientas digitales durante la pandemia por los estudiantes de primaria, secundaria y educación superior. Estas son:

Usabilidad, esta consiste en criterios de facilidad, efectividad y escasa presencia de errores entre las cualidades más requeridas en las herramientas digitales; así también se incluye la necesidad de que estas requieran el mínimo esfuerzo para la culminación de las actividades y tareas, la rapidez para navegar y acceder a los contenidos; una clara y simple organización de las plataformas que permitan entregar y visualizar las tareas de manera fácil, simple y sencilla; y de este modo los usuarios dominen estas herramientas raudamente.

Rapidez, tiene gran importancia y valor entre los estudiantes. Está referida a la comunicación inmediata, la celeridad para recibir, enviar, leer, conectarse y descargar las tareas; lo contrario ocasiona un gran malestar. Ahora bien, estas características deseadas van de la mano con la velocidad del internet, siendo menester contar con una buena banda que optimice el funcionamiento de todos los dispositivos y programas.

Formato audiovisual, debido a la cuarentena y el aislamiento, las video conferencias fueron lo más cercano a la interacción de los maestros y su enseñanza tradicional. Clases en plataforma zoom, grabadas y luego subidas a diversos espacios de la web ofrecen la posibilidad de volver a verlas, pausar el video, detener y revisar cuando mejor les sea propicio, lo que significa que los estudiantes pueden gestionar su tiempo, aprendizaje y particular proceso en cada caso (Granda et al; 2019).

Interacción con compañeros y profesores, debido al aislamiento, la posibilidad de interactuar con los compañeros y docentes es muy valorada entre los estudiantes, es por ello que las videoconferencias en tiempo real, donde los maestros pueden resolver las dudas de sus estudiantes de manera sincrónica y en línea son bien ponderadas. La aplicación de Whatsapp también es apreciada, sobre todo para los trabajos grupales; sin embargo, esta suele desvirtuarse cuando sus miembros emiten mensajes excesivos o no siguen una línea de comunicación puntual se convierte en una suerte de distractor para el trabajo y el proceso de organización del aprendizaje. En suma, estos pro y contras aparecen en cada una de las plataformas y es por ello que se hace medular que los docentes conozcan y administren las herramientas que utilizarán en su entorno virtual de aprendizaje.

La permanencia de los contenidos es otra cualidad a tomar en cuenta pues implica la posibilidad de repetir tantas veces los contenidos hasta que se puedan entender. Esto facilita a los estudiantes y a los maestros quienes podrían atender a las consultas puntuales de sus estudiantes y grabarlas incluso, para que al volver a revisarlas los estudiantes no se les escape nada y puedan autogestionar su aprendizaje. Además, el hecho de que los contenidos permanezcan en la internet abre un sin número de posibilidades de aprendizaje y queda en la labor docente guiar y trazar las pautas para la navegación y consulta de páginas confiables de la web a sus estudiantes.

Finalmente, la autogestión de tiempos, espacios y contenidos, es un atributo bien estimado debido a que los entornos digitales permiten autogestionar el tiempo, el aprendizaje, elegir los contenidos, las historias, noticias, novedades, tópicos, en fin; personalizar los espacios que se visitan, los perfiles y los dispositivos, etc.

Por otro lado, también existen obstáculos para integrar las TIC en las sesiones de clase.

Desde el siglo pasado, se han venido dando los esfuerzos para integrar las TIC al trabajo pedagógico. Como era de suponer, en países desarrollados se empezó a trabajar sobre la base de satisfacer necesidades básicas tales como: una infraestructura adecuada, buen equipamiento y cobertura; no obstante, en países como el nuestro, estos factores resultaron inalcanzables. Incluso, se sabe que, aun cuando estas necesidades fueran cubiertas, esto no garantiza aprendizajes significativos en los estudiantes. Lamentablemente existen obstáculos que van más allá. Para Acevedo (2018) estos son:

El tiempo de los profesores: en la actualidad, el común de los maestros carece de tiempo debido a que muchos suelen realizar actividades alternas que les generen ingresos extras y puedan completar los gastos de la canasta familiar. Sabemos que el tiempo de los docentes es poco valorado y remunerado; sin embargo, se requiere mucho del mismo para que ellos puedan capacitarse en las nuevas tecnologías, asistir a los talleres y compartir con sus colegas la planificación e incorporación de las TIC en sus clases.

El acceso y costo: el acceso a los equipos es otro obstáculo. Esto es debido a los elevados costos que supondría adquirirlos para los docentes, asegurar su conexión y capacitar a los maestros para su utilización. Además, está el hecho de que la mayoría de los colegios cuenta con equipos arcaicos y presentan dificultades de conexión.

La Visión: el vertiginoso avance de los programas y de la tecnología, el desconocimiento de los docentes de los alcances y usos que se puede dar a la misma no les permite tener una clara visión de cuánto esta puede beneficiar al currículo y a su práctica pedagógica.

Como podemos observar, todos estos obstáculos refieren la necesidad de cambiar las prioridades de la política educativa, más en países como el nuestro, donde estos problemas se ven más agudos. Existe la necesidad de asegurar la conectividad, el acceso y la implementación de aulas digitales en un tiempo de pandemia e híbrido como el que estamos actualmente; asegurar la capacitación docente y la utilización de lo aprendido en las sesiones de aprendizaje permitirán que los nativos digitales no sólo transiten en la sociedad del conocimiento sino que adquieran competencias digitales que les faculte a: gestionar sus aprendizajes, aprender significativamente, seleccionar los contenidos, respetar y citar la propiedad intelectual; es decir, que les brinde una adecuada alfabetización y ciudadanía digital.

La alfabetización digital en los estudiantes es su derecho y un deber de los estados si se desean justos y capaces de brindar, equidad y paridad de oportunidades para todas y todos los escolares y jóvenes de la nación. La innovación de la práctica pedagógica puede lograr mejoras en los aprendizajes, reducir el fracaso escolar, trabajar la autonomía y toma de decisiones de los alumnos y fortalecer sus habilidades sociales sobre la base del trabajo colaborativo, la autoestima y diversos valores que lo fortalezcan.

Nuestra segunda variable, la comprensión lectora, recoge análisis importantes como la definición del acto de leer de Solé (1987) quien afirma que leer es comprender, es un proceso en el que se construyen significados respecto al texto que intentamos penetrar. Para la autora, comprender, interpretar y utilizar un texto es imprescindible no sólo para graduarse satisfactoriamente de la educación básica, es, sobre todo, necesario para desenvolvernos en la vida diaria, más aún en sociedades cada vez más competitivas.

Son muchos los autores que definen la comprensión lectora según la perspectiva de la época y lo que se consideraba válido para su tiempo. Es así que, para Pérez (1991) la comprensión lectora se alcanza cuando el lector logra descubrir los significados que propone el autor. A su vez Rourke (1982, citado por Vallés y Vallés, 2006) asevera que la comprensión aumenta en tanto la decodificación, análisis y organización de los textos leídos, los cuales son automatizados con habilidad.

Más adelante, autores como Orrantia y Sánchez (1994) aseguraban que comprender un texto implica adentrarse en la lógica del mismo, llegar al punto donde se articulan las ideas y a partir de ello discernir el significado global. Así mismo, crear representaciones estructuradas en la memoria, donde las ideas se relacionan y forman niveles de significación e importancia.

Para Tébar (2015), es un proceso interactivo entre el lector y el texto. En la misma línea encontramos a Defior (1996) quien va más allá y señala cuando se realiza el acto de leer son el lector, el texto y la información almacenada en la memoria, previa a la lectura, los que al interactuar producen la comprensión.

En lo que concierne a los niveles de comprensión lectora:

El literal es definido por Catalá et al. (2001) como el más básico, pues sólo reconoce la información que se encuentra explícita en el texto. Además, lamenta que este sea el que mayormente se trabaja en las escuelas.

El inferencial para Catalá et al. (2001) es de carácter interpretativo pues a partir de la información previa que posee el lector, este es capaz de realizar sus predicciones y anticipaciones sobre los indicios que muestra el texto. Con el transcurso de la lectura estas deducciones se contrastan y se van ajustando dentro de una dinámica alterna entre el texto y el lector; lo que permite dar coherencia a los vacíos, a los olvidos, emplear estrategias para dominar los escollos que se presenten en el proceso y, finalmente, elaborar sus conclusiones.

El Crítico o de juicio para Catalá et al. (2001) es de un nivel profundo de la comprensión, debido a requiere formular juicios propios, con apreciaciones emitidas desde lo subjetivo; interpretaciones y valoraciones personales en base al impacto creado por la información e imágenes literarias que proporciona el texto. Es, en suma, la capacidad de poder inferir, expresar y realizar juicios valorativos.

Es importante señalar que existen modelos de lectura y en cada uno de ellos se puede observar los diversos matices que diferencian los conceptos de comprensión

lectora relacionados a su enfoque. Es por ello que desde su perspectiva teórica se han agrupado en tres grandes modelos:

Bottom-up: este representa una mirada que parte de la unidad al todo poniéndole énfasis a la letra, a la sintaxis y la decodificación para llegar a la frase, el texto y su comprensión global. Solé (1987) refiere que este modelo responde a un paradigma centrado en la importancia de la decodificación del texto, a quien le brinda prioridad por encima de la participación del lector. Este último debe partir de la decodificación de lo más sencillo a lo más complejo: la letra, la frase y finalmente al texto en su totalidad. Es claro que comprender un texto, procesar su información es imposible sin decodificarlo.

Top bottom: este modelo de lectura asegura que la comprensión empieza cuando el lector realiza las hipótesis frente a la lectura. Además, considera que habilidades de decodificación tales como el reconocimiento de palabras y frases, son elementales y representan un nivel inferior en el procesamiento del texto. Es más, este nivel elemental se halla subordinado a uno más complejo, el nivel inferencial. Al igual que el modelo anterior, este también resulta vertical y jerárquico, pero esta vez va en sentido contrario, es decir, descendente; debido que es el lector quien toma la batuta y actúa en torno a la búsqueda del significado. Desde esta perspectiva se revaloriza el papel del lector a quien se le atribuye portar de significado al texto a través de su lectura. Otto (1982, citado por Solé, 1987) afirma que el núcleo de la lectura es la comprensión y esta se logra sólo a través del lector quien es el que le da sentido, percibe su significado global y lo crea.

El interactivo: siguiendo la línea de pensamiento de la autora citada en el párrafo anterior indicamos que este modelo ve a la lectura como una tarea de alta complejidad cognitiva donde el lector hace las veces de un procesador de texto activo de la información que trae consigo el contenido textual. Es en estas circunstancias que el lector comparte sus esquemas mentales (producto de sus conocimientos previos) con el propósito de integrar los datos nuevos, nutrirlos de significado e ir transformándolos continuamente. Desde esta mirada la participación del lector es vital pues sin él no se podría construir el significado del texto; sin embargo, este último no deja de ser importante pues es necesario poder manejarlo con habilidad y darle el lugar que

corresponde. De acuerdo a Alfonso y Sánchez (2009) desde la perspectiva de la enseñanza este enfoque muestra la importancia de que los alumnos aprendan a procesar los textos en sus distintas etapas y elementos, empleando para ello sus habilidades que permitirán su comprensión. Esta concepción promete todas las condiciones para articular procesos, pues considera que el mensaje del texto no es un objeto, no está oculto cual tesoro escondido, sino que surge a partir de la interacción entre las intenciones del autor y los esquemas del lector; sus conocimientos previos, experiencias, expectativas y lo que va corroborando o no mientras avanza la lectura (Dubois, 1996).

El transaccional: El modelo transaccional de la lectura va más allá que el interactivo, se puede decir que lo trasciende, pues da cuenta de un proceso en el que lector y el texto van y vienen en un espacio y tiempo irrepetible y luego surgen, transformados. Bajo este modelo, lector, texto y significado son indivisibles y con sus interacciones explican claramente el proceso de la lectura: El texto es tal porque existe un lector que lo actualiza, que le da vida, que lo llena de significado. El lector es quien experimenta con un texto y en él evoca sus saberes, experiencias previas, lo interpreta en un espacio y tiempo único e irrepetible; debido a que conforme pase el tiempo, sumen las vivencias y conocimientos del lector, el texto irá mostrándole nuevos significados. Finalmente, el significado no es otra cosa que aquello que ocurre durante la transacción (Dubois, 1996).

Ahora bien, hemos definido algunos de términos básicos de esta investigación:

Herramientas digitales: llámese así a los diversos espacios virtuales, programas y aplicaciones que permiten por medio de un dispositivo tecnológico y electrónico poder realizar tareas, juegos, competencias, entre otros (Gorichon et al., 2010).

Softwares educativos: es un programa o también puede ser una aplicación que brinda a los maestros y estudiantes herramientas digitales para complementar el aprendizaje y al ser de soporte digital se facilita su distribución (Llamas, 2020).

Quizizz: es una herramienta que sirve para evaluar a los estudiantes desde lo digital, haciendo uso de los elementos de la gamificación, premiando a los jugadores

más rápidos y eficientes que respondan correctamente a los cuestionarios (Román et al., 2011).

TOMi digital: es una plataforma que funciona con o sin internet. En ella, los educadores pueden arribar a una amplia variedad de lecciones para sus alumnos y también pueden colaborar colgando sus propias clases. Allí los estudiantes tienen la posibilidad de interactuar durante la realización de sus tareas y actividades programadas por el maestro (Munera, 2020).

Comprensión lectora: es la capacidad de leer comprensivamente, interpretar, valorar y recrear un texto teniendo en cuenta no sólo sus elementos y contenido, sino a su vez generar un aporte valioso al mismo por medio de nuestra lectura e interpretación (Solé, 1987).

Nivel literal: representa el más elemental de los niveles de la comprensión lectora. Incluye aspectos como recordar y recuperar información explícita del texto (Solé, 1987).

Nivel inferencial: este nivel demanda habilidades como reconstruir, dar significado, relacionar, deducir a partir de lo que no aparece en el texto, recurriendo por ejemplo al contexto y a los conocimientos previos del lector. Es el nivel más complejo (Solé, 1987).

Nivel criterial: es un nivel superior de la comprensión lectora. Implica que después de leer y comprender el texto se debe emitir un juicio, una valoración crítica y expresar opinión respecto a lo leído (Solé, 1987).

II. METODOLOGÍA

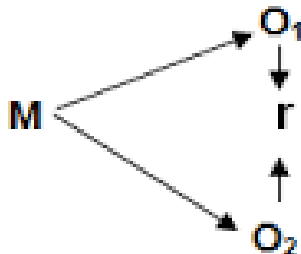
2.1. Enfoque y tipo de investigación

Este estudio posee un enfoque cuantitativo porque emplea el análisis estadístico para medir los datos, resolver interrogantes y contraponer hipótesis. Es de tipo básica y descriptiva porque precisa las características de la data que recolecta en torno a los conceptos o las variables estudiadas y además posee un nivel correlacional, porque busca encontrar la interacción de las variables en un momento dado sin necesidad de manipularlas (Hernández et al., 2010).

En tanto busca medir la gradualidad de la relación entre sus variables, conceptos o categorías, podemos precisar que corresponde al método hipotético - deductivo (Hernández et al. 2010).

2.2. Diseño de investigación

El diseño es correlacional pues permite cuantificar la relación que existe entre dos o más variables en un escenario en el que el investigador no controla ninguna, sólo las describe (Hernández et al. 2010).



M: 25 estudiantes de 4° de primaria de la I.E. N° 3090 “Franco Peruano” del Callao.

O1: Herramientas digitales

O2: Comprensión lectora

r: Relación entre las herramientas digitales y la comprensión lectora.

2.3. Población, muestra y muestreo

La población consistió en 124 niños del cuarto de primaria del colegio participante. La muestra ha sido elegida de acuerdo a los intereses de las

investigadoras mediante un muestreo no probabilístico. Esta contará con 25 estudiantes, con asistencia permanente, que no presente ningún problema físico o emocional, además que cuenten con el permiso de sus padres. No participarán del estudio los estudiantes que falten constantemente a clase y que no cuenten con el permiso de sus padres.

2.4. Técnicas e instrumentos de recojo de datos

Ambos instrumentos recogieron información de manera presencial para su posterior registro y análisis.

Para medir las herramientas digitales se empleó la técnica de la encuesta, que es en la presentación de una serie de preguntas a un grupo de personas de interés para el investigador y de las que requiere extraer datos e información para su estudio (Martins y Palella, 2012). El instrumento utilizado fue el cuestionario. Este contó con 20 ítems organizados en tres dimensiones: en la pedagógica se ubican los 6 primeros (del 1 al 6); en la tecnológica encontramos los 6 siguientes (del 7 al 12) y en la comunicativa, los últimos 8 (del 13 al 20). La escala de medición empleada fue ordinal y de tipo Likert (nunca, algunas veces, frecuentemente, casi siempre y siempre). En lo que respecta a su validación cabe señalar que se obtuvo mediante juicio de tres expertos, quienes respaldaron su validez y determinaron que sí existe suficiencia y por tanto es aplicable. El detalle de cada validación se evidencia en los anexos de esta investigación. Para la fiabilidad se dispuso del coeficiente de alfa de Cronbach que arrojó un resultado de 0,852 lo que determinó la consistencia interna del instrumento.

La técnica empleada para la variable comprensión lectora fue el interrogatorio y el instrumento utilizado consistió en una prueba objetiva con 20 ítems organizados en tres dimensiones: en la literal se ubican los primeros 5 (del 1 al 5), en la inferencial los siguientes 11 (del 6 al 16) y en la criterial los 4 finales (de 17 al 20). Para la validación de este instrumento se necesitó juicio de tres expertos que determinaron su suficiencia y aplicabilidad (ver el detalle en los anexos). Finalmente, la confiabilidad se obtuvo gracias al coeficiente alfa de Cronbach que señaló el valor de 0,748, lo que estableció su consistencia interna.

2.5. Técnicas de procesamiento y análisis de la información

Estos fueron procesados para su procedimiento estadístico por medio del software IBM SPSS Statistic 26,0. Para el análisis descriptivo se generaron tablas y figuras de frecuencias. En lo que respecta al análisis inferencial, primero se determinó el tipo de distribución de los datos, razón por la cual se utilizó la prueba de normalidad de Shapiro Wilk, cuyos resultados determinaron que los datos de la muestra seguían una distribución no normal; en consecuencia, para contrastar las hipótesis y hallar la correlación se utilizó la prueba no paramétrica Rho de Spearman y luego se elaboraron las conclusiones.

2.6. Aspectos éticos de la investigación

Entre los aspectos éticos de la investigación podemos mencionar que se ha respetado la propiedad intelectual de los autores, los cuales han sido citados según la normativa APA, séptima edición. Además, se le ha orientado e informado debidamente a cada uno de los participantes los objetivos del estudio. También se ha recogido el consentimiento informado respectivo y la condición anónima y voluntaria de su participación.

III. RESULTADOS

3.1. Presentación y análisis de resultados

Análisis descriptivo

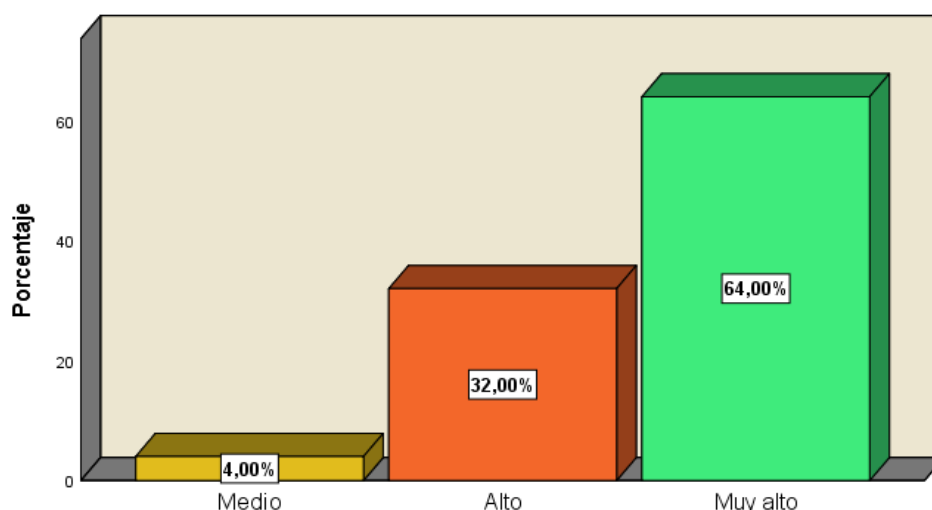
Tabla 1

Niveles de la variable herramientas digitales

Variable	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Herramientas digitales	Medio	1	4%
	Alto	8	32%
	Muy alto	16	64%
	Total	25	100%

Figura 1

Niveles herramientas digitales



En la tabla 1 y figura 1, se puede observar que el 4% tiene un nivel medio en el uso de las herramientas digitales, en tanto que, el 32% tiene un nivel alto y el 64% tiene un nivel muy alto; esto denota que la mayoría de estudiantes tienen un buen manejo de las herramientas digitales, lo que se debe a que los estudiantes navegan regularmente en la web para realizar actividades de aprendizaje, las que son promovidas por los docentes que toman en cuenta el uso de herramientas digitales en el desarrollo de sus sesiones de aprendizaje.

Niveles de las dimensiones de la variable herramientas digitales

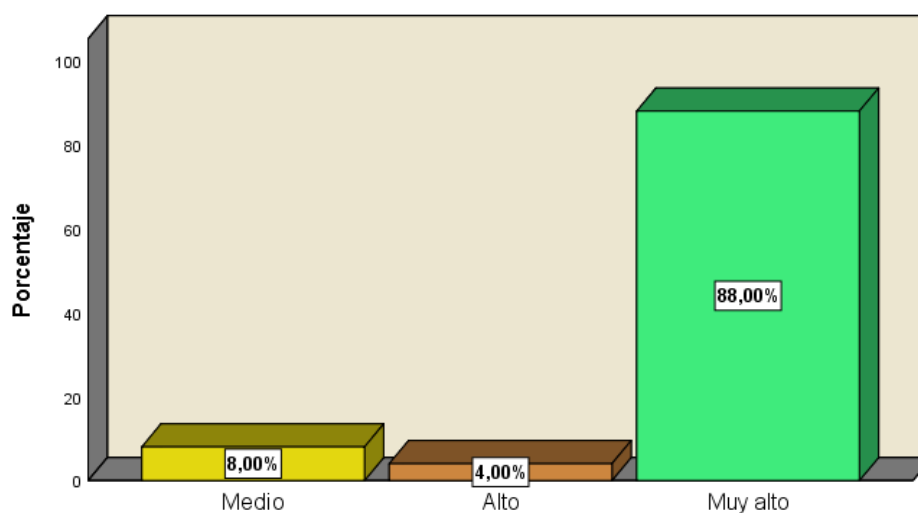
Tabla 2

Niveles de la dimensión Pedagógica

Dimensión	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Pedagógica	Medio	2	8%
	Alto	1	4%
	Muy alto	22	88%
	Total	25	100%

Figura 2

Niveles de la dimensión Pedagógica



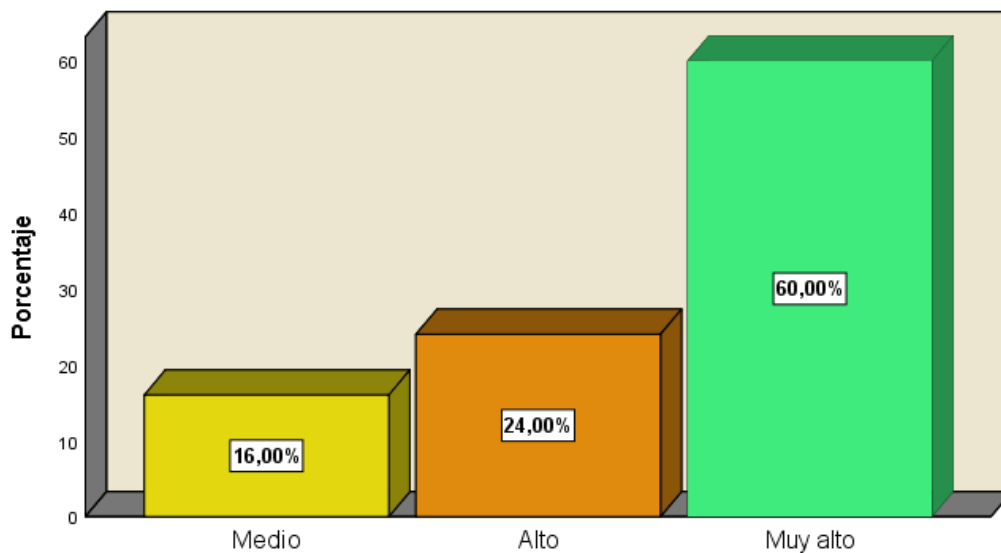
En la tabla 2 y figura 2, se puede observar que el 8% de los encuestados tienen un nivel medio en el uso de la dimensión pedagógica de la variable herramientas digitales, asimismo el 4% tienen un nivel alto, mientras que el 88% tienen un nivel muy alto, esto revela que casi la totalidad de los participantes operan eficientemente las herramientas digitales en su dimensión pedagógica, lo que demuestra que los estudiantes integran los recursos y herramientas digitales en el desarrollo de actividades de aprendizaje.

Tabla 3
Niveles de la dimensión Tecnológica

Dimensión	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Tecnológica	Medio	4	16%
	Alto	6	24%
	Muy alto	15	60%
	Total	25	100%

Figura 3

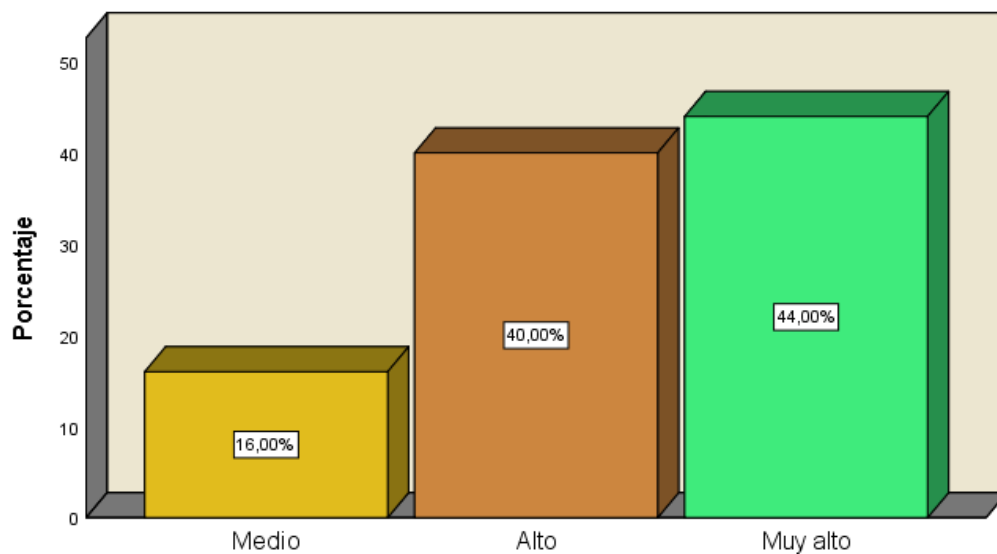
Niveles de la dimensión Tecnológica



En la tabla 3 y figura 3, se puede observar que el 16% de los participantes tienen un nivel medio en el uso de la dimensión tecnológica de la variable herramientas digitales, el 24% tienen un nivel alto, y el 60% tienen un nivel muy alto; esto significa que buena parte de la totalidad de los estudiantes tienen una buena interacción con las herramientas digitales en su dimensión tecnológica. Esto implica que los estudiantes emplean apropiadamente los dispositivos y herramientas digitales para su proceso de aprendizaje.

Tabla 4*Niveles de la dimensión Comunicativa*

Dimensión	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Comunicativa	Medio	4	16%
	Alto	10	40%
	Muy alto	11	44%
	Total	25	100%

Figura 4*Niveles de la dimensión Comunicativa*

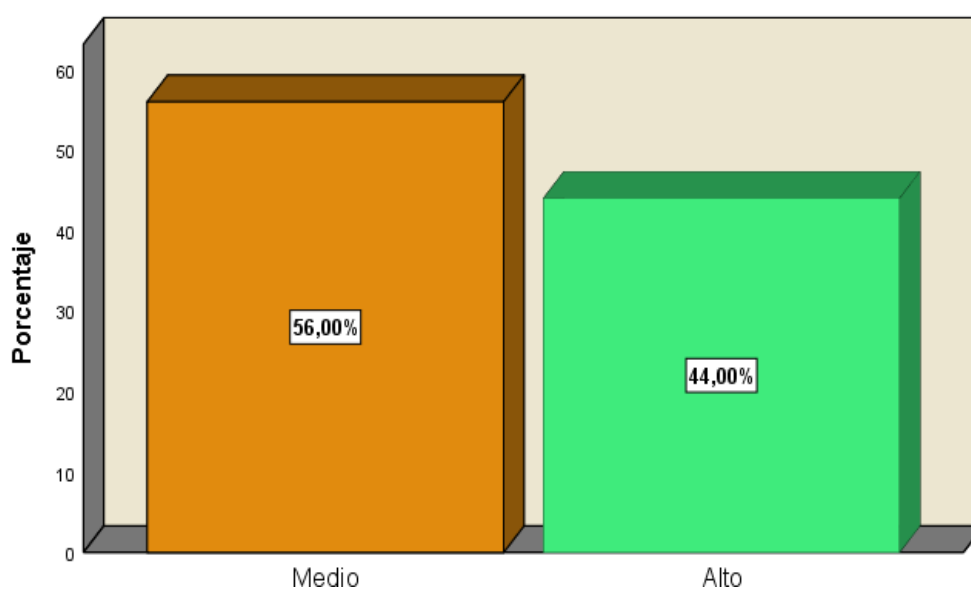
En la tabla 4 y figura 4, encontramos que el 16% de los estudiantes tienen un nivel medio en el uso de la dimensión comunicativa de la variable herramientas digitales, el 40% tienen un nivel alto, y el 44% tienen un nivel muy alto; esto revela que un número mayoritario de los estudiantes utilizan eficazmente las herramientas digitales en su dimensión comunicativa, lo que puede deberse a que los estudiantes interactúan en las redes sociales y video conferencias lo que les ha permitido mejorar sus habilidades de comunicación.

Tabla 5
Niveles de la variable comprensión lectora

Variable	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Comprensión lectora	Medio	14	56%
	Alto	11	44%
	Total	25	100%

Figura 5

Niveles de la Comprension lectora



En la tabla 5 y figura 5, hallamos que del 100% de los estudiantes a los que se aplicó la prueba de comprensión lectora, 56% tienen un nivel medio y el 44% tienen un nivel alto; esto significa que casi la mitad de los estudiantes (11) han logrado o tienen una buena comprensión lectora, mientras que la otra parte que es un poco más de la mitad de los estudiantes (14) están en proceso.

Niveles de las dimensiones de la variable Comprensión lectora

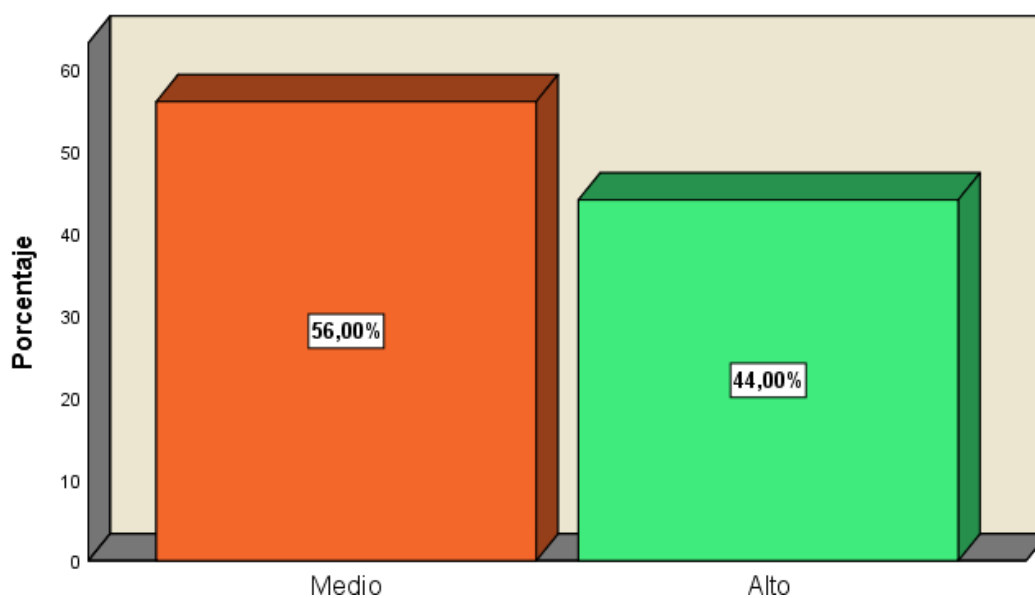
Tabla 6

Niveles de la dimensión Literal

Dimensión	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Literal	Medio	14	56%
	Alto	11	44%
	Total	25	100%

Figura 6

Niveles de la dimensión Literal



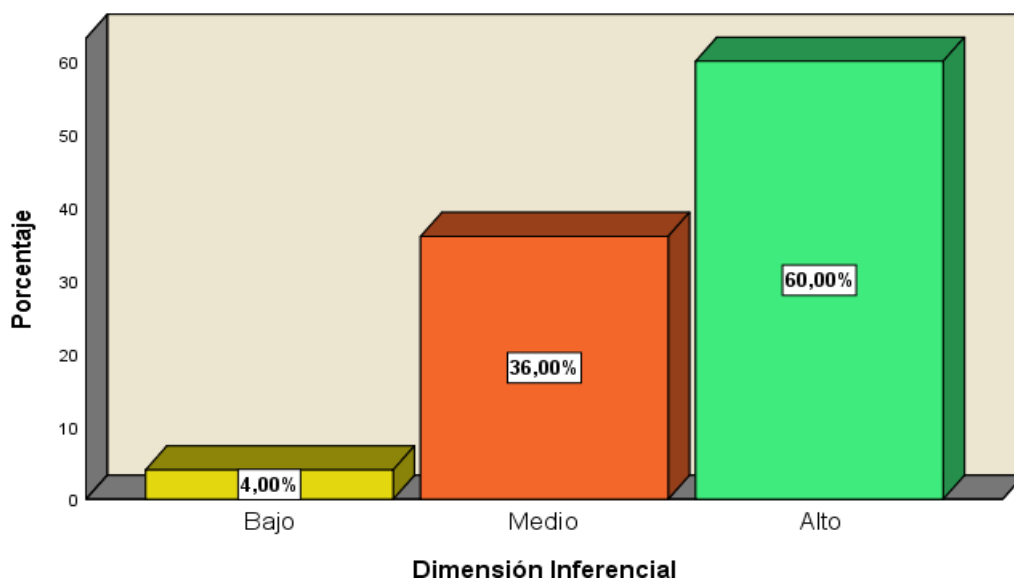
En la tabla 6 y figura 6, se supo que el 56% de los examinados tienen un buen nivel de comprensión lectora en la dimensión literal, mientras que el 44% tienen un nivel alto; esto significa que 11, es decir casi la mitad de los estudiantes, han logrado o tienen una buena comprensión lectora en la dimensión literal; mientras tanto 14 de los evaluados están en proceso.

Tabla 7
Niveles de la dimensión Inferencial

Dimensión	Frecuencia	Porcentaje
Inferencial	Bajo	1 4%
	Medio	9 36%
	Alto	15 60%
	Total	25 100%

Figura 7

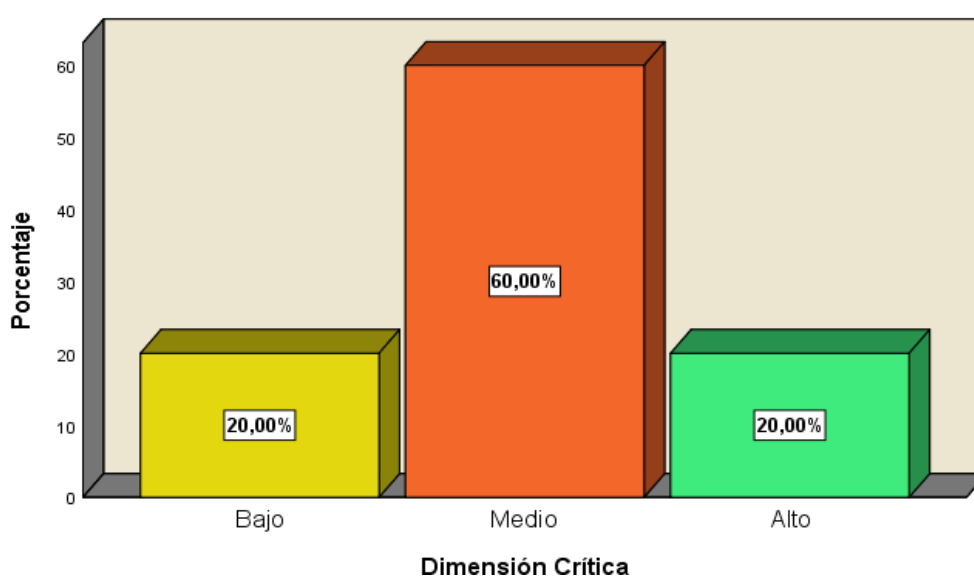
Niveles de la dimensión Inferencial



En la tabla 7 y figura 7, se puede notar que 4% de los alumnos de la muestra tienen un nivel bajo de comprensión lectora en el nivel inferencial, 36% un nivel medio y 60% un nivel alto; esto indica que más de la mitad de los estudiantes (15) han logrado o tienen una buena comprensión lectora, en la dimensión inferencial; lo que supone que son capaces de identificar información implícita en los textos que leen, mientras que una parte de los estudiantes (9) están en proceso y un mínimo de ellos (1) está en inicio.

Tabla 8*Niveles de la dimensión Crítica*

Dimensión	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Crítica	Bajo	5	20%
	Medio	15	60%
	Alto	5	20%
	Total	25	100%

Figura 8*Niveles de la dimensión Crítica*

En la tabla 8 y figura 8, se evidencia que el 20% de los sujetos de la muestra tienen un nivel bajo en la dimensión crítica, el 60% un nivel medio, y el 20% un nivel alto; esto estipula que la quinta parte de los estudiantes (5) han logrado o tienen una buena comprensión lectora en la dimensión crítica, mientras que más de la mitad (15) están en proceso y otra quinta parte (5) están en inicio.

3.2. Prueba de hipótesis

Análisis inferencial

Tabla 9
Prueba de normalidad

	Estadístico	Shapiro-Wilk gl	Sig.
Herramientas digitales	,850	25	,002
Comprensión lectora	,893	25	,013
Literal	,763	25	,000
Inferencial	,816	25	,000
Crítica	,789	25	,000

Para la prueba de normalidad se ha utilizado la prueba de Shapiro Wilk debido a que la muestra tiene 25 elementos. Según los resultados que se observan en la tabla 9, los datos no siguen una distribución normal debido a que el nivel de significación es $< 0,05$ por lo tanto, para el análisis inferencial, se utilizará la prueba no paramétrica Rho de Spearman.

Prueba de hipótesis general

H0. Las herramientas digitales **no tienen relación directa** con la comprensión lectora en los estudiantes de 4° de primaria de la Institución Educativa N° 3090 “Franco Peruano” del Callao, 2022.

Ha. Las herramientas digitales **tienen relación directa** con la comprensión lectora en los estudiantes de 4° de primaria de la Institución Educativa N° 3090 “Franco Peruano” del Callao, 2022.

Tabla 10*Correlación entre las herramientas digitales y la comprensión lectora*

			Herramientas digitales	Comprensión Lectora
Rho de Spearman	Herramientas digitales	Coeficiente de correlación	1,000	,690**
		Sig. (bilateral)	.	,000
	Comprensión lectora	N	25	25
		Coeficiente de correlación	,690**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	25	25

En la tabla 10, se visualiza que la correlación de Spearman es de 0.69, con nivel de significancia $p=0.000$ siendo esta menor al 0,05, lo cual evidencia una correlación positiva considerable, con este resultado queda probado que las herramientas digitales tienen una relación directa con la comprensión lectora en los estudiantes de 4° de primaria de la I.E. N° 3090 Franco Peruano del Callao, 2022. Por tanto, se acepta la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula.

Prueba de la hipótesis específica 1

H0. Las herramientas digitales **no tienen relación directa** con la comprensión lectora en su dimensión literal en los estudiantes de 4° de primaria de la Institución Educativa N° 3090 “Franco Peruano” del Callao, 2022.

Ha. Las herramientas digitales **tienen relación directa** con la comprensión lectora en su dimensión literal en los estudiantes de 4° de primaria de la Institución Educativa N° 3090 “Franco Peruano” del Callao, 2022.

Tabla 11*Correlación entre las herramientas digitales y la dimensión literal*

		Herramientas digitales	Dimensión literal
Rho de Spearman	Herramientas digitales	Coefficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,635**
	Dimensión literal	N	25
		Coefficiente de correlación	,635**
		Sig. (bilateral)	,001
		N	25

En la tabla 11, percibimos que la correlación de Spearman = 0,635, con nivel de significancia $p = 0,001$ siendo menor al 0,05, lo cual evidencia una correlación positiva considerable, con este resultado queda probado que las herramientas digitales tienen una relación directa con la comprensión lectora en su dimensión literal en los estudiantes de 4° de primaria de la institución participante del estudio, por tanto, se acepta la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula.

Prueba de la hipótesis específica 2

H0. Las herramientas digitales **no tienen relación directa** con la comprensión lectora en su dimensión inferencial en los estudiantes de 4° de primaria de la Institución Educativa N° 3090 “Franco Peruano” del Callao, 2022.

Ha. Las herramientas digitales **tienen relación directa** con la comprensión lectora en su dimensión inferencial en los estudiantes de 4° de primaria de la Institución Educativa N° 3090 “Franco Peruano” del Callao, 2022.

Tabla 12*Correlación entre las herramientas digitales y la dimensión inferencial*

		Herramientas digitales	Dimensión Inferencial	
Rho de Spearman	Herramientas digitales	Coefficiente de correlación	1,000	
		Sig. (bilateral)	,474*	
		N	25	
	Dimensión Inferencial	Coefficiente de correlación	,474*	1,000
		Sig. (bilateral)	,017	
		N	25	25

En la tabla 12, podemos advertir que la correlación de Spearman = 0,474 con nivel de significancia $p = 0,017$ siendo menor al 0,05, lo cual evidencia una correlación positiva media, con este resultado queda probado que las herramientas digitales tienen una relación directa con la comprensión lectora en su dimensión inferencial en los estudiantes de 4° de primaria de la institución participante. Por tanto, se acepta la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula.

Prueba de la hipótesis específica 3

H0. Las herramientas digitales **no tienen relación directa** con la comprensión lectora en su dimensión crítica en los estudiantes de 4° de primaria de la Institución Educativa N° 3090 “Franco Peruano” del Callao, 2022.

Ha. Las herramientas digitales **tienen relación directa** con la comprensión lectora en su dimensión crítica en los estudiantes de 4° de primaria de la Institución Educativa N° 3090 “Franco Peruano” del Callao, 2022.

Tabla 13*Correlación entre las herramientas digitales y la dimensión crítica*

		Herramientas digitales		Dimensión crítica
Rho de Spearman	Herramientas digitales	Coeficiente de correlación	1,000	,532**
		Sig. (bilateral)	.	,006
		N	25	25
	Dimensión crítica	Coeficiente de correlación	,532**	1,000
		Sig. (bilateral)	,006	.
		N	25	25

En la tabla 13, se demuestra que la correlación de Spearman = 0,532 con nivel de significancia $p = 0,006$ siendo esto menor a 0,05, lo cual evidencia una correlación positiva media; con este resultado queda probado que las herramientas digitales tienen una relación directa con la comprensión lectora en su dimensión crítica en los estudiantes participantes de esta investigación. Por tanto, se acepta la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula.

IV. DISCUSIÓN

El presente estudio tuvo como objetivo general determinar el nivel de relación entre las herramientas digitales y la comprensión lectora en los estudiantes de 4° grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 3090 “Franco Peruano” del Callao, 2022. Los resultados arrojaron que existe una correlación positiva considerable entre las herramientas digitales y la comprensión lectora, según el coeficiente de correlación de Spearman que registró 0.690, con nivel de significancia $p=0.000$.

Similares resultados obtuvieron estudios internacionales como el realizado en el Ecuador por Contreras (2021) quien logra demostrar que sí existe una correlación positiva media según el coeficiente de Pearson de 0.606. Además, se afirma que la inclusión de las TIC en las sesiones de clase mejora la comprensión lectora, motivan a los estudiantes, los mantienen atentos a las actividades a realizar debido a los diversos formatos desde donde se puede presentar el texto y les enseña a trabajar colaborativamente (Carcaño, 2021). Así mismo, en Colombia, Montilla (2018) encuentra en su investigación que existe una relación significativa sustentada en el resultado considerablemente alto de la correlación (0,699) y el p -valor (0,001); además, asegura que incluir las herramientas digitales en el proceso de lectura optimiza las habilidades comunicativas de los estudiantes y; así también Duran et al., (2018) ponen énfasis en la importancia de la inclusión de las TIC como estrategia pedagógica para mejorar la comprensión lectora e incluso el rendimiento académico de los estudiantes; por tanto, existe la necesidad de contar con las competencias digitales necesarias para gestionarlas adecuadamente, por lo que pensamos que la buena disposición por parte de los maestros y demás actores educativos son relevantes para asegurar un aprendizaje y capacitación constante que los mantenga actualizados y capaces de gestionar las herramientas idóneas para su contexto (Mumtag, 2006).

Estudios nacionales que buscaron correlacionar las mismas variables de nuestra investigación coinciden con nuestros hallazgos; así tenemos a Valderrama (2020) quien encuentra que existe una relación significativa positiva y débil ($r=.493$, $p<0.001$); así como para Maldonado (2019) quien encuentra que existe una relación directa y significativa (Pearson de 0,752); lo mismo sucede para Campos (2020) quien descubre que la relación es directa, moderada y significativa ($\rho= ,622$) y, finalmente, para

Astohuayhua (2019) la relación resulta significativa, positiva y alta (Spearman 0, 775). Encontrar una clara correlación entre estas variables nos hacen reflexionar en torno a la efectividad de los programas educativos como estrategia de enseñanza para la mejora de los aprendizajes (Ogretiminde et al., 2018) que se vienen realizando a nivel nacional, regional y con mucha incidencia en la institución educativa participante de esta investigación. Si bien es cierto que las realidades y contextos son distintos en los diferentes puntos del país, los esfuerzos de los docentes por utilizar la tecnología para realizar sus actividades educativas en soportes no convencionales que resulten dinámicos y atractivos para sus alumnos no pueden ser pasado por alto (Santiago et al., 2013). Sin embargo, tal y como lo señalan los investigadores que coinciden con nuestro estudio, se necesita contar con el equipamiento necesario, así como la conectividad adecuada para asegurar la efectividad y celeridad de los espacios virtuales que el maestro propone y desde donde planifica sus estrategias de lectura. Lamentablemente, honrar tales requerimientos es bastante difícil en el contexto de la educación estatal debido al limitado presupuesto con el que se cuenta.

Respecto a la dimensión literal de la comprensión lectora, sabemos que es bueno en el 56% de los participantes, mientras que se encontró alto para el 44%. Esto significa que el 100% de los estudiantes evaluados pueden discriminar datos explícitos, relacionar lógicamente los mensajes literales y tácitos de un texto, concluir particularidades de los personajes y establecer relaciones de causa y efecto. Estos resultados se asemejan a los obtenidos por Maldonado (2019) quien encuentra que el 48,47% de estudiantes alcanzó el nivel alto; el 46,94% en el nivel regular y el 4,59% obtuvo el nivel bajo. No obstante, difieren con los hallados por Oré (2020) quien señala que el 87% de los participantes se ubican en un nivel regular; el 10% en uno bajo y el 3% en un estrato alto.

Para la dimensión inferencial de la comprensión lectora de nuestro estudio, se supo que el 4% registra bajo nivel, el 36% medio y 60% alto. Esto indica que la mayoría de los sujetos participantes pueden: encontrar información importante del texto, deducir el significado de palabras, frases y el tema, contextualizando la lectura y siguiendo la lógica de las ideas. Similar resultado obtuvo Maldonado (2019) quien refiere que el 64,29% de los participantes se ubican en el nivel medio, 25,51% en el nivel alto; y un

10,20% de estudiantes en un nivel bajo. Mientras que Oré (2020) difiere con sus hallazgos nada alentadores: 50% en el nivel regular y 50% en un nivel bajo.

Para la dimensión crítica, se puede observar que el 20% de los estudiantes tienen un nivel bajo en la dimensión crítica, el 60% tiene un nivel medio, y el 20% tienen un nivel alto. Este hallazgo implica que a la mayoría de los participantes del estudio les cuesta explicar el sentido del contenido de los textos y opinar en torno al mismo. No obstante, se visualizan prometedores avances hacia el logro de la criticidad y la reflexión valorativa. Nuevamente existe coincidencia con los hallazgos de Maldonado (2019) quien registra que el 50% de sus sujetos de investigación ha obtenido un nivel alto; mientras que el 45,92% alcanzó el nivel medio y sólo el 4,08%, el nivel bajo.

Los resultados alcanzados responden a una serie de esfuerzos realizados durante los últimos años en el colegio participante, pues los maestros reciben capacitaciones constantes -incluso en el periodo vacacional- de parte de los directivos de la institución educativa, quienes representan una importante fortaleza para la difusión y manejo de las herramientas digitales empleadas en las sesiones de aprendizaje y planificadas en las reuniones colegiadas institucionales. Esto demuestra que, pese a una serie de dificultades, carencias y limitaciones de la escuela pública, existen instituciones educativas identificadas con las necesidades de aprendizaje de sus alumnos y comprometidas en la búsqueda de estrategias, plataformas y softwares educativos para enseñar a comprender un texto, interactuar con él y desarrollar las habilidades comunicacionales de sus estudiantes.

V. CONCLUSIONES

Se logro determinar que las herramientas digitales tienen relación directa y significativa con la comprensión lectora en los estudiantes de 4° grado de primaria de la Institución Educativa N° 3090 “Franco Peruano” del Callao, sustentando en el coeficiente de correlación Rho Spearman es de 0.690.

Se estableció que las herramientas digitales tienen relación directa y significativa con la comprensión lectora en su dimensión literal en los estudiantes de 4° grado de primaria de la Institución Educativa N° 3090 “Franco Peruano” del Callao, con un coeficiente de correlación Rho Spearman obtenido es de 0,635.

Se estableció que las herramientas digitales tienen relación directa y significativa con la comprensión lectora en su dimensión inferencial en los estudiantes de 4° grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 3090 “Franco Peruano” del Callao, con un coeficiente de correlación Rho Spearman es de 0,474.

Se estableció que las herramientas digitales tienen relación directa y significativa con la comprensión lectora en su dimensión crítica en los estudiantes de 4° grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 3090 “Franco Peruano” del Callao, con un coeficiente de correlación Rho Spearman obtenido es de 0,532.

VI. RECOMENDACIONES

El presente estudio sugiere a los Directivos de la institución educativa realizar capacitaciones a sus docentes aliándose con instituciones para gestionar talleres, cursos y especializaciones para actualizar sus conocimientos y sus clases sean más atractivas para sus estudiantes.

Así mismo, contar con las condiciones operativas para que la escuela cuente con internet, dispositivos, PC, laptop, XO, etc. en buen estado y con la velocidad adecuada

Se aconseja a los docentes participar activamente de los talleres, cursos diplomados y especializaciones las cuales van a propiciar un buen manejo de las herramientas digitales en el uso de los softwares libres con la finalidad de hacer uso de las plataformas digitales de manera más dinámica para los estudiantes y que estos puedan navegar de manera más accesible y libre de costos.

Se recomienda al docente encargado del aula de innovación pedagógica crear un repositorio propio en el que se recoja los aportes y trabajos pedagógicos de sus docentes para la utilización y provecho de la comunidad educativa.

Se recomienda la participación activa de las familias en el buen uso de las herramientas digitales siendo utilizándolas como soporte de aprendizaje en la mejora de las habilidades de comprensión lectora.

A la comunidad educativa en su conjunto se le exhorta a socializar y ejecutar habitualmente las estrategias efectivas para la utilización de las TICS en la escuela, no olvidando que es importante advertirles que el mal uso de las TICS, sobre todo cuando no se acompaña de una adecuada supervisión, puede ser contraproducente para el aprendizaje de los estudiantes.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acevedo Lemus, L. L. (2018). *Competencias digitales y desarrollo profesional en docentes de los colegios Fe y Alegría de Año Nuevo Collique en el 2017*. Universidad César Vallejo. Universidad César Vallejo.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/14483/Acevedo_LLL.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Alonso Ferreiro, A. (2011). *El desarrollo del concepto de competencia digital en el currículum de las enseñanzas obligatorias en Galicia. Innovación educativa, (21)*.
- Alfonso Sanabria, D. & Sánchez Lozano, C. (2009). *Comprensión textual: primera infancia y educación básica primaria*. Ecoe ediciones.
[https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=KY1_AQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Alfonso+%26+S%C3%A1nchez+f+\(2009\).+Comprensi%C3%B3n+Textual&ots=WGQ_gz-UWq&sig=mW-Yu6PGO1LMBXUWJT503xqn5Y8#v=onepage&q=Alfonso%20%26%20S%C3%A1nchez%20f%20\(2009\).%20Comprensi%C3%B3n%20Textual&f=false](https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=KY1_AQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Alfonso+%26+S%C3%A1nchez+f+(2009).+Comprensi%C3%B3n+Textual&ots=WGQ_gz-UWq&sig=mW-Yu6PGO1LMBXUWJT503xqn5Y8#v=onepage&q=Alfonso%20%26%20S%C3%A1nchez%20f%20(2009).%20Comprensi%C3%B3n%20Textual&f=false)
- Álvarez, N. (2016). *Habilidades en el uso de las TIC y la comprensión lectora en estudiantes universitarios de Barranquilla*. (Tesis de maestría, Universidad del Norte).
<https://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/8051/131749.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Argomedo Blas, M. M., & Pinto Melgarejo, C. R. (2017). *Niveles de comprensión lectora en estudiantes del quinto grado de educación primaria. I.E.A.C. Virgen de la Puerta. Florencia de Mora. Trujillo. 2016*.
<https://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12893/1917/BC-TESTMP-763.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Astohuayhua Pacheco, G. T. (2019). *TICs y comprensión lectora en los estudiantes del primero de secundaria del colegio N° 169, San Juan de Lurigancho, 2018*.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/34174/ASTOHUAYHUA_PG.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Barroso, M., Ardini, C. y Corzo, L. (2020). *Herramientas digitales de comunicación en contexto COVID 19. El impacto en la relación estudiantes-instituciones educativas en Argentina*. ComHumanitas: Revista Científica De Comunicación, 11(2), 98-122.
<https://doi.org/10.31207/rch.v11i2.251>

- Bailey, S. & Hendricks, S. (2015). Student Perspectives of Assessment Strategies in Online Courses. *Journal of Interactive Online Learning*, 13(3), 124.
<https://www.ncolr.org/jiol/issues/pdf/13.3.2.pdf>
- Becerra Flores, G. (2017). *Niveles de comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de comunicación de los estudiantes del segundo grado del nivel primaria de la Institución Educativa Inmaculada Concepción del Distrito de José Luis Bustamante y Rivero, Arequipa*. Universidad Nacional San Agustín de Arequipa.
<http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/4546/EDbeflg.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Belloch, C. (2015). *Las Tecnologías de la Información y Comunicación en el aprendizaje*. Universidad de Valencia. Material docente [on-line]. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Universidad de Valencia.
<https://www.uv.es/bellohc/pedagogia/EVA1.pdf>
- Benavente-Vera, S; Flores, M; Guizado, F; Núñez, L. (2021). *Desarrollo de las competencias digitales de docentes a través de programas de intervención 2020. Propósitos y Representaciones*, 9(1), e1034.
<https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/1034/1308>
- Cabero Almenara, Julio, Piñero Virués, Rocío, & Reyes Rebollo, Miguel María. (2018). *Material educativo multimedia para el aumento de estrategias metacognitivas de comprensión lectora*. *Perfiles educativos*, 40(159), 144-159.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982018000100144&lng=es&tlng=es.
- Campos Lizonde, O. (2020). *TIC'S y comprensión lectora en estudiantes* (Tesis de maestría, Universidad César Vallejo).
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/47671/Campos_LO-SD.pdf?sequence=8&isAllowed=y
- Carcaño Bringas, E. (2021). *Herramientas digitales para el desarrollo de aprendizajes*. *Revista Vinculando*.
<https://vinculando.org/educacion/herramientas-digitales-para-el-desarrollo-de-aprendizajes.html>
- Catalá, G., Catalá, M., Molina, E. y Monclús, R. (2001). *Evaluación de la comprensión lectora*. Grao.
<https://books.google.es/books?id=rfVQVUCVwMoC&pg=PA81&lpg=PA81>

&dq=gra%C3%B3+acl&source=bl&ots=IvVbHmfxRw&sig=viQO5sJp_RbMSe5Z6gwr18sFrOI&hl=es&ei=0Lw2TrDkCtGVOsbi0eML&sa=X&oi=book_result&ct=result#v=onepage&q=gra%C3%B3%20acl&f=false

CEPAL (2021). *Datos y hechos sobre la transformación digital*, Documentos de proyectos (LC/TS.2021/20).

https://www.cepal.org/sites/default/files/publication/files/46766/S2000991_es.pdf

Contreras Macías, D. (2021). *Las herramientas de tecnología de la información y su influencia en la comprensión lectora de los estudiantes*. Universidad estatal de Milagro.

<http://repositorio.unemi.edu.ec/xmlui/bitstream/handle/123456789/5429/CONTREAS%20MAC%c3%8dAS%20DANIELA%20MARICELA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Colunga, C., Hernández, E., Hernández, M. y López, A. (2014). *Favoreciendo la comprensión lectora a través de herramientas digitales interactivas*.

<https://www.repo-ciie.dfie.ipn.mx/pdf/692.pdf>

Corahua Palomino, N. (2019). *Niveles de Comprensión Lectora en estudiantes del cuarto grado de primaria de una institución educativa pública del distrito de Ventanilla – Callao*. Universidad San Ignacio de Loyola.

<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/03a71d11-70e8-44ec-8fc9-c691861fc80e/content>

Covadonga, D. (2019). *4.0 Toolkit for teachers in the era of competency evaluations*.

ISSN: 1665-2673 vol. 19, número 80. *Innovación. Educar*.

<http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v19n80/1665-2673-ie-19-80-93.pdf>

Defior, S. (1996). *Las dificultades de aprendizaje: Un enfoque cognitivo*. Editorial Aljibe.

<https://www.ladislexia.net/las-dificultades-de-aprendizaje-un-enfoque-cognitivo/>

Delgado, M. (2021). *Procesos Lectores y Comprensión Lectora en estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa N°5050, Callao, 2020*. Universidad César Vallejo.

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/67988/Delgado_RMY-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Díaz-Barriga, A. (2013). *Las TIC en el trabajo de aula: Su impacto en la planificación didáctica*. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 4 (10), 3-21.

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-28722013000200001&script=sci_abstract&tlng=pt

- Dubois, M. (1996). *El proceso de Lectura de la Teoría a la Práctica.*: AIQUE.
- Durán, G., Rozo, Y., Soto, A., Arias, L. y Palencia, E. (2018). *Fortalecimiento de la comprensión lectora a través del uso de las TIC en estudiantes de educación primaria*. *Cultura. Educación y Sociedad* 9(3), 401-406.
<http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.9.3.2018.46>
- Gómez, L. y Macedo, J. (2010). *Importancia de las TIC en la Educación Básica Regular*. *INVEST. EDUC.* 14 (25), 209-224.
<https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/4776/3850>
- Gorichon, S., Irigorin, M., Maurizi, M. y Elliot, J. (2010). *Actualización de Competencias TIC en la Profesión Docente*. Mineduc.
<https://fdocuments.ec/document/competencias-y-estandares-tic-en-la-profesion-docente.html?page=1>
- Granda, L., Espinoza, E. y Mayon, S. (2019). *ICT as didactic tools of the teaching learning process*. *Revista Scielo*. ISSN 1990-8644.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000100104&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Hatlevik, O. (2017). *Examining the Relationship between Teachers' Self-Efficacy, their Digital Competence, Strategies to Evaluate Information, and use of ICT at School*. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 61(5), 555-567.
 doi:10.1080/00313831.2016.1172501
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ta. Ed.). McGraw-Hill
<https://nodo.ugto.mx/wp-content/uploads/2017/03/Metodologia-de-la-Investigacion.pdf>
- Llamas, J. (2020, 20 de mayo). Software educativo. *Economipedia.com*.
<https://economipedia.com/definiciones/software-educativo.html>
- Makerere University. (2018). E-Learning Environment. Retrieved Octubre 6, 2018, from Makerere University: <https://muele.mak.ac.ug/>
- Maldonado, C. (2019). *Entornos virtuales y la mejora de la comprensión lectora en la Institución Educativa Simón Bolívar de Moquegua, 2018*. Universidad Nacional San Agustín de Arequipa.
<http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/8959/EDMmachca.pdf?sequ>

ence=1&isAllowed=y

- Martín, F., Ahlgrim, L., & Budhrani, K. (2017). Systematic Review of Two Decades (1995 to 2014) of Research on Synchronous Online Learning. *American Journal of Distance Education*, 3(1), 3-19
- Martins, F. y Palella, S. (2012). Metodología de la investigación cuantitativa. FEDUPEL. <https://metodologiaecs.files.wordpress.com/2015/09/metodologia-de-la-investigacion-cuantitativa-3ra-ed-2012-santa-palella-stracuzzi-feliberto-martins-pestana.pdf>
- MINEDU (2019). Informe de resultados para docentes de 4° grado de primaria. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2020/06/Informe-para-docentes-de-Lectura-%E2%80%934-%C2%BA-grado-primaria.pdf>
- Molinero, M. y Chávez, U. (2019). *Herramientas tecnológicas en el proceso de enseñanza aprendizaje en estudiantes de educación superior*. Revista iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo. <https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/494>
- Morimoto, Y., Pavón, V. y Santamaría, R. (2015). *La enseñanza de ELE centrada en el alumno*. Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. XXV Congreso Internacional ASELE. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/libro/581025.pdf>
- Mumtag, L. (2006). *Uso de las TICs*. NARCEA.S.A.
- Munera, M. (2020). *Entrevista a Juan Manuel Lopera Aristizábal, fundador de Aulas Amigas TOMi*. <https://revistas.udem.edu.co/index.php/apropia/article/download/3668/3191/>
- Montilla Vargas, Y. M. (2018). *Las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) y su relación con la comprensión lectora en los estudiantes del grado quinto de primaria de la institución educativa José María Carbonell del municipio de San Antonio Tolima, Colombia-año 2018*. <https://repositorio.uwiener.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13053/2748/TEISIS%20Montilla%20Yaly.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Oré, M. (2020) *Uso de las tic y comprensión lectora de los estudiantes del 2° grado de educación primaria de la institución educativa N°64040 “José Abelardo Quiñones Gonzales” de Pucallpa, 2020*. Universidad Católica los Ángeles de Chimbote. COMPRESION_LECTORA_ORE_CUEVAS_MARIA_MANUELA.pdf

(uladech.edu.pe)

- Ogretiminde, O., Destekli, B. y Rolü, R. (2018). The Role of Computer Assisted Instruction in the Teaching of Probability. *H. U. Journal of Education*, 705-722.
<http://dergipark.gov.tr/download/article-file/516761>
- Orrantia, J. y Sánchez, E. (1994). Evaluación del Lenguaje escrito.
<http://ardilladigital.com/DOCUMENTOS/EDUCACION%20ESPECIAL/LOGOPE DIA/VARIOS/Evaluacion%20L%20escrito%20-%20Orrantia%20y%20Sanchez%20-%20libro.pdf>
- Perdomo, B., González, O. y Barrutia, I. (2020). *Competencias digitales en docentes universitarios: una revisión sistemática de la literatura*. *EDMETIC*, 9(2), 92–115.
<https://doi.org/10.21071/edmetic.v9i2.12796>
- Pérez, M. (1991). Johnston, P.: *La evaluación de la comprensión lectora. Un enfoque cognitivo*. Didáctica. Lengua y Literatura, 3, 146.
<https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA9191110146A/20300>
- Pernía, H. y Méndez, G. (2017). Reading comprehension strategies: Primary Educational experience. *Revista redalyc*.
<https://www.redalyc.org/jatsRepo/356/35656002009/html/index.html>
- Pineda, L., Arango, M. y Bueno, C. (2013). *La incorporación de las TIC para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de grado Primero C, de la institución educativa Remigio Antonio Cañarte, Sede Providencia, de la ciudad de Pereira Tesis de maestría, Universidad Tecnológica de Pereira*.
<https://repositorio.utp.edu.co/server/api/core/bitstreams/122e49cc-3683-49d5-9cc1-772c5614b765/content>
- Rangel, A. (2013). *Perfil de competencias docentes digitales*.
<https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/45724/Competencias%20docentes%20digitales.pdf?>
- Román, M., Cardemil, C. y Carrasco, A. (2011). *Enfoque y metodología para evaluar la calidad del proceso pedagógico que incorpora TIC en el aula*. *Rev. Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 4 (2), 8-35.
<https://revistas.uam.es/riee/article/view/4453>
- Santiago, G., Caballero, R., Gómez, D. y Domínguez, A. (2013). *El uso didáctico de las TIC en escuelas de educación básica en México*. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XLIII (3) 99-131.

- <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6012498>
- Sheikhaboumasoudi, R., Bagheri, M., Hosseini, S., Ashouri, E. y Elahi, N. (2018). Improving nursing students' learning outcomes in fundamentals of nursing course through combination of traditional and e-learning methods. *Iranian Journal of Nursing and Midwifery Research*, 23, 217-221.
<https://www.ijnmrjournal.net/article.asp?issn=1735-9066;year=2018;volume=23;issue=3;spage=217;epage=221;aulast=Sheikhaboumasoudi>
- Solé, I. (1987). *Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora*
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/749227.pdf>
- Suárez, N. y Custodio, J. (2014). *Evolución de las tecnologías de información y comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Revista Vínculos Vol. 11 Número 1.*
<https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/vinculos/article/view/8028/9635>
- Sunkel, G. y Trucco, D. (2012). *Las tecnologías digitales frente a los desafíos de una educación inclusiva en América Latina Algunos casos de buenas prácticas.*
https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/35386/S2012809_es.pdf
- Tébar, L. (2015). La lectura eficaz: un método lector contrastado. *Tendencias Pedagógicas*, 261–270.
<https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/tp1998.extra2.ART25>
- UNESCO (2004). *Formación docente y las tecnologías de Información y Comunicación.*
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000129533_spa
- UNESCO (2021). Las TIC en la educación. <https://es.unesco.org/themes/tic-educacion>
- Vallés, A. y Vallés, C. (2006). *Comprensión Lectora y procesos psicológicos. Liberabit. Revista de Psicología*, 11, 49-61.
<https://recursos.salonesvirtuales.com/assets/bloques/compreesion-y-procesos.pdf>
- Valderrama, M. (2020). *Manejo de las herramientas digitales y procesos didácticos de la competencia lectora en la I.E. "San Pedro" de Chimbote, 2020. Tesis de Maestría, Universidad César vallejo.*
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/51793/Valderrama_RMS-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Vargas, G. (2019). Digital competences and its integration with technological toolsin higher

education. *Revista Scielo*. ISSN 1562-6776.

http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1652-67762019000100013

Villegas, M., Mortis, S., García., R. y del Hierro, E. (2017). *Uso de las TIC en estudiantes de quinto y sexto grado de educación primaria*, 9 (1), 50-63.

<https://www.redalyc.org/journal/688/68851069004/html/>

Zárate, A., Gurieva, N. y Arredondo, V. (2020). The holistic practice of educator digital competencies: Diagnostics and prospective. *Pensamiento Educativo*, 57(1), 1–16.

<https://doi.org/10.7764/PEL.57.1.2020.10>

Anexo 1. Instrumentos de recolección de la información

CUESTIONARIO PARA MEDIR LAS HERRAMIENTAS DIGITALES

Autor: Mg. Margarita Elizabeth Mantilla Olarte (2016)

Adaptación: Br. María Luz Pimentel Chávez y Br. Carmen Ermila Ticona Araujo

Objetivo: Recoger información sobre la aplicación de las herramientas digitales en el desarrollo de la comprensión lectora.

Querido(a) estudiante, solicito tu colaboración contestando las preguntas con sinceridad y responsabilidad, ya que de ello dependerá el éxito de esta investigación.

Instrucciones. Marquen con una “X” dentro de cada cuadradito que aparece en la columna derecha.

ESCALA DE VALORACIÓN				
Nunca	Algunas veces	Frecuentement e	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

Dimensión		Preguntas	Escala de valoración				
			1	2	3	4	5
PEDAGOGICA	1	¿Te ayudan las herramientas digitales utilizadas en tus clases a comprender mejor los textos que lees?					
	2	¿Consideras que las lecturas son más atractivas y te motivan más cuando se usan las herramientas digitales?					
	3	¿Te sientes motivado al utilizar tus dispositivos móviles al momento de leer?					
	4	¿Crees que los audiocuentos te ayudan a comprender mejor la información y mensajes de los cuentos?					
	5	¿Crees que el uso de las herramientas digitales te ha permitido adquirir hábitos de lectura?					
	6	¿Crees que las herramientas digitales te ayudan a aprender los temas con mayor facilidad?					
	7	¿Consideras que usas adecuadamente la computadora u ordenador para tus labores escolares?					

TEC NOL ÓGI CA	8	¿Utilizas el Classroom, los formularios Google, el drive y diversas herramientas digitales para realizar tus labores escolares?					
	9	¿Utilizas Word, Excel, Power Point y otros recursos multimedia para tus tareas escolares?					
	10	¿Consideras que puedes navegar por diferentes buscadores de internet (Google, Yahoo)?					
	11	¿Usas palabras claves al buscar información en internet?					
	12	¿Utilizas páginas confiables de fuentes reconocidas en los ámbitos científico y académico cuando buscas información para tus actividades escolares?					
COM UNI CATI VA	13	¿Consideras que investigar en los libros electrónicos y las páginas web te ayudan a expresar mejor tus ideas ?					
	14	¿Consideras que el uso de páginas interactivas te ayuda a desarrollar tu habilidad de comprensión lectora?					
	15	¿Consideras que las QUIZZIS y el TOMI te ayudan a interactuar y comunicar colaborativamente tus saberes con tus compañeros?					
	16	¿Consideras que el jamboard utilizado antes de leer te ayuda a comunicar lo que sabes?					
	17	¿Consideras que cuando usas videos y material multimedia en tus exposiciones logras expresar mejor tus ideas?					
	18	¿Utilizas las videoconferencias para coordinar tareas y compartir información con tus compañeros?					
	19	¿Utilizas las redes sociales para comunicarte?					
	20	¿Consideras que intercambias información de manera más rápida a través del internet?					

PRUEBA OBJETIVA PARA MEDIR LA VARIABLE COMPRENSIÓN LECTORA

Autora: Mg. Carola Estefanía Rosas Vargas (2018)

Objetivo: Recoger información sobre la comprensión lectora.

Instrucciones: Querido(a) estudiante, solicito tu colaboración contestando las preguntas de comprensión lectora de los textos que aparecen a continuación.

Lee atentamente y marca con una "X" la alternativa correcta.

INDICACIONES

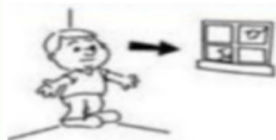
Lee cada pregunta con mucha atención.

Luego, marca con un aspa (X) la repuesta correcta.

Solo debes marcar una respuesta por cada pregunta.

¿QUÉ HACER EN CASO DE UN TERREMOTO?

A
N
T
E
S



Tenga siempre un botiquín de primeros auxilios, linternas, radios, y baterías. Mantenga suministros de agua y comida.



Elabore un plan para saber qué hacer y dónde reunirse después de que haya dejado de temblar. Localice los lugares más seguros en su vivienda; bajo mesas sólidas o bajo marcos de puertas.

D
U
R
A
N
T
E



Mantenga la calma. No corra. Aléjese de las ventanas de vidrio. Colóquese al lado de columnas o en esquinas de la casa. Proteja su cabeza.

Agáchese, cúbrase la cabeza y sosténgase a una estructura fuerte, ejemplo: bajo una mesa, bajo el dintel de la puerta, etc.

D
E
S
P
U
E
S



Si hay heridos, pide ayuda a los cuerpos de socorro.

Encienda la radio para escuchar las recomendaciones de las autoridades

Manténganse lejos de postes, cables eléctricos o árboles.

Ahora responde las preguntas.

1. ¿En qué momento debo tener en cuenta las recomendaciones de las autoridades? (literal)

- a) Antes de un terremoto.
- b) Durante el terremoto.
- c) Después del terremoto.
- d) Antes y después del terremoto.

2. Lee el siguiente párrafo e interpreta:

Mantenga la calma. No corra. Aléjese de las ventanas de vidrio.
Colóquese al lado de las columnas o en esquinas de la casa. Proteja su cabeza.

¿Por qué debemos alejarnos de las ventanas de vidrio? (Inferencial)

- a) Porque debemos mantener la calma.
- b) Porque debemos escuchar la radio.
- c) Porque debemos evitar accidentes.
- d) Porque debemos mirar lo que ocurre.

3. ¿Cuál es el propósito del texto? (Inferencial)

- a) Describir la forma de evacuar en caso de un terremoto.
- b) Relatar la forma de actuar antes de un terremoto.
- c) Ubicarse correctamente bajo la mesa en caso de un terremoto.
- d) Dar recomendaciones en caso de un terremoto.

4. ¿Recomendarías el texto leído?, ¿Por qué? (Inferencial)

- a) Sí, porque las recomendaciones nos ayudan a prevenir enfermedades.
- b) No, porque estas recomendaciones no nos ayudarían en caso de terremoto.
- c) Sí, porque nos dan recomendaciones para actuar frente a un terremoto.
- d) No, porque el Perú no se encuentra ubicado en una zona sísmica.

Lee este texto

EL PARQUE NACIONAL DEL MANU

El Parque Nacional del Manu, ubicado en la selva lluviosa de los departamentos de Cuzco y Madre de Dios, constituye el mayor tesoro natural del Perú,

Una collpa es esencialmente, un monte naranja – claro de arcilla que se forma gracias a la erosión del río. Cada día, al amanecer, una gran diversidad de especies se agrupa en grandes números para alimentarse de la arcilla. Los primeros en llegar a la collpa, siempre son los loros de cabeza amarilla.

tanto por el número de especies que albergan como por la diversidad de ecosistemas que en él se protegen. El parque fue creado el 29 de mayo de 1973. Uno de sus mayores atractivos son las collpas, habitad de bandadas de guacamayo, así como de otras especies de fauna que acuden en busca de alimento. El parque es hogar de unas 221 especies de mamíferos, como el otorongo, el tigre negro, la sachavaca, el sajino, el venado, el ronsoco, el maquisapa negro, entre otros. En cuanto a las aves, destacan el águila harpía, el jabirú, la espátula rosada, el ganso selvático y el gallito de las rocas. El Manu cuenta con uno de los más renombrados centros de investigación para la Amazonía: la Estación Biológica de Cocha Cashu, así como un centro de interpretación en el puesto de vigilancia de Limonal. Gran parte del parque es territorio indígena. Aquí habitan 30 comunidades campesinas, que mantienen la lengua quechua como su lengua materna, y varias poblaciones nativas amazónicas, como los pueblos Matsigenka, Amahuaca, Yine, Amarakaeri, Huashipaire y Nahua. Además, existen poblaciones indígenas en aislamiento voluntario, llamados no contactados. La riqueza cultural del lugar también se evidencia en sitios arqueológicos que aún no han sido estudiados.

Ahora responde las preguntas:

5. ¿Por qué el Parque Nacional Manu constituye el mayor Tesoro natural del Perú? (Literal)

- a) Porque es uno de los parques más antiguos del Perú.
- b) Porque tiene gran número de especies y diversidad de ecosistemas.
- c) Porque cuenta con la estación biológica de Cocha Cashu.
- d) Porque tiene los mejores atractivos turísticos culturales.

6. Según el texto, ¿qué significa fauna? (Inferencial)

- a) Especie animal.
- b) Tesoro natural.
- c) Comunidad campesina.
- d) Ecosistema.

**7. ¿Por qué el autor ha incluido un texto adicional en la parte superior derecha?
(Criterial)**

- a) Para darle la mayor comprensión al texto.
- b) Para darle mejor presentación al texto.
- c) Para precisar el significado de collpa.
- d) Para hablar de los guacamayos.

8. Según el texto, ¿para qué acuden los guacamayos a las collpas? (Literal)

- a) Para alimentarse de venados.
- b) Para protegerse de los gallitos de las rocas.
- c) Para alimentarse de arcilla.
- d) Para poner sus huevos.

Lee este texto

UN MONITO MUY ESPECIAL

Un monito muy especial el Titi pigmeo es famoso por ser el mono más pequeño del mundo. Por eso también es conocido como “mono de bolsillo”. Es tan pequeño que cabe en la mano de una persona. El Titi pigmeo vive en la selva del Perú. Hace sus nidos en las partes más altas de los árboles. Allí, entre las hojas de los árboles, se protege de águilas, halcones y otros animales que se lo pueden comer. Su cuerpo está cubierto con pelos suaves y esponjosos. Además, tiene una cola delgada y larga. Sus dedos son delgados y terminan en garras muy pequeñas con los que trepa hasta lo alto de los árboles. De esta manera, alcanza las hojas más tiernas que son sus favoritas. También se alimenta de insectos, frutas y de la savia, un líquido que se encuentra dentro de las plantas. Este animalito se encuentra en

peligro de desaparecer. Muchas personas están cortando los árboles de la selva. Pronto, el Titi pigmeo no tendrá dónde vivir.



Ahora responde las preguntas

9. ¿Qué caracterizaba al monito Titi? (Inferencial)

- a) Es un animalito juguetón.
- b) Es un animalito agresivo.
- c) Es un animalito dormilón.
- d) Es un animalito pequeño.

10. Según el texto, ¿qué relación tiene la frase “mono de bolsillo” con la imagen? (literal)

- a) Es un monito agresivo, que cabe en la mano de una persona.
- b) Es un monito pequeño, que cabe en la mano de una persona.
- c) Es un monito travieso, que cabe en la mano de una persona.
- d) Es un mono pequeño, que no cabe en la mano de una persona.

11. Según el texto, ¿de qué se alimenta el monito Titi? (literal)

- a) Se alimenta de aves, frutas, insectos y hojas de los árboles.
- b) Se alimenta de águilas, halcones y otros animales.
- c) Se alimenta de insectos, águilas, halcones y otros animales.
- d) Se alimenta de insectos, frutas, hojas tiernas y savia de los árboles.

12. ¿Por qué el Titi pigmeo no tendrá dónde vivir? (inferencial)

- a) Porque muchas personas están cortando los árboles de la selva.
- b) Porque existen muchos halcones y otros animales que matan al Titi.
- c) Porque es un animal demasiado pequeño.
- d) Porque mucha gente se lo lleva de mascota.

LA VERDAD A SECAS DE LOS HUMEDALES



www.ramsar.org



Ahora responde las preguntas

13. Según el texto, se deduce que el pato era, principalmente. (Inferencial)

- a) Tranquilo y solidario.
- b) Agresivo y violento.
- c) Fuerte y colaborador.
- d) Inteligente y preparado.

14. ¿Por qué son importantes los humedales? (Inferencial)

- a) Porque ayudan a obtener vegetación que los convierten en alimento.
- b) Porque ayudan a eliminar el exceso de nutrientes y los convierten en alimento.
- c) Porque las plantas de los humedales eliminan el CO₂.
- d) Porque nos dan abundante oxígeno para los seres vivos.

15. En el texto, ¿para qué el autor usa los signos de exclamación? (Criterial)

- a) Para diferenciar los personajes en diálogo.
- b) Para indicar una expresión y para enfatizar algo.
- c) Para plantear una pregunta.
- d) Para expresar una pregunta.

16. ¿Qué significa para el pingüino, la palabra baldío? (Inferencial)

- a) Terrenos estériles que no producen vegetación.
- b) Terrenos útiles y que producen vegetación
- c) Terrenos cubiertos de piedras y arcilla.
- d) Terrenos cubiertos de plantas y piedras

Lee este texto

Campaña de Verano MASCOTAS LIBRES DE:



piojos



pulgas



garrapatas



sarna



gusanos



*Para Que Tu Mascota
este Limpia y Saludable*

HORA 9:00 am. a 2:00 pm.

Lugar: Jr. Charles Sutton PARQUE PUMACAHUA

Urb. Ingenierí (Alt. cdra. 5 Habich) - S.M.P.

DOMINGO

29

JULIO

TRATAMIENTOS:

🐾 Contra Pulgas y Garrapatas

🐾 Contra la Sarna

🐾 Desparasitación

**S/5 CUALQUIER
TRATAMIENTO**



**BASTA
DE
PULGAS
Y
PARASITOS !**

ORGANIZA



Informes:

Eva Limas: 994 387 839 

Kelly Sánchez: 980 763232

Ahora responde las preguntas

17. ¿Para qué se va a realizar esta campaña? (Inferencial)

- a) Para tener mascotas limpias y libres de parásitos.
- b) Para informarnos sobre las pulgas y garrapatas.
- c) Para instruirnos cómo bañar a nuestras mascotas.
- d) Para alertarnos sobre las enfermedades de las mascotas.

18. Según el texto, qué significa la palabra desparasitar. (Inferencial)

- a) Estar bien bañados.
- b) Eliminar parásitos.
- c) Estar limpios y felices.
- d) Eliminar las mascotas.

19. ¿De qué trata el texto? (Inferencial)

- a) De una campaña de desparasitación de mascotas.
- b) De una campaña de enfermedades que afectan a las mascotas.
- c) De una campaña de alimentación saludable para mascotas.
- d) De una campaña de un buen verano para las mascotas.

20. Lee con atención al siguiente caso.

Miguel, luego de leer el cartel se dirige a su casa e invita a su vecino a llevar a su perro a la campaña de desparasitación, El vecino le muestra que su perro no tiene pulgas, piojos, ni garrapata. A pesar de ello Miguel desea que su vecino lleve a su mascota a la campaña de desparasitación.

21. ¿Qué otro argumento (según el texto) utilizaría Miguel para convencer a su vecino? (Criterial)

- a) Que más vale prevenir que lamentar.
- b) Que podría tener otro tipo de parásito dentro del cuerpo.
- c) Que debe aprovechar la campaña porque sólo se realiza en verano
- d) Que debe aprovechar la campaña porque es gratuita.

Anexo 2: Ficha técnica

Nombre Original del instrumento:	Cuestionario para medir la variable de herramientas digitales
Autor y año:	Autor: Mg. Margarita Elizabeth Mantilla Olarte (2016) Adaptación: Br. María Luz Pimentel Chávez Br. Carmen Ermila Ticona Araujo Perú - 2022
Objetivo del instrumento:	Recoger información sobre la aplicación de las herramientas digitales en el desarrollo de la comprensión lectora.
Usuarios:	Los estudiantes de 4° grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 3090 “Franco Peruano” del Callao, 2022.
Forma de Administración o Modo de aplicación:	El cuestionario se aplicó de manera presencial en la institución educativa en el horario regular, turno tarde, previa coordinación con las autoridades del colegio. Se les explicó a los estudiantes cómo deben realizar el llenado del instrumento y se enfatizó que todas las preguntas deben ser contestadas. La duración de la aplicación fue de 45 minutos.
Validez:	El cuestionario se encuentra validado por especialistas en educación con posgrado. <ul style="list-style-type: none">● Mg. Celia Elena Dianderas● Mg. Aurora Elena Sánchez Mancilla● Mg. Zoila Rosa Salazar Santa Cruz
Confiabilidad:	Coficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach fue de 0,852

Nombre Original del instrumento	Prueba objetiva para medir la variable de comprensión lectora
Autor y año:	Autora: Mg. Carola Estefanía Rosas Vargas (2018)
Objetivo del instrumento:	Recoger información sobre los niveles de la comprensión lectora de los estudiantes
Usuarios:	Los estudiantes de 4° grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 3090 “Franco Peruano” del Callao, 2022.
Forma de Administración o Modo de aplicación:	La prueba objetiva constó de 20 preguntas y se llevó a cabo de manera presencial en el turno de la tarde, previa coordinación con las autoridades del colegio. Se les indicó a los alumnos que deben leer atentamente cada uno de los textos y luego responder a las preguntas sin dejar alguna sin resolver. La duración de la prueba fue de 60 minutos.
Validez:	El cuestionario se encuentra validado por especialistas en educación con posgrado. <ul style="list-style-type: none"> ● Mg. Celia Elena Dianderas ● Mg. Aurora Elena Sánchez Mancilla ● Mg. Zoila Rosa Salazar Santa Cruz
Confiabilidad:	Coficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach fue de 0,748

Anexo 3: CONSTANCIAS DE VALIDACIÓN

Quien suscribe, Aurora Elena Sánchez Mancilla con documento de identidad N° 25835934, de profesión Docente con Grado de Maestría, ejerciendo actualmente como profesora de aula en la Institución Educativa N° 4015 "Augusto Salazar Bondy".

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación el instrumento Cuestionario de Herramientas digitales, a los efectos de su aplicación en el trabajo de investigación titulado: Herramientas digitales y la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria de una institución educativa del Callao, 2022.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Pertinencia			X	
Relevancia			X	
Claridad			X	

Fecha: 01 de junio de 2022



Mg. Aurora Elena Sánchez Mancilla

Firma

DNI N° 25835934

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Quien suscribe, Aurora Elena Sánchez Mancilla con documento de identidad N° 25835934, de profesión Docente con Grado de Maestría, ejerciendo actualmente como profesora de aula en la Institución Educativa N° 4015 "Augusto Salazar Bondy".

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación el instrumento Prueba de comprensión lectora, a los efectos de su aplicación en el trabajo de investigación titulado: Herramientas digitales y la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria de una institución educativa del Callao, 2022.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Pertinencia			X	
Relevancia			X	
Claridad			X	

Fecha: 01 de junio de 2022



Mg. Aurora Elena Sánchez Mancilla

Firma

DNI N° 25835934

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Quien suscribe, Zoila Rosa Salazar Santa Cruz con documento de identidad N° 28110510, de profesión Docente con Grado de Maestría, ejerciendo actualmente como Jefa de taller en la Institución Educativa N° 4015 "Augusto Salazar Bondy".

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación el instrumento Cuestionario de Herramientas digitales, a los efectos de su aplicación en el trabajo de investigación titulado: Herramientas digitales y la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria de una institución educativa del Callao, 2022.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Pertinencia			X	
Relevancia			X	
Claridad			X	

Fecha: 01 de junio de 2022



Mg. Zoila Rosa Salazar Santa Cruz

Firma

DNI N° 25835934

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Quien suscribe, Zoila Rosa Salazar Santa Cruz con documento de identidad N° 28110510, de profesión Docente con Grado de Maestría, ejerciendo actualmente como Jefa de taller en la Institución Educativa N° 4015 "Augusto Salazar Bondy".

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación el instrumento Prueba de comprensión lectora, a los efectos de su aplicación en el trabajo de investigación titulado: Herramientas digitales y la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria de una institución educativa del Callao, 2022.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Pertinencia			X	
Relevancia			X	
Claridad			X	

Fecha: 01 de junio de 2022



Mg. Zoila Rosa Salazar Santa Cruz

Firma

DNI N° 25835934

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Quien suscribe, Celia Elena Dianderas Chávez con documento de identidad N° 25703829, de profesión Docente con Grado de Maestría, ejerciendo actualmente como profesora de aula en la Institución Educativa “Sor Ana de los Ángeles”.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación el instrumento Cuestionario de Herramientas digitales, a los efectos de su aplicación en el trabajo de investigación titulado: Herramientas digitales y la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria de una institución educativa del Callao, 2022.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Pertinencia			X	
Relevancia			X	
Claridad			X	

Fecha: 01 de junio de 2022



Mg. Celia Elena Dianderas Chávez

Firma

DNI N° 25835934

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Quien suscribe, Celia Elena Dianderas Chávez con documento de identidad N° 25703829, de profesión Docente con Grado de Maestría, ejerciendo actualmente como profesora de aula en la Institución Educativa “Sor Ana de los Ángeles”.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación el instrumento Prueba de comprensión lectora, a los efectos de su aplicación en el trabajo de investigación titulado: Herramientas digitales y la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria de una institución educativa del Callao, 2022.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Pertinencia			X	
Relevancia			X	
Claridad			X	

Fecha: 01 de junio de 2022



Mg. Celia Elena Dianderas Chávez

Firma

DNI N° 25835934

Anexo 4: Resultados confiabilidad

Instrumento para medir las herramientas digitales

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	25	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	25	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,852	20

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
P1	77,24	77,440	,449	,845
P2	77,48	79,927	,398	,846
P3	77,56	80,090	,380	,847
P4	77,36	74,823	,574	,838
P5	77,28	77,960	,456	,844
P6	77,24	77,107	,550	,840
P7	76,84	80,890	,392	,847
P8	76,64	79,990	,540	,843
P9	76,56	84,673	,119	,855
P10	77,60	75,083	,430	,847
P11	77,20	75,667	,626	,837
P12	77,36	79,323	,309	,852
P13	76,76	75,857	,516	,841
P14	77,16	75,390	,704	,834
P15	76,36	85,323	,124	,854
P16	77,52	78,677	,449	,844
P17	77,00	79,333	,474	,844
P18	76,88	78,527	,586	,840
P19	77,00	82,167	,214	,854
P20	77,00	79,333	,474	,844

Instrumento para medir la comprensión lectora

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
--	--	---	---

Casos	Válido	25	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	25	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,748	20

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
P1	13,80	9,333	,237	,746
P2	13,36	10,323	,000	,750
P3	13,88	9,193	,281	,742
P4	13,44	9,423	,484	,729
P5	13,44	9,423	,484	,729
P6	13,56	11,007	-,314	,785
P7	13,76	9,023	,350	,735
P8	13,88	8,110	,673	,700
P9	13,40	9,667	,496	,733
P10	13,48	9,093	,560	,721
P11	13,44	9,423	,484	,729
P12	13,44	9,590	,383	,735
P13	14,32	11,060	-,584	,774
P14	13,84	8,723	,445	,725
P15	13,72	8,293	,634	,706
P16	13,96	8,873	,403	,730
P17	13,48	9,843	,178	,747
P18	13,40	10,417	-,103	,757
P19	13,60	9,167	,366	,733
P20	13,64	8,823	,474	,723

Anexo 5: Base de datos

VARIABLE HERRAMIENTAS DIGITALES																													
Nº de ítems	DIMENSIÓN PEDAGÓGICA							DIMENSIÓN TECNOLÓGICA								DIMENSIÓN COMUNICATIVA												Sum	Bar
	1	2	3	4	5	6	S1	B1	7	8	9	10	11	12	S2	B2	13	14	15	16	17	18	19	20	S3	B3			
1	5	5	5	5	5	5	30	5	5	5	4	5	4	4	27	5	4	3	3	4	5	5	5	5	34	5	91	5	
2	5	5	4	5	3	4	26	5	4	3	2	3	3	5	20	3	3	3	3	5	3	5	2	5	29	4	75	4	
3	5	5	5	5	5	5	30	5	5	5	4	5	5	5	29	5	4	5	3	5	4	5	4	5	35	5	94	5	
4	5	5	5	5	5	5	30	5	5	5	4	5	4	2	25	4	4	5	2	5	5	5	1	5	32	4	87	5	
5	5	5	5	5	5	5	30	5	5	5	2	4	2	5	23	4	4	5	3	3	5	5	5	5	35	5	88	5	
6	5	5	5	5	3	5	28	5	4	5	2	5	5	5	26	5	2	2	3	4	2	5	4	5	27	3	81	4	
7	5	5	5	5	4	5	29	5	5	5	4	5	4	4	27	5	4	4	3	5	5	5	5	5	36	5	92	5	
8	5	5	5	5	4	5	29	5	5	5	4	5	4	4	27	5	4	4	5	5	5	5	5	5	38	5	94	5	
9	5	5	5	5	4	5	29	5	5	5	4	5	4	5	28	5	5	5	3	3	5	5	3	4	33	4	90	5	
10	5	5	5	5	5	5	30	5	4	5	4	5	2	3	23	4	5	5	3	5	5	5	5	4	37	5	90	5	
11	5	5	4	5	2	3	24	4	5	5	3	5	4	2	24	4	2	4	5	4	4	4	2	5	30	4	78	4	
12	5	5	5	5	3	5	28	5	5	5	2	4	5	2	23	4	4	5	3	3	5	5	2	5	32	4	83	4	
13	5	5	5	5	5	5	30	5	5	5	4	5	4	5	28	5	5	5	5	5	4	5	4	4	37	5	95	5	
14	5	5	5	5	4	5	29	5	5	4	5	5	3	5	27	5	5	5	4	5	5	5	5	5	39	5	95	5	
15	5	5	5	5	5	5	30	5	5	5	2	5	5	5	27	5	3	4	5	4	4	5	5	5	35	5	92	5	
16	5	5	5	5	5	5	30	5	5	5	4	5	5	2	26	5	5	3	3	5	5	5	2	5	33	4	89	5	
17	5	5	5	5	3	5	28	5	5	5	3	5	5	5	28	5	5	5	2	5	5	5	3	5	35	5	91	5	
18	5	5	5	5	3	5	28	5	4	5	4	5	5	3	26	5	4	4	2	2	4	5	5	3	29	4	83	4	
19	3	3	2	5	2	4	19	3	3	3	2	5	4	3	20	3	3	2	3	2	4	3	2	3	22	3	61	3	
20	5	5	5	5	5	5	30	5	5	5	5	5	5	2	27	5	4	3	3	3	4	5	4	5	31	4	88	5	
21	5	5	5	5	5	5	30	5	5	5	5	5	3	3	26	5	3	2	3	3	4	5	3	5	28	3	84	4	
22	5	4	5	4	5	4	27	5	4	4	2	2	2	2	16	3	3	3	3	3	4	5	2	3	26	3	69	4	
23	5	5	5	5	5	5	30	5	5	5	5	5	5	4	29	5	4	4	4	4	4	4	4	4	32	4	91	5	
24	4	4	3	4	2	3	20	3	3	4	2	2	2	3	16	3	3	5	4	3	4	5	4	5	33	4	69	2	
25	5	5	5	5	5	5	30	5	4	4	2	2	5	5	22	4	5	5	4	4	5	5	5	5	38	5	90	5	

PRUEBA OBJETIVA COMPRENSIÓN LECTORA																											
Nº de	D. LITERAL							DIMENSIÓN INFERENCIAL														D. CRITERIAL					
	1	2	3	4	5	S1	1	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	S2	B2	17	18	19	20	S3	B3	Sum
1	1	1	1	1	1	5	3	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	10	3	1	1	1	1	4	3	19	3
2	1	1	1	1	0	4	2	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	8	2	1	1	1	0	3	2	15	2
3	1	1	1	1	1	5	3	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	8	2	1	1	1	1	4	3	17	3
4	1	1	1	1	0	4	2	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	9	3	1	1	0	0	2	1	15	3
5	1	1	1	1	1	5	3	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	9	3	1	1	1	0	3	2	17	3
6	0	1	1	1	1	4	2	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	9	3	1	1	1	0	3	2	16	2
7	1	1	1	1	1	5	3	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	9	3	1	1	0	1	3	2	17	3
8	1	1	1	1	1	5	3	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	9	3	1	1	1	0	3	2	17	3
9	1	1	1	1	1	5	3	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	9	3	1	1	1	0	3	2	17	3
10	0	1	1	1	1	4	2	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	9	3	1	1	0	1	3	2	16	2
11	1	1	1	1	0	4	2	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	8	2	1	1	0	1	3	2	15	2
12	0	1	1	1	1	4	2	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	9	3	1	1	0	0	2	1	15	2
13	1	1	1	1	1	5	3	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	7	2	1	1	1	0	3	2	15	3
14	1	1	1	1	1	5	3	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	10	3	1	1	1	1	4	3	19	3
15	1	1	1	1	0	4	2	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	9	3	1	1	1	0	3	2	16	2
16	0	1	1	1	1	4	2	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	9	3	1	1	1	1	4	3	17	3
17	1	1	1	1	0	4	2	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	9	3	1	1	1	0	3	2	16	2
18	1	1	1	1	1	5	3	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	8	2	1	1	0	1	3	2	16	2
19	0	1	1	1	0	3	2	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	5	1	1	1	0	1	2	1	10	2
20	1	1	0	1	1	4	2	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	8	2	1	1	0	0	2	1	14	2
21	1	1	1	1	1	5	3	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	8	2	1	0	1	1	3	2	16	2
22	1	1	0	1	0	3	2	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	8	2	1	0	1	1	3	2	14	2
23	1	1	1	1	1	5	3	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	9	3	1	1	1	0	3	2	17	3
24	1	1	1	1	0	4	2	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	7	2	1	0	1	0	2	1	13	2
25	1	1	1	1	0	4	2	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	8	3	1	1	1	1	4	3	16	2

Anexo 6: Operacionalización de variables

Operacionalización de variables

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTO
VARIABLE 1 Herramientas digitales	Son todos aquellos softwares, programas, plataformas, etc. desde donde se pueden realizar tareas educativas haciendo uso de una serie de dispositivos inteligentes (Morimoto et al., 2015).	Se midió en sus dimensiones: pedagógica, tecnológica y comunicativa, para lo cual se hizo uso de un cuestionario que consta de 20 preguntas.	Pedagógica	- Motivación a la lectura - Comprensión de la lectura - Hábitos de lectura	Cuestionario
			Tecnológica	- Uso de los dispositivos - Uso de los documentos google y office - Uso de buscadores y páginas confiable	
			Comunicativa	- Desarrollo de habilidades comunicativas	
VARIABLE 2 Comprensión lectora	Es la capacidad de leer comprensivamente, interpretar, valorar y recrear un texto teniendo en cuenta no sólo sus elementos y contenido, sino a su vez generar un aporte valioso al mismo por medio de nuestra lectura e interpretación (Solé, 1987).	La variable comprensión lectora se midió a través de sus dimensiones: literal, inferencial y criterial; para tal fin se aplicó una prueba que consta de 20 preguntas o ítems.	Literal	- Reconocer detalles. - Reconocer ideas principales. - Reconocer la causa y efecto.	Prueba objetiva
			Inferencial	- Deducir ideas principales. - Deducir una secuencia. - Deducir la causa y efecto	
			Criterial	- Juicio de realidad - Juicio de valor	

Anexo 7: Carta de presentación

Señora: Zoila Rosa Salazar Santa Cruz
Grado: Magister
Especialidad: Administración de la educación

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Nos es muy grato comunicarnos con usted para expresarle nuestro cordial saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del programa de complementación universitaria de la Universidad Católica de Trujillo, requerimos la revisión y validación de los presentes instrumentos, los cuales nos permitirán recoger la información requerida para desarrollar nuestro trabajo de investigación para optar el título de: Licenciado en educación primaria.

El título de la investigación es: Herramientas Digitales y la Comprensión Lectora en estudiantes de educación primaria de una Institución Educativa del Callao, 2022; el tipo de investigación es básica, cuantitativa y descriptiva, no experimental. El Nivel de investigación es correlacional. Siendo este requisito un procedimiento fundamental, hemos recurrido a su digna persona para que nos brinde sus sugerencias en bien de realizar una investigación rigurosa y cumplir con los principios éticos de la investigación.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de consistencia del trabajo de investigación.
- Instrumento.
- Ficha de validez de los instrumentos.

Expresándole nuestros sentimientos de respeto y consideración, agradecemos a usted por sus aportes a nuestro trabajo de investigación.

Atentamente.



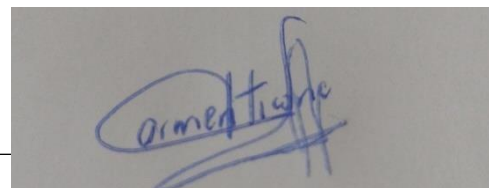
Pimentel Chavez María Luz

Ermila

D.N.I: 41389227

Código de colegiatura

colegiatura



Ticona Araujo Carmen

D.N.I: 25843468

Código de

Señora: Aurora Elena Sánchez Mancilla
Grado: Magister
Especialidad: Psicopedagogía

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Nos es muy grato comunicarnos con usted para expresarle nuestro cordial saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del programa de complementación universitaria de la Universidad Católica de Trujillo, requerimos la revisión y validación de los presentes instrumentos, los cuales nos permitirán recoger la información requerida para desarrollar nuestro trabajo de investigación para optar el título de: Licenciado en educación primaria.

El título de la investigación es: Herramientas Digitales y la Comprensión Lectora en estudiantes de educación primaria de una Institución Educativa del Callao, 2022; el tipo de investigación es básica, cuantitativa y descriptiva, no experimental. El Nivel de investigación es correlacional. Siendo este requisito un procedimiento fundamental, hemos recurrido a su digna persona para que nos brinde sus sugerencias en bien de realizar una investigación rigurosa y cumplir con los principios éticos de la investigación.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de consistencia del trabajo de investigación.
- Instrumento.
- Ficha de validez de los instrumentos.

Expresándole nuestros sentimientos de respeto y consideración, agradecemos a usted por sus aportes a nuestro trabajo de investigación.

Atentamente.

Pimentel Chavez María Luz

Ermila

D.N.I: 41389227

Código de colegiatura

colegiatura

Ticona Araujo Carmen

D.N.I: 25843468

Código de

Señora: Celia Elena Dianderas Chávez
Grado: Magister
Especialidad: Administración de la educación

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Nos es muy grato comunicarnos con usted para expresarle nuestro cordial saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del programa de complementación universitaria de la Universidad Católica de Trujillo, requerimos la revisión y validación de los presentes instrumentos, los cuales nos permitirán recoger la información requerida para desarrollar nuestro trabajo de investigación para optar el título de: Licenciado en educación primaria.

El título de la investigación es: Herramientas Digitales y la Comprensión Lectora en estudiantes de educación primaria de una Institución Educativa del Callao, 2022; el tipo de investigación es básica, cuantitativa y descriptiva, no experimental. El Nivel de investigación es correlacional. Siendo este requisito un procedimiento fundamental, hemos recurrido a su digna persona para que nos brinde sus sugerencias en bien de realizar una investigación rigurosa y cumplir con los principios éticos de la investigación.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de consistencia del trabajo de investigación.
- Instrumento.
- Ficha de validez de los instrumentos.

Expresándole nuestros sentimientos de respeto y consideración, agradecemos a usted por sus aportes a nuestro trabajo de investigación.

Atentamente.

Pimentel Chavez María Luz

Ermila

D.N.I: 41389227

Código de colegiatura

colegiatura

Ticona Araujo Carmen

D.N.I: 25843468

Código de

Anexo 8: Carta de autorización emitida por la entidad que faculta el recojo de datos

CONSTANCIA DE AUTORIZACIÓN

"AÑO DE LA UNIDAD, LA PAZ Y EL DESARROLLO"

AUTORIZACIÓN

Yo, Lina Mendoza Valdivia directora de la Institución Educativa 3090 Franco Peruano.

Autorizo que la Bach María Luz Pimentel Chavez y Bach. Carmen Ermila Ticona Araujo de la escuela de Postgrado de la Universidad Católica de Trujillo apliquen los instrumentos de investigación de la tesis titulada "Herramientas digitales y la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria de una institución educativa del Callao, 2022" para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de la Institución Educativa 3090 "Franco Peruano".

Por lo cual la dirección y los docentes darán las facilidades respectivas.

Se entrega la siguiente autorización para los fines que estime conveniente.

Callao, 01 de junio del 2022




LIE. LINA MENDOZA VALDIVIA
DIRECTORA I.E. 3090

Constancia de aplicación de instrumentos

La directora de la Institución Educativa 3090 "Franco Peruano"

HACE CONSTAR:


Que, en la Institución Educativa 3090 "Franco Peruano", con código modular N° 0649277 la bachiller María Luz Pimentel Chavez y la bachiller Carmen Ermila Ticona Araujo de la Universidad Católica de Trujillo de la Escuela de Postgrado, han aplicado su instrumento de tesis titulado " Herramientas digitales y la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria de una institución educativa del Callao, 2022. La cual inicio el día 02 de junio y Culminó el 10 de junio del año 2022, en el horario de 2:00am. a 6:00pm. demostrando puntualidad y responsabilidad concerniente a la aplicación de instrumento de tesis en forma satisfactoria.

Se le expide la presente constancia a fines que sea concerniente.

Callao 10 de junio del 2022.

Atentamente




LIC. LINA MENDOZA VALDIVIA
DIRECTORA I.E. 3090

Anexo 9: Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Sr. Padre de Familia o tutor. Rosa Elena Ccollanque Choque

Presente.

Por medio de la presente reciba nuestro cordial saludo, somos el equipo de investigación de la Facultad de Humanidades de la Universidad Católica de Trujillo, conformado por los estudiantes en educación primaria: **María Luz Pimentel Chavez y Carmen Ermila Ticona Araujo**; y al mismo tiempo se le informa que, deseamos incluir a su niña en el desarrollo de nuestra investigación, la cual lleva por título: "Herramientas digitales y la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria de una institución educativa del Callao, 2022", con el fin de investigar la temática de: **Comprensión lectora**.

Es importante que usted sepa que se aplicará en su hija:

- **Un cuestionario de forma presencial.**

Este estudio permitirá recabar información sobre la temática abordada, y sobre su actuación se guardará total anonimato para la identificación de los participantes, con el fin de no influir en su estabilidad social y emocional, como tampoco en su imagen personal. Por esta razón deseamos saber si **ACEPTA** o **RECHAZA** la participación de su menor hija en nuestra investigación:


De acuerdo	X	En desacuerdo	
-------------------	---	----------------------	--

Nota: marque solo una opción.

Sin otro particular se despide el equipo de investigación del proyecto,

Muy agradecidos.

Universidad Católica Trujillo


Firma del padre

Anexo 10: Asentimiento informado

ASENTIMIENTO INFORMADO

Te estamos invitando a participar en el proyecto de investigación: "Herramientas digitales y la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria de una institución educativa del Callao, 2022".

Lo que te proponemos hacer es diligenciar unos cuestionarios de manera anónima y confidencial, cuya contestación dura aproximadamente sesenta minutos. Te solicitamos responder sinceramente la información para que la investigación arroje resultados válidos. La administración se realizará en el colegio donde estudias actualmente.

Tu participación en este estudio es completamente voluntaria, si en algún momento te negaras a participar o decidieras retirarte, esto no te generará ningún problema, ni tendrá consecuencias a nivel institucional, ni académico, ni social.

El equipo de investigación que dirige el estudio lo conforman: Br. María Luz Pimentel Chávez y Br. Carmen Ermila Ticona Araujo del programa de complementación universitaria de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI

La información suministrada por mí **será confidencial**. Los resultados podrán ser publicados o presentados en reuniones o eventos con fines académicos sin revelar mi nombre o datos de identificación. Se mantendrán los cuestionarios y en general cualquier registro en un sitio seguro.

Así mismo, declaro que fui informado suficientemente y comprendo que tengo derecho a recibir respuesta sobre cualquier inquietud que tenga sobre dicha investigación, antes, durante y después de su ejecución; que tengo el derecho de solicitar los resultados de los cuestionarios y pruebas que conteste durante la misma. Considerando que los derechos que tengo en calidad de participante de dicho estudio, a los cuales he hecho alusión previamente, constituyen compromisos del equipo de investigación responsable del mismo, me permitimos informar que asiento, de forma libre y espontánea, mi participación en el mismo.

En constancia de lo anterior, firmo el presente documento, en la ciudad de Callao, el día 08, del mes junio del 2022,

Firma  _____

Nombre Mariana Jazmín Jaramillo Mego.

DNI. 77733590

Anexo 11: Matriz de consistencia

TÍTULO: HERRAMIENTAS DIGITALES Y LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL CALLAO, 2022

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	HIPÓTESIS	OBJETIVOS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTO	METODOLOGÍA
<p>GENERAL ¿Cuál es el nivel de relación entre las herramientas digitales y la comprensión lectora en los estudiantes del 4° grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 3090 “Franco Peruano” del Callao, 2022?</p> <p>ESPECÍFICOS ¿Cuál es el nivel de relación entre las herramientas digitales y la comprensión lectora en su dimensión literal en los estudiantes de 4° grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 3090 “Franco Peruano” del Callao, 2022?</p>	<p>GENERAL Las Herramientas digitales tienen relación directa con la comprensión lectora en los estudiantes de 4° grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 3090 “Franco Peruano” del Callao, 2022.</p> <p>ESPECÍFICOS Las Herramientas digitales tienen relación directa con la comprensión lectora en su dimensión literal en los estudiantes de 4° grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 3090 “Franco Peruano” del Callao, 2022.</p>	<p>GENERAL Determinar el nivel de relación entre las herramientas digitales y la comprensión lectora en los estudiantes de 4° grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 3090 “Franco Peruano” del Callao, 2022.</p> <p>ESPECÍFICOS Determinar el nivel de relación entre las herramientas digitales y la comprensión lectora en su dimensión literal en los estudiantes de 4° grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 3090 “Franco Peruano” del Callao, 2022.</p>	VARIABLE 1	Herramientas digitales	<ul style="list-style-type: none"> - Motivación a la lectura - Comprensión de la lectura - Hábitos de lectura 	Cuestionario	<p>TIPO DE INVESTIGACIÓN</p> <p>Cuantitativa, básica</p> <p>NIVEL DE INVESTIGACIÓN</p> <p>Descriptiva correlacional</p> <p>DISEÑO DE INVESTIGACIÓN</p> <p>Correlacional</p> <pre> graph TD M --> O1 M --> O2 </pre> <p>M: 25 estudiantes de 4° grado de educación primaria de la I.E. N° 3090 Franco Peruano del Callao.</p> <p>O1: Herramientas digitales</p> <p>O2: Comprensión</p>
			Tecnológica	<ul style="list-style-type: none"> - Uso de los dispositivos - Uso de los documentos google y office - Uso de buscadores y páginas confiables 			
				Comunicativa	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo de habilidades comunicativas 		
			VARIABLE 2	Comprensión lectora	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer detalles. - Reconocer ideas principales. - Reconocer la causa y efecto 	Prueba Objetiva.	
				Comprensión inferencial	<ul style="list-style-type: none"> - Deducir ideas principales. 		

<p>del Callao, 2022?</p> <p>¿Cuál es el nivel de relación entre las herramientas digitales y la comprensión lectora en su dimensión inferencial en los estudiantes de 4° grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 3090 “Franco Peruano” del Callao, 2022?</p> <p>¿Cuál es el nivel de relación entre las herramientas digitales y la comprensión lectora en su dimensión crítica en los estudiantes de 4° grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 3090 “Franco Peruano” del Callao, 2022?</p>	<p>Las Herramientas digitales tienen relación directa con la comprensión lectora en su dimensión inferencial en los estudiantes de 4° grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 3090 “Franco Peruano” del Callao, 2022.</p> <p>Las Herramientas digitales tienen relación directa con la comprensión lectora en su dimensión crítica en los estudiantes de 4° grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 3090 “Franco Peruano” del Callao, 2022.</p>	<p>Determinar el nivel de relación entre las herramientas digitales y la comprensión lectora en su dimensión inferencial en los estudiantes de 4° grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 3090 “Franco Peruano” del Callao, 2022.</p> <p>Determinar el nivel de relación entre las herramientas digitales y la comprensión lectora en su dimensión crítica en los estudiantes de 4° grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 3090 “Franco Peruano” del Callao, 2022.</p>		<p>Comprensión criterial</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Deducir una secuencia.. - Deducir la causa y efecto. - Juicio de realidad - Juicio de valor. 		<p>lectora</p> <p>r : Relación entre las herramientas digitales y la comprensión lectora.</p> <p>POBLACIÓN Población 124 estudiantes del 4° grado de educación primaria de la IE. N°3090 Franco Peruano del Callao.</p> <p>Muestra: 25 estudiantes de 4° grado de educación primaria</p> <p>MÉTODO DE INVESTIGACIÓN Hipotético - deductivo</p> <p>TÉCNICA DE INVESTIGACIÓN La encuesta, el análisis.</p>
--	---	---	--	------------------------------	---	--	---