

UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTO TORIBIO DE MOGROVEJO
ESCUELA DE POSGRADO



**Programa *DidacNearpod* para potenciar la comprensión de textos
narrativos en estudiantes de tercer grado de secundaria**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE
MAESTRO EN INFORMÁTICA EDUCATIVA Y TECNOLOGÍA DE LA
INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN**

AUTOR

Nancy Corrales Idrogo

ASESOR

Janeth Benedicta Falla Ortiz

<https://orcid.org/0000-0003-1408-6557>

Chiclayo, 2024

**Programa *DidacNearpod* para potenciar la comprensión de textos
narrativos en estudiantes de tercer grado de secundaria**

PRESENTADA POR

Nancy Corrales Idrogo

A la Escuela de Posgrado de la
Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo
para optar el grado académico de

**MAESTRO EN INFORMÁTICA EDUCATIVA Y
TECNOLOGÍA DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN**

APROBADA POR

José Rogelio Ruiz Alvarado

PRESIDENTE

Osmer Agustín Campos Ugaz

SECRETARIO

Janeth Benedicta Falla Ortiz

VOCAL

Dedicatoria

A mi amado hijo, Leonardo, fuente inagotable de inspiración y razón de mi esfuerzo. A mi querida hermana, Yenny, ancla y pilar en mi camino académico. A mi madre envejecida, en cuya mirada encuentro la fuerza para este logro. Al recuerdo imborrable de mi padre y al ejemplo de lucha de mi hermano, Osmar. Cada página de esta tesis lleva consigo el eco de sus risas, el consejo sabio y el amor incondicional. Sin duda, la presente investigación es un tributo a la familia que me inspira y sostiene en cada paso.

Agradecimientos

A Dios por colocar en mi camino personas que hicieron llevadero este desafiante trayecto. A mi asesora, Janet Falla Ortiz, cuyo apoyo y sugerencias fueron fundamentales en este proyecto de investigación. También, mi profundo agradecimiento a entrañables docentes, Silvia Aguinaga Doig, Carmen Cabrera y Rosa Lazo Gallo, cuyos comentarios constructivos no solo refinaron mi investigación, sino que también avivaron mi creatividad, habilidades investigativas y espíritu innovador.

INFORME DE ORIGINALIDAD

11%

INDICE DE SIMILITUD

10%

FUENTES DE INTERNET

3%

PUBLICACIONES

4%

TRABAJOS DEL
ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	hdl.handle.net Fuente de Internet	2%
2	tesis.usat.edu.pe Fuente de Internet	2%
3	Submitted to Universidad Católica de Santa María Trabajo del estudiante	1%
4	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	<1%
5	repositorio.monterrico.edu.pe Fuente de Internet	<1%
6	www.coursehero.com Fuente de Internet	<1%
7	repositorio.unapiquitos.edu.pe Fuente de Internet	<1%
8	dspace.unach.edu.ec Fuente de Internet	<1%
9	biblioteca.unapiquitos.edu.pe Fuente de Internet	

Índice

Resumen	6
Abstract	7
Introducción	8
Revisión de literatura	12
Materiales y métodos	20
Resultados y discusión	26
Conclusiones	31
Recomendaciones	32
Referencias	33
Anexos	39

Resumen

En el ámbito educativo, se presenta un desafío latente: los estudiantes leen, pero la comprensión escapa a sus logros. Además, perciben el texto como algo ajeno a su propia realidad, ignorando que en su trasfondo yace la cosmovisión del autor, inmersa de manera intrínseca en su contexto sociocultural. Frente a esta problemática, nace *DidacNearpod* para potenciar la comprensión de textos narrativos en estudiantes de tercer grado de secundaria. La investigación se llevó a cabo bajo la fusión del enfoque sociocultural propuesto por Cassany y el conectivismo. El diseño de la investigación es objetivo-positivo-propositivo, la muestra fue de 168 estudiantes de tres instituciones educativas. En las dos primeras instituciones nacionales, se observaron desafíos significativos en la competencia lectora, con un 70 % y 82 % de los estudiantes ubicados en el nivel básico. En contraste, en la última institución privada, solo el 20 % se encontraba en dicho nivel. Con base en los hallazgos encontrados, se concluye en primer lugar, que el subyacente problema en la comprensión lectora radica en la falta de disfrute por la lectura, déficit de estrategias y factores sociodemográficos. En segundo lugar, se destaca la necesidad de integrar la lectura con las nuevas tecnologías para enriquecer la metodología docente y despertar el gusto por leer a través de recursos multimedia lo cual generará una experiencia más interactiva y atractiva. De ahí que *DidacNearpod* amalgama estrategias pedagógicas, lúdicas y digitales, enriqueciendo la comprensión textual. Además, de fomentar la criticidad, habilidades investigativas y estrategias de lectura para un aprendizaje integral.

Palabras clave: lectura, sociedad, cultura, narración, tecnología de la información y comunicación (TIC).

Abstract

In education, there is a latent challenge: students read, but comprehension is beyond their reach. In addition, they perceive the text as something alien to their own reality, ignoring that in its background lies the author's worldview, intrinsically immersed in their sociocultural context. Faced with this problem, DidacNearpod was created to enhance the comprehension of narrative texts in third grade high school students. The research was carried out under the fusion of the sociocultural approach proposed by Cassany and connectivism. The research design is descriptive-propositional, the sample consisted of 168 students from three educational institutions. In the first two national institutions, significant challenges were observed in reading competence, with 70% and 82% of the students placed at the basic level. In contrast, in the last private institution, only 20 % were at that level. Based on the findings, it is concluded, first, that the underlying problem in reading comprehension lies in the lack of enjoyment for reading, deficit of strategies and sociodemographic factors. Secondly, it highlights the need to integrate reading with new technologies to enrich the teaching methodology and awaken the taste for reading through multimedia resources which will generate a more interactive and attractive experience. Hence, DidacNearpod amalgamates pedagogical and playful strategies

Keywords: reading, society, culture, narration, information and communication technology (ICT).

Introducción

Leer no es decodificar las letras, leer es comprender. Ello implica emplear estrategias para obtener información, interpretar, reflexionar, criticar, adoptar posturas, emitir valoraciones, es decir, llegar a lo no dicho del texto. En ese sentido, el estudiante descubrirá una infinidad de perspectivas y significados. Es más, después de estar en contacto con el asombroso mundo de los libros sus sentidos ya no serán los mismos (Villota, 2020; Chura et al., 2022). Sin lugar a duda, se espera que el discente llegue al nivel más alto de la lectura. Y que, a través del boom de la tecnología, se revalore la necesidad de formar no solo en un lector- receptor, sino en un lector-creador y socializador que construya nueva información producto de una lectura comprensiva y cuestionadora (Martínez et al., 2020; Fuster et al., 2020). Ante ello, nace el ideal de potenciar la lectura comprensiva de literatura, sin embargo, en la realidad hay falencias. A continuación, se dará cita al panorama poco alentador en cuanto a la comprensión lectora de textos.

A nivel global, la Unesco (2022) sostiene que mundialmente 1 7000 millones de discentes abandonaron la escuela a consecuencia de la virtualidad. Ello ocasionó pérdidas significativas en el proceso enseñanza- aprendizaje dado que el 60 % de estudiantes no ha logrado desarrollar las competencias esperadas. Evidentemente, la pandemia exacerbó una crisis latente. Así había estudiantes que leían, pero no llegan a comprender y peor aún no alcanzan la ansiada criticidad. Además, en la última evaluación PISA (2018) Perú obtuvo como promedio 401 puntos en comprensión lectora, superando los puntos alcanzados en 2015 pese a ese incremento, está por debajo de países sudamericanos tales como Colombia, Brasil, Chile y Argentina. Sin embargo, es ineludible mencionar que los asiáticos y anglosajones evidencian un gran avance en la competencia lee (OCDE, 2019). En definitiva, los datos evidencian una problemática que va en ascenso a raíz de trabajar la lectura, pero sin integrar estrategias.

Desde el ámbito nacional en Perú, en estos dos últimos años la educación se vio afectada por la pandemia. Con el fin de obtener información actualizada sobre la situación de aprendizaje la UMC efectuó un Estudio virtual de Aprendizajes (EVA 2021) mediante dispositivos electrónicos. Por su naturaleza los resultados no son representativos, pero permiten identificar los desafíos educativos a partir de los siguientes hallazgos. En 2° de secundaria en relación a lectura hay una disminución en rendimiento promedio (587)

ubicándolos en el nivel en proceso, en comparación con años anteriores. De manera general en todos los grados evaluados en la competencia lee se evidencia un rezago de más de 2 años de escolaridad (Minedu, 2021). Así mismo, la última ECE (2019) evidenció en cuanto a comprensión de textos que más del 55 % está en inicio. Las cifras demuestran una problemática latente desde años atrás antes de la pandemia. Sin embargo, esta última ha dejado prácticas educativas que llegaron para quedarse. En consecuencia, este estudio recoge estrategias pedagógicas, didácticas, lúdicas, artísticas, creativas y tecnológicas.

La problemática se evidencia desde temprana edad así tenemos padres y maestros poco comprometidos por desarrollar buenos hábitos de lectura. Desconocimiento de las bondades que trae consigo esta competencia como comprensión de textos, mejora notable en la escritura, buen vocabulario, enriquecimiento de conocimiento y desarrollo del pensamiento crítico. Limitaciones con respecto al uso de estrategias de lectura y comprensión. Estudiantes con desinterés y apatía hacia la interacción con el texto. Se carece en las escuelas de bibliotecas o de espacios apropiados para impulsar el gusto por la lectura. Los textos que se presentan en aula no están acorde con los gustos y necesidades del adolescente, sino del maestro. Anticuadas metodologías. Resistencia al empleo de las TIC como estrategia motivadora para animar a una lectura comprensiva y crítica. Estudiantes que en sus tiempos libres prefieren realizar cualquier actividad antes de leer debido a la poca cultura literaria. Poca adaptabilidad de la literatura infantil y juvenil a las nuevas formas de leer (ciberliteratura). Finalmente, la lectura es vista como una actividad impuesta por el docente producto de tareas escolares y no, por el placer de leer (Mosquera et al., 2023; García & Gómez, 2016; Del Mar & Soto, 2019).

Las posibles causas que se perfilan son las siguientes. En primer lugar, progenitores que no tienen el hábito lector, por tanto, no se puede esperar mucho de los niños y adolescentes (Córdoba et al, 2023). En segundo lugar, docentes que creen que la lectura es liberadora de ideologías, sin embargo, solo se circunscriben al contenido del texto al limitarse a preguntas literales como qué, cuál y dónde; relegando a un segundo plano la lectura comprensiva y cuestionadora. En tercer lugar, el maestro no solo debe proporcionar libros (plan lector) para desarrollar la competencia lee, sino que debe empoderar al estudiante con estrategias de reflexión y comprensión en consecuencia aprenda haciendo. En cuarto lugar, el profesorado pese a saber la importancia la mayoría no invierte tiempo en lecturas personales por placer, por ende, es difícil que proyecte entusiasmo y recree experiencias positivas. Y en quinto

lugar, trabajos o cuestionarios cuyas respuestas son tal cual el libro, dejando de lado el razonamiento... En síntesis, las familias y el docente poseen un papel trascendental en una educación lectora que inicia en un leer para disfrutar y llega a su culmen en desear leer y comprender (Calderon, 2019; Del Mar & Soto, 2019; Constanza et al, 2020).

Frente a la problemática diagnosticada, se propone el uso de *Nearpod* herramienta tecnológica, cuya base se fundamenta en el conectivismo, ya que es un medio didáctico y socializador de alto impacto educativo. Con ello se pretende, por un lado, que el estudiante pase de una lectura individual a una social y colaborativa. Por otro lado, se desea crear espacios virtuales donde el discente deje el anonimato y gane visibilidad o protagonismo llegando al máximo desarrollo de la competencia lectoliteraria. A raíz de lo antes mencionado, el estudiante podrá contactarse con otros aficionados a la literatura para compartir, así como descubrir nuevas lecturas, intercambiar comentarios, valoraciones, etc. En ese contexto se formula la pregunta científica: ¿cómo potenciar la comprensión de lectura en estudiantes del tercer grado de una Institución Educativa del nivel secundario?

Justificación de la investigación

Esta investigación es conveniente, dado que tiene como finalidad potenciar la comprensión de textos narrativos, competencia valorada que pocos estudiantes poseen. Efectivamente, los alumnos leen, pero no van más allá del texto. Por ende, mediante este estudio se propone el empleo de la herramienta *Nearpod*, por un lado, para motivar el placer de leer, el cual es la llave para el éxito y, por otro lado, incrementar el nivel lector que vaya más allá de un leer por leer, si no un leer para socializar. En ese sentido el estudiante como lector se sumergirá conscientemente en el texto descubriendo intencionalidades, propósitos, y a partir de ello construirá un punto de vista personal y crítico llegando a leer detrás de las líneas. Únicamente así el discente estará preparado para la vida académica, personal, familiar, así como también, para la vida misma como ciudadano crítico, creativo y socializador (Morales, 2020; Sánchez, 2018).

Además, el estudio tiene un valor social porque se articulará la comprensión de texto con los nuevos entornos digitales. No se trata de que el estudiante lea a solas, sino que lo leído, comprendido y cuestionado se traslade a comunidades virtuales de lectores. Es así como el estudiante usará algunas plataformas para dar visibilidad a lo comprendido mediante

comunidades de lectores tales como *Youtubers (YouTube)*, *Instagramers (Instagram)*, entre otros. Estas aplicaciones son solo el medio para lograr el aprendizaje, mas no es el fin. Ello implica que el estudiante sea capaz de crear, editar, diseñar y ejecutar nuevas formas de socializar lo leído en comunidades virtuales, lo cual le permitirá interactuar con sus compañeros, así como con otras personas de diferentes latitudes del mundo en tiempo real. Haciendo de su aprendizaje algo divertido e interactivo, no solo de persona a persona, sino de persona a dispositivo y, finalmente, de persona a dispositivo a sociedad.

Con respecto, a la utilidad metodológica en primer lugar, el maestro dejará las clases magistrales para pasar a monitorear y retroalimentar en el proceso de aprendizaje por medio de una metodología activa donde la tecnología juega un papel importante en el autoaprendizaje del estudiante. En segundo lugar, el discente por medio de Nearpod autoaprenderá de manera activa. Así mismo, desde el inicio, desarrollo y cierre de la sesión se busca integrar una gama de herramientas digitales gratuitas que permita motivar, hacer uso de estrategias, empleo de recursos y como consecuencia el estudiante evidencie compromiso con su aprendizaje. Además, utilizar el *Nearpod* bajo un diseño educativo en las instituciones educativas es innovar y responder a desafíos emergentes como cambios climáticos o pandemias que dificulten ir de manera presencial a un entorno áulico. Todo ello deja claro que sí o sí el docente debe adaptarse e innovar (Gómez, 2019; Dominguez y Tibatá, 2020; Nahuelcura, 2023; Jakonen & Balaman, 2022).

Cassany manifiesta (2003) que la comprensión lectora es una acción compleja e individual que exige llegar al nivel más alto del pensamiento, ya que implica sobrepasar el nivel literal e inferencial provocando en el lector tomar una postura frente al texto. En esa misma línea, Durango (2015) señala que desarrollar la competencia lee es realizar comparaciones, asociaciones y finalmente opinar en base a la reflexión personal. Guardiola y Baños (2018) sostienen que un lector en el nivel más alto interioriza la información, contrasta con sus saberes previos y, según el caso, los añade o refuta. Constanza *et al.* (2020) indican que es realizar un diálogo con las diversas voces del texto, problematizar posturas y en base a ello construir su propio punto de vista a partir de la comprensión crítica. Estos estudios subrayan el leer críticamente como una actividad en solitario. Sin embargo, estudios recientes plantean la lectura como una práctica social y cultural (Castillo, 2017).

De acuerdo a investigaciones previas hay abundante información sobre la competencia leer, hay abundante información sobre las competencias innegable que las nuevas tecnologías albergan un gran potencial; sin embargo, si se utiliza la tecnología por la tecnología ello no tendría sentido, dado que el propósito de empleo es solo instrumental. Y no, con el noble propósito de lograr la enseñanza- aprendizaje. Hay abundante información, sin embargo la limitación es la poca información en buscadores como *Scopus*, *Proquest*, *Scielo* sobre las dos variables de la presente investigación. Además, los estudios existentes son, en su mayoría, de niveles iniciales, primarios y universitarios.

Objetivos de la investigación

En respuesta al problema científico, se aborda como objetivo general diseñar una propuesta didáctica con base en la herramienta *Nearpod* para potenciar la comprensión de textos narrativos en estudiantes de tercer grado del nivel secundaria. De hecho, para lograr ello se plantean dos objetivos específicos: primero, medir el nivel actual de la comprensión de textos narrativos en estudiantes de tercer grado del nivel secundaria; y, segundo, determinar las características del Programa *DidacNearpod* para potenciar la comprensión de textos narrativos en estudiantes de tercer grado del nivel secundaria. La propuesta fusiona lo pedagógico y la integración de la tecnología sin dejar de lado lo lúdico y lo creativo.

Revisión de literatura

Antecedentes

Para la presente investigación se ha efectuado una profunda revisión de literatura con el fin de dar base teórica y científica a las variables que aborda este estudio. Así mismo, la bibliografía elegida está dentro del último quinquenio. Ha prevalecido publicaciones entre el año 2021 hasta el 2023. Dicha información fue sacada de fuentes primarias tales como estudios de maestría y doctorados tanto en el ámbito nacional e internacional. A continuación, se explicará cada antecedente orientado a las dos variables de estudio: comprensión lectora y las *TIC* (Conectivismo).

Yagual (2021) en Ecuador efectuó una investigación donde el objeto de estudio fue diseñar estrategias pedagógicas con el fin de desarrollar la comprensión lectora en textos narrativos y líricos. Dicho estudio es mixto, descriptivo y correlacional. Las técnicas usadas fueron la observación, entrevista y encuesta. La muestra estuvo conformada por noventa y seis discentes (de quinto al séptimo grado de nivel secundario), once docentes y el directivo. Los resultados evidenciaron una realidad latente: déficit de comprensión lectora (Comunicación, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales) y docentes con metodologías tradicionales que, en lugar de animar a la lectura, desmotivan. Finalmente, se concluyó que integrar diversos recursos como *Genially*, *Educaplay* y *Liveworksheets* permite potenciar la comprensión de textos. Es relevante esta investigación porque cuenta con un instrumento validado el cual podría adaptar para el presente estudio. Además, integra tecnología el cual es el medio que permitirá primero motivar al estudiante a leer por placer para luego dar paso a un leer para comprender el mundo.

Calvachi (2023) en Ecuador se realizó un estudio el cual tuvo como propósito diseñar estrategias para fortalecer la comprensión de textos por medio de entornos virtuales. La metodología empleada fue de enfoque mixto (cualitativos y cuantitativos), de tipo aplicada, la técnica fue la observación y su instrumento guía de observación. La muestra corresponde a un total de 82 estudiantes cuyas edades oscilan entre los 14 y los 15 años, de género masculino y femenino. Los resultados arrojaron poco interés por la lectura, pero con el uso de las estrategias tecnológicas la comprensión de textos mejoró notablemente. Para concluir se probó que los estudiantes se motivan cuando ellos son quienes eligen sus propias lecturas de acuerdo con sus gustos. Así mismo, que crear bibliotecas virtuales motiva la creatividad porque el estudiante tendrá la oportunidad de elaborar sus espacios de lectura mediante *Google Slide* (formato *ebooks*) *Canva*, *Prezi*, etc. El aporte es que toma la variable dependiente en sus tres dimensiones: antes, durante y después de leer. Además, añade el uso de las *TIC*, para crear entornos virtuales donde el estudiante creativamente puede elaborar sus espacios de lectura de acuerdo a sus intereses.

Casado (2020) en España elaboró un estudio donde el objetivo fue evidenciar la utilidad de la herramienta digital *Nearpod* para impartir clases, así como la efectividad del programa para fomentar el aprendizaje activo. La investigación es tipo aplicada para ello se realizó una prueba pretest y postest (cuestionario de 20 preguntas). La muestra se conformó por 37

estudiantes. Los resultados fueron satisfactorios, dado que los discentes aumentaron la nota media alrededor de un punto en relación con el primer test, pero sobre la base del disfrute, interés y motivación en las sesiones realizadas en la plataforma digital *Nearpod*. Se concluyó en primer lugar, que la herramienta tecnológica empleada impulsa un aprendizaje activo y que metodologías muy cercanas a la gamificación fomenta la atención e interés más que las clases magistrales. Finalmente, el empleo de estas presentaciones interactivas es pertinente para hacer un seguimiento al estudiante, dado que después de cada clase automáticamente el docente tiene un informe sobre la participación de los educandos. Este trabajo es importante porque aborda la variable que dará solución a la problemática. Además, la aplicabilidad da confiabilidad a mi propuesta.

Zapata y Cabrera (2020) en Perú desarrollaron una investigación cuyo propósito fue elaborar estrategias didácticas mediante las TIC para potenciar la lectura y escritura. Dicho estudio es de paradigma mixto (cuantitativo y cualitativo), de tipo descriptivo y propositivo. La técnica usada fue el cuestionario. La muestra estuvo conformada por 137 estudiantes de secundaria del tercer año. Los resultados muestran que no se aplican estrategias relacionadas con la tecnología (debido a la reciente apertura de la tecnología), poco o nulo hábito lector y escaso interés por el libro. En contraste hoy tanto niños como adolescentes dedican mayor tiempo a los juegos digitales, Internet, entre otros. Finalmente, se concluyó que se debe articular la tecnología en el sistema educativo tanto para trabajar la competencia lee, escribe, comunica e investiga. Dado que aumenta la motivación del estudiante. El aporte de este estudio es relevante porque fusiona las dos variables de este estudio; además demuestra que las herramientas digitales fomentan la creatividad, motivación y participación del discente.

Aréstegui y Gutiérrez (2022) en Perú realizaron un estudio correlacional, por tanto, su fin fue determinar la relación entre las variables: comprensión lectora y las TIC (plataforma *Google Classroom*) en una población de 100 estudiantes de quinto año de secundaria. La técnica empleada fue la observación y el instrumento la guía de observación. En relación a los resultados se evidenció que los estudiantes que usaron la plataforma alcanzaron un 60 % en el nivel de logro satisfactorio, 37 % en proceso y 3% en inicio en relación a la variable comprensión de texto. Se concluyó que la plataforma empleada tiene efectos positivos, dado que los estudiantes muestran un nivel alto de comprensión en el nivel literal, inferencial y crítico. Por tanto, existe una correlación. Este trabajo es importante porque tiene bases teóricas bien fundamentadas, los resultados arrojaron efectos positivos en relación a las dos

variables de este estudio lo cual demuestra su efectividad y sostenibilidad en la aplicación. Además, de llevar a la reflexión al docente de no resistirse a los cambios y emplear entornos virtuales desde la planificación, organización, entre otros.

Después de haber recopilado estudios en base a las variables, es preciso mencionar que la primera investigación, se abordan estrategias para comprender cuentos, leyendas y poemas relacionados con la tecnología fomentando un leer individual. Este estudio propone pasar de un leer individual a un leer social. La segunda, aborda las dos variables de este estudio; con respecto a la comprensión lectora en el estudio de Calavachi los estudiantes escogen sus libros y crean una biblioteca virtual (*ebooks* en *Google slide*) en esta investigación se motivará al discente mediante la gamificación insertando hipervínculos en la plataforma que se diseñará.

La tercera, su muestra son estudiantes de educación primaria razón por lo cual es evidente que se aprende jugando. En la revisión de la literatura para el nivel secundario y universitario el aprender divirtiéndose va quedando relegado; sin embargo, en esta investigación como aporte se retomará ello mediante *Nearpod*. Además, cabe resaltar que hay evidencia del uso del recurso TIC solo en áreas como matemática, computación, inglés, no obstante, no hay evidencia del uso de la propuesta en el área de comunicación contribución al campo de la investigación que dará este estudio.

La cuarta, su fin es leer para escribir un blog, sin embargo, mediante la presente investigación se pretende mediante el recurso *Nearpod* integrar hipervínculos, juegos, vídeos, el dibujo, preguntas entre otros recursos de modo que el estudiante antes de pasar al texto primero adquiriera la competencia lee, ya que si no hay una comprensión de textos es difícil que el estudiante escriba. La última investigación da sostenibilidad a la propuesta y aunque no se usará el *Google Classroom*, sino *Nearpod* esta plataforma digital es oportuno dado que vivimos tiempos cambiante. Por tanto, se debe replantear el trabajo en aula y diseñar plataformas digitales que se adapten a cualquier situación y a la vez sea una alternativa para que los estudiantes pese a cualquier adversidad o situación pandémica o climatológica sigan aprendiendo.

Bases teóricas

Enfoque sociocultural y la lectura

Leer por años estuvo atado a la idea de decodificación de signos; sin embargo, aquella concepción ha evolucionado a raíz de la consolidación reciente del enfoque sociocultural. Gracias a este aporte hoy se entiende que leer es comprender producto de una la lectura dialógica de interacción entre el texto, lector y contexto. Donde el individuo genera significados a partir de comprender el trasfondo del texto. Aquello no surge de la nada, sino que está influenciado por el conocimiento y procedencia sociocultural del autor y lector (cosmovisión del mundo, ideologías, entre otros). Esto significa que leer implica conocer el contexto social, cultural, histórico del autor y del texto creado. En síntesis, el enfoque sociocultural abarca no solo procesos cognitivos, sino que también es una práctica social y cultural de determinada comunidad (Bajtin, 1982; Cassany, 2013; Galindo y Doria, 2019).

Dentro de este enfoque leer es conectar los saberes previos con el nuevo conocimiento (Silvera, 2013). En ese mismo sentido Cassany (2006) afirma que la competencia lee abarca procesos mentales o cognitivos tales como: aprendizaje previo, identificación de información explícita, es decir, reconocimiento y significado de las palabras, frases y la configuración de las mismas dentro de una oración (enfoque lingüístico), realización de inferencias, o sea, extraer información implícita del texto (paralingüístico), conocimiento del autor y texto en relación a su contexto (enfoque sociocultural). Por tal motivo de un texto no habrá una sola interpretación válida, sino que puede haber varias interpretaciones dependiendo de la posición que adopte el lector con relación al tiempo y entorno en el que se desarrolla. Sin dudas, el último enfoque es llegar al nivel más alto de la lectura, por tanto, se reconoce que para llegar a comprender un texto debe haber una imbricación de los tres enfoques.

Para Cassany (2006) la lectura abarca tres niveles: leer las líneas o también llamado lectura literal (modelo lingüístico), leer entre líneas o conocido como lectura inferencial (modelo paralingüístico) y leer tras las líneas denominada también lectura crítica (modelo sociocultural). El primer nivel, es el punto de inicio para aproximarse y comprender un texto. En este, se reconoce, recuerda y localiza información explícita como palabras, frases e ideas claves que está en el texto sin necesidad de profundizar, tiene un significado único y estable. Para ejemplificar: en el texto narrativo el lector efectuará procesos cognitivos para identificar a los personajes, el espacio, tiempo, secuencias de acciones, tema central, entre otros. Es

decir, se identificará datos que están en el contenido, por tanto, en este nivel no se requiere mucho esfuerzo, ya que la información está a su disposición. Solo contempla procesos cognitivos (memoria, percepción y lenguaje) (Ramírez y Fernández, 2022).

En el segundo nivel, se efectúa un diálogo texto- lector con el fin de hacer inferencias en base a la construcción de relaciones que van más allá de lo leído. Para ello, agrega información e involucra los saberes previos que al ser relacionados con el texto permite formular hipótesis desencadenando en nuevos saberes. El leer entre líneas implica determinar el propósito comunicativo y realizar deducciones, así cómo interpretar ideas que no están en el texto. Además, Casanny (2006) hace hincapié que la información no siempre será entendida de la misma forma. Dependerá de la experiencia del lector como del conocimiento de la temática. De ahí que en este nivel la inferencia no es única, ni estable.

El último, integra los dos niveles anteriores, pero en añadidura Cassany (2006) afirma que leer no solo es una práctica psicobiológica, sino que abarca también una práctica social-cultural insertada en una determinada comunidad con una visión propia del mundo. Dicho de otro modo, leer tras las líneas está influenciada por el ambiente en el que se desarrolla la persona (prácticas sociales y culturales, creencias, ideologías, etc.). Sin lugar a duda, todo discurso refleja una cosmovisión propia del mundo. Por tanto, aprender a leer es comprender todas las particularidades de una sociedad.

Textos narrativos

El ser humano a lo largo del tiempo ha manifestado sus pensamientos, percepciones, forma de vida social, cultural, histórica por medio del arte de contar, ya sea de manera oral o escrita. Este tipo de texto está presente en nuestro día a día. Así, por ejemplo, se cuenta una salida, un viaje, etc. En la literatura, el texto narrativo cuenta o narra hechos, sucesos o acontecimientos reales o imaginarios en un tiempo y lugar determinado en base a personajes. Estas narraciones no solo deben estar orientadas a sacar una moraleja o enseñanza. Estas abarcan el comprender la cosmovisión del autor o el contexto religioso, social, psicológico, entre otros de la creación de la obra. Dicho de otro modo, el texto narrativo es el reflejo de una sociedad (Garrido, 1996 y Calsamiglia, 2000).

Bravo (1992) en base a lo propuesto por Propp menciona que el texto narrativo tiene la siguiente estructura: el clima se introduce los acontecimientos (tiempo, lugar, personajes); luego está la trama, en este punto se presenta el conflicto que crea suspenso e interés; la crisis, enfrentamiento de los personajes; aparece el clímax punto ascendente donde el conflicto llega al punto más intenso. Luego, entra a tallar el anticlímax (acción descendente) donde se atan cabos sueltos que habían quedado del clímax, así también se exhibe a los personajes principales y a sus antagonistas. La anticrisis es la solución al conflicto. El antitrama, consiste en volver a un orden después de haber resuelto el problema y el anticlímax se refiere a describir el ambiente después de la situación conflictiva.

Greimas (1993) plantea el texto narrativo desde una estructura basada en la semiótica. El cual está constituido por un programa de estado de inicio, uno de manipulación, de sanción y de estado final. El estado inicial se refiere a la falta que experimenta el personaje o personajes en relación a un objeto deseado, y el anhelo de obtener dicho objeto da inicio al desarrollo de la trama narrativa. El programa de manipulación, hay un sujeto manipulador que hace algo que es persuadir o convencer a otro sujeto que es manipulado para que realice o desista cierta acción. Corresponde al punto de la historia en el que los personajes se encuentran con diversas dificultades que les impiden conseguir lo que desean y desconocen cómo alcanzarlo. El programa de sanción consiste en la evaluación, ya sea positiva o negativa, de los resultados de las acciones llevadas a cabo en el programa de manipulación para superar la incompetencia en la consecución de la meta deseada. Y el último estado es el momento en que termina la historia donde se logra o no el objeto de deseo.

La estructura más conocida es la siguiente: presentación (introducción), conflicto (nudo) y solución (desenlace) (Ramos, 2012). La parte de la introducción o presentación sirve para iniciar la historia, en él se incluyen a los personajes, las descripciones de las cualidades del personaje, el contexto físico donde se va a instalar, ya sea una casa, el colegio u otros; en un tiempo y espacio determinado. El conflicto o nudo es esa parte donde los personajes, tanto principales como secundarios, comienzan a interactuar en base a un problema situacional, es decir, aquella situación que hará que los personajes comiencen a tejer una historia que tiene un objetivo central. La última parte es el desenlace o la solución a ese conflicto, en aquel el personaje principal puede dar solución a la historia mediante una acción que termine de englobar el objetivo principal del cuento. El final puede ser trágico o feliz, ya sea en función del personaje central.

Teoría: el conectivismo de Siemens

De acuerdo a Sobrino (2014); Islas y Delgadillo (2016) el conectivismo es atribuido como una superación a modelos clásicos (conductismo, cognitivismo y constructivismo). Que no toman en cuenta la aparición de las nuevas tecnologías en el proceso enseñanza- aprendizaje. Bajo ese contexto, Siemens (2004) plantea un cuarto modelo pedagógico emergente: el conectivismo. Desde esta mirada, el aprendizaje se logra cuando el estudiante crea conexiones de nodos en base a información actualizada. Además, los defensores de esta propuesta afirman que el aprendizaje está fuera del estudiante, es decir, en entornos donde se manipule tecnología. De ahí que Granda (2019) señala que las TIC utilizadas estratégicamente no, de manera instrumental o técnica, si no con un propósito tiene efectos positivos. Fernández (2018) sostiene que cuando se integra tecnología educativa los estudiantes cambian de actitud y materias que eran vistas como aburridas ahora son interesantes, motivadoras y atractivas. No cabe duda, el conectivismo encaja con las nuevas formas de enseñar y aprender, es sustento para los paradigmas educativos dado que la tecnología llegó para quedarse.

Otro aspecto singular es el nuevo rol del docente y estudiante. Por un lado, el docente ya no es la fuente del conocimiento, estas se encuentran en máquinas no humanas. Por ende, el maestro es un guía, creador de contenido, tutor virtual y de cierta forma un coach educativo, incentivando la creatividad, criticidad y ética en el manejo de información (García, 2020; Coronel et al., 2022; Sánchez y Esteven, 2023; Carbonell et al., 2023 y Pérez et al., 2023). Por otro lado, los educandos tienen la posibilidad de interactuar e intercambiar saberes con un público más amplio: sus compañeros de clase, de la institución o de otras instituciones, incluso con personas de cualquier latitud del mundo. Además, mediante las TIC el discente puede construir sus propios conocimientos y a partir de ello pasar de ser un consumidor de información a un creador de contenido mediante crear contenido de literatura, arte, entre otros.

Herramienta digital

La siguiente herramienta digital que se presentará a continuación será tomada en cuenta para la propuesta. *Nearpod* en su primera versión fue descrita como *PowerPoint* con esteroides; sin embargo, con el tiempo esta plataforma añadió recursos interactivos y gamificados (Dahlberg y Herald, 2015). Cuando se creó fue pensada para áreas como matemática, ciencias sociales, inglés y ciencias naturales; sin embargo, puede adaptarse a otras disciplinas. Schwabs (2013)

confirma el valor de esta aplicación en la comprensión de textos. El Ministerio de Educación y Formación Profesional (2022) menciona que se puede utilizar tanto de forma sincrónica (de acuerdo al ritmo que marca el docente) o asincrónica (al ritmo del estudiante). En el caso del profesor, siempre sabrá en qué etapa del proceso enseñanza -aprendizaje está el estudiante en tiempo real. Y los estudiantes pueden ver sus evaluaciones formativas.

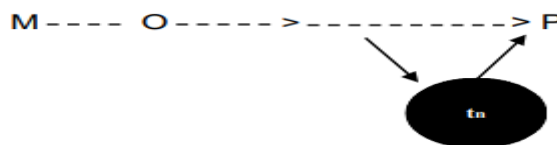
Nearpod es un aplicativo completamente gratuito, de interfaz intuitiva, en inglés que se puede traducir con el *Google Traductor*. En la pantalla principal aparecen tres opciones. La primera, mi biblioteca ahí se encuentran las presentaciones creadas en la misma plataforma o también se puede enlazar con los PPT de PowerPoint o de presentaciones de Google. La segunda, es reportes de las clases de manera individual o grupal. Y, finalmente, la opción de planes de sustituto, es decir, si en algún momento el docente no puede dar una clase, se puede dejar preparada para la persona que cubrirá ese tiempo. Además, de lo mencionado hay otros recursos que nos permite añadir a las presentaciones como audios, vídeos de *YouTube* y lanzar preguntas, tablero colaborativo (para interactuar como red social), actividades para dibujar, buscando pares, *Nearpod* en 3D, preguntas abiertas con tiempo programado para la respuesta, visualización de PDF, generar cuestionarios, espacios en blanco, sitios Web para ingresar los enlaces (Kider, 2021).

Materiales y métodos

Paradigma, enfoque, tipo y nivel

La presente investigación es de paradigma positivista, que busca explicar, verificar y controlar la problemática a través de la aplicación de teorías. El enfoque es cuantitativo, específicamente de tipo descriptivo- propositivo (no experimental). El primero, busca registrar, describir e interpretar información del objeto de estudio (comprensión de textos) en oportunidad única. El último, busca ofrecer una solución basada en una propuesta (Estela, 2020). Con respecto al nivel es básico y sirve para aumentar la información científica sobre el tema en cuestión (Muntané, 2010).

Diseño de investigación



M: Estudiantes de 3° grado de secundaria.

O: Comprensión de textos narrativos.

D: Diagnóstico del nivel actual de comprensión de textos.

Tn: El conectivismo mediado por las TIC

P: Programa académico *DidacNearpod*

Población, muestra y muestreo

En cuanto a la población referida por otros autores como el universo, el nombre se atribuye al total de participantes que formarán parte de esta investigación. En este estudio se trabajó con 180 educandos del nivel secundario, específicamente de tercer grado, de tres instituciones; dos son nacionales: las Instituciones “X” y “Y” y la última es particular “Z”. El primer colegio es exclusivamente de mujeres; el segundo, mixto; y el tercero es femenino. La muestra según Hernández y Sampieri (2018) representa un número significativo de la población, esta fue de 168 estudiantes que tienen entre los 13 y 14 años. El proceso de muestreo está relacionado con las características del universo. En relación a lo anterior se empleó un método no probabilístico (intencionado).

Tabla 1

Población y muestra de estudio.

3° grado de secundaria			
Grupos	Estudiantes de la institución X	Estudiantes de la institución Y	Estudiantes de la institución Z
A	28	26	20
B	28	34	
C	32		

Fuente: Matrícula de estudiantes, 2023

Se consideraron tres criterios de selección de acuerdo con Arias-Gómez et al. (2016). En primer lugar, se evaluó la accesibilidad; en segundo lugar, se tomó en cuenta la homogeneidad, y finalmente, se consideró la representatividad de los evaluados. Los criterios de inclusión y exclusión se relacionaron con cualidades como el sexo, la edad, el nivel

educativo y la institución. En consecuencia, la muestra fue homogénea, y para garantizar la accesibilidad, se procedió a enviar una carta solicitando permiso a los directores de las tres instituciones para llevar a cabo el estudio.

Tras analizar las técnicas e instrumentos de recolección de datos, se optó que la fuente más adecuada para evaluar y obtener información son las técnicas psicométricas. El instrumento seleccionado es un test de comprensión de textos narrativos no estándar que se aplicó de manera presencial. El instrumento tuvo como objetivo medir la variable dependiente. Algunas de las características del instrumento son que cuenta con tres dimensiones (leer las líneas, leer entre líneas y leer detrás de las líneas) las cuales se organizaron en 19 ítems diseñados para recopilar las percepciones de los estudiantes sobre la variable de estudio. La escala de calificación establece valores de correcto (1) e incorrecto (0). El diseño completo del instrumento se encuentra detallado en el anexo 01.

Antes de aplicar formalmente el instrumento elaborado, se sometió primero a un riguroso proceso de validación por parte de siete jueces expertos, quienes son docentes de la USAT. Estos jueces tienen diversos grados académicos, como magíster en literatura con mención en estudios culturales (UNMSM), magíster en educación con mención en psicología educativa (FTPCL), magíster en didáctica de la enseñanza en educación inicial (USIL), magíster en docencia y gestión (UCV), magíster en educación mención: lingüística (UNT) y Doctor en educación (UCV). Según el criterio de estos especialistas, el instrumento demostró poseer cualidades de validez, ya que cada criterio fue calificado con cuatro puntos. Al aplicar estos valores en la *V. Aiken*, se confirmó que el instrumento tenía una validez muy alta del 100 %, lo que evidenció la claridad, coherencia y relevancia de los ítems. En consecuencia, se determinó que el instrumento era apto para su aplicación formal.

Posteriormente, se llevó a cabo una prueba piloto con la participación de 29 estudiantes que presentaron características homogéneas. Los datos numéricos obtenidos se sometieron a un análisis *KR-20* (para respuestas dicotómicas), revelando un alto porcentaje de confiabilidad. De esta manera, se puede concluir que el instrumento titulado *Test* para evaluar el nivel de comprensión de textos narrativos cuenta con validez y confiabilidad, lo que respalda su aplicación formal en el contexto deseado.

Tabla 2*Matriz de operacionalización de la variable dependiente*

Variable
Comprensión de textos
Definición conceptual
Según Cassany (2006), la lectura es un proceso que involucra procesos mentales. Estas incluyen el conocimiento previo, la identificación de la información explícita, es decir, comprender el significado de las palabras y cómo se organizan en las oraciones (lectura literal o modelo lingüístico); realizar inferencias para comprender la información implícita en el texto (lectura inferencial o modelo paralingüístico); y llegar a un nivel de lectura crítica, donde se reflexiona sobre el contenido y se considera el contexto sociocultural (lectura crítica o modelo sociocultural).
Definición operacional
La comprensión lectora engloba una serie de destrezas que abarcan desde la decodificación y comprensión del significado de las palabras, hasta la capacidad de extraer ideas, establecer relaciones en base a saberes previos y reflexionar sobre el contenido leído para descubrir intencionalidades, ideologías y cosmovisión del mundo.
Objetivo de prueba

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Técnica a Instrumento	Escala de valores Rango
Leer las líneas Durante este proceso se activan distintos procesos cognitivos, como la memoria, el lenguaje y la percepción. Se incluye la identificación de la información explícita, que implica comprender los términos en función del contexto, entender el significado general del texto y reconocer su estructura (Cassany, 2006).	Comprende los términos del texto.	1. Qué entiendes por la palabra «metamorfosadas»	Técnica: Psicometría Instrumento: test de comprensión no estandarizado.	Bajo Medio Alto
	Identifica el tema, tipo de texto y estructura.	2. ¿Cuál es el tema principal del texto?		
		3. El texto, ¿a qué tipología textual pertenece?		
		4. A qué género pertenece “El gato negro”		
		5. ¿Cuál es la estructura del texto “El gato negro”?		
		6. ¿Cómo está narrada la historia?		
	Localiza y reconoce ideas explícitas.	7. No son características del protagonista		
		8. ¿Cuál es el nombre del gato que se convierte en el favorito del protagonista?		
		9. ¿Cuál fue la causa principal para el cambio de carácter del protagonista?		
		10. ¿Qué acción comete el narrador hacia Plutón que marca un giro en la historia?		
		11. ¿Qué cambios ocurren en el comportamiento del protagonista hacia su esposa?		
Leer entre las líneas Según Cassany (2016), «leer entre líneas» implica realizar deducciones a partir de la información literal. El autor enfatiza	Realiza deducciones e interpretaciones	12. Según lo leído, infiere qué papel tiene la esposa.		
		13. Deduce ¿Qué simbolizan los dos gatos en relación al protagonista?		
		14. Sin leer el cuento completo, ¿qué pasará al final con el protagonista?		

que lo que un individuo comprende puede diferir de otro, ya que está influenciado tanto por la experiencia pragmática como por el conocimiento y dominio del tema en cuestión.				
Leer tras las líneas Según Cassany (2016), «leer tras las líneas» requiere considerar el contexto, por el hecho de que cada cultura ha contribuido a construir un significado. Por lo tanto, es necesario tener en cuenta tanto la situación como el tiempo al realizar esta forma de lectura. Como consecuencia de ello se logre adoptar una postura y emitir una opinión.	Identifica la postura del autor	15. Qué quiere dar a conocer Edgar Allan Poe en “El gato negro”		
	Adopta una postura.	16. Las mujeres ¿deben de aguantar y justificar la violencia física o verbal porque el esposo estuvo bajo los efectos del alcohol?, justifica.		
		17. Crees que hay una relación entre la burla del inicio del relato con la predisposición a la agresión, argumenta.		
		18. ¿Será importante educar a las nuevas generaciones en base al respeto y cuidado hacia los animales?, fundamenta.		
Emite juicios de valor.	19. Consideras que los relatos de terror aportan algún tipo de enseñanza.			

Variable	Dimensiones	Indicadores	Propósito	Tipos de estrategias
VI: Programa <i>DidacNearpod</i>	El conectivismo	-Creación de conocimiento -Co-creación -Distribución -Comunicación -Personalización e implementación	Motivar al estudiante mediante la plataforma <i>Nearpod</i> a darle sentido educativo a la tecnología mediante interactuar, personalizar entornos digitales y finalmente enriquecer lo comprendido mediante la socialización de sus valoraciones y opinión crítica de la obra leída.	Pedagógico Lúdicas Digitales <i>Storytelling</i>
	Enfoque comunicativo textual (Diseño Curricular Nacional, 2016)	Lee (competencia 8) Socializa (competencia 7)	Integra dos competencias para crear conocimiento desde una concepción crítica, utilizando un soporte digital para socializar su aprendizaje.	

Con respecto al procedimiento, para la aplicación del instrumento a las estudiantes de tercer grado de la I.E. “X”, “Y” y “Z”. Es preciso mencionar que primero se coordinó con los directivos, para ello se efectuó una solicitud dirigida a los directivos. El oficio se presentó el día 15 de octubre del presente año. Luego, con el propósito que la investigación cumpla con los criterios mínimos, se elaboró un consentimiento informado y voluntario de la muestra. Después de ello se aplicó el instrumento de manera física y colectiva a seis aulas. La duración de la aplicabilidad del instrumento fue de 60 minutos.

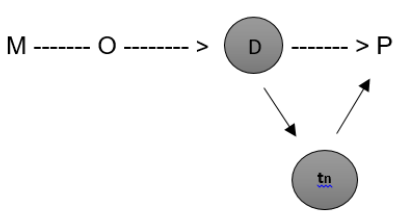
Procesamiento y análisis de datos

Después de la aplicación del instrumento, los datos obtenidos pasaron por un procesamiento y análisis estadístico (Sampieri y Mendoza, 2018). Específicamente se utilizó el programa *Excel* el cual permitió procesar la información en hojas de cálculo, tablas dinámicas y finalmente gráficos. Además, en el proyecto se utilizó para validar el instrumento *V Ayken* y para la confiabilidad del mismo se empleó *KR-20*.

Tabla 3

Matriz de consistencia

TÍTULO: «Programa <i>DidacNearpod</i> para potenciar la comprensión de textos narrativos en estudiantes de tercer grado de secundaria»			
PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES Y DIMENSIONES
¿Cómo potenciar la comprensión de textos narrativos en estudiantes de tercer grado de secundaria?	<p>OBJETIVO GENERAL Diseñar un programa didáctico basado en la herramienta <i>Nearpod</i> para potenciar la comprensión de textos narrativos en estudiantes de tercer grado de secundaria.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Medir el nivel actual de comprensión de textos narrativos en estudiantes de tercer grado de secundaria. 2. Determinar las características del Programa <i>DidacNearpod</i> para potenciar la comprensión de textos narrativos en estudiantes de tercer grado de secundaria. 	Si se diseña una propuesta didáctica, entonces es probable potenciar la comprensión de textos narrativos en estudiantes de tercer grado de secundaria.	<p>VARIABLE1: COMPRENSIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS</p> <p>Dimensiones:</p> <p>Leer en las líneas</p> <p>Leer entre líneas</p> <p>Leer tras las líneas</p> <p>VARIABLE2: PROGRAMA DIDÁCTICO BASADO EN LA HERRAMIENTA <i>NEARPOD</i></p> <p>Dimensiones:</p> <p>-Creación de conocimiento</p> <p>-Co-creación</p> <p>-Distribución</p> <p>-Comunicación</p>

			-Personalización e implementación
MÉTODO Y DISEÑO		POBLACIÓN, MUESTRA Y MUESTREO	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS
MÉTODO: Descriptivo con propuesta de enfoque cuantitativo y paradigma positivista NIVEL: No experimental 		POBLACIÓN Población 180 Muestra=168 MUESTREO No probabilístico de tipo intencionado.	TÉCNICA: Psicometría INSTRUMENTO: Test de comprensión de textos narrativos.

Sobre la ética se hará referencia a Espinoza y Calva (2020) quienes afirman la importancia de no develar la identidad de quienes formarán parte de este estudio, así como tampoco de la Institución. Además, los discentes, antes de la aplicación del instrumento, estarán previamente informados con el propósito de obtener o no la aceptación de ser parte de la presente investigación. Así mismo, la data pasada al *Excel* cumplirá con criterios éticos, dado que no habrá adulteración o manipulación de la información (Paz, 2018).

Resultados y discusión

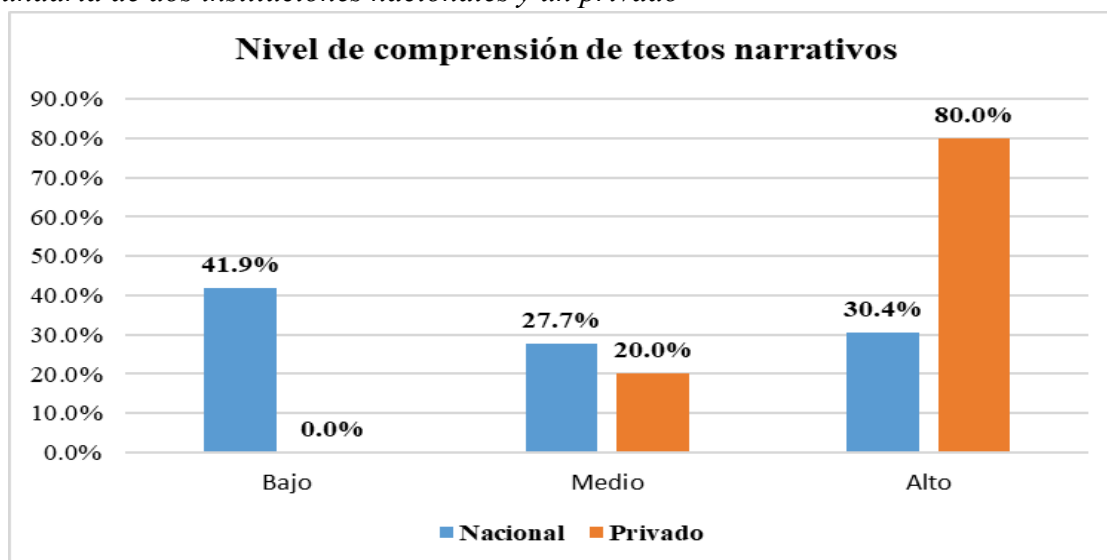
En este apartado, se presentan detalladamente los resultados más significativos obtenidos durante la prueba diagnóstica del test de comprensión de textos narrativos, los cuales se alinean con los objetivos específicos planteados en este estudio. Además, como parte de la discusión, se examinan los resultados con base en los antecedentes y los fundamentos teóricos que respaldan tanto la investigación como el origen del programa *DidacNearpod*. Este análisis implica una reflexión profunda sobre las disparidades entre los eventos reales e ideales, basándose en información teorizada y en investigaciones empíricas más recientes.

R1. Nivel actual de comprensión de textos narrativos en estudiantes de tercer grado de secundaria.

Tras analizar los datos utilizando la herramienta *Excel*, se ha realizado una evaluación del nivel de comprensión de textos narrativos, centrándose en tres dimensiones: leer las líneas, leer entre las líneas y leer detrás de las líneas. Los resultados revelan que las estudiantes mayormente se sitúan en los niveles bajo y medio, lo cual es motivo de inquietud y requiere intervención inmediata. Se adjunta el gráfico correspondiente al cuestionario de diagnóstico de comprensión de textos narrativos, donde se desglosan los datos en niveles, rangos, frecuencias y porcentajes, junto con la nota que contiene los valores de los estadígrafos para una comprensión más detallada.

Figura 1

Diagnóstico del nivel de comprensión de textos narrativos en estudiantes de tercer grado de secundaria de dos instituciones nacionales y un privado



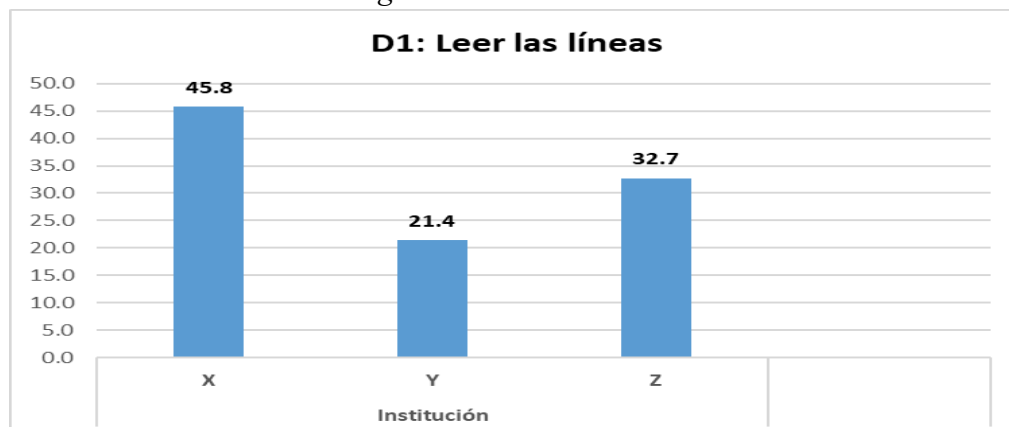
En la figura uno, se comparan los porcentajes de estudiantes de instituciones nacionales y privadas con los niveles: bajo, medio y alto. Por un lado, se observa que más del 65 % de los alumnos provenientes de instituciones nacionales se encuentran en un nivel bajo y medio. Por otro lado, en contraste con este panorama, se evidencia una clara ventaja en el sector privado alcanzando el nivel alto, con un 80 %, frente a un modesto 30.4 % en el sector nacional.

Esto se explicaría, según lo expresado por Oviedo., et al (2022) quien sostiene que la lectura no solo está relacionado a aplicar estrategias cognitivas, metacognitivas, motivaciones y preferencias, sino que influye en la comprensión de textos factores sociodemográficos como

la ocupación de los padres, grupo social, contexto económico, tipo de colegio, metodología y recursos disponibles.

Figura 2

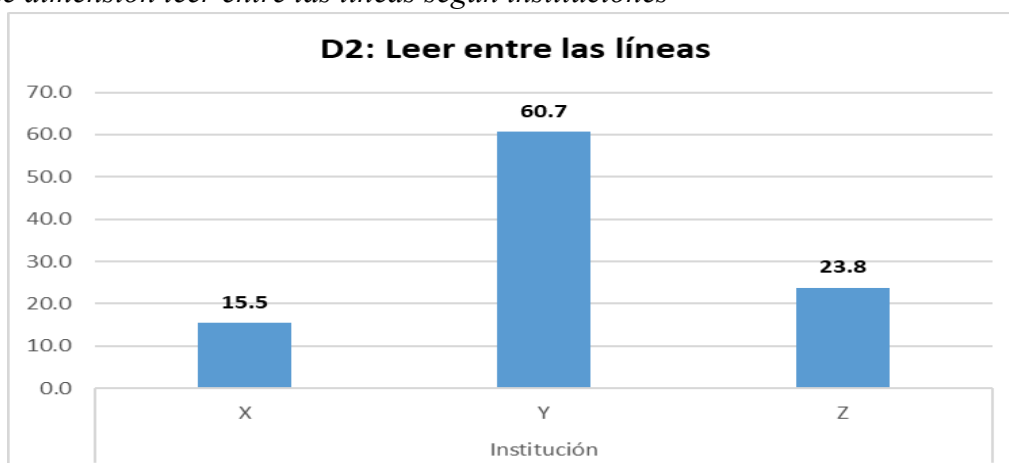
Nivel de dimensión leer las líneas según instituciones



En la figura dos se hace un análisis comparativo de la dimensión leer las líneas entre estudiantes de tres entidades educativas distintas, designadas como X, Y y Z. Ahí, se muestra que la Institución X tiene el valor más alto con un valor de 45.8 % lo cual evidencia que su estudiantado tiene capacidad para entender el contenido explícito de los textos. En cambio la Institución Y presenta el valor más bajo con 21.4 %, y la Institución Z tiene un valor intermedio de 32.7.

Figura 3

Nivel de dimensión leer entre las líneas según instituciones

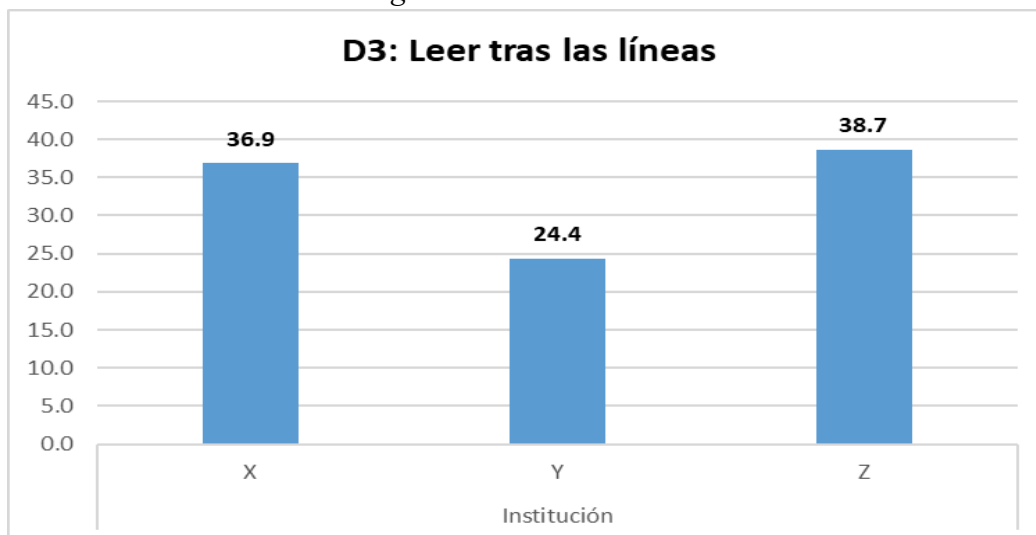


En la figura tres se observa una diferencia considerable en el nivel leer entre las líneas correspondientes a las tres instituciones analizadas. La Institución Y destaca con un valor que es casi cuatro veces el valor de la Institución X y más del doble del valor de la Institución Z. Esta disparidad sugiere que la Institución Y se distingue porque la mayoría de sus

estudiantes demuestran habilidad para captar ideas y conceptos no articulados de forma implícita en el texto a diferencia de la institución X y Z.

Figura 4

Nivel de dimensión tras las líneas según instituciones



En la figura cuatro se observa el nivel leer tras las líneas según instituciones. La Institución Z tiene el nivel más alto en la dimensión evaluada, seguida por la Institución X, mientras que la Institución Y tiene el nivel más bajo. La diferencia entre el valor más alto (Institución Z) y el más bajo (Institución Y) es de 14.3 puntos en la escala presentada. Aquello evidencia que los estudiantes de la institución Z poseen la facultad de analizar y valorar los textos de forma crítica, lo cual es imprescindible para el desarrollo de un pensamiento analítico profundo.

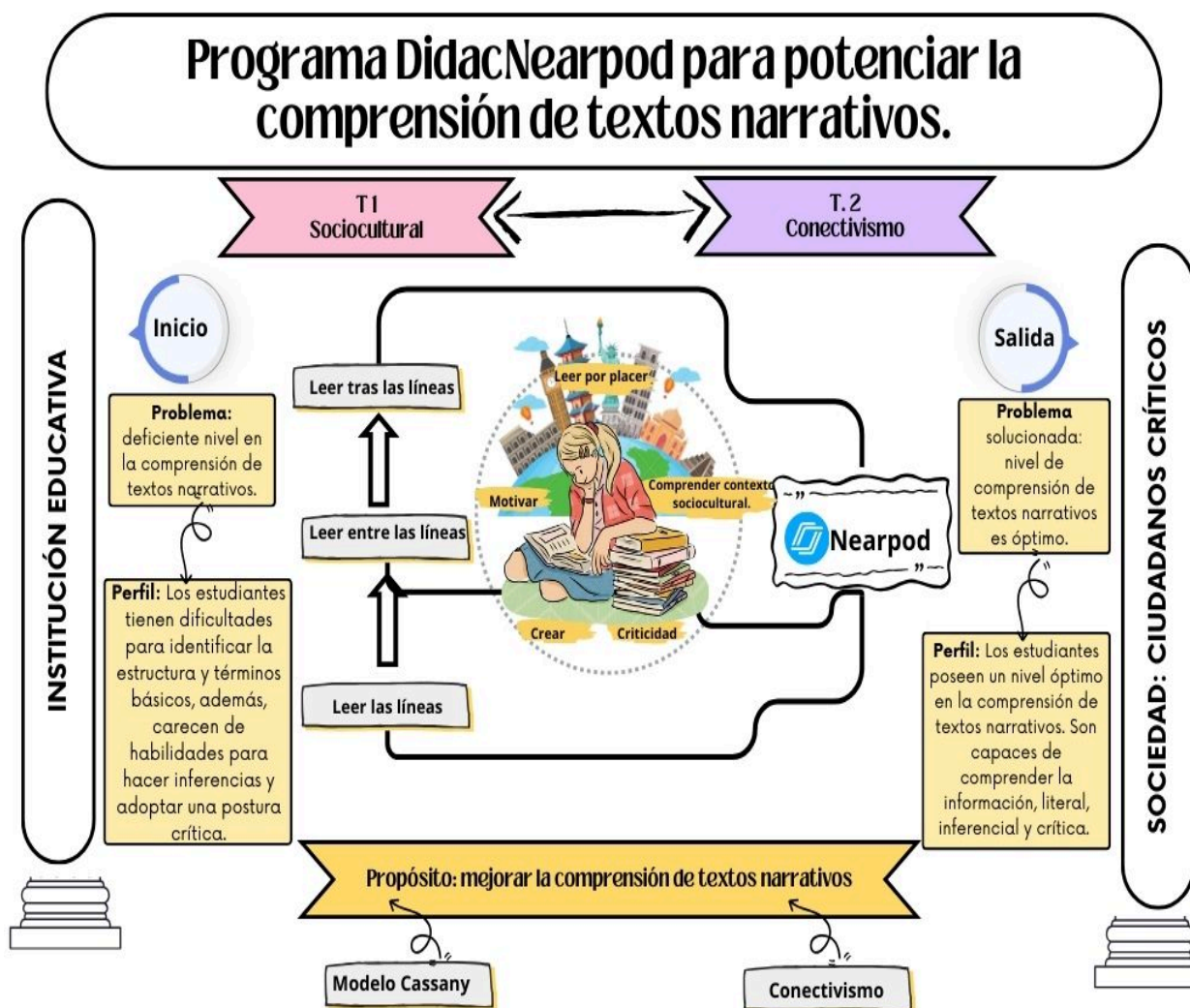
Estos datos sugieren que la institución Z podría estar priorizando habilidades de interpretación y pensamiento crítico en su pedagogía, mientras que la institución X parece enfocarse en fortalecer la comprensión textual elemental. Globalmente, se percibe que las instituciones nacionales X y Y no alcanzan el estándar deseable. A pesar de que los textos narrativos son comúnmente tratados en el contexto académico, persisten dificultades significativas en la comprensión de estos. Tal fenómeno ha quedado patente en el estudio de Calavachi (2023), quien revela que al alumnado les cuesta identificar la estructura, realizar hipótesis, identificar información literal, realizar inferencias, deducciones, encontrar la intención del autor y hacer valoraciones todo ello genera que no alcancen el nivel crítico.

Finalmente, otro hallazgo encontrado es que detrás de la problemática subyace el poco interés en cultivar un hábito lector, por lo que es crucial que, antes de abordar la comprensión

de un texto, se fomente la lectura como una actividad placentera y relevante. En concordancia con esta información, el estudio de Villota (2020); Zapata y Cabrera (2020) evidenciaron que los estudiantes se sienten desmotivados por el libro. Frente a ello, Fabiani y Vega (2022) sostienen que el docente es quien debe liderar el placer por leer y promover la lectura mediante estrategias donde el estudiante relacione el leer para aprender y leer para la vida, no solo como una actividad aislada. Solo así es probable que el maestro motive y encuentre **un** eco en sus estudiantes. En palabras del mismo autor «donde falta motivación para leer, no tiene lugar el desarrollo de las destrezas lectoras» (p.480).

R2. Características del Programa *DidacNearpod* para potenciar la comprensión de textos narrativos en estudiantes de tercer grado de secundaria, en dos instituciones educativas.

DidacNearpod fusiona los conceptos de "didáctica" y «*Nearpod*», siendo este último la plataforma tecnológica que albergará la propuesta educativa. Este programa se propone como meta mejorar la comprensión de textos narrativos desde la perspectiva de Cassany, dividiéndose en 7 sesiones que suman un total de 24 horas pedagógicas. La aplicación del *storytelling* será clave para sumergir a los participantes en la trama. Se incorporarán estrategias didácticas y lúdicas con el fin de motivar y, posteriormente, nutrir el hábito lector. Paralelamente, se estimularán habilidades investigativas que permitirán a los estudiantes no solo ser consumidores de conocimiento, sino también creadores. Este enfoque no solo busca fomentar la curiosidad intelectual, sino también cultivar el pensamiento crítico mediante la habilidad de cuestionar, comparar y contrastar datos.



En cuanto a la evaluación, esta se llevará a cabo tanto de manera formativa como sumativa. Por lo tanto, en cada sesión se fomentarán participaciones individuales y colectivas relacionadas con la competencia de leer y escribir diversos tipos de texto en la lengua materna. Respecto a la validez del programa educativo *DidacNearpod*, se sometió a la evaluación de cinco especialistas. En la escala de valoración, se obtuvo un puntaje total del 100% de validez, lo cual se interpreta como un nivel alto, indicando que es adecuado para su aplicación en cualquier institución educativa.

Esta investigación se fundamenta en diversas razones, en primer lugar destacar que el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (*TIC*) tiene el potencial de transformar la percepción que los estudiantes tienen acerca de la lectura. Es crucial que se desarrolle un gusto por la lectura antes de abordar la comprensión de un texto. En la era digital, se vuelve imperativo aprovechar los recursos tecnológicos y estrategias como el

storytelling para estimular el interés en la lectura y, como consecuencia, mejorar la comprensión de los textos.

En segundo lugar, para lograr una comprensión efectiva de un texto, es esencial comprender el contexto social, cultural, histórico y literario. De ahí que *DidacNearpod*, no solo consolida la comprensión de textos, sino que orientará al estudiante a investigar y conocer la cosmovisión del mundo presentada en el texto narrativo. De esta manera, mediante fuentes confiables, los estudiantes aprenderán sobre diversas culturas, historias y perspectivas, contribuyendo al desarrollo de la empatía y la comprensión hacia los demás. En tercer lugar, la comprensión de un texto no debe limitarse a una actividad individual; las nuevas tecnologías buscan empoderar a los estudiantes, brindándoles la oportunidad de participar activamente en comunidades de lectores, compartiendo y socializando lo que han leído. Esto les concede voz y fomenta la interacción en un entorno de lectura colaborativa. De esta manera, se crea un espacio dinámico y enriquecedor que promueve el aprendizaje conjunto.

Con respecto a la evaluación, se efectuará de forma formativa y sumativa. Cada sesión se concibe como un espacio propicio para fomentar tanto la participación individual como colectiva, centrándose en el desarrollo de la competencia de leer diversos tipos de textos en la lengua materna.

La validez del programa educativo *DidacNearpod* ha sido rigurosamente examinada bajo el escrutinio de cuatro magísteres y dos doctores especialistas en educación secundaria y universitaria. La escala de valoración reflejó un 100%, indicando un nivel alto para ser implementado en cualquier institución educativa.

Conclusiones

1. El nivel actual de comprensión de textos narrativos en estudiantes del nivel secundario es deficiente. A través del test elaborado, se ha identificado dos realidades, por un lado, las instituciones nacionales (X y Y) la muestra está en el nivel inferior básico 70 % y 82 % respectivamente. En cambio, la institución particular (Z) evidencia un nivel alto de 80 % debido a la metodología y a características sociodemográficas que permiten trabajar el leer tras las líneas. Ante la realidad de las instituciones nacionales, surge la necesidad de intervención pedagógica en ambas instituciones, ya que ningún estudiante llega al nivel muy alto. Si bien es cierto leen, pero no comprenden y como consecuencia no leen tras las líneas lo cual es preocupante, dado que leer permite comprender el mundo, es más la

comprensión lectora trasciende el área de comunicación, abarcando otras disciplinas. Así mismo en las obras literarias permanece grabado un pasado digno de recordar, impregnado de hechos históricos, culturales y sociales. De ahí que este estudio aspira a que los estudiantes alcancen el nivel más alto de comprensión de textos narrativos abarcando otras ciencias. Para lograrlo, los docentes deben desempeñar un papel fundamental motivando a sus alumnos a cultivar un hábito lector. Es esencial reconocer que la lectura de literatura no se limita a deslizar nuestros ojos sobre las palabras impresas en el papel; implica un compromiso activo en la investigación para comprender la cosmovisión del mundo que se revela a través de las letras.

2. El programa *DidacNearpod* está orientado a potenciar la comprensión de textos narrativos usando la tecnología. Además, de ello se buscó mejorar otras competencias tales como las investigativas, comunicativas y digitales. *DidacNearpod* presenta un modelo pedagógico flexible, capaz de ajustarse a una amplia gama de entornos académicos y estilos de aprendizaje estudiantiles. La plataforma está especialmente diseñada para ser inclusiva, atendiendo a las necesidades de estudiantes con preferencias visuales y auditivas, entre otros, lo que facilita una experiencia educativa más personalizada y efectiva. Sin lugar a duda las TIC utilizada con un propósito y no, la tecnología por la tecnología resulta altamente valioso. Por tanto, que la tecnología sea un medio para motivar, investigar, participar en comunidades de lectura y debatir.

Recomendaciones

1. En primer lugar, en las escuelas los docentes deben desarrollar en sus estudiantes el hábito lector. Segundo, se debe usar lecturas que sean del interés y gusto de los estudiantes, pero previo filtro del docente. Tercero, poco a poco se debe incluir textos que desafíen, estimulen el análisis, la interpretación y la crítica. Cuarto, implementar estrategias como la lectura guiada teniendo en cuenta el enfoque sociocultural y discusiones en grupo sobre textos, inferencias, cuestionamiento al texto, investigación de la obra desde el contexto de producción y conectar el texto con experiencias personales, conocimientos previos o la sociedad actual. Y finalmente, utilizar evaluaciones formativas regulares para monitorear el progreso de los estudiantes y ajustar las estrategias de enseñanza según sea necesario.

2. Aplicar la propuesta diseñada, ya que en las sesiones planteadas se integran las TIC al proceso de lectura, lo cual permitirá un ambiente motivador para el proceso de lectura del estudiante, dinamiza la clase, propicia un aprendizaje placentero y la oportunidad de compartir los conocimientos adquiridos a partir de su comprensión de la obra leída mediante un debate.

Referencias

- Aguas, A., Hurtado, B., Blandón, D y Blandón, J. (2021). *La narrativa tradicional mediada en Google Classroom: una estrategia didáctica para fortalecer la comprensión lectora en el nivel crítico en estudiantes de octavo grado*. [Tesis para optar el título de Máster]. Universidad de Cartagena. <https://repositorio.unicartagena.edu.co/handle/11227/14756>
- Aréstegui, B., y Gutiérrez, J. (2022). *Uso de la plataforma Google Classroom y su influencia en la comprensión lectora en los estudiantes del quinto año de secundaria de la IE San Juan Bautista de la Salle, Arequipa, 2022*. [Tesis para optar el título de Máster]. <https://repositorio.ucsm.edu.pe/handle/20.500.12920/12207>
- Bajtín, M. (1982). *Estética de la creación verbal*. <https://circulosemiotico.files.wordpress.com/2012/10/estetica-de-la-creacion-verbal.pdf>
- Bohórquez, M. (2021). *La gamificación en el fortalecimiento de la comprensión e interpretación textual de los estudiantes del grado 6° D de la Institución Etnoeducativa Nueva Colonia del Distrito de Turbo Antioquia*. [Tesis para optar el título Doctoral]. Universidad de Cartagena.
- Calvachi, S. (2023). *Estrategias didácticas innovadoras para el fortalecimiento de la comprensión lectora en entornos virtuales* [Tesis para optar el título de maestría]. Universidad Salesiana, Ecuador. <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/24827>
- Calderon-Garcia, G. (2019). *Facilitando la lectoescritura crítica dentro del currículo mexicano: Una investigación acción docente* (Order No. 27663303). Available from ProQuest Central. (2363263135). Retrieved from <http://usat.lookproxy.com/dissertations-theses/facilitando-la-lectoescritura-critica-dentro-del/docview/2363263135/se-2>
- Cassany, D. (2003). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones, *Revista Taibya, revista de investigación e innovación educativa*, 32. <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/viewFile/7275/7623>

- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas*. Sobre la lectura contemporánea. Anagrama. <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/295-tras-las-lineaspdf-WB5V4-articulo.pdf>
- Carbonell, M., Fontanillas, T., Catasús, M., y Quemada, P. (2023). La transformación digital en la educación superior: el caso de la UOC. [Digital Transformation in Higher Education: The UOC Case] *Revista Iberoamericana De Educación a Distancia*, 26(1), 163-179. <https://www.proquest.com/docview/2756704335/AA22A9D4A09641A3PQ/20?accountid=37610>
- Carvajal Flores, M. (2020). *Técnicas Lúdicas Interactivas en Google Classroom para perfeccionar la lectoescritura en Básica Elemental*. [Tesis para optar el grado de Master's]. <http://repositorio.uisrael.edu.ec/handle/47000/2497>
- Castillo, A., y Suárez, A. (2017). Más allá del consumo de imágenes: reflexión sobre la lectura crítica de textos visuales. *Enunciación*, 22(1), 83-96. <https://doi.org/10.14483/22486798.11543>.
- Coronel, M., Humberto Pastor Castillo-Quintero, Samada-Grasst, Y., & Vera-García, L. (2022). Rol del docente en el entorno virtual de las carreras en línea de la utm. [Teacher 's role in the virtual environment of the UTM's online careers] *Santiago*, (157), 302-316. <http://usat.lookproxy.com/scholarly-journals/rol-del-docente-en-el-entorno-virtual-de-las/docview/2693886056/se-2>
- Constanza, M., Fuentes, L., Davison, O., Cocio, A., Becerra, R., y Aguilar, P. (2020). Concepciones sobre la lectura del profesorado de escuelas públicas de la araucanía: ¿Cómo son sus perfiles lectores? [Conceptions about reading of teachers of public schools in Araucanía, Chile: How are their reading profiles?] *Revista Signos*, 53(103), 419-448. <https://doi.org/10.4067/S0718-09342020000200419>
- Chura, R., Valero, V., y Calderón, K. (2022). Siete niveles lingüísticos como estrategia para mejorar la comprensión lectora. *Comuni@cción: revista de investigación en comunicación y desarrollo*, 13(1), 42-52. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.13.1.590>
- Dahlberg, N., y Herald, M. (2015, Aug 14). Nearpod enables teacher 'magic': Software helps create engaging, interactive content. *Dayton Daily News*.

- <https://www.proquest.com/docview/1703883119/1856DA27DD45426FPQ/5?accountid=37610>
- Del Mar, M., y Soto, A. (2019). Reading habit in primary school students: Influence of family and school reading plan. [Hábito lector en estudiantes de primaria: Influencia familiar y del plan lector del centro escolar] *Revista Fuentes*, 21(1), 103-114. doi:10.12795/revistafuentes.2019.v21.i1.07
- Domínguez, C., y Tibatá, A. (2022). *Fortalecimiento del uso de las TIC por medio del Conectivismo y la Gamificación en los estudiantes del grado 6° de la I.E Octavio Harry-Jacqueline Kennedy*. [Tesis para optar el título de maestría]. <https://repository.ucc.edu.co/items/3259e8ba-cc6f-4695-8a27-aa4783f56d6d>
- Durango, Z. (2015). La lectura y sus tipos. Portal de las Palabras. *Revista virtual de Proyecto Institucional de competencias comunicativas*. Corporación Universitaria Rafael Núñez
- Fabiana, E. y Vega, I. (2022). La motivación en el aprendizaje de la lectura en los estudiantes. *Revista EDUCARE-UPEL*, 476-493. <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1641>
- Fernández, I. (2018). Las TIC en el ámbito educativo. Educrea. <https://educrea.cl/las-tics-en-el-ambito-educativo/>
- Fuster-Guillén, D., Serrato-Cherres, A., Álvarez, R., Euribe, N., y Aparicio, P. (2020). Uso de redes sociales en el desarrollo de estrategias de lectura crítica hipertextual en estudiantes universitarios. [Use of Social Networks and Hypertext Critical Reading Strategies in University Students] *Propósitos y Representaciones*, 8(1), 1-10. doi: <https://doi.org/10.20511/pyr2020.v8n1.432>
- Galindo-Lozano, D., y Doria-Correa, R., (2019). Lectura, escritura y oralidad en la escuela desde la perspectiva sociocultural. *Revista Scielo*, 10 (1), 163-176. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2027-83062019000200163&lang=es
- García-Rodríguez, A., y Gómez-Díaz, R. (2016). Contenidos enriquecidos para niños o las nuevas formas de leer, crear y escuchar historias: una propuesta de clasificación. *Revista Chilena De Literatura*, (94), 173-195. <https://www.proquest.com/docview/1862026314/2C9E67CA446441B0PQ/4?accountid=37610>
- García, A y Gutiérrez, P. (2020). El rol docente en la sociedad digital. *Digital Education Review*, (38), 1-22. doi:<https://doi.org/10.1344/der.2020.38.1-22>

- Garrido, A. (1996). *El texto narrativo: teoría de la literatura y literatura comparada*. Síntesis.
- Gómez Goitia, J. (2019). Buena práctica docente para el diseño de aula virtual en Google Classroom. *Revista Andina de Educación*, 3(1), 64-66. <https://doi.org/10.32719/26312816.2020.3.1.7>
- Guardiola, E., y Baños, J. (2018). Enseñar, y aprender, a leer ¿en la universidad? [Teach, and learn, to read at the University?] *Revista De Medicina y Cine*, 14(2), 71-73. Retrieved from <http://usat.lookproxy.com/scholarly-journals/enseñar-y-aprender-leer-en-la-universidad/docview/2061889047/se-2>
- Greimas, A. (1993). *La semiótica del texto*. Ejercicios prácticos. Barcelona: Paidós.
- Islas Torres, C., y Delgadillo, O. (2016). La inclusión de TIC por estudiantes universitarios: una mirada desde el conectivismo. *Apertura: Revista de innovación educativa*, 8(2), 116-129. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68848010008>
- Jakonen, T., Dooly, M., y Balaman, U. (2022). Interactional practices in technology-rich L2 environments in and beyond the physical borders of the classroom. *Classroom Discourse*, 13 (2), 111-118. <https://doi.org/10.1080/19463014.2022.2063547>
- Kidder, K. (2021). Nearpod. *The French Review*, 94(4), 261. <https://www.proquest.com/docview/2528187672/fulltext/1856DA27DD45426FPQ/3?accountid=37610>
- Martínez Solís, M., Góngora, G., y Renza Coll, A. (2020). Una evaluación a la lectura crítica en el nivel superior. [An Assessment of Critical Reading in Tertiary Education] *Lingüística y Literatura*, 41(77), 202-233. doi: <https://doi.org/10.17533/udea.lyl.n77a09>
- Martínez, M., y Torres, A. (2019). Hábito lector en estudiantes de primaria: Influencia familiar y del plan lector del centro escolar. *Revista Fuentes*, 21(1), 103-114. <https://www.proquest.com/docview/2555636076/9F4B67116D5E4CF4PQ/18?accountid=37610>
- Minedu (2021). *Estudio virtual de aprendizaje- EVA*. <http://umc.minedu.gob.pe/resultadoseva2021/>
- Morales, J. (2020). Lectura crítica: un proceso inherente a la educación universitaria competente y significativa. *Conrado*, 16(74), 240-247.

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000300240&lng=es&tlng=pt.

- Mosquera, R., Torres, Y., y Mendoza, C. (2023). Attitude towards the habit of reading in young people of 10th grade of the INSEAQ. [Actitud frente al hábito de la lectura en jóvenes de 10° del INSEAQ] *Human Review. International Humanities Review / Revista Internacional De Humanidades*, 16(4) doi:10.37467/revhuman.v12.4663
- Nahuelcura-Millán, N. (2023). Innovación en la Enseñanza de la Anatomía Humana: Aula Invertida y su Aplicación. *International Journal of Morphology*, 41(2), 389-394. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022023000200389>
- OCDE (2019). PISA 2018 Results (I). What Students Know and Can Do
- Pérez, M., Neira-Piñero, M., Fernández, J., y López-Bouzas, N. (2023). Competencias docentes implicadas en el diseño de Entornos Literarios Inmersivos: conjugando proyectos STEAM y cultura maker. [Teaching Competences Involved in the Design of Immersive Literary Environments: Combining STEAM Projects and Maker Culture] *Revista Iberoamericana De Educación a Distancia*, 26(1), 59-81. <https://www.proquest.com/docview/2756706896/AA22A9D4A09641A3PQ/25?accountid=37610>
- Ramírez-Sierra, C., y Fernández-Reina, M. (2022). Niveles de comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa en Colombia. Íkala, *Revista de Lenguaje y Cultura*, 27(2), 484-503. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-34322022000200484
- Sánchez, V. (2022). *Programa de gamificación educativa en la motivación por la lectura en estudiantes del VII ciclo, Lima 2021*. [Tesis de maestría]. Universidad Cesar Vallejo, Lima. https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UCVV_b04930d474397850e0a27328dfbe71b4
- Sánchez-Caballé, A., y Esteve-Mon, F. (2023). Análisis de las metodologías docentes con tecnologías digitales en educación superior: una revisión sistemática. [Analysis of Teaching Methodologies Using Digital Technologies in Higher Education: a Systematic Review] *Revista Iberoamericana De Educación a Distancia*, 26(1), 181-199. <https://www.proquest.com/docview/2756702587/AA22A9D4A09641A3PQ/19?accountid=37610>
- Sobrino, Á. (2014). Aportaciones del conectivismo como modelo pedagógico post-constructivista. *Propuesta educativa*, (42), 39-48.

http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1995-77852014000200005&lng=es&tlng=es

- Villota, M. (2020). La comprensión lectora una necesidad de los estudiantes de la básica secundaria colombiana. *Conrado*, 16(74), 162-168. Epub. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000300162&lng=es&tlng=es.
- Yagual, B. (2021). *Estrategia pedagógica de aula invertida para la comprensión lectora mediante Google Classroom, en estudiantes de nivel básica media, año 2020* [Tesis para optar el grado académico de Máster]. La Libertad: Universidad Estatal Península de Santa Elena, 2021. <https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/6157>
- Zapata, K., y Cabrera, X. (2020). *Estrategia didáctica utilizando las TICS para mejorar habilidades de lectoescritura en estudiantes de la I.E. 11185-Úcupe*. [Tesis para optar el grado académico de Máster], 4(1), 9–17. https://www.lareferencia.info/vufind/Record/PE_74db4457b57e72325f9828571e352b

ANEXOS:

Anexo 01: *consentimiento informado (cuestionario y prueba escrita).*

<https://docs.google.com/document/d/1kTrSkJILynJvrYkhJCfvKgNDEHcrWgx6OI-vZGYUb/edit?usp=sharing>

Anexo 02: *base de datos (instrumento de diagnóstico de comprensión de textos narrativos).*

https://docs.google.com/spreadsheets/d/1fG7WEEPvdILXGkH6qpY-dpD_sx-U2vfB/edit?usp=sharing&oid=116439921377218444951&rtpof=true&sd=true

Anexo 03: *prueba de confiabilidad del instrumento (Kr-20).*

<https://docs.google.com/spreadsheets/d/14JEiK3roV6VeC44ByLT5jyKt92d5JYZD/edit?usp=sharing&oid=116439921377218444951&rtpof=true&sd=true>

Anexo 04: *validación de instrumento por jueces.*

<https://docs.google.com/spreadsheets/d/1NbmZKZgYVHretSWl-CbfFMLxf047guiY/edit?usp=sharing&oid=116439921377218444951&rtpof=true&sd=true>

Anexo 05: *propuesta académica.*

https://docs.google.com/document/d/14DZncGZ5q_Na8ZSctrufATnwgJvN4242gj7A4YcAA/edit?usp=sharing

Anexo 06: *validación de la propuesta.*

<https://drive.google.com/drive/folders/1HW87CmyKe8FsDOzcBzeOTblkNR2RV1Ae?usp=sharing>