

UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTO TORIBIO DE MOGROVEJO
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE EDUCACIÓN PRIMARIA



Aplicación de estrategias tecnodidácticas para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de 4° de primaria en I.E. La Inmaculada, Chiclayo

2025

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

AUTOR

Luz Angelica Quiroz Pisfil

ASESOR

Juana Amelia Uchofen Iturregui

<https://orcid.org/0000-0003-2160-5466>

Chiclayo, 2026

**Aplicación de estrategias tecnodidácticas para potenciar la
comprensión lectora en estudiantes de 4° de primaria en I.E. La
Inmaculada, Chiclayo 2025**

PRESENTADA POR
Luz Angelica Quiroz Pisfil

A la Facultad de Humanidades de la
Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo
para optar el título de

LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

APROBADA POR

Osmer Agustin Campos Ugaz
PRESIDENTE

Laura Elena Grande Ocaña
SECRETARIO

Juana Amelia Uchofen Iturregui.
VOCAL

Dedicatoria

Dedico este proyecto a mis padres que siempre me apoyaron moral y económicamente para poder llegar a ser profesional.
A mis hermanos y compañeros por el apoyo que me brindaron día a día en el transcurso de la carrera universitaria.

Agradecimientos

A la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo, institución reconocida que me abrió las puertas para culminar mi carrera universitaria.
Así mismo agradezco a los docentes que me acompañaron a desempeñar en el ámbito educativo, en especial a mi asesora Juana Amelia Uchofen Iturregui y acompañamiento del profesor Osmer Campos Ugaz, por su dedicación, orientación para poder transmitir conocimientos para el desarrollo y elaboración de mi informe de tesis.

Aplicación de estrategias tecnodidácticas para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de 4° de primaria en I.E. La Inmaculada, Chiclayo 2025

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	tesis.usat.edu.pe	2%
	Fuente de Internet	
2	hdl.handle.net	2%
	Fuente de Internet	
3	repositorio.ucv.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
4	Submitted to uncedu	<1%
	Trabajo del estudiante	
5	repositorio.uladech.edu.pe	<1%
	Fuente de Internet	
6	www.coursehero.com	<1%
	Fuente de Internet	
7	repositorio.uns.edu.pe	<1%
	Fuente de Internet	
8	renati.sunedu.gob.pe	<1%
	Fuente de Internet	

Índice

Resumen	6
Abstract	7
Introducción	8
Revisión de la literatura.....	13
Materiales y métodos	26
Resultados y discusión	31
Conclusiones	42
Recomendaciones.....	43
Referencias	44
Anexos.....	53

Resumen

La investigación expuso el objetivo determinar de qué manera la aplicación de estrategias tecnodidácticas potencia la comprensión lectora en estudiantes de 4° de primaria de la I.E. La Inmaculada, Chiclayo 2025. Al respecto, se abordó el tipo aplicado, enfoque cuantitativo, de nivel explicativo y diseño preexperimental, analizando una muestra de 87 alumnos. Se consideró el muestreo no probabilístico por conveniencia y la encuesta mediante un test para la recopilación de datos; además, se elaboró una propuesta de estrategias tecnodidácticas. El instrumento fue "Test de comprensión lectora" y presentó validación ($V\text{-Aiken}=0.984$) y confiabilidad ($KR\text{-}20=0.814$). Respecto a los resultados, se obtuvo que la mayoría de los estudiantes (50.6%) se ubicaban en un nivel "En proceso" de comprensión lectora previo a la aplicación de la propuesta, seguido por un 32.2% en "En inicio" y solo un 17.2% en "Satisfactorio"; mientras que en el post test, el 82.8% de los alumnos alcanzó un nivel "Avanzado" y solo el 1.1% permaneció "En proceso". Además, en la evaluación pretest, la mayoría se ubicó en el nivel "En proceso" en las dimensiones nivel literal (39.1%), inferencial (51.7%) y crítico (60.9%); en tanto, posterior a la aplicación de las estrategias, obtuvieron un nivel "Avanzado" con el 89.7%, 89.7% y 67.8% de estudiantes, respectivamente. Por consiguiente, se concluyó que, después de aplicar las estrategias, se obtuvo un cambio drástico en el nivel de comprensión lectora.

Palabras clave: Enseñanza de las ciencias sociales.

Abstract

The research aimed to determine how the application of techno-didactic strategies enhances reading comprehension in 4th grade students at I.E. La Inmaculada, Chiclayo 2025. In this regard, an applied, quantitative, explanatory, pre-experimental design was used, analyzing a sample of 87 students. Non-probability sampling was used for convenience, and data was collected through a test. In addition, a proposal for techno-didactic strategies was developed. The instrument used was a “reading comprehension test,” which was validated (V-Aiken=0.984) and reliable (KR-20=0.814). Regarding the results, it was found that the majority of students (50.6%) were at a “In progress” level of reading comprehension prior to the application of the proposal, followed by 32.2% at ‘Beginning’ and only 17.2% at “Satisfactory”; while in the post-test, 82.8% of the students reached an “Advanced” level and only 1.1% remained “In progress”. In addition, in the pre-test evaluation, the majority were at the “In progress” level in the literal (39.1%), inferential (51.7%), and critical (60.9%) dimensions; while after applying the strategies, they achieved an “Advanced” level with 89.7%, 89.7%, and 67.8% of students, respectively. Therefore, it was concluded that, after applying the strategies, there was a drastic change in the level of reading comprehension, a skill that not only improves students' academic progress and learning but also their individual development.

Keywords: Social Science Teaching.

Introducción

Desde que surgieron los sistemas de escritura, la comprensión lectora ha formado parte esencial en la formación de los individuos, ya que a través de ella adquieren la capacidad de analizar la información y formar juicios propios, permitiéndoles participar activamente en la sociedad (Capodiecì et al., 2020). Sin embargo, en los últimos años, esta capacidad ha disminuido. Según el Banco mundial (2022), siete de cada 10 niños de 10 años no comprenden lo que leen como consecuencia del cierre de centros escolares por la COVID-19 y una situación de bajos recursos económicos, evidenciando que la falta de esta capacidad ha suscitado una pérdida de hasta USD 21 billones para la generación de beneficios futuros, plasmando el 17% del PIB total del 2022.

Por consiguiente, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2022a) estima que 30 de cada 100 niños de diez años comprenden textos, lo que significa que existe una brecha amplia de mejora en esta capacidad; asimismo, existen diversos factores que terminan siendo determinantes para su desarrollo, tales como los bajos recursos económicos con los que cuentan diversos sistemas educativos, maestros no capacitados para fomentar la comprensión, planes de estudios desactualizados que, en muchos de los casos, no responden a las necesidades de los alumnos. En este sentido, a los estudiantes, al no contar con esta capacidad, se les está limitando la oportunidad de llegar a su máximo potencial.

En Latinoamérica, se prevé que el 80% de los escolares en su sexto año escolar no consiguen el rango mínimo de comprensión lectora, un asunto agravado tras dos años de cierre escolar, lo que podría retrasar el aprendizaje hasta en una década (UNICEF, 2022b). Uno de los estados con menor puntaje en la prueba PISA fue Ecuador, donde sus estudiantes obtuvieron un puntaje de 409 en el área de lectura, cuando la media fue de 487; esto indicó que pueden leer e identificar el concepto central de un escrito de manera sencilla (Zamora & Chávez, 2022). Por su parte, los educandos colombianos obtuvieron 412 puntos en estas habilidades, reflejando que también están por debajo del nivel requerido; sin embargo, en 2015 tuvieron 425 puntos, dejando claro que el descenso en esta área en los últimos años es evidente (Redondo et al., 2024).

De acuerdo con el estudio de Estadística Poblacional 2025, elaborado por Ipsos Perú (INEI, 2025), se proyecta que al 30 de junio de 2025 la población peruana alcanzará los 34 millones 350 mil 200 personas, lo que representa el 0,42% de la población mundial. A nivel metropolitano, Lima Norte concentra el 26,2% de la población de Lima Metropolitana. Además, se identifica que 17 ciudades peruanas superan los 200 mil habitantes, aunque solo Arequipa y Lima Metropolitana sobrepasan el millón de residentes.

En Perú, al igual que otras naciones de Sudamérica, el rango de comprensión lectora es uno de los más bajos, ya que la prueba PISA reveló que tan solo 20 de cada 100 niños son idóneos de entender lo que leen (Huayhuas, 2024). Y aunque la pandemia restringió el acceso presencial a las escuelas peruanas como de otros lugares, Arteraga et al. (2023) señalan que uno de los factores de estos resultados es la ausencia de costumbres lectoras entre los alumnos, quienes cuando leen lo hacen solo por períodos breves. Asimismo, en la prueba ECE ejecutada por el Ministerio de Educación (MINEDU), regiones como Tacna, Moquegua, Callao y Arequipa, pese a posicionarse con el mejor desempeño de comprensión lectora, cabe señalar que en estas aún el 50% de los estudiantes todavía posee una capacidad deficiente de comprensión de textos (Miñano & Oseda, 2021). Esto plantea un reto para el país por mejorar estos resultados para garantizar el desarrollo pleno de las futuras generaciones.

Por otro lado, Ynoñan (2020) expone que normalmente los alumnos en el país adquieren habilidades de lectura a lo largo de los dos primeros cursos de enseñanza elemental; sin embargo, después se da por hecho que ya han dominado las capacidades necesarias de comprensión lectora, haciendo que no se le dedique tiempo al fortalecimiento ni al desarrollo de estrategias cognitivas y metacognitivas que son esenciales para mejorar dicha capacidad, la cual no solo depende de la habilidad individual para leer, sino que también está influenciada por la forma en cómo un individuo percibe y construye sus ideas sobre la realidad; un aspecto que el MINEDU en sus evaluaciones no lo toma en cuenta, produciendo un sesgo en sus resultados, ya que no reflejan la profundidad de este problema.

Los resultados de la evaluación de Lectura para 4.º grado de primaria en las regiones del Perú durante el año 2024, considerando tanto la medida promedio como la distribución porcentual en los niveles de logro. La medida promedio de desempeño en Lectura mostró una variación significativa entre regiones, con valores que oscilan entre 425 y 525. Lima Metropolitana lidera con el puntaje más alto (525), seguida de Moquegua (524) e Ica (511). En contraste, las regiones con los promedios más bajos fueron Loreto (425), Huancavelica (455) y Ucayali (459), lo que evidenció una brecha considerable de aproximadamente 100 puntos entre los extremos (MINEDU, 2024).

El análisis de los resultados de la evaluación de Lectura de 4º grado de primaria según UGEL en Lambayeque durante el año 2024 evidenció notables diferencias en el desempeño entre las unidades evaluadas. La DRE Lambayeque registró una medida promedio de 48,8 puntos, con una distribución de niveles de logro que mostró que el 31,2% de los estudiantes se ubicó en el nivel Satisfactorio, mientras que el 36,2% estuvo En proceso. No obstante, un 33,5% permaneció en el nivel En inicio y un 20,0% en Previo al inicio, lo que reflejó que más de la

mitad de los evaluados no alcanzó los aprendizajes esperados. Entre las UGELs, Chiclayo obtuvo el promedio más alto con 50,0 puntos. Allí, el 40,4% de los estudiantes alcanzó el nivel Satisfactorio, aunque aún un 41,0% se mantuvo en En proceso y un 21,1% en En inicio. Solo un 1,7% se situó en Previo al inicio, indicando una menor proporción de estudiantes con dificultades severas (MINEDU, 2024).

En Lambayeque, los resultados de las pruebas de entendimiento de lectura indican que el 58% de los escolares de segundo de primaria se hallan en un rango en desarrollo, lo cual indica que aunque están avanzando, aún no han llegado al nivel esperado; asimismo, una situación semejante se da en el cuarto grado, donde el 37,9 % de los alumnos también se encuentra en la misma etapa de aprendizaje; por ello, resulta fundamental reforzar dichas habilidades de comprensión mediante estrategias que fomenten la capacidad analítica del educando (Ministerio de Cultura, 2023).

A nivel local, la identificación del problema se centra en los desafíos inherentes a la instrucción en comprensión lectora para niños pequeños, los cuales se ven agravados por la carencia de tácticas didácticas adecuadas. Uno de los inconvenientes de los alumnos de primaria es la limitada implementación de estas herramientas tecnológicas en el aula, lo que resulta en una enseñanza centrada en la memorización y no en la mejoría de destrezas de comprensión lectora crítica. Este enfoque convencional restringe la habilidad de los alumnos con el fin de examinar, interpretar y pensar críticamente sobre los textos, afectando así su desempeño académico y sus posibilidades de alcanzar una comprensión profunda y significativa (Capodiecici et al., 2020).

No obstante, en las zonas rurales una gran cifra de estudiantes no alcanza los estándares adecuados para interpretar y analizar textos; a esto se le suma la desconexión entre el currículo escolar y la realidad cultural, pues muchos de ellos no poseen acceso a servicios esenciales como Internet, lo cual limita su aprendizaje. Aunque el MINEDU ha llevado a cabo estrategias para abordar esta problemática mediante programas como plan lector, los resultados no han sido los esperados, ya que el panorama no da síntomas de mejorar. Adicionalmente, hay otros elementos que influyen en esta situación, como: La desmotivación, falta de estrategias innovadoras y distractores externos (televisión, dispositivos tecnológicos, etc.) (Ynoñán, 2020).

Un ejemplo de ello es el distrito de Illimo, donde el 70 % de los estudiantes de primaria no son capaces de entender textos de manera fácil, ya que muchas escuelas no cuentan con la infraestructura necesaria, ni con espacios destinados a la lectura, ni con bibliotecas escolares donde puedan investigar; a ello se le suma una mala ejecución del plan lector por parte del

cuerpo docente. Estos factores antes descritos hacen que la posibilidad de desarrollar esta capacidad sea insostenible para fomentar un desarrollo integral (Ynoñán, 2020).

En los últimos años la tecnodidáctica se ha expuesto como la clave para potenciar la comprensión lectora en alumnos de primaria, esta técnica combina tecnología y pedagogía para hacer el aprendizaje más dinámico y efectivas; las cuales están basadas en el empleo de instrumentales interactivas como aplicaciones digitales, recursos multimedia y plataformas pedagógicas, que no solo atraen la atención de los alumnos, sino que también los incitan a involucrarse activamente en su proceso de lectura (Torres et al., 2022). De esta forma se crean ambientes de aprendizaje interactivo donde el alumno pueda practicar la lectura mediante juegos educativos y sistemas de retroalimentación inmediata (Delgado & Campos, 2022).

Asimismo, con la llegada de la Inteligencia Artificial (IA) al campo educativo, los educadores ahora pueden adaptar los planes de estudios hacia estrategias personalizadas para cada estudiante, considerando sus características individuales, ritmo de aprendizaje y desempeño, promoviendo así una educación flexible (Maghsudi et al., 2021). En la promoción del entendimiento de texto, la IA, mediante el aprendizaje automático, propone recursos de lectura según el rango de desarrollo de esta cavidad en cada estudiante; además, al proporcionar una retroalimentación continua, fomenta un progreso consistente (Hidayat, 2024).

En lo descrito en el párrafo anterior, se demuestran las grandes oportunidades que muestra la inteligencia artificial en el sector educativo; sin embargo, durante su implementación debe prevalecer el uso responsable que beneficie a toda población estudiante; así como también la transparencia en su administración debe ser comprensible para todos los actores educativos; asimismo, la privacidad de los datos personales tanto de alumnos como educadores deben manejarse con fines educativos. Cabe mencionar que la IA no viene a reemplazar a los maestros ni a los procesos naturales de aprendizaje, sino que esta debe actuar como apoyo para enriquecer esta experiencia, facilitando la adquisición de saberes (Aparicio-Gómez, 2024).

Con el objetivo de reducir la brecha de conocimiento presente, se formuló la siguiente interrogante científica: ¿De qué manera la implementación de estrategias tecno didácticas mejora la comprensión lectora en los alumnos de 4° de primaria en la I.E. La Inmaculada, Chiclayo 2025? En este entorno, se plantearon las sucesivas interrogaciones específicas: ¿Cuál es el nivel de comprensión lectora antes de la aplicación de la propuesta basada en estrategias tecnodidácticas en estudiantes de 4° de primaria en la I.E. La Inmaculada, Chiclayo 2025? ¿Cómo se debe diseñar una propuesta basada en estrategias tecnodidácticas para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de 4° de primaria en la I.E. La Inmaculada, Chiclayo 2025? ¿Cuál es el nivel de comprensión lectora después de la aplicación de la propuesta basada en

estrategias tecnodidácticas en estudiantes de 4° de primaria en la I.E. La Inmaculada, Chiclayo 2025?

El presente estudio se justificó por varias razones: Este estudio fue conveniente porque abordó un problema crítico en la educación primaria: las dificultades de los estudiantes para desarrollar una adecuada comprensión lectora. Dado el entorno actual, la tecnología asume un rol muy selecto en el entorno pedagógico, por lo cual, la investigación aporta soluciones basadas en estrategias tecnodidácticas que hacen que los procesos de enseñanza sean más dinámicos y accesibles, mejorando el rendimiento académico de los estudiantes (Delgado & Campos, 2022).

Implicancia práctica: En cuanto a la implicancia práctica, este estudio permitió la aplicación de instrumentos tecnológicos específicos en el salón, ayudando a los docentes a mejorar la educación en materia de la comprensión de textos. Así también, la indagación proporcionó una orientación práctica que los docentes pueden replicar para optimizar el proceso educativo y promover una mayor involucración de los alumnos (Vargas-Murillo, 2020).

Novedad científica o valor teórico: El estudio ofreció un nuevo paradigma sobre cómo las estrategias tecnodidácticas se postulan como un instrumento que ayuda a fomentar capacidades en el entendimiento de textos en la población estudiantil de nivel primario en el ámbito nacional como local. Asimismo, se desarrolló un marco teórico que contribuye al conocimiento existente sobre la enseñanza y fomento de esta capacidad a través de recursos digitales educativos. Además, se evaluaron los proyectos tecnológicos que ya se han implementado en el país, como el programa "Aprendo en casa" y la plataforma "Perú Educa", así como los esfuerzos del gobierno por reducir la brecha digital en la educación. De esta forma, constituyó una base para futuras políticas educativas y métodos pedagógicos, en un contexto donde la digitalización de la educación en Perú sigue en crecimiento (CEPLAN, 2023).

Utilidad metodológica: Metodológicamente, la investigación desarrolló un modelo replicable que proporciona a los docentes herramientas claras para la implementación de estrategias tecnodidácticas basada en el estudio de Capodieci et al., (2020). Este enfoque metodológico sirve de base para futuras investigaciones y permite aplicar estas estrategias en diversos entornos educativos, optimizando el uso de la tecnología en la enseñanza.

En contestación al problema científico y los asuntos específicos, se aluden a continuación los siguientes objetivos: Determinar de qué manera la aplicación de estrategias tecnodidácticas potencia la comprensión lectora en estudiantes de 4° de primaria en la I.E. La Inmaculada, Chiclayo 2025. En cuanto a los específicos: Evaluar el nivel de comprensión lectora antes de la aplicación de la propuesta basada en estrategias tecnodidácticas en estudiantes de 4° de primaria en la I.E. La Inmaculada, Chiclayo 2025. Diseñar una propuesta basada en estrategias

tecnodidácticas para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de 4° de primaria en la I.E. La Inmaculada, Chiclayo 2025. Evaluar el nivel de comprensión lectora después de la aplicación de la propuesta basada en estrategias tecnodidácticas en estudiantes de 4° de primaria en la I.E. La Inmaculada, Chiclayo 2025.

Revisión de la literatura

Asimismo, respecto a los estudios precedentes, se evidenció el de Abildina et al. (2024) en Gulistan, publicaron en la revista *International scientific and practical conference “Economics, management and digital innovation in education: modern trends and approaches”* en un estudio titulado “ENHANCING THE READING LITERACY OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS THROUGH MODERN TRENDS”. Su objetivo fue investigar la aplicación y efectividad de técnicas de enseñanza modernas para mejorar la alfabetización en la práctica de la lectura entre los infantes de primaria en Kazajistán. Se siguió una metodología de enfoque mixto y diseño cuasiexperimental; además, se conformó una muestra de 64 alumnos donde se dividieron de forma equitativa 32 de estos, tanto para el grupo control como experimental respectivamente, a quienes se les evaluó a través de evaluaciones estandarizadas; asimismo, durante 6 meses se llevó a cabo la aplicación de técnicas modernas como herramientas digitales, sesiones de lectura interactivas y actividades colaborativas como proyectos y juegos de lectura. A partir de la prueba de la T, se encontró que el grupo experimental mejoró su puntuación promedio de alfabetización y comprensión de lectura de 75.09 a 85.09 ($p < 0.001$). Se concluyó que estas herramientas tecnológicas no únicamente favorecen la comprensión lectora, sino que a su vez promueven un aprendizaje más activo y colaborativo. Se recomendó que se debe capacitar a los colaboradores de un centro educativo debido a que son los actores principales del proceso de enseñanza-aprendizaje. Este estudio contribuyó en el apoyo de la digitalización en los estudiantes, resaltando su importancia de ser aplicado.

Mientras que, Tipuña y Rochina (2024) en Ecuador, publicaron en la *Revista Científica Multidisciplinaria* [https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.11781] su estudio *Estrategias didácticas para la comprensión lectora utilizando la herramienta tecnológica Web 2.0 en básica media*. Su objetivo fue proponer estrategias entretenidas para la mejora del entendimiento de textos en escolares de básica media manejando la herramienta tecnológica Web 2.0 en la Escuela Fiscal "Fernando Pons". Se siguió un enfoque mixto y diseño cuasiexperimental, eligiendo a 105 escolares y 5 educativos, quienes fueron evaluados a través de un cuestionario. y entrevista; además, se aplicó una propuesta basada en app de la web 2.0 como Canva y Genially. En los hallazgos se notó que el nivel literal incrementó del 70% en la

categoría baja a pasar a un 42.8% en el nivel medio y 34.29% en alto. Respecto al nivel argumentativo, se encontró inicialmente un 75.24%, lo cual mejoró hasta alcanzar un 51.43% en el nivel y 48.575 en el alto. Asimismo, en el nivel inferencial se logró un ascenso del 55.24%. Por tanto, se concluyó que las estrategias basadas en estas herramientas mejoran la capacidad crítica y comprensiva de la población estudiantil en cuestión. Se sugirió que es importante la aplicación de estrategias dentro del aula para lograr mejoras significativas en los alumnos. Este estudio contribuyó porque se enfocó en elaborar 5 estrategias con técnicas esenciales para los educadores que les permitió realizar los procedimientos de enseñanza con resultados favorables.

Asimismo, Asuero (2023) en Ecuador, publicó en Tesla Revista Científica [<https://doi.org/10.55204/trc.v3i1.e93>] una investigación *Estrategias Didácticas Activas para fomentar la Comprensión Lectora*. La finalidad fue ayudar al perfeccionamiento del proceso de comprensión lectora en escolares de quinto mediante la utilización de tácticas didácticas activas en la Unidad Educativa Fiscomisional "Mercedes de Jesús Molina. De este modo, se utilizó un marco metodológico mixto y diseño cuasiexperimental, en el cual se constituyó una muestra de 1 docente y 24 alumnos, a quienes se les administró el instrumento del cuestionario y la observación directa como método de recopilación de data; asimismo, se aplicó un taller basado en estrategias didácticas llamado "Yo leo, yo entiendo". Tras la aplicación de taller, un 63% de educandos alcanzó un nivel literal, mientras que 29% logró un nivel crítico y tan solo el 8% alcanzó el nivel inferencial; lo cual permitió concluir que, a pesar de la efectuación de tácticas didácticas, gran parte de los estudiantes aún no opera un nivel básico de comprensión lectora. Se infirió que las tácticas didácticas lograron obtener una mejoría significativa en la comprensión lectora. Su contribución se atribuye a la caracterización de las sesiones dentro del taller permitiendo que los alumnos mejoren su aprendizaje.

Del mismo modo, Tambaco et al. (2024) en País de Ecuador, publicaron en la Revista Científica Multidisciplinar Ciencia Latina [https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.12947], un estudio *El Cuento como Estrategia Didáctica para Mejorar la Comprensión Lectora en el Subnivel Elemental de Educación General Básica*. Su objetivo fue implementar cuentos con diseño atractivos pedagógicamente para los niños. Su metodología fue de tipo básica, enfoque mixto, de nivel descriptivo y explicativo, bajo un diseño observacional y transversal; además, se aplicaron encuestas. Como resultados, se obtuvo que se incrementó en 25% en habilidades de inferencia, en 27% en identificación de ideas principales, en 24% en secuenciación y 26% en vocabulario; además, se identificó que la frecuencia de participación en discusiones, realización de preguntas, compartir interpretaciones y el entusiasmo general aumentaron del

30-40% antes de la intervención al 65-80% después. Se infirió que los cuentos infantiles tuvieron un impacto positivo y significativo en la mejora de la comprensión lectora. Se recomendó que se deben realizar monitoreos periódicos para la supervisión de la aplicación de estrategias que conllevan a la mejoría de la comprensión lectora. Su contribución se fundamenta en las estrategias identificadas que lograron mejorar las dimensiones de la comprensión lectora, permitiendo fundamentar que su utilidad proporcionó buenos resultados.

Por consiguiente, Rivera (2024) en Caracas, País de Venezuela, publicó en la Revista Espacios [10.48082/espacios-a24v45n01p01], su estudio *Estrategias metodológicas activas para la comprensión lectora como eje de los aprendizajes en adolescentes de 12 -13 años*. Su objetivo fue evidenciar la importancia de las estrategias metodológicas activas para la comprensión lectora. Abordó un estudio de tipo básico, enfoque cuantitativo y diseño no experimental. Respecto a los resultados se evidenció que el 97% de alumnos aseveró que los docentes incentivan a la lectura, el 80% que sí sugieren métodos de lectura y que llevan materiales de lectura en clase. Se concluyó que se proporcionó una visión acerca de las diversas estrategias que promovieron la participación, análisis y reflexión de los alumnos. Se recomendó que los docentes deben estar en constante capacitación para que el proceso de aprendizaje mejore. Su contribución fue en el análisis de las diversas estrategias y actividades que permitieron fomentar un mejor ambiente de estudio para los alumnos.

Adicional a ello, Castilla y Carrillo (2023) en Puente Piedra, País de Perú, publicaron en la Revista Igobernanza [<https://doi.org/10.47865/igob.vol6.n22.2023.265>], una indagación *Estrategia didáctica en la comprensión lectora de estudiantes del segundo grado de primaria*. Su finalidad fue proponer tácticas didácticas que favorezcan la mejoría de la comprensión lectora en los escolares. Para ello, se utilizó una indagación cuantitativa y un diseño ceñido en la cuasiexperimental, donde se tuvo a 48 educandos divididos en 24 equitativamente para el grupo control y experimental, mismos que fueron evaluados a través de una ficha de aplicación; adicionalmente, se implementaron actividades educativas centradas en estrategias didácticas para optimizar la comprensión literal, inferencial y criterio. Por intermedio, de la prueba U de Mann-Whitney se halló que dicha actividad tuvo impacto en la comprensión criterial ($p=0.001$), mientras que en la literal inferencial no mostraron mejora alguna ($p=0.081$ y $p=0.080$ respectivamente). Por lo que, concluyeron que las tácticas didácticas son eficaces para promover un análisis crítico en la comprensión de texto. Se recomendó que los docentes deben ser capacitados acerca de la prioridad de las estrategias a emplear dentro de aula para fortalecer los niveles literales, inferenciales y criterios. Este estudio contribuyó al evidenciar la relación

entre las variables de estudio, significando que con su aplicación se evidencia una mejora en el aprendizaje.

Mientras que, Chura et al. (2022) en Puno, País de Perú, publicaron en la Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo [<https://doi.org/10.33595/2226-1478.13.1.590>], su estudio denominado “Siete niveles lingüísticos como estrategia para mejorar la comprensión lectora”. Su propósito fue establecer la efectividad de la táctica justificada en los siete niveles lingüísticos para progresar la comprensión lectora en escolares de cuarto de primaria. Ante ello, se manejó una indagación cuantitativa y ceñido en un diseño cuasiexperimental, en la que se accedió a 86 alumnos de los cuales se les analizó a través de una prueba escrita, la cual fue validada por un conjunto de expertos; además, consiguió un Alfa de Cronbach de 0.81, lo que indicó nivel alto de confiabilidad; asimismo, se llevó a cabo una propuesta basada en siete niveles lingüísticos, la cual se desarrolló en 9 sesiones. Acorde a los hallazgos se demostró que tras dicha efectuación el 16% del alumnado alcanzó un nivel destacado y 36% en logro previsto en el aspecto literal, mientras que en el inferencial el 46% alcanzó un nivel de logro previsto, los cuales fueron respaldados mediante la prueba de U de Mann-Whitney (369.500; $p=0.000$). Por tanto, se concluyó que las estrategias implementadas permitieron el progreso de habilidades del pensamiento crítico, ya que, tras la intervención, lograron deducir indagación implícita y predecir resultados en los textos. Se recomendó profundizar la investigación para el desarrollo del nivel de comprensión crítico y valorativo a través de diversas estrategias, ya que se evidenció mejoras menos sustanciales en este nivel. Este estudio contribuye en el análisis del desarrollo, así como las estrategias empleadas en aula para la mejoría de la comprensión lectora.

Por otro lado, Miñano y Oseda (2021) en Chicama, País de Perú, efectuaron en la Revista Multidisciplinar Ciencia Latina [https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.679] una indagación titulada *Programa para favorecer la comprensión lectora en estudiantes de primaria de una institución educativa 2020*. Su propósito fue indicar cómo el programa "Aprender leyendo" favorece la comprensión lectora en escolares de cuarto de primaria de la I.E. Santo Domingo de Guzmán. Asimismo, se abordó un marco metodológico en lo cuantitativo y con un diseño centrado en lo cuasiexperimental, donde se constituyó a 43 alumnos a quienes se les administró una prueba de comprensión lectora, misma que fue validada por expertos y obtuvo una confiabilidad de 0.75 a través de la prueba de Kuder Richardson 20 (KR-20); además, se ejecutó una propuesta de estrategias didácticas en 17 sesiones. Respecto a la efectuación de la prueba de U de Mann-Whitney, se mostró un incremento en la comprensión lectora del agrupamiento experimental ($p=0.000$), pasando de una media de 11.67 en el pretest a 16.62 en el post test. Se concluyó que las estrategias aplicadas son una intervención pedagógica que estimula el

pensamiento analítico y su cabida para procesar la indagación en el educando. Se sugirió que debe capacitarse no sólo a docentes sino también a estudiantes para que en conjunto se logre un objetivo en común respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta investigación contribuye al demostrar la efectividad del programa en favor de la comprensión lectora.

Asimismo, Quispe (2023) desde la provincia de Chiclayo, País de Perú, publicó en el repositorio de la USAT una investigación denominada *Estrategia tecnodidáctica audiolibro para mejorar la comprensión de textos en estudiantes del V ciclo de EBR*. Tuvieron como objetivo demostrar la eficacia de la estrategia tecnodidáctica Audiolibro para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de nivel secundaria. Asimismo, se usó una metodología de tipo aplicada, enfoque cuantitativo y diseño preexperimental; además que el instrumento utilizado fue un test aprobado con los criterios de validez (0,917) y confiabilidad (0,869). De acuerdo con los resultados, se obtuvo en el pretest que los estudiantes poseían dificultades tanto en el nivel inferencial como en el crítico, pues el 87 % se ubicó en el nivel Inicio y En Proceso; asimismo, después de la aplicabilidad del programa, se evidenció un aumento de estudiantes que lograron los niveles Previsto y Destacado, elevando su porcentaje en 43 % y 18 %, respectivamente. Por consiguiente, se concluyó que se demostró su eficacia en la mejora de capacidades de comprensión lectora, tales como la formulación de inferencias, lectura crítica y juicio propio; además, estipuló mejoras significativas en el rendimiento académico de los estudiantes y en la formación de lectores críticos. Como sugerencia, el autor propuso la capacitación a los docentes para una mejora continua en la enseñanza de la comprensión, fortalecer el nivel crítico para mejorar el rendimiento académico e implementar la propuesta en los planes de gobierno institucionales para la formación competente de textos. Este estudio contribuye a la investigación en desarrollo al resaltar el desarrollo de estrategias tecnodidácticas, permitiendo identificar la secuencia de estrategias empleadas para lograr mejorar el problema.

Del mismo modo, Delgado (2022) desde la provincia de Chiclayo, País de Perú, publicaron en el repositorio USAT un estudio denominado *Estrategias tecnodidácticas para la comprensión de textos en estudiantes de secundaria*. Tuvieron como objetivo diseñar una propuesta de estrategias tecnodidácticas para potenciar la comprensión de textos. Se usó una metodología bajo el paradigma positivista, enfoque cuantitativo con un nivel de investigación básico – propositivo; asimismo, se elaboró y aplicó un test de comprensión de textos cuya validez (V. AIKEN) es 0.998 y una confiabilidad (Alfa de Cronbach) de 0.86. Como resultados se obtuvo que, menos del 60% se ubicaron en los niveles básico y deficiente, paralelamente, el 50% tuvieron calificaciones inferiores a 13, resaltando que, ningún estudiante llegó a sobresalir

en el desarrollo de dicha competencia. Se infirió que los alumnos presentaron grandes deficiencias, ubicándose en los niveles básico y deficiente y ninguno en el nivel satisfactorio. Como recomendación, el autor sugirió que se realicen capacitaciones para la prevención de dificultades en el proceso de aprendizaje, aplicar la propuesta para que se identifique el impacto en la comprensión de textos. Esta investigación contribuye al priorizar el desarrollo de la estrategia tecnodidáctica de acuerdo con los requerimientos de alumnos y docentes.

La presente investigación encuentra sustento en el paradigma Sociocrítico que incluye la ideología acompañada de la autocrítica de forma evidente durante el proceso de búsqueda del conocimiento para transformar la realidad (Loza et al., 2020). En este caso, el investigador asume un rol activo y colaborativo con los docentes y estudiantes, buscando empoderarlos mediante el uso crítico de la tecnología para un fin educativo específico. La investigación, al evaluar el impacto de esta aplicación, genera conocimiento que puede guiar cambios pedagógicos más profundos en la institución.

Asimismo, respecto al enfoque Constructivista sostiene que el aprendizaje es un proceso activo de construcción de conocimiento por parte del estudiante, basándose en sus experiencias previas (Velasco et al., 2024). Esto significa que, las estrategias tecnodidácticas deben diseñarse para que los estudiantes sean constructores activos de significado. No consumen contenido pasivamente, sino que interactúan, crean, discuten y, en el proceso, construyen y demuestran su comprensión lectora.

La teoría sociocultural de Vygotsky, la cual se centra en la relevancia que tiene la interacción social en la forma en cómo un individuo va adquiriendo conocimiento; ya que mediante el contexto que lo rodea y las relaciones sociales, es como el individuo se va desarrollando cognitivamente (Sarmiento-Campos et al., 2022). Asimismo, una de las contribuciones más destacadas al campo de la educación por parte del modelo teórico es introducir la noción de zona de desarrollo próximo (ZPD), la cual expone que todo individuo tiene el potencial de aprender siempre y cuando tenga la ayuda necesaria de otros más expertos; por ello, siguiendo este paradigma, los educadores son considerados guías que facilitan el aprendizaje, ya que ofrecen el soporte para que cada educando pueda superar los desafíos que enfrenta en su desarrollo estudiantil (Rahman, Vygotsky's Zone of Proximal Development of Teaching and Learning in STEM Education, 2024).

También se aborda el concepto de internalización de aprendizaje, en la cual Vygotsky describe que inicialmente para adquirir nuevos conocimientos es necesario interactuar con el entorno, la cual se procesa a través de las habilidades cognitivas, transformándose así en una comprensión interna para luego ser aplicada en situaciones cotidianas; de esta forma, se refleja

la forma en que el aprendizaje externo se vuelve parte del desarrollo personal del individuo (Jeong et al., 2022). En este sentido, las aulas se postulan como espacio externo que provoca la participación y la cooperación activa de los educandos, la cual facilita la adquisición de conocimiento nuevo e impulsa el crecimiento cognitivo al permitir que entre pares intercambien ideas y enfoques diferentes (Akpan & Kennedy, 2020).

Por ende, La perspectiva vygotskiana debe interpretarse como un marco que trasciende lo estrictamente pedagógico para constituirse en un pilar del desarrollo integral de la personalidad. Esta visión se sustenta en el reconocimiento de que los educandos existen más allá del ámbito áulico, desarrollándose en entornos multidimensionales donde el aprendizaje ocurre de manera continua, generando impactos profundos en la arquitectura cognitiva del individuo. El proceso de construcción del conocimiento, por tanto, se revela como un fenómeno permeado por experiencias que trascienden temporal y espacialmente los límites institucionales (Junco et al., 2024).

Cada vez más en la educación moderna se aplica el ZPD, como un método para fomentar un aprendizaje activo y dinámico; por ello, el andamiaje se presenta como una estrategia que permite brindar apoyo temporal, la cual se reduce a medida que el individuo continúa desarrollándose. Este proceso incluye el modelado, que es donde los docentes muestran la forma de resolución de problemas, ofreciendo una guía clara sobre algo en particular; consejos y señales, la cual es una manera de estimular a los estudiantes a reflexionar y encontrar una solución por sí mismos, fomentando el pensamiento crítico y pensar en voz alta, que es una forma donde los docentes demuestran cómo manejar un problema paso a paso, ayudando a entender el proceso mental detrás de una resolución (Samanta & Mudi, 2024).

En relación con lo explicado anteriormente, la integración del ZPD con las herramientas digitales permite una enseñanza que se adecua a los requerimientos particulares de los alumno; debido a que dispositivos como pizarra interactiva y documentos colaborativos permiten que el educador dé una retroalimentación en tiempo real cuando el educando requiere de su apoyo; además, tecnologías emergentes como la realidad aumentada (RA) y la realidad virtual (RV) proporcionan un aprendizaje inmersivo que facilita la adquisición de conocimientos; ya que, al crear entornos seguros, cada individuo puede explorar y experimentar, favoreciendo así un aprendizaje profundo (Samanta & Mudi, 2024).

Por consiguiente, la ZPD se configura como un andamiaje fundamental para el proceso de aprendizaje, cuya aplicación en el ámbito educativo presenta distintos niveles de adopción entre el profesorado. La interacción entre pares demuestra especial efectividad pedagógica, particularmente cuando estudiantes que han logrado la comprensión de conceptos facilitan el

acceso al conocimiento a sus compañeros. Este mecanismo de mediación resuelve dificultades académicas con notable eficacia, superando las barreras emocionales, como la vergüenza, que frecuentemente inhiben la manifestación de dudas en contextos de evaluación docente directa. La dinámica colaborativa se revela, así como una estrategia que no solo optimiza la asimilación de contenidos, sino que además genera condiciones propicias para el desarrollo de competencias socioafectivas en el entorno de aprendizaje (Arteaga y Chang, 2025).

Por otro lado, la teoría del conectivismo propuesta por George Siemens y Stephen Downes surge como una respuesta a los requerimientos de la formación del siglo XXI, la cual con la llegada de la tecnología se presenta un nuevo paradigma en este ámbito, exponiendo que el conocimiento no solo es adquirido por medios convencionales, sino también a través de plataformas en línea (Alam, 2023). En este contexto, el conectivismo enfatiza que el conocimiento no reside únicamente en la mente del individuo, sino que puede estar distribuido en una red de personas, recursos y herramientas tecnológicas; esto significa que el estudiante puede acceder a grandes bancos de datos en cualquier momento, pero su capacidad para navegar, conectar y aplicar esta información se convierte en una habilidad clave en el mundo actual (Corbett & Spinello, 2020).

De esta forma, el conectivismo proporciona una base en la cual permite que las herramientas digitales sean óptimamente utilizadas en el campo educativo, es decir, se centren en resolver problemas concretos del aprendizaje y desarrollo estudiantil. Además, conforme la tecnología avanza, la capacidad del educando para aprender en red será cada vez más esencial, no sólo para su desempeño en el ámbito estudiantil sino también para su integración en una sociedad digitalizada; por ello, deben aprender a gestionar grandes volúmenes de información, identificando y seleccionando los recursos más relevantes, aplicando el conocimiento adquirido y manteniéndose actualizados en un entorno cambiante (Downes, Connectivism, 2022).

Por ende, el conectivismo se posiciona como un paradigma que potencializa la adquisición de conocimientos mediante el desarrollo de la autonomía en el discente, el fortalecimiento de su motivación intrínseca y la construcción de una percepción contextualizada de la realidad (Ortiz et al., 2023). Por otro lado, George Siemens propuso 8 principios en las que se fundamenta la teoría del conectivismo, las cuales, según Downes (2022) son:

Diversidad de opiniones. El conocimiento no es un concepto limitado a un solo espacio o en una única fuente como el libro o el maestro; sino que esta está distribuida en una red de conexiones, como personas, plataformas digitales o diversas fuentes de información que enriquecen el proceso de aprendizaje al ofrecer distintos panoramas, accediendo un entendimiento más integral y activa de los conceptos.

Conexión de nodos. En un mundo donde la información está en crecimiento es fundamental, ya que no solo se trata de memorizar datos, sino discernir entre información relevante y actualizada que ofrece la web, para luego ser compartidas en una red compartida y enriquecer así los aprendizajes de forma conjunta.

Artefactos no humanos. El conocimiento no solo está limitado a las personas, sino también en los dispositivos digitales, los cuales funcionan como una extensión del proceso de adquisición de conocimiento, en donde el alumno no necesita mecanizar la información todo el tiempo, sino que este puede acceder a fuentes externas en cualquier momento a través de estos medios.

Capacidad de aprender. El aprendizaje no debe estar enfocado en acumular información sino en desarrollar una mentalidad abierta y tener una disposición a aprender continuamente y adaptarse a las variantes que proponga el entorno.

Mantenimiento de conexiones. Las relaciones facilitan el aprendizaje continuo, ya que la obtención de conocimiento ocurre a través de la interacción, misma en donde nacen nuevas perspectivas y conocimientos que enriquecen este proceso.

Identificación de conexiones. Se refiere a la capacidad del individuo mediante la cual lograr identificar patrones y uniones de conceptos que llevan a un aprendizaje más significativo.

Toma de decisiones como aprendizaje. El conectivismo lleva a que el aprendizaje esté basado en información en constante actualización, lo cual permite que los estudiantes se mantengan al día para tomar decisiones informadas.

Selección del aprendizaje. Significa más que elegir entre diferentes alternativas, ya que es un aprendizaje constante en donde se pone en marcha un proceso cognitivo que implica la evaluación de información, la meditación sobre acontecimientos pasados y la anticipación de resultados futuros, lo cual hace que los estudiantes puedan afrontar diferentes situaciones que el entorno les proponga.

En ese sentido, el conectivismo es un enfoque teórico que ayuda al crecimiento de la comprensión lectora, ya que uno de sus principios es la utilización de los medios digitales como una fuente de información que facilita una amplia amalgama de texto y recursos que puede ser utilizada para enriquecer su comprensión de este (Abu Al-majd & Belton, 2024). Asimismo, al ofrecer diferentes perspectivas sobre una sola idea, cada alumno logrará relacionarlo con sus aprendizajes previos, de manera que se sientan más familiarizados con lo que leen; de esta forma, la información no solo integra, sino que se cuestiona y amplía a través de una red de aprendizaje (Kim, 2023).

La variable estrategias tecnodidácticas representa una evolución en el enfoque educativo al combinar los métodos de enseñanzas tradicionales con las herramientas digitales, para así generar un ambiente dinámico que posiciona al escolar como un intérprete activo de su fase de aprendizaje, impulsado su capacidad e independencia para cooperar conocimientos de manera crítica y autónoma. Asimismo, el objetivo de estas no es solo transmitir conocimiento de forma estática, sino que permite que el educando sea crítico y pueda discernir entre los diferentes datos que se les proporciona (Cárdenas, 2023).

De esta forma, Mondragón et al. (2023) indican que las estrategias tecno didácticas fortalecen la motivación, la creatividad y la concentración, elementos fundamentales para el proceso educativo, ya que la tecnología fomenta un aprendizaje atractivo y dinámico, la cual captura el interés de los estudiantes, manteniéndolos comprometidos con las actividades, lo que permite una mejora tanto en su rendimiento académico como en su capacidad de explorar nuevas ideas. A raíz de ello, surge el concepto "aprender a aprender", el cual es término central en el abordaje de la tecnodidáctica; ya que, al promover un enfoque en donde los educandos son conscientes de sus propios conocimientos adquiridos, estos pueden replicar dichos aprendizajes en situaciones reales.

En este sentido, las estrategias tecnodidácticas mejora la práctica educativa en su conjunto, en la cual incentiva al educando al ser autónomo en su búsqueda de nuevo saberes, facilitando así la tarea docente ya que al implementar un método actualizado se optimiza la fase de enseñanza-aprendizaje, permitiendo al educador dedicar más tiempo a la atención individualizada de las necesidades de cada estudiante, a la motivación y al desarrollo de destrezas de pensamiento crítico y creativo, en lugar de centrarse únicamente en la transmisión de información (Miah & Parhi, 2024).

Respecto a la variable "comprensión lectora", esta representa la esencia de la lectura, en la que el individuo, más que simplemente decodificar palabras, construye el significado al mismo tiempo que se involucra con el texto; estableciendo una conexión activa que le permite aclarar, reflexionar y examinar respecto a la información que recibe. Asimismo, el éxito de este proceso depende fundamentalmente de entendimientos antepuestos que integra el lector, ya que este al aportar su experiencia y entendimientos a la lectura le permite crear una interpretación mental afín del significado del texto, conectando así la idea teórica con la práctica del mundo real; también es influenciado por factores externos como sociales y culturales, en donde los valores y expectativas de la sociedad confluyen en la óptica de la comprensión del lector (Almuslimi, 2020).

Por consiguiente, es un proceso constructivo de significados, donde la lectura opera como un mecanismo cognitivo sofisticado que demanda la implementación de estrategias complejas. Este proceso incluye la definición de metas interpretativas, la formulación y verificación de hipótesis predictivas, el monitoreo continuo del contenido procesado, la identificación y resolución de vacíos comprensivos, así como la discriminación entre información nuclear y complementaria (Loayza et al., 2022).

Asimismo, Fresneda y Planelles (2022) ostentan que la comprensión lectora implica la intervención de una representación mental de lo que aborda el texto, conectando así lo que lee con su conocimiento previo de tal manera que le permite realizar inferencias sobre algo en concreto. De esta perspectiva, la comprensión lectora abarca tres elementos: el lector, quien trae consigo habilidades cognitivas y experiencias previas que faciliten la comprensión del texto; el texto, mismo que ofrece la información la cual debe ser procesada y la actividad de lectura que establece el propósito en el que ocurre la lectura.

Por otro lado, de acuerdo con el transcurso de comprensión lectora se dé con éxito, el lector debe tener datos de habilidades cognitivas como la atención, que le permita concentrarse en el texto; la memoria, que le ayuda a retener información relevante; y la capacidad de inferencia, que significa deducir el significado más de lo que está explícitamente el texto. En base a los factores mencionados en la base, el individuo logrará realizar la actividad de leer y comprender la información, construyendo así el significado del texto desde la perspectiva personal (Butterfuss et al., 2020).

De esta forma, el abordaje teórico que más se aproxima a entender cómo ocurre el mecanismo de la comprensión de textos; es el modelo de construcción-integración (CI) desarrollado por Kintsch, el cual plantea que la comprensión no incluye un proceso literal, sino que este se da mediante dos etapas: la etapa de construcción, donde el lector activa tanto la indagación contenida en el texto como el conocimiento previo que tiene, la cual se organiza en una red interconectada de ideas; asimismo, la siguiente etapa, integración, implica que a medida que las personas se relacionan, los conceptos importantes se van cimentando y otros se van eliminando según lo que busca el individuo (Butterfuss et al., 2020). Respecto a este orden de ideas, el lector organiza y vincula la indagación con sus experiencias, creando una representación mental coherente que va más allá de las palabras mismas (Ferstl, 2024).

En este contexto la comprensión lectora se subdivide en 3 fases, mismas que describen a continuación:

Nivel literal, es la forma en donde un individuo tiene la capacidad para extraer información tal cual como está en el texto que se comprende; asimismo, en este nivel los contenidos se

comprenden en una fase superficial sin hacer juicios o interpretaciones; además, solo se identifican elementos básicos como personas, hechos relevantes y el tema central de lectura, lo cual le proporciona una comprensión superflua. Por otro lado, es necesario que el lector aplique habilidades de organización de la información, descripción de elementos y comparación de ideas, poniendo la base para un análisis más profundo (Ramírez-Sierra & Fernández-Reina, 2022).

Por su parte, Altamirano expone que la comprensión literal es el primer rango del proceso de comprensión lectora, la cual se enfoca en la información que está literal en el texto presentado; además, en esta fase el lector entiende las palabras y significados que contiene la lectura; así como también el lector es capaz de discernir los diferentes significados según sea el contexto; por lo que reconocer sinónimos, antónimos y homófonos, así como el uso de prefijos y sufijos, es una habilidad que enriquece la comprensión en esta faceta (Cieza, 2023; Misari, 2023).

Nivel inferencial, es una etapa en donde el lector adentra en la información, incluso más allá de la decodificación de la información escrita; por lo que se hace uso del conocimiento previo en conjunto con las experiencias personales y habilidades cognitivas para plantear una hipótesis y realizar interpretaciones sobre el texto (Ramírez-Sierra & Fernández-Reina, Niveles de comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa en Colombia, 2022). Asimismo, en esta etapa, el lector puede producir sus propias conclusiones, a través de la individualización de ideas primordiales y secundarias, así como también la cabida para anticipar posibles desenlaces; por ende, se ve implicada la habilidad del análisis en esta etapa, lo que implica una conversación constante en el texto y el lector y lograr aterrizar las ideas de modo que pueda construir un significado global de la información (Leyva et al., 2022).

De otro modo, la comprensión inferencial es una destreza que capacita al lector emplear su experiencia y razonamiento para deducir detalles que no están explícitamente mencionados en el texto; lo que sugiere que el lector debe realizar una serie de conexiones mentales para formar interpretaciones y significados más profundos. De esta forma, el lector no sólo asimila el contenido, sino que también reflexiona sobre él para predecir desenlaces basados en la información proporcionada, deducir enseñanzas o mensajes que el autor puede ver dejado entre líneas (Cieza, 2023).

Nivel crítico, es la capacidad de comprensión más avanzada donde el lector tiene la capacidad de analizar y hacer opiniones basado en la información proporcionada y experiencias pasadas; de esta forma, el lector no solo entiende lo que ve literalmente en el contenido, sino que es capaz de evaluar de forma crítica, cuestionar su comportamiento y efectuar una postura,

ya sea una ayuda o en oposición de lo planteado, fundamentado esto a través de argumentos sólidos (Vicente-de Tomas, et al., 2023). También, en esta etapa se sostiene que la persona tiene la capacidad de reconstruir el texto, reorganizar la información de manera crítica y discernir entre los presentados en el texto y las opiniones del autor (Misari, 2023).

Para Cieza (2023) la comprensión crítica se entiende como una evaluación activa del contenido, donde el lector reflexiona sobre la misma, formando así una opinión fundamentada basada tanto en el contenido como en el conocimiento previo que éste posee. De esta forma, el lector no es un receptor pasivo, sino que es un agente activo que opina y argumenta sus ideas para luego debatir y exponer puntos de vista con otros, lo cual fomenta el pensamiento crítico, mismo que es necesario para enriquecer su propia comprensión con la de sus interlocutores (Ramírez-Sierra & Fernández-Reina, 2022).

A continuación, se definen los términos básicos que permiten explicar a profundidad algunos aspectos conceptuales de las variables:

Receptor pasivo: es una concepción del estudiante como un ente vacío que se limita a recibir, acumular y repetir información proporcionada por el docente o los textos, sin participar críticamente en la construcción de su conocimiento.

Agente activo: escribe al estudiante como el protagonista central de su proceso de aprendizaje; es decir, interactúa con el texto: predice, se formula preguntas, clarifica dudas, resume ideas y reflexiona sobre su propio proceso de comprensión (metacognición), logrando un aprendizaje significativo y autónomo (Abildina et al., 2024).

PISA: El Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes es un estudio promovido por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) que evalúa, cada tres años, las competencias de estudiantes de 15 años en áreas clave: lectura, matemáticas y ciencias (MINEDU, 2024).

ECE: La Evaluación Censal de Estudiantes es una prueba estandarizada aplicada anualmente por el MINEDU a todos los estudiantes de 2º grado de primaria (y posteriormente a 4º grado de primaria y 2º de secundaria) para medir los logros de aprendizaje en comprensión lectora y matemática (MINEDU, 2024).

Estrategias cognitivas: son procedimientos mentales deliberados y específicos que un estudiante emplea para abordar una tarea de aprendizaje, procesar información y construir significado. En comprensión lectora, estas estrategias son las herramientas de pensamiento que se aplican directamente al texto (Armijos et al., 2023).

Estrategias metacognitivas: son los procesos de autorregulación que permiten al estudiante planificar, supervisar y evaluar su propio aprendizaje (Cárdenas, 2023).

Currículo escolar: es el documento rector que define la trayectoria educativa de los estudiantes, allí se establece un perfil de egreso, competencias, capacidades y estándares de aprendizaje que todos los estudiantes deben desarrollar a lo largo de su escolaridad (MINEDU, 2024).

Desempeño académico: es el nivel de logro demostrado por un estudiante en las competencias y capacidades establecidas en el currículo escolar (Delgado y Campos, Estrategias tecnodidácticas para la comprensión de textos en adolescentes del séptimo ciclo en contexto de pandemia por Covid-19, 2022).

Distractores externos: son estímulos ambientales ajenos a la tarea de aprendizaje que compiten por la atención del estudiante, fragmentando su concentración y dificultando procesos cognitivos como la comprensión lectora (Aparicio-Gómez, 2024).

Plataformas pedagógicas: son diseñados para facilitar y enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, ofrecen herramientas interactivas (Armijos et al., 2023).

Materiales y métodos

La indagación adoptó un enfoque centrado en lo cuantitativo, mediante el cual se realizó la cuantificación y exploración estadística para establecer patrones y comparar los niveles antes y después de la intervención práctica. Tal como se menciona en Arias et al. (2022), este enfoque permite medir y analizar estadísticamente los datos para establecer resultados objetivos.

Por otra parte, el presente proyecto fue de tipo aplicado, ya que tuvo como propósito implementar estrategias tecno didácticas con el fin de optimizar la comprensión lectora de los educandos de 4° de primaria en la I.E. La Inmaculada. Además, como se menciona en el estudio de Quincho-Apumayta (2022) la indagación aplicada se especifica por crear nuevo conocimiento que contribuya al acervo documental y resolver de forma práctica un problema educativo específico.

A su vez, el estudio adoptó un alcance de nivel explicativo. Tal como señalan Hadi et al. (2023), este nivel no solo identifica la existencia de una posible mejora, sino que explica cómo estos mecanismos generan dichos cambios; por ello en este estudio se pretendió observar el efecto que tienen las estrategias tecno didácticas sobre el entendimiento de texto de los alumnos.

El diseño de la investigación a utilizar fue preexperimental, siendo esta una estrategia que guía el proceso de trabajo con un solo grupo de estudio, a quienes se evaluó antes y después de implementar las estrategias tecno didácticas para observar los cambios en su nivel de comprensión lectora (Armijo et al., 2021).

En este marco de estudio, este diseño de un único grupo con pre y posprueba, representado por el siguiente esquema:

G: P1 X P2

Donde G representa a los escolares de 4° grado de primaria.

P1 corresponde a la preprueba (evaluación inicial de la comprensión lectora).

X representa la efectuación de las tácticas tecnodidácticas.

P2 a la posprueba (evaluación final de la comprensión lectora).

En énfasis, el procedimiento metodológico a seguir fue inicialmente con una evaluación inicial (Pre- test), en ella se realizó la aplicación del instrumento de cálculo para determinar el grado inicial de comprensión lectora en los escolares de 4° grado. Luego se implementó el programa, donde se aplicó las estrategias tecnodidácticas diseñadas para optimizar la comprensión lectora. Finalmente, se realizó una evaluación final (Post -test), esta consistió en la efectuación del instrumento de medición para establecer el nivel final de comprensión lectora; y en el análisis comparativo de los hallazgos pre y post intervención, siendo el procesamiento estadístico de los datos que determinó el efecto de las estrategias implementadas.

La población de estudio concerniente a Muchas et al. (2021) se refiere a un agrupamiento de sujetos, entidades o elementos que poseen peculiaridades equivalentes y se encuentran en un área específica, constituyendo el objeto central de una investigación. De tal manera, estuvo compuesta por tres secciones del 4° grado de primaria de la I.E. La Inmaculada que cumple con las características específicas establecidas para el análisis. En este caso, la población incluyó estudiantes que estuvieron matriculados en el presente año académico 2024 y asistieron normalmente a clases.

En total, la población fue de 87 estudiantes y su tamaño se consideró adecuado ya que, al ser un diseño preexperimental con un solo grupo, permitió un mejor control y seguimiento de la implementación de las estrategias tecnodidácticas.

En base a ello, la muestra es una parte representativa del universo poblacional (Hadi M. et al., 2023) y esta se seleccionó a partir del universo poblacional total, utilizando un muestreo ceñido en lo no probabilístico por conveniencia considerando la facilidad de acceso, proximidad de los sujetos y optimización de los recursos y tiempo disponibles. Por tanto, se conformó por los 87 estudiantes que cumplieron con los siguientes criterios de selección: estar debidamente matriculados en la institución educativa, contar con el consentimiento informado firmado por progenitores o tutores legales y tener un porcentaje de asistencia superior al 80%, siendo esta selección representativa del universo total y sus hallazgos permitieron realizar inferencias estadísticamente significativas sobre la población completa.

Las variables analizadas fueron dos, la variable independiente que se denominó estrategias tecnodidácticas y la variable dependiente que se denominó comprensión lectora. En este sentido, acorde con la finalidad de la indagación la estructura se presenta en la tabla 2.

Bajo esta perspectiva, se utilizó la técnica de la encuesta, la cual respecto a Cisneros et al (2022), es definida como aquella herramienta de recolección de datos para investigaciones científicas, que implica un proceso estructurado con un entrevistador capacitado, un instrumento probado y una muestra representativa de entrevistados. Siendo el test o la prueba estandarizada el instrumento que se empleó en el estudio; por ello de acuerdo Morán et al. (2025) este se caracteriza por ser un conjunto de ejercicios o interrogantes que facilitan la medición de saberes, capacidades o peculiaridades individuales de los sujetos. El instrumento refirió a una creación y se denominó “Test de comprensión lectora”; este estuvo enfocado a la evaluación de los niveles previamente propuestos; asimismo, estuvo conformado por 20 ítems, los cuales fueron asignaron para cada aspecto: 8 ítems para el nivel explícito, 7 para el nivel inferido y 5 para el nivel evaluativo. Es preciso indicar que dicho test fue adaptado a partir del instrumento realizado por Izquierdo (2024); por ende, fue sometido a juicio de experto para evaluar por intermedio de la V de Aiken el estándar de calidad académica del mismo, donde se obtuvo un valor de 0.984 (Anexo 4). A su vez, se efectuó una prueba piloto con el 30% del total de la muestra, misma que fue sometida por intermedio del coeficiente de Kuder-Richardson (KR20), con el fin de evaluar la confiabilidad del instrumento, obteniendo un valor de 0.814 (Tabla 2). Este coeficiente de fiabilidad fue idóneo dado que se aplica cuando se tiene un instrumento de respuestas dicotómicas (incorrecto-correcto) como en los test de alternativas múltiples (Corral, 2022). En definitiva, ambas pruebas aseguraron que el instrumento fuese idóneo para uso en la población escogida.

Tabla 1

Valoración de expertos, instrumento de medición

Nº ítems	Nº Sujetos	Valor
10	26	0.814

Nota. La tabla revela el resultado obtenido a partir de la realización del coeficiente de Kuder-Richardson 20, una prueba de fiabilidad que se determina utilizando datos de una muestra piloto.

Por otro lado, se elaboró una propuesta basada en las estrategias tecnodidácticas con la intención de obtener un mejoramiento en la comprensión de los textos. Esta constó de 11 sesiones que abordaron los siete aspectos de las estrategias para potenciar precisamente el nivel literal, inferencial, así como crítico de los alumnos. Además, se realizó su validación mediante el empleo de la V de Aiken, considerando la valoración de tres expertos, donde se obtuvo un valor de (Tabla 3).

Tabla 2*Valoración de expertos, propuesta académica*

Criterios	Ítems	Valor
Cualidades básicas	1	1.000
	2	1.000
	3	1.000
	4	1.000
Claridad	5	1.000
	6	1.000
	7	1.000
Consistencia teórica	8	1.000
	9	1.000
	10	1.000
Calidad técnica- extensión	11	1.000
	12	1.000
	13	1.000
Sistema metodológico	14	1.000
	15	1.000
	16	1.000
Sistema evaluación	17	1.000
	18	1.000
Promedio general		1.000

Nota. La tabla revela las calificaciones en promedio obtenidas mediante el coeficiente V de Aiken, basándose en las valoraciones de tres expertos sobre los 18 interrogantes (ítems) de la propuesta.

Procedimientos

Se efectuó en múltiples fases, con la finalidad de testificar la adecuada adquisición de la información requerida para efectuar con los propósitos del estudio. Seguidamente, se describieron los pasos detallados propuestos por Hernández y Duana (2020):

1. Autorización: Se gestionó la autorización formal mediante un documento escrito dirigido al director de la I.E. La Inmaculada, detallando los propósitos de la investigación. Una vez obtenida la aprobación, se coordinaron horarios y actividades con la profesora del aula asignada para asegurar un trabajo colaborativo en beneficio de los estudiantes.
2. Selección y Aplicación del instrumento de recolección: El instrumento fue sometido a un proceso de validación y confiabilidad previo a su efectucción. Se administró de manera presencial en dos momentos: una evaluación inicial para diagnosticar la situación actual y una evaluación final posterior a la implementación de las sesiones activas en aula, permitiendo así evaluar las diferencias resultantes.

3. Tiempo: La recolección de datos se desarrolló durante el periodo establecido para las sesiones activas en aula, considerando los tiempos necesarios para las evaluaciones inicial y final.
4. Supervisión y seguimiento: Se mantuvo un monitoreo constante durante todo el proceso de implementación de las sesiones y aplicación de instrumentos, garantizando la rigurosidad científica en cada etapa.
5. Recopilación y almacenamiento de los datos: Los datos recolectados fueron procesados y almacenados siguiendo protocolos de confidencialidad y transparencia, manteniendo el rigor científico necesario para la investigación.

Respecto al procesamiento y análisis estadístico, La data obtenida en esta indagación fue analizada por intermedio del programa ofimático Microsoft Excel 2019, con el fin de organizar y decodificar la indagación recolectada lograda por el procedimiento señalado por Hernández y Duana (2020). Posteriormente, los datos fueron exportados al programa estadístico SPSS v27, donde se realizó la prueba de normalidad para comprobar si existe presencia de una distribución normal. Por lo cual, dado el resultado de no seguir una normalidad los datos, se aplicó la prueba Wilcoxon para conocer las diferencias en el nivel de comprensión mostrado en el pre y post-test.

Para entender la composición interna de la indagación, la presentación del Anexo 3 sintetiza los componentes metodológicos primordiales que orientaron y fundamentaron el avance de su desarrollo.

El compromiso ético es un componente que posee una gran relevancia en el ámbito investigativo para asegurar tanto la originalidad como la integridad de la misma. En esa óptica, se tuvieron al principio de respeto por las personas donde el presente estudio evitó cualquier daño o perjuicio hacia el participante, asegurando la confidencialidad de los datos mismos que fueron sólo utilizados con fines académicos; asimismo, se tuvo en cuenta el principio de beneficencia que se centró en minimizar los posibles riesgos en la participación del estudio; también se aseguró que cada participante haya decidido ser parte del estudio por voluntad propia en conjunto con un consentimiento informado firmado por su padre o tutor. Finalmente, se tuvo presente el principio de autonomía y justicia, en el cual se señaló que cada participante en caso de no sentirse cómodo puede retirarse en cualquier momento sin consecuencias; además, el estudio buscó no vulnerar la privacidad de los participantes, sino que se ciñó a los objetivos propuestos en la misma (Miranda-Novales & Villasis-Keever, 2019).

Resultados y discusión

Análisis descriptivo

Correspondiente al primer objetivo específico de evaluar el nivel de comprensión lectora antes de la aplicación de la propuesta basada en estrategias tecnodidácticas se obtuvo lo siguiente:

Antes de aplicar las estrategias tecnodidácticas, de acuerdo con la tabla 5, la mayoría de los estudiantes (50.6%) se ubicaban en un nivel "En proceso" de comprensión lectora, seguido por un 32.2% en "En inicio" (nivel básico) y solo un 17.2% en "Satisfactorio". Esto indica que, inicialmente, más del 80% de los alumnos no alcanzaban un dominio adecuado de la comprensión lectora, reflejando la necesidad de intervención.

Tabla 3

Nivel de comprensión lectora-Pretest

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En inicio	28	32,2
	En proceso	44	50,6
	Satisfactorio	15	17,2
	Total	87	100,0

Nota. Fuente propia.

En el nivel literal (comprensión explícita de textos), de acuerdo con la tabla 6, el 39.1% estaba "En proceso", mientras que el 27.6% lograba un nivel "Satisfactorio". Sin embargo, un 11.5% permanecía "En inicio", lo que sugiere dificultades en la identificación de información directa.

Tabla 4

Nivel literal-Pretest

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En inicio	10	11,5
	En proceso	34	39,1
	Satisfactorio	24	27,6
	Avanzado	19	21,8
	Total	87	100,0

Nota. Fuente propia.

Para la comprensión inferencial (interpretación de ideas implícitas), de acuerdo con lo obtenido en la tabla 7, el 51.7% estaba "En proceso", pero solo el 18.4% alcanzaba un nivel "Satisfactorio". Destaca que el 16.1% aún se encontraba "En inicio", evidenciando limitaciones en habilidades de análisis.

Tabla 5
Nivel inferencial

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En inicio	14	16,1
	En proceso	45	51,7
	Satisfactorio	16	18,4
	Avanzado	12	13,8
	Total	87	100,0

Nota. Fuente propia.

En el nivel crítico (evaluación y argumentación), de acuerdo con lo obtenido en la tabla 8, el 60.9% estaba "En proceso", mientras que solo el 11.5% mostraba un desempeño "Satisfactorio" y un 5.7% "Avanzado". Esto confirma que la capacidad de juicio crítico era la más débil entre los estudiantes antes de la intervención.

Tabla 6
Nivel crítico-Pretest

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En inicio	19	21,8
	En proceso	53	60,9
	Satisfactorio	10	11,5
	Avanzado	5	5,7
	Total	87	100,0

Nota. Fuente propia.

Correspondiente al segundo objetivo específico de diseñar una propuesta basada en estrategias tecnodidácticas para potenciar la comprensión lectora, se elaboró un taller en el que se aplicaron estrategias tecnodidácticas (Anexo 02).

La propuesta centrada en la incorporación y empleo de las estrategias tecnodidácticas se propone como una estrategia global, destinada a potenciar las habilidades de comprensión lectora acorde con las competencias definidas del perfil escolar primario. El currículo de Educación Básica del Ministerio de Educación (MINEDU, 2016, citado en Zapata y Carrión-Barco, 2021) fija las escalas, niveles o grados de comprensión de escritos como la posesión de habilidades o tácticas, resaltando que, en el primer grado literal, los educandos deben extraer información explícita con una finalidad definida; posteriormente, en el grado inferencial, deben establecer una base y estructurar su lectura; en el último grado crítico, los educandos deben expresar sus opiniones o juicios sobre el escrito que analizan, considerando los efectos que se producen, integrando otras lecturas, así como el contexto cultural y social del lector y texto.

Por lo tanto, la introducción de herramientas digitales en la educación, tal como se fija en las normativas, implica cambios constantes en las metodologías de enseñanza, convirtiéndose en un elemento relevante para el pleno desarrollo de los educandos; de ese modo, se fomenta el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) y el compromiso de capacitar a los educadores, integrando las herramientas digitales en un contexto de aprendizaje constructivista, impulsando así la innovación educativa a través de las TIC para el progreso del aprendizaje de la población estudiantil (MINEDU, 2021). Significando que la incorporación de estrategias tecnodidácticas, que emplean las TIC contribuirá al mejoramiento de las habilidades de comprensión lectora en la educación primaria, ayudando a los educandos a desarrollar y perfeccionar sus grados de comprensión literal, inferencial y crítico.

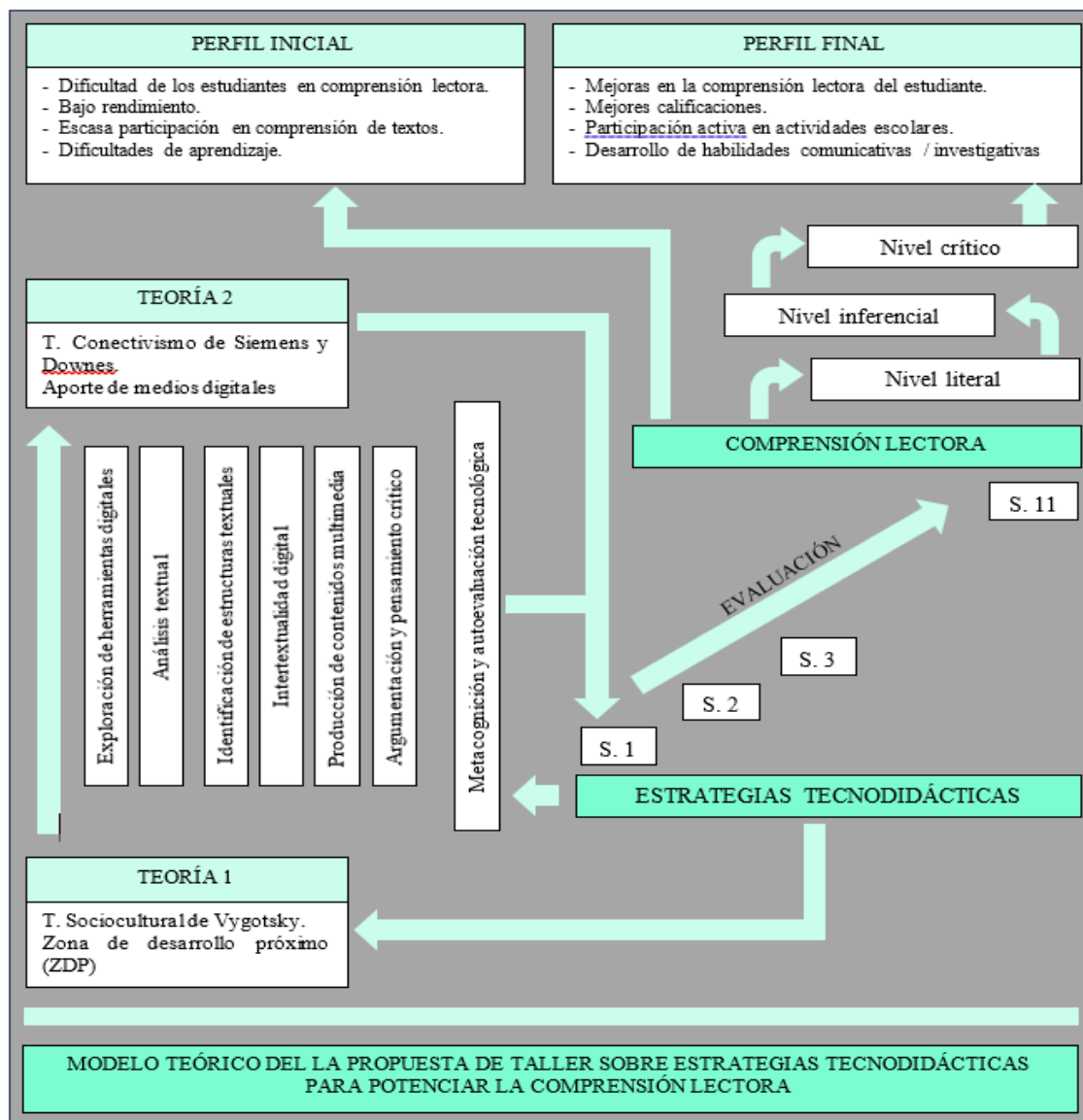
Lo anterior llega a tener sustento en dos teorías significativas: La Teoría Sociocultural de Vygotsky, contribuyendo con la noción de ZDP, debido a que en el estudio de Rahman (2024) establece que cualquier individuo posee el potencial de aprender siempre que reciba asistencia adecuada de quienes poseen más conocimientos; en este caso, los educadores son vistos como guías que posibilitan el aprendizaje, brindando el soporte necesario para que cada educando logre vencer las dificultades que se presentan en su progreso estudiantil.

La combinación de la ZDP con herramientas digitales ofrece una educación que se ajusta a los requerimientos particulares de los educandos; esto se debe a que distintos dispositivos digitales permiten a que el educador ofrezca retroalimentación próxima cuando el alumno necesita ayuda, y con nuevas tecnologías brindar una vivencia de aprendizaje envolvente que apoya la comprensión de saberes (Samanta & Mudi, 2024). Ello a su vez posibilitará potenciar la comprensión lectora en los educandos.

La Teoría del Conectivismo de George Siemens y Stephen Downes, aporta a fundamentar el diseño de la propuesta en base a las estrategias tecnodidácticas dado que emerge como una respuesta a las exigencias de la formación estudiantil actual, destacando que el aprendizaje se logra también mediante plataformas digitales (Alam, 2023). Brinda un fundamento que facilita el empleo eficaz de las herramientas digitales en el campo escolar, resaltando que conforme la tecnología progresa, la habilidad de los alumnos para aprender de manera conectada se volverá más crucial, no sólo para su éxito educativo, sino que además para su adaptación a una sociedad digitalizada (Downes, 2022). En este contexto, el conectivismo representa una perspectiva teórica que ayuda a potenciar la comprensión lectora, dado que en uno de sus principios es el uso de los medios digitales como una herramienta para acceder a una amplia variedad de textos y recursos que puedan mejorar su entendimiento del contenido (Abu Al-majd & Belton, 2024).

Figura 1

Modelamiento de la propuesta



Correspondiente al tercer objetivo específico de evaluar el nivel de comprensión lectora después de la aplicación de la propuesta basada en estrategias tecnodidácticas, se obtuvo lo siguiente:

Tras la aplicación de las estrategias tecnodidácticas, se observa un cambio drástico en la tabla 9: el 82.8% de los alumnos alcanzó un nivel "Avanzado", y solo el 1.1% permaneció "En proceso". Esto demuestra que la intervención fue altamente efectiva para mejorar la comprensión lectora global.

Tabla 7*Nivel de comprensión lectora-Post test*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En proceso	1	1,1
	Satisfactorio	14	16,1
	Avanzado	72	82,8
	Total	87	100,0

Nota. Fuente propia.

En el nivel literal, de acuerdo con la Tabla 10, el 89.7% logró un desempeño "Avanzado", mientras que solo el 2.3% seguía "En proceso". Esto indica una mejora significativa en la capacidad de los estudiantes para extraer información explícita de los textos.

Tabla 8*Nivel literal-Post test*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En proceso	2	2,3
	Satisfactorio	7	8,0
	Avanzado	78	89,7
	Total	87	100,0

Nota. Fuente propia.

Para la comprensión inferencial, de acuerdo con la Tabla 11, el 89.7% alcanzó el nivel "Avanzado", y el 10.3% se ubicó en "Satisfactorio". Estos resultados reflejan una notable evolución en la habilidad de deducir significados implícitos.

Tabla 9*Nivel inferencial-Post test*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Satisfactorio	9	10,3
	Avanzado	78	89,7
	Total	87	100,0

Nota. Fuente propia.

En el nivel crítico, de acuerdo con la Tabla 12, el 67.8% de los estudiantes alcanzó un nivel "Avanzado", y el 27.6% se situó en "Satisfactorio". Aunque persiste un 4.6% "En proceso", la mejora es evidente, confirmando que la intervención fortaleció la capacidad de análisis y evaluación crítica.

Tabla 10
Nivel crítico-Post test

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En proceso	4	4,6
	Satisfactorio	24	27,6
	Avanzado	59	67,8
	Total	87	100,0

Nota. Fuente propia

Análisis inferencial

Prueba de normalidad

En la Tabla 11 se visualizan los resultados, y debido a que la data es mayor a 50 se consideró los resultados de la prueba de Kolmogorov-Smirnov, identificándose que fueron menores a $*p* < 0.05$, por lo que se confirmó que los datos no siguieron una distribución normal, lo que justifica el uso de pruebas no paramétricas para el análisis.

Tabla 11
Prueba de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
TOTAL_PRE	,112	87	,009	,958	87	,006
TOTAL_POST	,218	87	,000	,805	87	,000

Nota. Fuente propia.

Prueba de hipótesis

Los resultados presentados en las tablas 14 y 15 corresponden a un análisis comparativo del desempeño en comprensión lectora antes (TOTAL_PRE) y después (TOTAL_POST) de la implementación de una intervención educativa. La tabla 14 muestra los resultados de la prueba de rangos de Wilcoxon, mientras que la tabla 15 presenta los estadísticos de prueba asociados.

En la tabla 14 se observa que 86 de los 87 estudiantes evaluados (98.9%) mostraron mejoras en sus puntuaciones después de la intervención, como lo indican los rangos positivos. El rango promedio de estas mejoras fue de 43.50, con una suma total de rangos de 3741.00. Solamente un estudiante mantuvo el mismo nivel de desempeño, representado por el empate registrado.

Tabla 12
Prueba de rangos

		N	Rango promedio	Suma de rangos
TOTAL_POST	-Rangos negativos	0 ^a	,00	,00
TOTAL_PRE	Rangos positivos	86 ^b	43,50	3741,00
	Empates	1 ^c		
	Total	87		

a. TOTAL_POST < TOTAL_PRE

b. TOTAL_POST > TOTAL_PRE

c. TOTAL_POST = TOTAL_PRE

La tabla 15 complementa los resultados precedentes con el estadístico Z de -8.064, cuyo signo negativo confirma la dirección positiva del cambio. La magnitud de este valor, junto con un nivel de significancia bilateral de $p = 0.000$, indica que las diferencias observadas son estadísticamente significativas. Esto permite rechazar con un alto grado de confianza (95%) la hipótesis nula que plantearía la ausencia de diferencias entre las mediciones previas y posteriores a la intervención.

Tabla 13
Estadístico de prueba

	TOTAL_POST
	TOTAL_PRE
Z	-8,064 ^b
Sig. asin. (bilateral)	,000

Nota. Fuente propia.

La presente investigación tuvo por objetivo evaluar el nivel de comprensión lectora antes de aplicar la propuesta. Después de obtener y analizar los datos se evidenció que la mayoría de los estudiantes (50.6%) se ubicaban en un nivel "En proceso" de comprensión lectora, seguido por un 32.2% en "En inicio" (nivel básico) y solo un 17.2% en "Satisfactorio". Mientras que en el post test, se obtuvo que el 82.8% de los alumnos alcanzó un nivel "Avanzado", y solo el 1.1% permaneció "En proceso". Por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna, corroborada por la prueba estadística de Kolmogorov-Smirnov, en el que la significación teórica $\alpha = 0,05$ es considerablemente mayor en comparación con la significación observada, Sig.=000; en consecuencia, se rechazó categóricamente la hipótesis nula.

De acuerdo con los resultados, en el diagnóstico inicial, la competencia lectora del grupo se caracterizaba por un desarrollo predominantemente incipiente. La mayor parte de los estudiantes demostraba una comprensión parcial o básica de los textos, donde los procesos de

interpretación y abstracción no estaban consolidados; solo una fracción reducida del grupo exhibía las habilidades necesarias para una comprensión cabal y autónoma. Tras la intervención, la situación se revirtió de manera contundente. La evaluación posterior reveló un progreso extraordinario, con la inmensa mayoría de los estudiantes alcanzando el nivel de dominio más alto. Por ende, la propuesta aplicada no solo fue efectiva para remediar las deficiencias iniciales, sino que logró potenciar las habilidades lectoras hasta un punto de excelencia.

Respecto al contexto en mención, el estudio que coincide es el de Abildina et al. (2024) quienes lograron una mejora de puntuación de alfabetización y comprensión de lectura de 75.09 a 85.09 evidenciando que las herramientas tecnológicas no únicamente favorecen la comprensión lectora, lo mismo que a su vez promueven un aprendizaje más activo y colaborativo. Es por ello por lo que, a pesar de la metodología usada hubo diferencias en la manera en cómo se trabajó con las variables. Del mismo modo, Miñano y Oseda (2021) propuso el uso de estrategias didácticas en 17 sesiones que incrementó en la comprensión lectora del agrupamiento experimental ($p=0.000$), pasando de una media de 11.67 en el pretest a 16.62 en el post test. Por lo tanto, se fundamenta el concepto de internalización de aprendizaje, en la cual Vygotsky describe que inicialmente para adquirir nuevos conocimientos es necesario interactuar con el entorno, la cual se procesa a través de las habilidades cognitivas, transformándose así en una comprensión interna para luego ser aplicada en situaciones cotidianas; de esta forma, se refleja la forma en que el aprendizaje externo se vuelve parte del desarrollo personal del individuo (Jeong et al., 2022)

En la dimensión literal, se evidenció que el 39.1% estaba "En proceso", mientras que el 27.6% lograba un nivel "Satisfactorio". Sin embargo, un 11.5% permanecía "En inicio". Sin embargo, en el post test, el 89.7% logró un desempeño "Avanzado", mientras que solo el 2.3% seguía "En proceso". Lo obtenido se discrepa de Tipuña y Rochina (2024), quienes lograron incrementar del 70% en la categoría baja a pasar a un 42.8% en el nivel medio y 34.29% en alto, lo que sugiere que las herramientas digitales empleadas en esta investigación pudieron tener un impacto más acelerado en el desarrollo de habilidades básicas de comprensión. Por otro lado, Castilla y Carrillo (2023) que no evidenciaron mejoría en este nivel al obtener el valor de $p=0.081$, deduciendo que la propuesta de tácticas didácticas no favoreció en el progreso de esa dimensión. Asimismo, Asuero (2023) utilizó las tácticas didácticas activas para ayudar en el perfeccionamiento del proceso de comprensión lectora logrando una mejoría en 63% de esta dimensión, evidenciándose que, a pesar de la efectuación de tácticas didácticas, gran parte de los estudiantes aún no opera un nivel básico de comprensión lectora. En contraste, Chura et al.

(2022) acorde a los hallazgos demostraron que, tras establecer la efectividad de la táctica justificada en los 7 niveles lingüísticos, el 16% del alumnado alcanzó un nivel destacado y 36% en logro previsto en el aspecto literal significando que, tras la intervención, hubo un progreso en las habilidades de comprensión lectora. Estos hallazgos refuerzan la idea de que el uso de metodologías activas y tecnológicas potencia la comprensión literal, aunque su efectividad varía según el enfoque pedagógico aplicado.

En la dimensión inferencial, el 51.7% estaba "En proceso", pero solo el 18.4% alcanzaba un nivel "Satisfactorio" y el 16.1% aún se encontraba "En inicio". Mientras que, en el post test, el 89.7% alcanzó el nivel "Avanzado", y el 10.3% se ubicó en "Satisfactorio". Respecto a aquellos resultados, la mayoría de los estudiantes se encontraban en una fase de transición en el desarrollo de esta habilidad. Sus capacidades para deducir información implícita, establecer relaciones conceptuales y comprender el sentido profundo de los textos se hallaban en construcción, sin alcanzar una consolidación satisfactoria. Solo una porción minoritaria demostraba un dominio adecuado de estas destrezas, mientras que otro segmento evidenciaba un manejo aún elemental, dependiente de la información explícita. La situación posterior a la aplicación de la propuesta mostró una transformación radical en este aspecto. La práctica totalidad del grupo no solo superó las expectativas de logro, sino que ascendió al nivel de maestría más elevado en la comprensión inferencial. El resto de los estudiantes consolidó plenamente estas competencias, ubicándose en un rango de desempeño sólido y autónomo. Este panorama demostró que la intervención fue extraordinariamente efectiva para catalizar el razonamiento hipotético y la lectura entre líneas, permitiendo que los educandos evolucionaran desde una comprensión literal y fragmentada hacia una lectura crítica y profunda, capaz de descifrar el significado subyacente y la intencionalidad de los escritos.

Estos resultados superan los de Tipuña y Rochina (2024) quienes lograron un ascenso del 55.24% evidenciando que las estrategias basadas en estas herramientas mejoran la capacidad crítica y comprensiva de la población estudiantil en cuestión. No obstante, en lo obtenido por Castilla y Carrillo (2023) evidenció que en este nivel no hubo una mejora al obtener el valor de $p=0.080$, por lo que, la propuesta de tácticas didácticas no favoreció en el progreso de esa dimensión. A diferencia de, Asuero (2023) quien utilizó las tácticas didácticas activas para ayudar en el perfeccionamiento del proceso de comprensión lectora logrando que tan sólo el 8% alcanzó esta dimensión, obteniendo que, a pesar de la efectuación de tácticas didácticas, gran parte de los estudiantes aún no opera un nivel básico de comprensión lectora. En contraste, Chura et al. (2022) acorde a los hallazgos demostraron que, tras establecer la efectividad de la táctica justificada en los 7 niveles lingüísticos, el 46% alcanzó un nivel de logro previsto

significando que, tras la intervención, lograron deducir indagación implícita y predecir resultados en los textos. Por ende, respaldan la hipótesis de que las estrategias tecno didácticas, al fomentar la interacción con textos digitales y actividades colaborativas, mejoran significativamente la comprensión inferencial.

En la dimensión crítica, el 60.9% estaba "En proceso", mientras que solo el 11.5% mostraba un desempeño "Satisfactorio" y un 5.7% "Avanzado". Mientras que, en el post test, el 67.8% de los estudiantes alcanzó un nivel "Avanzado", y el 27.6% se situó en "Satisfactorio". El análisis inicial de la dimensión crítica develó un panorama en el que la mayoría de los estudiantes se hallaba inmersa en una fase de aproximación incipiente a las habilidades de juicio y valoración. Sus capacidades para emitir opiniones fundamentadas, cuestionar los contenidos o asumir una postura personal frente a lo leído se encontraban en un estado de gestación, donde predominaba un ejercicio de crítica aún tentativo y en desarrollo. Solo una minoría exigua lograba demostrar un dominio pleno o satisfactorio en esta competencia, lo que reflejaba una notable dificultad para trascender la comprensión literal e inferencial y avanzar hacia una interacción dialógica con el texto. La evaluación posterior delineó una evolución sustancial en esta habilidad. Tras la intervención, la gran mayoría del alumnado consiguió ascender al nivel de excelencia en el pensamiento crítico, demostrando una capacidad madura para evaluar, argumentar y posicionarse frente a los textos con solvencia y autonomía intelectual. Casi la totalidad del grupo restante consolidó un desempeño seguro y satisfactorio en esta dimensión.

Mientras que, Tipuña y Rochina (2024) mejoró hasta alcanzar un 51.43% en el nivel medio y 48.575 en el alto, lo que indica que las estrategias aplicadas en este estudio fueron más efectivas para desarrollar el pensamiento crítico. Asimismo, Asuero (2023) utilizó las tácticas didácticas activas para ayudar en el perfeccionamiento del proceso de comprensión lectora logrando sólo el 29% logró de esta dimensión, evidenciándose que, a pesar de la efectuación de tácticas didácticas, gran parte de los estudiantes aún no opera un nivel básico de comprensión lectora.

Por lo expuesto, se demuestra que la aplicación de estrategias tecno didácticas basadas en el conectivismo y la teoría sociocultural de Vygotsky tuvo un impacto positivo en las tres dimensiones de la comprensión lectora. Mientras que algunos estudios previos (Castilla y Carrillo, 2023; Asuero, 2023) no lograron mejoras significativas, otros (Tipuña y Rochina, 2024; Chura et al., 2022) respaldan la efectividad de metodologías innovadoras. Esto sugiere que el éxito de la intervención depende no solo del uso de tecnología, sino también de cómo se integra en un marco pedagógico coherente, con actividades diseñadas para potenciar habilidades específicas en cada nivel de comprensión.

Continuando con el análisis, se detallan las limitaciones del estudio. En primer lugar, la selección de la muestra, no se realizó de acuerdo con métodos probabilísticos, dado que se consideró trabajar con la misma cantidad de la población. En segundo lugar, el estudio se circunscribió a una única institución educativa y a un grado específico, lo cual, si bien permitió una profundización en el caso, restringe la generalización (validez externa) de los hallazgos. Los resultados reflejan el impacto de las estrategias tecnodidácticas en un contexto sociocultural y curricular particular, por lo que su extrapolación a otros centros educativos con realidades distintas debe realizarse con prudencia, requiriéndose estudios replicativos para confirmar su eficacia en diferentes escenarios. Para trascender las fronteras metodológicas y contextuales que delimitaron el presente estudio, se sugiere la conformación de una red interinstitucional de investigación educativa. Esta iniciativa congregará a centros escolares de diversa índole públicos, privados, urbanos y rurales con el propósito de implementar un diseño multicéntrico que aplique el mismo programa de estrategias tecnodidácticas de manera simultánea y controlada.

Respecto al segundo aspecto, es pertinente señalar que el estudio se centró en evaluar la eficacia de las estrategias tecnodidácticas en los niveles de comprensión lectora, dejando vacíos significativos en la caracterización de los procesos de mediación docente respecto a la descripción de las prácticas pedagógicas que acompañaron la implementación tecnológica, y sobre las percepciones y dificultades que experimentaron los estudiantes durante su interacción con las herramientas digitales, no solo en sesiones estructuradas, sino también en actividades autónomas de aprendizaje.

En resumen, es crucial destacar las implicancias del estudio desarrollado. Los hallazgos obtenidos demuestran la efectividad de las estrategias tecnodidácticas para fortalecer integralmente la comprensión lectora en educación primaria, particularmente en competencias como el análisis textual, la inferencia y la evaluación crítica. Además, estas estrategias promovieron un uso más significativo de los recursos digitales, incentivaron la participación colaborativa, mejoraron la autonomía en el aprendizaje y facilitaron el logro de metas académicas en el área de comunicación. Por lo tanto, se recomienda implementar esta propuesta no solo en el cuarto grado de primaria, sino en todos los niveles educativos de la educación básica. Asimismo, se sugiere indagar la relación entre el dominio tecnopedagógico del docente y el desarrollo de habilidades lectoras en los estudiantes, considerando además variables vinculadas con el rendimiento académico en otras áreas curriculares.

Conclusiones

- La aplicación de estrategias tecnodidácticas demostró potenciar significativamente la comprensión lectora en los estudiantes de 4° de primaria de la I.E. La Inmaculada, al facilitar un entorno de aprendizaje interactivo y multimodal que fortaleció sus habilidades inferenciales, críticas y literales. La integración de herramientas digitales no solo optimizó el proceso de mediación pedagógica, sino que también promovió la autonomía y la transferencia de conocimientos a contextos reales, validando su eficacia como recurso didáctico transformador en el área de comunicación.
- De acuerdo con los resultados identificados en el primer objetivo, al evaluar el nivel de comprensión lectora antes de la aplicación de la propuesta, se identificó que la mayoría de los estudiantes se ubicaban en un nivel "En proceso" y muy pocos en "Satisfactorio". Asimismo, por cada dimensión se obtuvo que la mayoría de los alumnos se ubicó "En proceso". Dado que los resultados evidenciaron un predominio del nivel "En proceso", se recomienda aplicar instrumentos de evaluación diagnóstica al inicio del año académico, utilizando herramientas como pruebas estandarizadas adaptadas al currículo nacional. Esto permitirá identificar con mayor precisión las dificultades específicas en comprensión lectora, facilitando la planificación de estrategias diferenciadas.
- Respecto al segundo objetivo, se diseñó la propuesta en base a las estrategias tecnodidácticas para que haya un fortalecimiento en la comprensión lectora, centrándose en la T. Sociocultural de Vygotsky, zona de desarrollo próximo (ZDP), T. Conectivismo de Siemens y Downes así como el aporte de medios digitales. Para potenciar la interacción social propuesta por Vygotsky, se sugiere crear espacios virtuales (Padlet, Flipgrid) donde los estudiantes analicen textos en grupos, guiados por consignas estructuradas. Esta estrategia fomentará el andamiaje pedagógico, permitiendo que los alumnos más avanzados apoyen a sus pares.
- En el tercer objetivo, se evidenció que después de aplicar las estrategias se obtuvo un cambio drástico en el nivel de comprensión lectora, donde la mayoría de los alumnos alcanzó un nivel "Avanzado", y pocos permanecieron "En proceso". Asimismo, respecto a sus dimensiones se logró mejorar el nivel en el que se encontraban los alumnos. Para sostener los logros alcanzados, se propone utilizar herramientas como Google Classroom o Microsoft Reading Progress, que generan informes automatizados sobre el desempeño lector. Estos datos permitirán intervenciones oportunas en estudiantes con riesgo de retroceso.

Recomendaciones

- Se recomienda institucionalizar el uso de estrategias tecnodidácticas en la planificación curricular del área de comunicación, diseñando secuencias didácticas que articulen recursos digitales con metodologías activas para garantizar su sostenibilidad. Además, se sugiere implementar un programa de formación docente continua que fortalezca sus competencias digitales y les permita replicar, adaptar y crear propuestas similares en otras áreas curriculares, asegurando un impacto transversal en el proceso educativo.
- Respecto al primer objetivo, dado que los resultados evidenciaron un predominio del nivel "En proceso", se recomienda aplicar instrumentos de evaluación diagnóstica al inicio del año académico, utilizando herramientas como pruebas estandarizadas adaptadas al currículo nacional. Esto permitirá identificar con mayor precisión las dificultades específicas en comprensión lectora, facilitando la planificación de estrategias diferenciadas.
- Respecto al segundo objetivo, para potenciar la interacción social propuesta por Vygotsky, se sugiere crear espacios virtuales (Padlet, Flipgrid) donde los estudiantes analicen textos en grupos, guiados por consignas estructuradas. Esta estrategia fomentará el andamiaje pedagógico, permitiendo que los alumnos más avanzados apoyen a sus pares.
- Respecto al tercer objetivo, para sostener los logros alcanzados, se propone utilizar herramientas como Google Classroom o Microsoft Reading Progress, que generan informes automatizados sobre el desempeño lector. Estos datos permitirán intervenciones oportunas en estudiantes con riesgo de retroceso.

Referencias

- Abildina, S., Sarsekeyeva, Z., Mukhametzhanova, A., Kopbalina, K., & Nurgaliyeva, S. (2024). Enhancing reading literacy among elementary school learners in Kazakhstan: The application and effectiveness of modern teaching techniques. *Journal of Infrastructure, Policy and Development*, 8(8), 5905. <https://ilmiyanjumanlar.uz/uploads/conferences/0018/2.15.pdf>
- Abu Al-majd, O., & Belton, B. (2024). Which one? Technology or non-technology-assisted vocabulary learning: A probe into the state of academic buoyancy, creativity, and academic achievement. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 9(41), 1-24. <https://doi.org/10.1186/s40862-024-00262-4>
- Abu Al-majd, O., & Belton, B. (2024). Which one? Technology or non-technology-assisted vocabulary learning: A probe into the state of academic buoyancy, creativity, and academic achievement. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 9(41), 1-24. <https://doi.org/10.1186/s40862-024-00262-4>
- Akpan, B., & Kennedy, T. (2020). *Science Education in Theory and Practice: An Introductory Guide to Learning Theory*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-43620-9>
- Alam, M. (2023). Connectivism Learning Theory and Connectivist Approach in Teaching and Learning: A Review of Literature. *Bhartiyam International Journal of Education & Research*. https://www.researchgate.net/publication/369734538_Connectivism_Learning_Theory_and_Connectivist_Approach_in_Teaching_and_Learning_A_Review_of_Literature
- Alam, M. (2023). Connectivism Learning Theory and Connectivist Approach in Teaching and Learning: A Review of Literature. *Bhartiyam International Journal of Education & Research*. https://www.researchgate.net/publication/369734538_Connectivism_Learning_Theory_and_Connectivist_Approach_in_Teaching_and_Learning_A_Review_of_Literature
- Almuslimi, F. (2020). The difficulties of reading comprehension the students face in reading cultural-based texts. *International Journal of Language and Literary Studies*, 2(3), 170-198. <https://doi.org/10.36892/ijlls.v2i3.345>
- Aparicio-Gómez, O. &.-G. (2024). Consideraciones éticas para el uso académico de sistemas de Inteligencia Artificial. *Revista Internacional de Filosofía Teórica y Práctica*, 4(1), 175-198. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.51660/riftp.v4i1.95>
- Arias, J., Holgado, J., Tafur, T., & Vasquez, M. (2022). *Metodología de la investigación: El método ARIAS para desarrollar un proyecto de tesis*. Instituto Universitario de

- Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú.
<https://doi.org/https://doi.org/10.35622/inudi.b.016>
- Armijo, C., Aspillaga, C., Bustos, C., Calderón, A., Cortés, C., Fossa, P., . . . Vivanco, A. (2021). *Manual de Metodología de Investigación*. Universidad del desarrollo. <https://vdocuments.mx/manual-de-metodologa-de-investigacin-2021.html?page=1>
- Armijos, A., Paucar, C., & Quintero, J. (2023). *Estrategias para la comprensión lectora: Una revisión de estudios en Latinoamérica*. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?pid=S2631-28162023000100007&script=sci_arttext
- Arteaga, S., & Chang, N. (2025). *Aprendizaje a partir de Zona de desarrollo próximo*. Tesis de posgrado, Universidad del Azuay. <https://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/15630>
- Asuero, Y. (2023). Estrategias didácticas activas para fomentar la comprensión lectora. *Tesla Revista Científica*, 3(1). <https://doi.org/10.55204/trc.v3i1.e93>
- Aylas, H. (2023). *Estilos de crianza y procrastinación académica en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa pública de Pichanaqui – Chanchamayo, 2022, [Tesis de maestría]*. Lima: Repositorio Digital Institucional de la Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/107017>
- Banco mundial. (23 de Junio de 2022). *El 70 % de los niños de 10 años se encuentran en situación de pobreza de aprendizajes y no pueden leer y comprender un texto simple*. <https://www.bancomundial.org/es/news/press-release/2022/06/23/70-of-10-year-olds-now-in-learning-poverty-unable-to-read-and-understand-a-simple-text>
- Butterfuss, R., Kim, J., & Kendeou, P. (2020). *Reading comprehension*. Oxford Research Encyclopedia of Education. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.865>
- Capodieci, A., Cornoldi, C., Doerr, E., & Bertolo, L. (2020). The use of new technologies for improving reading comprehension. *Scopus*, 11(1), 1 - 9. <https://doi.org/https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00751>
- Cárdenas, C. C. (2023). Educación en México en tiempos de pandemia: retos y perspectivas. En E. Garduño, *Modelos y estrategias tecnodidácticas para una educación híbrida y para el bienestar* (págs. 103-139). Universidad Autónoma Metropolitana. https://www.researchgate.net/publication/371158849_Modelos_y_estrategias_tecnodidacticas_para_una_educacion_hibrida_y_para_el_bienestar
- Castilla, E., & Carrillo, E. (2023). Estrategia didáctica en la comprensión lectora de estudiantes del segundo grado de primaria de la institución educativa 5168 Puente Piedra. *Revista Igobernanza*, 6(22), 490-512. <https://doi.org/10.47865/igob.vol6.n22.2023.265>

- CEPLAN. (Mayo de 2023). *Incremento del acceso a la educación por el uso de tecnología*.
<https://observatorio.ceplan.gob.pe/ficha/t67>
- Chura, R., Valero, V., & 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>
- Cieza, W. (2023). Análisis de la comprensión lectora en la educación. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencia de la Educación*, 7(31), 2699-2710. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i31.695>
- Cieza, W. (2023). Análisis de la comprensión lectora en la educación. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencia de la Educación*, 7(31), 2699-2710. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i31.695>
- Cisneros-Caicedo, A. J., Guevara-García, A. F., Urdánigo-Cedeño, J. J., & Garcés-Bravo, J. E. (2022). Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Datos que Apoyan a la Investigación Científica en Tiempo de Pandemia. *Dominio De Las Ciencias*, 8(1), 1-21. <https://doi.org/https://doi.org/10.23857/dc.v8i1.2546>
- Corbett, F., & Spinello, E. (2020). Connectivism and leadership: Harnessing a learning theory for the digital age to redefine leadership in the twenty-first century. *Heliyon*, 6. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e03250>
- Corral, Y. (2022). Validez y confiabilidad en instrumentos de investigación: una mirada teórica. *Revista Ciencias de la Educación*, 1(60), 562-586. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9710359>
- Delgado, H. (2022). *Estrategias tecnodidácticas para la comprensión de textos en estudiantes de secundaria*. Tesis de pregrado, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo, Chiclayo. <https://tesis.usat.edu.pe/handle/20.500.12423/5205>
- Delgado, H., & Campos, O. (2022). Estrategias tecnodidácticas para la comprensión de textos en adolescentes del séptimo ciclo en contexto de pandemia por COVID - 19. *EDUCARE ET COMUNICARE Revista de investigación de la Facultad de Humanidades*, 10(2), 71-80. <https://revistas.usat.edu.pe/index.php/educare/article/view/819/1596?download=pdf>
- Delgado, H., & Campos, O. (2022). Estrategias tecnodidácticas para la comprensión de textos en adolescentes del séptimo ciclo en contexto de pandemia por Covid-19. *Revista de la Universidad USAT*, 10(2), 1 - 12. <https://revistas.usat.edu.pe/index.php/educare/article/view/819/1596?download=pdf>

- Downes, S. (2022). Connectivism. *Asian Journal of Distance Education*, 17(1), 58-82. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1350294.pdf>
- Downes, S. (2022). Connectivism. *Asian Journal of Distance Education*, 17(1), 58-82. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1350294.pdf>
- Ferstl, E. (2024). Neuroscience as a window into discourse processing: The influence of Walter Kintsch. *Discourse Processes*, 61(5-7), 359-363. <https://doi.org/10.1080/0163853X.2024.2365097>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]. (2022a, Septiembre 15). *UNICEF advierte que los niveles de aprendizaje son alarmantemente bajos, ya que se calcula que solo una tercera parte de los niños y niñas de 10 años del mundo pueden leer y comprender una historia sencilla*. unicef.org: <https://www.unicef.org/es/comunicados-prensa/unicef-advier-te-niveles-aprendizaje-bajos-solo-tercera-parte-ninos-pueden-leer>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]. (2022b, Junio 22). *Cuatro de cada cinco niños y niñas en América Latina y el Caribe no podrán comprender un texto simple*. unicef.org: <https://www.unicef.org/lac/comunicados-prensa/cuatro-de-cada-cinco-ninos-y-ninas-en-america-latina-y-el-caribe-no-podran-comprender-un-texto-simple>
- Gutiérrez Fresneda, R., & Planelles Iváñez, M. (2022). Effects of the development of reading comprehension questions on learning improvement. *Revista de Lenguas para Fines Específicos*, 28(1), 61-74. <https://ojsspdc.ulpgc.es/ojs/index.php/LFE/article/view/1454>
- Hadi, M., Martel, C., Huayta, F., Rojas, R., & Arias, J. (2023). *Metodología de la investigación: Guía para el proyecto de tesis*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú. <https://doi.org/https://doi.org/10.35622/inudi.b.073>
- Hadi, M., Martel, C., Huayta, F., Rojas, R., & Arias, J. (2023). *Metodología de la investigación: Guía para el proyecto de tesis*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú. <https://doi.org/10.35622/inudi.b.073>
- Hadi, M., Martel, C., Huayta, F., Rojas, R., & Arias, J. (2023). *Metodología de la investigación: Guía para el proyecto de tesis*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú. <https://doi.org/https://doi.org/10.35622/inudi.b.073>
- Hernandez, S., & Duana, D. (2020). Técnicas e instrumentos de recolección de datos. *Boletín Científico De Las Ciencias Económico Administrativas Del ICEA*, 9(17), 51-53. <https://doi.org/https://doi.org/10.29057/icea.v9i17.6019>

- Hidayat, H. (2024). Effectiveness of AI-Based Personalised Reading Platforms in Enhancing Reading Comprehension. *Scopus*, *11*(1), 115 - 125. <https://doi.org/https://doi.org/10.56059/jl4d.v11i1.955>
- INEI. (2025). *Estadística poblacional 2025*. IPSOS.
- Izquierdo, X. (2024). *Aprendizaje cooperativo y comprensión lectora en estudiantes de una institución educativa pública de Los Olivos, 2023*[Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional de la Universidad César Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/140040/Izquierdo_EXH-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Jeong, S., Clyburn, J., Bhatia, N., McCourt, J., & Lemons, P. (2022). Student thinking in the professional development of college biology instructors: An analysis through the lens of sociocultural theory. *CBE—Life Sciences Education*, *21*(ar30), 1-12. <https://doi.org/10.1187%2Fcbce.21-01-0003>
- Junco, L., García, K., Ordoñez, R., & Reigosa, A. (2024). Aplicación de la teoría sociocultural de Vygotsky y el rendimiento académico de los estudiantes de segundo bachillerato. *Revista de Investigación e Innovación Magazine de las Ciencias*, *9*(4). <https://doi.org/https://doi.org/10.33262/rmc.v9i4.3242>
- Kim, S. (2023). Reconceptualizing literacy in the age of artificial intelligence. *Asian Journal of Distance Education*, *17*(1), 58-82. <https://doi.org/10.35542/osf.io/gawhz>
- Leyva, L., Chura, G., & Chávez, J. (2022). Nivel inferencial de la comprensión lectora y su relación con la producción de textos argumentativos. *Boletín de la Academia Peruana de la Lengua*, *71*(71), 399-429. <https://doi.org/10.46744/bapl.202201.013>
- Leyva, L., Chura, G., & Chávez, J. (2022). Nivel inferencial de la comprensión lectora y su relación con la producción de textos argumentativos. *Boletín de la Academia Peruana de la Lengua*, *71*(71), 399-429. <https://doi.org/10.46744/bapl.202201.013>
- Loayza, M., Gallarday, S., & Arana, P. (2022). Impacto de las estrategias pedagógicas en las habilidades de comprensión lectora. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, *6*(25). <https://doi.org/https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i25.417>
- Loza, R., Mamani, J., Mariaca, J., & Yanqui, F. (2020). Paradigma sociocrítico en investigación. *Revista Científica Digital de Psicología*, *9*(2), 30-39. <https://revistas.ucv.edu.pe/index.php/psiquemag/article/view/216>

- Maghsudi, S., Lan, A., Xu, J., & van der Schaar, M. (2021). Personalized education in the artificial intelligence era: What to expect next. *IEEE signal processing magazine*, 38(3), 37-50. <https://doi.org/10.1109/msp.2021.3055032>
- Miah, M., & Parhi, R. (2024). Techno-pedagogical competency: A hybrid teaching method in 21st century classroom. *Educational Administration: Theory and Practice*, 30(1), 1276-1281. <http://dx.doi.org/10.53555/kuey.v30i1.6150>
- MINEDU. (2024). *ENLA 2024 Resultados nacionales*. Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje de Estudiantes.
- MINEDU. (2024). *ENLA 2024 Resultados regionales - Lambayeque*. Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje de Estudiantes.
- Ministerio de Cultura. (2023). *Informe departamental de Lambayeque: Encuesta Nacional de Lectura 2022*. <https://perulee.pe/sites/default/files/Informe%20departamental%20de%20Lambayeque.pdf>
- Ministerio de Educación [MINEDU]. (2021). *Lineamientos para la incorporación de tecnologías digitales en la educación básica*. MINEDU. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/2037005/RVM%20N%C2%B0%20234-2021-MINEDU.pdf.pdf>
- Ministerio de Educación [MINEDU]. (2022). *La Planificación Curricular de Aula. En el Centro de Educación Básica Especial-CEBE*. MINEDU. <https://www.minedu.gob.pe/educacionbasicaespecial/pdf/guia-cebe.pdf>
- Miñano, D., & Oseda, D. (2021). Programa para favorecer la comprensión lectora en estudiantes de primaria de una institución educativa 2020. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(4), 5112-5126. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.679
- Miranda-Novales, M., & Villasis-Keever, M. (2019). El protocolo de investigación VIII. La ética de la investigación en seres humanos. *Revista Alergia México*, 66(1), 115-122. <https://www.scielo.org.mx/pdf/ram/v66n1/2448-9190-ram-66-01-115.pdf>
- Misari, A. (2023). Comprensión lectora y su relación con los niveles de competencia comunicativa. *Lengua y Sociedad*, 22(1), 1-15. <http://dx.doi.org/10.15381/lengsoc.v22i1.23664>
- Mondragón, R., García, T., & Olivo, E. (2023). Propuesta de estrategias tecnopedagógicas para el diseño de cursos de calidad en plataformas virtuales. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 14(27). <https://doi.org/https://doi.org/10.23913/ride.v14i27.1685>

- Morán, N., Zavala, D., Intriago, A., Avika, R., Guerrero, H., Tuárez, H., . . . Pilay, N. (2025). *Metodología de la Investigación Científica: Diseño de Investigaciones Cuantitativas*. Internacional Alemana. <https://editorialalema.org/libros/index.php/alema/article/view/45>
- Mucha, L. F., Chamorro, R., Oseda, M. E., & Alania, R. D. (2021). Evaluación de procedimientos empleados para determinar la población y muestra en trabajos de investigación de posgrado. *Desafíos*, 12(1), 50–57. <https://doi.org/https://doi.org/10.37711/desafios.2021.12.1.253>
- Ortiz, J., Lera, L., Poleo, A., & Von, O. (2023). Aporte del conectivismo al proceso de enseñanza y aprendizaje durante el confinamiento causado por la pandemia Sars-Cov-2: una revisión de la literatura. *Anales de la Real Academia de Doctores de España.*, 8(2), 293-308. https://www.rade.es/imageslib/PUBLICACIONES/ARTICULOS/V8N2%20-%2006%20-%20AO%20-%20ORTIZ_conectivismo.pdf
- Quincho-Apumayta, R., Cárdenas, J., Inga-Choque, V., Bada, W., Espinoza, G., & Carlos-Yangali, H. (2022). *Metodología de la investigación científica: El sentido crítico, ante todo con uno mismo*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú. <https://doi.org/https://doi.org/10.35622/inudi.b.039>
- Quispe, V. (2023). *Estrategia tecnodidáctica audiolibro para mejorar la comprensión de textos en estudiantes del V ciclo de EBR*. Tesis de posgrado, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo, Chiclayo. <https://tesis.usat.edu.pe/handle/20.500.12423/6091>
- Rahman, L. (2024). Vygotsky's Zone of Proximal Development of Teaching and Learning in STEM Education. *International Journal of Engineering Research & Technology*, 13(8), 1-10. <https://doi.org/10.17577/IJERTV13IS080042>
- Rahman, L. (2024). Vygotsky's Zone of Proximal Development of Teaching and Learning in STEM Education. *International Journal of Engineering Research & Technology*, 13(8), 1-10. <https://doi.org/10.17577/IJERTV13IS080042>
- Ramírez-Sierra, C., & 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), 484-502. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v27n2a12>
- Ramírez-Sierra, C., & 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), 484-502.
<https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v27n2a12>
- Redondo, M., Guerra, M., Jiménez, L., Tirado, M., Ojeda, M., & Pinto, I. (2024). Memoria operativa y su relación con la capacidad de comprensión lectora en estudiantes de básica primaria. *Gaceta Médica de Caracas*, 132(3), 674-681.
<https://doi.org/10.47307/GMC.2024.132.3.10>
- Rivera, A. (2024). Estrategias metodológicas activas para la comprensión lectora como eje de los aprendizajes en adolescentes de 12 - 13 años. *Revista Espacios*, 45(1).
https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-10152024000100001
- Samanta, T., & Mudi, S. (2024). Applying Vygotsky's Zone of Proximal Development in Modern Classroom Settings: A Call for Social Learning in the Digital Age. *International Journal for Multidisciplinary Research*, 6(4), 1-6.
<https://www.ijfmr.com/papers/2024/4/24233.pdf>
- Sarmiento-Campos, N., Lázaro-Guillermo, J., Silvera-Alarcón, E., Cuellar-Quispe, S., Huamán-Romaní, Y., Apaza, O., & Sorkheh, A. (2022). A look at Vygotsky's sociocultural theory (SCT): The effectiveness of scaffolding method on EFL learners' speaking achievement. *Education Research International*, 1(1), 1-12.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1155/2022/3514892>
- Tambaco, A., Quiñónez, K., Gonzáles, W., Franco, J., & Simisterra, J. (2024). El Cuento como Estrategia Didáctica para Mejorar la Comprensión Lectora en el Subnivel Elemental de Educación General Básica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 7759-7769. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/12947>
- Tipantuña, E., & Rochina, S. (2024). Estrategias didácticas para la comprensión lectora utilizando la herramienta tecnológica Web 2.0 en básica media. *Revista Científica Multidisciplinaria*, 8(3), 5808-5823. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.11781
- Vargas-Murillo, G. (2020). Estrategias educativas y tecnología digital en el proceso enseñanza aprendizaje. *Cuadernos*, 61(1), 69-76.
http://www.scielo.org.bo/pdf/chc/v61n1/v61n1_a10.pdf
- Velasco, G., Sánchez, D., Rodríguez, C., Baque, G., & Castro, G. (2024). Educación Basada en el Juego: un Enfoque Constructivista en la Educación Inicial. *Revista Social Fronteriza*, e45474. <http://www.revistasocialfronteriza.com/ojs/index.php/rev/article/view/474>
- Vicente-de Tomas, N., Yangali Perales, Y., Rivas-Plata, P., A Malpartida Muedas, E., Briceño, E., & Salas, K. (2023). El pensamiento crítico y la comprensión lectora en estudiantes

- de una institución educativa pública. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 3622-3633. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6430
- Ynoñán, S. (2020). Estrategia didáctica de comprensión lectora para mejorar hábitos de lectura en primaria, “Nuestra Señora de Lourdes”- Illimo. *Revista Epistemia*, 4(2), 1-9. <https://doi.org/https://doi.org/10.26495/re.v4i1.1318>
- Zamora, M., & Chávez, M. (2022). Diagnóstico exploratorio del nivel de la comprensión lectora en los estudiantes de Educación Básica Elemental de la Unidad Educativa Franklin Delano Roosevelt. *Cognosis. Revista de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación*, 7(1), 55-66. <https://doi.org/https://doi.org/10.33936/cognosis.v6i4.3145>
- Zapata, L., & Carrión Barco, G. (2021). Comprensión Lectora en los Niveles Literal, Inferencial y Crítico Reflexivo de los Estudiantes de Educación Primaria. *Revista De investigación, formación Y Desarrollo: Generando Productividad Institucional*, 9(2), 6-16. <https://doi.org/10.34070/rif.v9i2.266>

Anexos

Anexo 01. Instrumento de recolección de datos

TEST DE COMPRENSIÓN LECTORA

Área : Comunicación.
 Subárea : Comprensión Lectora
 Examinador : Quiroz Pisfil Luz Angélica
 Lugar de examen : I.E. La Inmaculada
 Hora de examen :
 Fecha de examen :
 Edad : 9 y 10 años
 Sexo : Masculino y Femenino
 Lugar de residencia : Chiclayo

Estimado(a) estudiante: Este test tiene como finalidad registrar información real y pertinente acerca de tu nivel de comprensión lectora. Agradecemos anticipadamente tu colaboración. Los contenidos serán evaluados según la siguiente tabla de especificaciones.

Objetivo: Determinar de qué manera la aplicación de estrategias tecnodidácticas potencia la comprensión lectora en estudiantes de 4° de primaria en la I.E. La Inmaculada, Chiclayo 2025.

Escala de medición: Avanzado, Satisfactorio, En proceso, En inicio.

En inicio	En proceso	Satisfactorio	Avanzado
< 10	[11-14]	[15-17]	[18-20]

Instrucciones:

1. Lee atentamente cada texto y las preguntas que le siguen.
2. Cada pregunta tiene tres opciones de respuesta, identificadas con las letras A, B y C
3. Solo una de las opciones es la respuesta correcta.
4. Marca con una X o un aspa (X) en el recuadro correspondiente a la respuesta que consideres correcta.
5. Si tienes alguna duda, levanta la mano y el examinador se acercará a tu sitio.

Texto 1: El perro peruano

Existen varias teorías sobre el origen o historia del Perro sin pelo del Perú, algunos sostienen que llegó al País tras la emigración del hombre, desde Asia hasta el Continente Americano, a través del estrecho de Bering. Para otros, este animal fue introducido por los chinos que llegaron a territorio peruano. Finalmente hay quien defiende su origen en los perros africanos introducidos en América por los africanos.

El perro sin pelo del Perú tiene una historia muy antigua, ya que cuenta con unos antepasados muy lejanos en el tiempo; prueba de ello son los numerosos gráficos donde aparecen estampados en objetos arqueológicos de culturas Pre-Inca s como Vicus, Chavín, Moche, Wari, Chimú o Chancay.

En la historia de la cultura Inca, estos perros desempeñaron un papel importante desde el punto de vista de sus costumbres sociales, incluso participaban en actos ceremoniales. Existía la creencia de que el viringo color negro servía de guía para llevar las almas de los difuntos a su buena morada. Con la Conquista española se importaron a la Península algunos ejemplares de perros sin pelo del Perú, incluso aparecieron reflejados en escritos donde los describen de manera singular.

El perro sin pelo del Perú también vivió momentos de declives, de hecho estuvo a punto de extinguirse, principalmente por la llegada de razas caninas occidentales; la gente urbana prefería nuevas razas de canes, reemplazando al perro sin pelo que veían como un animal sin atractivo. Además, en algunas regiones existía la costumbre de comer perro, con lo que la población de perros disminuyó considerablemente.

Durante toda su historia el perro sin pelo del Perú ha recibido múltiples denominaciones: viringo, calato, perro orquídea, perro chino, inca, chimoc, tot, kakiri, pila, pelón, yagua, chono, vikingo.



1. ¿Cómo llegó este perro al Perú?

- A. Tras la migración del hombre de Asia al Continente Americano.
- B. Introducidos por los chinos y los africanos
- C. **Todas las anteriores**

2. En la cultura inca, este perro desempeñaba un papel importante con

- A. **Costumbres sociales, incluso participaban en actos ceremoniales.**
- B. Costumbres agrícolas, participaban en la siembra y cosecha de plantas.
- C. Costumbres médicas, participaban en las curaciones de los enfermos.

3. ¿Qué otros nombres reciben estos perros?

- A. Perra orquídea, perro rosa, perro Japonés.
- B. Perro calato, perro Tai –Tai, perro yuca.
- C. **Perro Viringo, Perro chino, perro Chimoc**

4. Otras causas para que casi desaparezca este perro fue:

- A. **La llegada de perros al Perú de razas occidentales**
- B. En algunos países tenían la costumbre de comer perro
- C. La muerte de esta raza en el país.

5. ¿Qué creencia hay sobre el Viringo negro?

- A. **Llevar a las almas a su última morada**
- B. Era muy bueno para curar enfermedades.
- C. Servía para espantar las almas.

6. ¿A qué tipo de texto pertenece la lectura?

- A. Un texto narrative
- B. **Un texto informativo**
- C. Un texto descriptivo

7. ¿De qué trata principalmente este texto?

- A. Describir su aspecto físico del perro peruano
- B. Darnos a conocer el origen del perro peruano.
- C. **Darnos a conocer la historia del perro sin pelo del Perú.**

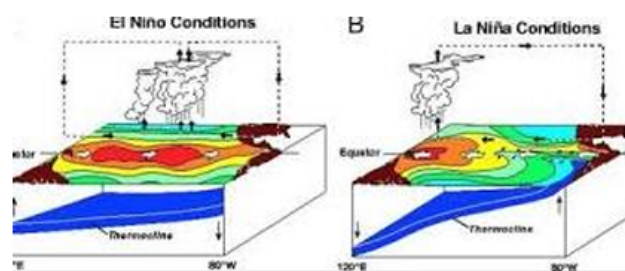
8. **Según el texto: ¿Qué significa la expresión “vivió momentos de declive”?**
- A. Estuvo a punto de desaparecer
 - B. Fue muy apreciado por los peruanos.
 - C. Los españoles se los llevaron muy lejos.
9. **¿Consideras importante que esta raza canina sea reconocida como un patrimonio cultural?**
- A. Sí, porque es un ser vivo que merece respeto.
 - B. Sí, por su valor histórico desde el legado pre inca.
 - C. No, porque importaron de occidente otros perros de mejores razas.
10. **Más allá de sus características físicas, piensas que todo perro debe ser valorado por:**
- A. Por ser un ser vivo, obediente y lealtad al hombre.
 - B. Por su compañía a personas con discapacidad y apoyo en actividades de rescate.
 - C. Todas las anteriores.

Texto 2

El Niño y La Niña son dos fases opuestas de un fenómeno climático formalmente conocido como la Oscilación del Sur. El nombre común de "El Niño" refiere al Niño Jesús, debido a las aguas inusualmente cálidas originalmente observadas por los pescadores peruanos cerca de Navidad.

Según los científicos del Centro Mundial de Climatología (CMC), el Niño es la etapa cálida del ciclo. Se caracteriza por temperaturas más altas en el Pacífico, lluvia en los desiertos de Sudamérica y sobre todo en las costas de Perú.

La Niña es la etapa fría del ciclo. Las características de La Niña son exactamente opuestas a las de la etapa de El Niño, por ejemplo aguas más frías que lo normal, clima seco en la costa de Sudamérica.



Relación de la Oscilación del Sur con el calentamiento global

Aunque el fenómeno de El Niño parece ser un ciclo completamente natural, la información recolectada por los científicos del CMC. En el último siglo sugiere que los efectos de El Niño se están haciendo más fuertes. Se cree que esto se debe al incremento de las temperaturas del océano y la atmósfera causado por el calentamiento global. Se prevé que en 40 años más el mapa del océano habrá cambiado aumentando en miles de kilómetros más sus efectos.

Efectos climáticos de El Niño

- Temperaturas más altas que lo normal, lluvia e inundaciones en la costa de Perú y otros países vecinos.
- Reducción de la pesca en la costa de Perú, debido a las aguas inusualmente cálidas del agua. La población peruana baja el consumo de pescado.
- Los huracanes en diversos países del mundo.

Según el Dr. Pérez, los países que enfrentan las lluvias torrenciales como en el caso peruano hasta el 2017 no tenían una planificación estratégica para afrontar el Niño y por ello los desastres gigantescos sobre todo en la costa. Por otro lado el periodista llamado el hombre del tiempo, indica que el niño es impredecible por ello los desastres que genera también son impredecibles.



Efectos climáticos de La Niña

- Clima seco y frío en la costa.
- Inundaciones y huracanes en otros países.



1. **El nombre común de este fenómeno denominado de El Niño, refiere al niño Jesús que se caracteriza por:**
 - A. Sus aguas cálidas
 - B. Sus aguas frías
 - C. Abundancia en peces.

2. **¿A quién le llaman "El hombre del tiempo"?**
 - A. Meteorólogo
 - B. Periodista
 - C. Científico

3. **¿De qué trata principalmente el texto?**
 - A. Trata de explicar que es el fenómeno de El Niño y La Niña y sus efectos climáticos
 - B. Trata de la reducción de peces en toda la costa peruana.
 - C. Trata de las inundaciones que causan los fenómenos de La Niña y El Niño.

4. **¿Para qué crees que fue escrito el texto?**
 - A. Para darnos a conocer como se produce los fenómenos de El Niño y La Niña.
 - B. Conocer los efectos que produce estos fenómenos en la naturaleza y la vida de las personas.
 - C. Para entretener a las personas.

5. **¿Cuál de las afirmaciones refuerza la opinión del Dr. Pérez?**
 - A. Las aguas se empozaron en las serranías y discurrían por los canales a la costa.
 - B. Las aguas de las lluvias destrozaron puentes y se llevaron carreteras.
 - C. Las aguas de las lluvias discurrían por los huaycos encausados por el estado.

6. **¿Qué enseñanzas nos deja a la población estos desastres naturales ocasionados por el fenómeno del niño?**
 - A. No debemos construir nuestras casas en las riberas de los ríos porque pueden ser arrasados en caso de una inundación.
 - B. Que debemos de prepararnos para afrontar estos desastres naturales participando de los simulacros.
 - C. Debemos reunir toda la basura en un solo lugar.

7. **¿Qué título le correspondería a la lectura?**
- A. Los fenómenos naturales del Perú.
 - B. Efectos climáticos de los fenómenos del Niño y la Niña.
 - C. Los fenómenos del Niño y la Niña y su efecto climático.
8. **¿Consideras que conocer esta información es importante? ¿Por qué?**
- A. No porque no es necesario estar informados sobre los fenómenos climáticos en el Perú
 - B. Sí porque nos ayuda a tomar acciones frente a un desastre que generen estos fenómenos
 - C. No se necesita conocer esta información ya que no es precisa.
9. **¿Por qué crees que el texto menciona "No te dejes engañar por la tele"?**
- A. Son personas precavidas y responsables ante este tipo de fenómenos naturales.
 - B. Son personas temerosas que piensan que estos fenómenos son el fin de la existencia
 - C. Son personas que participan de simulacros porque los obligan en sus trabajos o escuela
10. **¿Qué opinión te merece la siguiente oración "No tenían un plan estratégico para afrontar este tipo de desastre natural"?**
- A. Muchas autoridades gobiernan de forma irresponsable sus comunas.
 - B. No es necesario contar con planes estratégicos, tan solo afrontar el desastre.
 - C. Nadie tiene la culpa porque son fenómenos climáticos naturales.

Criterios de Calificación por Pregunta

Puntuación	Criterio
1 punto	Respuesta correcta
0 puntos	Respuesta incorrecta o sin respuesta

Rúbrica de Evaluación

Nivel de Desempeño	Rango de Puntaje	Descripción
Avanzado	18 - 20 puntos	<p>Nivel Literal: El estudiante identifica claramente los detalles, personajes, eventos y el orden en que ocurren en el texto.</p> <p>Nivel Inferencial: Hace deducciones complejas, entiende bien el lenguaje figurado y puede predecir de manera lógica lo que ocurrirá.</p> <p>Nivel Crítico: Analiza el contenido en profundidad, comparte opiniones bien argumentadas y saca conclusiones sólidas basadas en lo que ha leído.</p>
Satisfactorio	17-15	<p>Nivel Literal: El estudiante reconoce la mayoría de los detalles importantes y las ideas principales del texto.</p> <p>Nivel Inferencial: Hace deducciones acertadas y, en general, entiende el lenguaje figurado, aunque tiene dificultades con ideas más complejas.</p> <p>Nivel Crítico: Ofrece opiniones relevantes sobre el texto y saca conclusiones coherentes, aunque sin un análisis muy profundo.</p>
En proceso	11-14 puntos	<p>Nivel Literal: El estudiante reconoce algunos detalles e ideas principales, pero omite información importante.</p> <p>Nivel Inferencial: Hace deducciones sencillas, pero tiene problemas con ideas más difíciles y el lenguaje figurado.</p> <p>Nivel Crítico: Sus opiniones sobre el texto son básicas, con poco desarrollo, y sus conclusiones son simples.</p>
En inicio	0 - 10 puntos	<p>Nivel Literal: El estudiante solo reconoce los detalles más obvios y tiene dificultades para captar las ideas principales.</p> <p>Nivel Inferencial: No suele hacer deducciones correctas y tiene grandes problemas para entender el lenguaje figurado o predecir lo que pasará.</p> <p>Nivel Crítico: Le cuesta dar opiniones sobre el texto o sacar conclusiones, incluso las más simples.</p>

Nivel Literal (7 preguntas)

1. Avanzado: 6-7 respuestas correctas
2. Satisfactorio: 5 respuestas correctas
3. En proceso: 3-4 respuestas correctas
4. En inicio: 0-2 respuestas correctas

Nivel Inferencial (8 preguntas)

- Avanzado: 7-8 respuestas correctas
- Satisfactorio: 6 respuestas correctas
- En proceso: 4-5 respuestas correctas
- En inicio: 0-3 respuestas correctas

Nivel Crítico (5 preguntas)

- Avanzado: 5 respuestas correctas
- Satisfactorio: 4 respuestas correctas
- En proceso: 2-3 respuestas correctas
- En inicio: 0-1 respuestas correctas

Criterios de Calificación por Pregunta

Puntuación	Criterio
1 punto	Respuesta correcta
0 puntos	Respuesta incorrecta o sin respuesta

Ficha técnica del instrumento

Aspectos	Descripción
Nombre:	Test de Comprensión Lectora
Autor base del instrumento	Izquierdo (2024)
Adaptación	Luz Angelica (2025)
Forma de aplicación	Grupal o individual
Edad de aplicación	Escolares entre 9 y 10 años de edad
Tiempo de aplicación	20 a 25 min.
Propósito del instrumento	Evaluar el nivel de comprensión lectora de estudiantes de primaria.
Muestra	Estudiantes de 4° de primaria en I.E. La Inmaculada, Chiclayo.
Dimensiones	- Nivel literal - Nivel inferencial - Nivel crítico
Validación	Validez corroborada por juicio de 5 profesionales, realizando la V de Aiken, donde se obtuvo un valor de 0.984.
Confiabilidad	Se obtuvo por el Coeficiente Kuder-Richardson 20 (KR-20=0.814).

Anexo 02. Matriz de operacionalización

Tabla 14

Operacionalización de la variable independientes

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Instrumento	Escala
VI: Estrategias tecnodidácticas	Conjunto de acciones planificadas que integran recursos tecnológicos y enfoques pedagógicos para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje (Torres et al., 2022).	Consiste en la aplicación de un programa de intervención basado en estrategias tecnodidácticas, diseñado para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de 4° de primaria.	Exploración de herramientas digitales	Familiarización con aplicaciones educativas Creación de carpetas en la nube Manejo de entornos virtuales de aprendizaje	Programa de intervención de estrategias tecnodidácticas	No aplica
			Análisis textual	Subrayado digital de ideas principales Búsqueda de significados en diccionarios en línea Organización de información en documentos digitales		
			Identificación de estructuras textuales	Reconocimiento de ideas explícitas e implícitas Elaboración de mapas conceptuales Creación de esquemas digitales para organizar la información		
			Intertextualidad digital	Búsqueda de textos relacionados en bases de datos académicas Comparación de información de diversas fuentes digitales Elaboración de cuadros comparativos utilizando herramientas en línea		
			Producción de contenidos multimedia	Creación de infografías digitales Elaboración de presentaciones interactivas		
			Argumentación y pensamiento crítico	Redacción de textos argumentativos en plataformas digitales Exposición de argumentos mediante presentaciones multimedia		
			Metacognición y autoevaluación tecnológica	Reflexión sobre el proceso de aprendizaje utilizando herramientas digitales Organización de evidencias de aprendizaje en portafolios digitales Reconoce ideas principales Identifica ideas secundarias Reconoce el tema principal		
			Nivel inferencial	Deduca lo implícito del texto Deduca la secuencialidad y causas de las acciones		

	Interpreta expresiones con lenguaje figurado
	Predice un final alternativo
	Argumenta ideas del texto
Nivel crítico	Sintetiza la información leída
	Elabora conclusiones de lo leído

Anexo 3

Matriz de operacionalización de la variable dependiente

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Instrumento	Escala
VD: Comprensión lectora	Proceso cognitivo complejo que implica la construcción de significados a partir de la interacción entre el lector y el texto (Butterfuss et al., 2020).	Se evaluará mediante un test de comprensión lectora que mide los niveles literal, inferencial y crítico, antes y después de la aplicación de las estrategias tecnodidácticas.	Nivel literal	Localiza y reconoce ideas explícitas Reconoce ideas principales Identifica ideas secundarias Reconoce el tema principal	Test de comprensión lectora	Ordinal
			Nivel inferencial	Deduce lo implícito del texto Deduce la secuencialidad y causas de las acciones Interpreta expresiones con lenguaje figurado Predice un final alternativo		
			Nivel crítico	Argumenta ideas del texto Sintetiza la información leída Elabora conclusiones de lo leído		

Anexo 04. Matriz de consistencia

Tabla 15

Matriz de consistencia

Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	Variables/ Dimensiones	Metodología
¿De qué manera la implementación de estrategias tecno didácticas mejora la comprensión lectora en los alumnos de 4° de primaria en la I.E. La Inmaculada, Chiclayo 2025?	Determinar de qué manera la aplicación de estrategias tecnodidácticas potencia la comprensión lectora en estudiantes de 4° de primaria en la I.E. La Inmaculada, Chiclayo 2025.	Hipótesis alternativa(H₁): La aplicación de estrategias tecnodidácticas permite potenciar la comprensión lectora en estudiantes de 4° de primaria en la I.E. La Inmaculada, Chiclayo 2025.	Variable independiente: Estrategias tecno didácticas D1: Exploración de herramientas digitales. D2: Análisis textual. D3: Identificación de estructuras textuales. D4: Intertextualidad digital. D5: Producción de contenidos multimedia. D6: Argumentación y pensamiento crítico. D7: Metacognición y autoevaluación tecnológica.	Enfoque: Cuantitativo Tipo: Aplicada Diseño: Pre-experimental Población: 87 escolares Muestra: 87 escolares Medición Instrumento a. Test de CL. Técnica: Encuesta Análisis de datos: SPSS 27
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis nula (H₀): La aplicación de estrategias tecnodidácticas no permite potenciar la comprensión lectora en estudiantes de 4° de primaria en la I.E. La Inmaculada, Chiclayo 2025.	Variable dependiente: Comprensión lectora D1: Nivel literal D2: Nivel inferencial. D3: Nivel Crítico	
¿Cuál es el nivel de comprensión lectora antes de la aplicación de la propuesta basada en estrategias tecnodidácticas en estudiantes de 4° de primaria en la I.E. La Inmaculada, Chiclayo 2025?	Evaluar el nivel de comprensión lectora antes de la aplicación de la propuesta basada en estrategias tecnodidácticas en estudiantes de 4° de primaria en la I.E. La Inmaculada, Chiclayo 2025.			
¿Cómo se debe diseñar una propuesta basada en estrategias tecnodidácticas para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de 4° de primaria en la I.E. La Inmaculada, Chiclayo 2025?	Diseñar una propuesta basada en estrategias tecnodidácticas para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de 4° de primaria en la I.E. La Inmaculada, Chiclayo 2025.			
¿Cuál es el nivel de comprensión lectora después de la aplicación de la propuesta basada en estrategias tecnodidácticas en estudiantes de 4° de primaria en la I.E. La Inmaculada, Chiclayo 2025?	Evaluar el nivel de comprensión lectora después de la aplicación de la propuesta basada en estrategias tecnodidácticas en estudiantes de 4° de primaria en la I.E. La Inmaculada, Chiclayo 2025.			

Anexo 05. Propuesta de estrategias tecnodidácticas

A continuación, se detalla la propuesta de las estrategias tecnodidácticas para apoyar la comprensión lectora.

ESTRATEGIAS TECNODIDÁCTICAS PARA POTENCIAR LA COMPRENSIÓN LECTORA

- **Datos generales**

- a.1. **Público objetivo:** Estudiantes de cuarto de primaria.

- a.2. **Semestre:** 2025 – I

- a.3. **Beneficiarios indirectos:** Docentes.

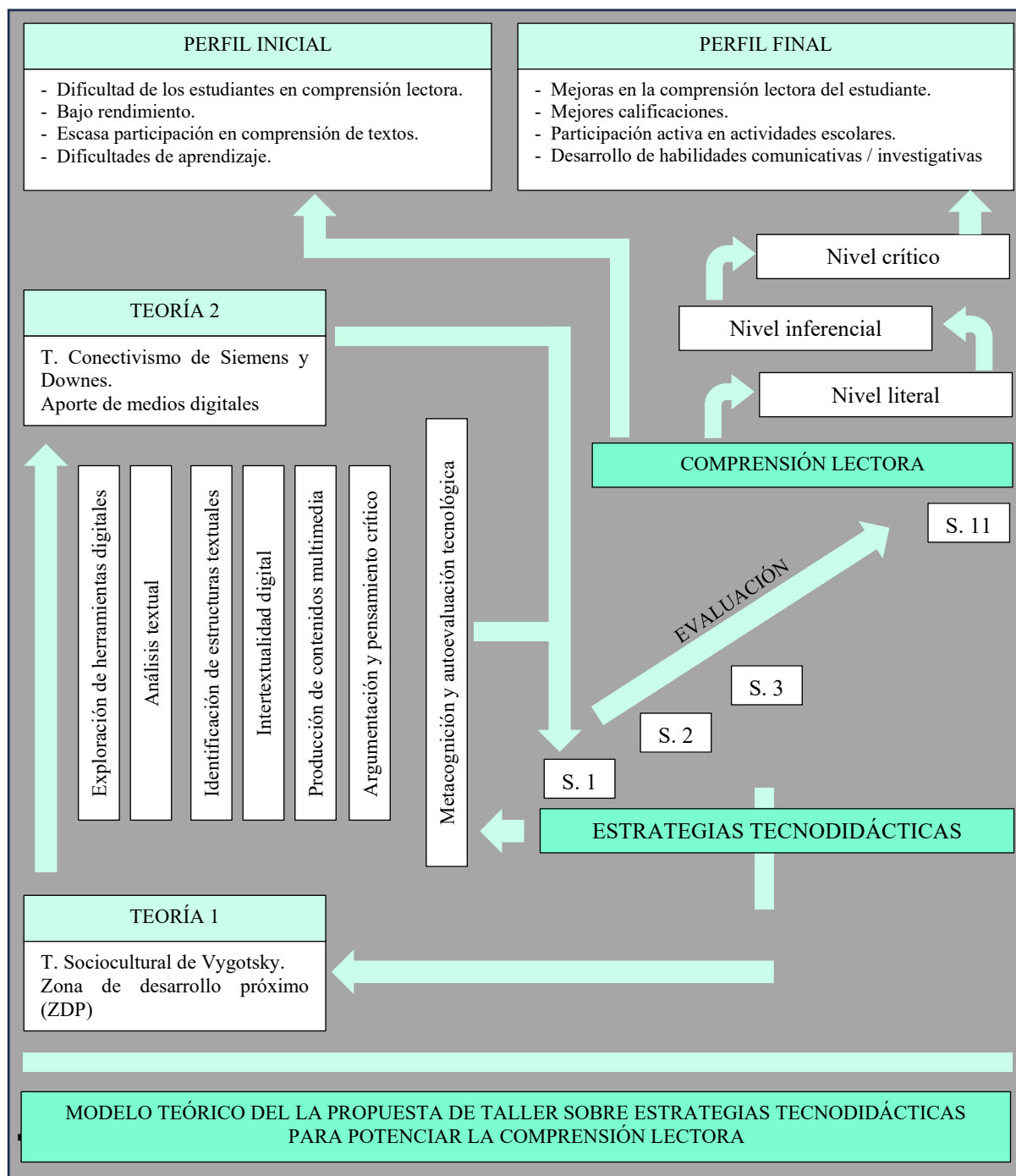
- a.4. **Duración:** 22 HORAS

- **Introducción**

Las estrategias tecnodidácticas han cambiado la forma de interactuar de los educandos con los textos, incrementando su comprensión mediante la retroalimentación, dinamismo y personalización, dado que incorporan tecnologías que hacen que los aprendizajes resulten más efectivos y atractivos. Acorde con Cárdenas (2023), las estrategias tecnodidácticas no únicamente posibilitan a los educandos transmitir conocimientos de forma estática, sino que sean críticos y puedan discernir entre distinta información que les puede proporcionar el docente, desarrollando así habilidades elementales que enriquezcan su comprensión lectora. Y, Mondragón et al. (2023) demuestran que la tecnodidáctica fortalece el interés, creatividad, así como la concentración para un mejor aprendizaje, resultando en su rendimiento escolar y destrezas para explorar novedosos conceptos.

En adición, Miah y Parhi (2024), describen que dichas estrategias optimizan la enseñanza en su totalidad, motivando al estudiante a ser independiente en la búsqueda de nuevos saberes, lo que simplifica la labor del educador. Por tanto, la aplicación de las estrategias tecnodidácticas pueden convertirse en una opción efectiva para potenciar la comprensión de los educandos. Siguiendo esta lógica, se expone el modelo, abarcando los siguientes aspectos: datos generales, una introducción concisa, resumen gráfico, seguido de la fundamentación, un significado de glosario de términos relacionados, principios que guían la propuesta, estructura de contenido, la cual se basa en la explicación de las actividades escolares, un sistema metodológico, descripción del proceso evaluativo, un diseño de los talleres, concluyendo con la bibliografía.

▪ **Síntesis gráfica de la propuesta**



La propuesta centrada en la incorporación y empleo de las estrategias tecnodidácticas se propone como una estrategia global, destinada a potenciar las habilidades de comprensión lectora acorde con las competencias definidas del perfil escolar primario. El currículo de Educación Básica del Ministerio de Educación (MINEDU, 2016, citado en Zapata y Carrión-Barco, 2021) fija las escalas, niveles o grados de comprensión de escritos como la posesión de habilidades o tácticas, resaltando que, en el primer grado literal, los educandos deben extraer información explícita con una finalidad definida; posteriormente, en el grado inferencial, deben establecer una base y estructurar su lectura; en el último grado crítico, los educandos deben expresar sus opiniones o juicios sobre el escrito que

analizan, considerando los efectos que se producen, integrando otras lecturas, así como el contexto cultural y social del lector y texto.

Por lo tanto, la introducción de herramientas digitales en la educación, tal como se fija en las normativas, implica cambios constantes en las metodologías de enseñanza, convirtiéndose en un elemento relevante para el pleno desarrollo de los educandos; de ese modo, se fomenta el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) y el compromiso de capacitar a los educadores, integrando las herramientas digitales en un contexto de aprendizaje constructivista, impulsando así la innovación educativa a través de las TIC para el progreso del aprendizaje de la población estudiantil (MINEDU, 2021). Significando que la incorporación de estrategias tecnodidácticas, que emplean las TIC contribuirá al mejoramiento de las habilidades de comprensión lectora en la educación primaria, ayudando a los educandos a desarrollar y perfeccionar sus grados de comprensión literal, inferencial y crítico.

Lo anterior llega a tener sustento en dos teorías significativas: La **Teoría Sociocultural** de Vygotsky, contribuyendo con la noción de ZDP, debido a que en el estudio de Rahman (2024) establece que cualquier individuo posee el potencial de aprender siempre que reciba asistencia adecuada de quienes poseen más conocimientos; en este caso, los educadores son vistos como guías que posibilitan el aprendizaje, brindando el soporte necesario para que cada educando logre vencer las dificultades que se presentan en su progreso estudiantil.

La combinación de la ZDP con herramientas digitales ofrece una educación que se ajusta a los requerimientos particulares de los educandos; esto se debe a que distintos dispositivos digitales permiten a que el educador ofrezca retroalimentación próxima cuando el alumno necesita ayuda, y con nuevas tecnologías brindar una vivencia de aprendizaje envolvente que apoya la comprensión de saberes (Samanta & Mudi, 2024). Ello a su vez posibilitará potenciar la comprensión lectora en los educandos.

La **Teoría del Conectivismo** de George Siemens y Stephen Downes, aporta a fundamentar el diseño de la propuesta en base a las estrategias tecnodidácticas dado que emerge como una respuesta a las exigencias de la formación estudiantil actual, destacando que el aprendizaje se logra también mediante plataformas digitales (Alam, *Connectivism Learning Theory and Connectivist Approach in Teaching and Learning: A Review of Literature*, 2023). Brinda un fundamento que facilita el empleo eficaz de las herramientas digitales en el campo escolar, resaltando que conforme la tecnología progresa, la habilidad de los alumnos para aprender de manera conectada se volverá más crucial, no sólo para su éxito educativo, sino que además para su adaptación a una sociedad digitalizada (Downes, *Connectivism*, 2022). En este contexto, el conectivismo representa una perspectiva teórica que ayuda a potenciar la comprensión lectora, dado que en uno de sus principios es el uso de los medios digitales como una herramienta para acceder a una amplia variedad de textos y recursos que puedan mejorar su entendimiento del contenido (Abu Al-majd & Belton, Which

one? Technology or non-technology-assisted vocabulary learning: A probe into the state of academic buoyancy, creativity, and academic achievement, 2024).

- **Términos implicados**

- **Comprensión lectora:** proceso cognitivo complicado que abarca la construcción de significados partiendo de la interacción entre el lector y el texto (Butterfuss et al., 2020).
- **Estrategias tecnodidácticas:** refiere al enfoque escolar que mezcla métodos de enseñanzas tradicionales con herramientas digitales para suscitar un ambiente dinámico que posiciona al escolar como un intérprete activo de su fase de aprendizaje (Cárdenas, 2023).
- **Nivel crítico:** es una evaluación activa del contenido, donde el lector reflexiona sobre la misma, formando así una opinión fundamentada basada en el contenido y saberes previos que éste posee (Cieza, Análisis de la comprensión lectora en la educación, 2023).
- **Nivel inferencial:** refiere a cuando el lector puede producir sus propias conclusiones mediante la individualización de ideas primordiales y secundarias, así como también la cabida para anticipar posibles desenlaces (Leyva et al., Nivel inferencial de la comprensión lectora y su relación con la producción de textos argumentativos, 2022).
- **Nivel literal:** es la forma en donde un individuo tiene la capacidad para extraer información tal cual como está en el texto que se comprende (Ramírez-Sierra & Fernández-Reina, Niveles de comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa en Colombia, 2022).

- **Principios que orientan el desarrollo de la propuesta**

Para el desarrollo de la propuesta es necesario la determinación de ciertos principios, los cuales se especifican seguidamente:

- **Enfoque en el educando,** dado que ellos confrontan un escenario problemático relacionado con la dificultad de desarrollar habilidades de comprensión lectora, se ajusta las tácticas y recursos digitales a los requerimientos únicos de cada escolar, teniendo en cuenta las escalas de comprensión y distintos métodos de aprendizaje; además, de incitar la participación activa del escolar en su fase de aprendizaje, alentando el intercambio de ideas y la comunicación en el campo educativo.
- **Incorporación de la tecnología en la educación,** como el uso de plataformas educativas de lectura interactivas y materiales multimedia para potenciar la fase de instrucción-aprendizaje, garantizando que sean accesibles para todo educando.
- **Desarrollo de destrezas,** como analíticas y críticas, para lo cual el educador instruye a los alumnos la destreza de análisis, evaluación y síntesis de información que leen; así como de comprensión profunda de textos, apoyándoles en la identificación de ideas principales, inferencia de significados y conexión de nociones.

- **Cooperación y diálogo**, es necesario que el educador fomente iniciativas que estimulen el trabajo conjunto entre educandos mediante discusiones escolares y actividades grupales empleando las herramientas digitales, que a la vez ayude a crear un ambiente donde los educandos se sientan a gusto de expresar sus pensamientos y puntos de vista sobre las lecturas realizadas.
- **Evaluación constante y formativa**, mediante el ofrecimiento de retroalimentación acerca de su avance en la comprensión lectora usando diversas tácticas de evaluación como actividades prácticas, proyectos y/o evaluaciones con el fin de adquirir un entendimiento global del rendimiento de los escolares.
- **Formación docente**, es requerido ofrecer a los educadores posibilidades de formación en el manejo de herramientas tecnológicas y en la aplicación de estrategias tecnodidácticas, animándolos a probar enfoques novedosos y a intercambiar vivencias y logros con colegas educadores en beneficio de los educandos para potenciar su comprensión lectora.
- **Inclusión y justicia**, al garantizar que las tácticas y herramientas usadas sean inclusivas y respondan a toda la población estudiantil, colaborando con ello a reducir las desigualdades en su accesibilidad en la educación.

▪ **Objetivos**

- Determinar si la aplicación de las estrategias tecnodidácticas potencian el nivel literal de la comprensión lectora.
- Determinar si la aplicación de las estrategias tecnodidácticas potencian el nivel inferencial de la comprensión lectora.
- Determinar si la aplicación de las estrategias tecnodidácticas potencian el nivel crítico de la comprensión lectora.

▪ **Organización de contenidos**

Componentes	Actividades	Estrategias tecnodidácticas	Nº de horas
Nivel literal	Detectamos ideas principales en textos virtuales mágicos	Buscadores de Google, Canva, audiolibros.	2
	Cazadores digitales de ideas explícitas	Proyector digital, Microsoft Word, Google Docs.	2
	Puzzle de comprensión de ideas secundarias	Microsoft Word, Google Docs, Genially, Canva	2
	Subrayado interactivo en textos digitales	Kami, Google Docs, extensiones para lectura activa	2

Nivel inferencial	Inferencias con pistas visuales y textuales	Genially, Canva, Padlet, imágenes digitales interactivas	2
	Detectives del texto: ¿Qué no se dice pero se puede deducir?	Jamboard, Wordwall, presentaciones interactivas	2
	Reconstrucción de historias desde pistas	Storyjumper, Google Slides, herramientas de creación de historietas	2
	Analizamos personajes y sus decisiones implícitas	Google Slides, Edpuzzle, videos interactivos	2
Nivel crítico	Debate digital: ¿Estás de acuerdo? ¿Por qué?	Flipgrid, Zoom, grabación de opiniones en video	2
	Detectamos estereotipos y prejuicios en medios digitales	Canva, Genially, análisis de imágenes y noticias en línea	2
	Creamos nuestro mensaje: una campaña de lectura responsable	Microsoft PowerPoint, Canva, creación de afiches digitales	2

▪ Sistema metodológico

Un elemento decisivo en el diseño de la propuesta para potenciar la comprensión lectora en los escolares de primaria es la metodología aplicada, siendo en este caso la secuencia metodológica en las sesiones de aprendizaje fijada por el MINEDU (2022), la cual se refleja en tres momentos: inicio, desarrollo y cierre.

- **Inicio**, posee la finalidad de informar a los educandos sobre lo que van a aprender en la sesión y activar sus saberes previos realizando una evaluación inicial mediante la recopilación, dado que sus saberes básicos actúan como un puente para desarrollar aprendizajes nuevos.
- **Desarrollo**, el educador orienta, asesora, muestra, aclara y ofrece información al educando, con el fin de apoyarlo en su fase de aprendizaje; en este momento, se ofrece las estrategias tecnodidácticas mediante las herramientas digitales para ayudar al escolar a potenciar su comprensión lectora, y conjuntamente a crear nuevos saberes.
- **Cierre**, ofrece un momento para que los escolares apliquen y lleven a cabo lo adquirido en contextos novedosos, considerándose un componente del aprendizaje dirigido a la mejora constante de los resultados que muestran en el crecimiento de sus habilidades; el docente brinda retroalimentación para reforzar estos aprendizajes.

- **Evaluación**

La evaluación se realiza a través de fichas de observación para cada sesión, teniendo la aplicación de un test de comprensión lectora para el final de la implementación de la propuesta, constando de 20 ítems los cuales están asignados para cada aspecto: 7 ítems para el nivel literal, 8 para el inferencial y 5 para el crítico. Fue adaptado a partir del instrumento de Izquierdo (2024). Para ello se considera la siguiente escala a nivel general: Avanzado (18-20 puntos), Satisfactorio (15-17 puntos), En proceso (11-14 puntos) y En inicio (0-10 puntos), teniendo en cuenta que hay respuestas correctas (1 punto) e incorrectas o sin respuesta (0 puntos).

- **Diseño de clase**

Link: [https://drive.google.com/drive/folders/1aNW_Gm94OKTRc-NRov-hHC9vqG9qo9qs?usp=drive link](https://drive.google.com/drive/folders/1aNW_Gm94OKTRc-NRov-hHC9vqG9qo9qs?usp=drive_link)

Anexo 06. Validación de juicio de expertos de los instrumentos

Validador 1

1. Datos del experto

Nombre y apellidos	Fiestas Martínez Celina Elizabeth
Centro laboral	
Título profesional	
Grado académico y mención	

2. Conclusión general:

El instrumento se diseñó para medir los ítems de la comprensión lectora, por lo que se identificó que se cumplió con los criterios de claridad, coherencia y relevancia.

3. Ficha de evaluación

Certificado de validez de contenido mediante el método "juicio de expertos"

Instrucciones para el validador:

Estimado/a: por favor, revise detenidamente los elementos del instrumento y evalúe los criterios de suficiencia, claridad, coherencia y relevancia en una escala del 1 al 4. Además, tiene la opción de incluir observaciones y recomendaciones fundamentadas.

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Criterios				Observaciones/ recomendaciones
			Suficiencia ¹ (1-4)	Claridad (1-4)	Coherencia (1-4)	Relevancia (1-4)	
D2 Comprensión Lectora	Localiza y reconoce ideas explícitas	Identifica claramente los detalles, personajes, eventos y el orden en que ocurren en el texto.		4	4	4	
	Reconoce ideas principales	Reconoce la mayoría de los detalles importantes y las ideas principales del texto.		4	4	4	
	Identifica ideas secundarias	Reconoce algunos detalles e ideas secundarias, pero omite información importante.		4	4	4	
	Reconoce el tema principal	Solo reconoce los detalles más resaltantes y tiene dificultades para captar las ideas principales.		4	4	4	
	Deduce lo implícito del texto	Hace deducciones complejas, entiende bien el lenguaje figurado y puede predecir de manera lógica lo que ocurrirá.		4	4	4	
	Interpreta expresiones con lenguaje figurado	Hace deducciones acertadas y, en general, entiende el lenguaje figurado con ideas más complejas.	4	4	4	4	
	Predice un final	Hace deducciones sencillas, pero	4	4	4	4	

	alternativo	tiene problemas con ideas más difíciles y el lenguaje figurado.					
	Argumenta ideas del texto	Analiza el contenido en profundidad, comparte opiniones bien argumentadas y saca conclusiones sólidas basadas en lo que ha leído.	4	4	4	4	
	Sintetiza la información leída	Ofrece opiniones relevantes sobre el texto y saca conclusiones coherentes.	4	4	4	4	
	Elabora conclusiones de lo leído	Complejidad en dar opiniones sobre el texto, con poco desarrollo, y sus conclusiones.	4	4	4	4	

Suficiencia: los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión
Claridad: el ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.
Coherencia: el ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.
Relevancia: el ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [X] No aplicable []

Apellidos y nombres del validador: Fiestas Martínez Celina Elizabeth

DNI:72527053

Grado académico del validador: Magister en Psicología Educativa

Fecha: Viernes 18 de abril del 2025

Firma del Experto/juez:



Validador 2

1. Datos del experto

Nombre y apellidos	Dolores Marina Guerra Silva
Centro laboral	
Título profesional	
Grado académico y mención	

2. Conclusión general:

El instrumento se diseñó para medir los ítems de la comprensión lectora, por lo que se identificó que se cumplió con los criterios de claridad, coherencia y relevancia

Certificado de validez de contenido mediante el método "juicio de expertos"

Instrucciones para el validador:

Estimado/a: por favor, revise detenidamente los elementos del instrumento y evalúe los criterios de suficiencia, claridad, coherencia y relevancia en una escala del 1 al 4. Además, tiene la opción de incluir observaciones y recomendaciones fundamentadas.

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Criterios				Observaciones/ recomendaciones
			Suficiencia ¹ (1-4)	Claridad (1-4)	Coherencia (1-4)	Relevancia (1-4)	
D2 Comprensión Lectora	Localiza y reconoce ideas explícitas	Identifica claramente los detalles, personajes, eventos y el orden en que ocurren en el texto.	4	4	4	4	
	Reconoce ideas principales	Reconoce la mayoría de los detalles importantes y las ideas principales del texto.	4	4	4	4	
	Identifica ideas secundarias	Reconoce algunos detalles e ideas secundarias, pero omite información importante.	4	4	4	4	
	Reconoce el tema principal	Solo reconoce los detalles más resaltantes y tiene dificultades para captar las ideas principales.	4	4	4	4	
	Deduce lo implícito del texto	Hace deducciones complejas, entiende bien el lenguaje figurado y puede predecir de manera lógica lo que ocurrirá.	4	4	4	4	
	Interpreta expresiones con lenguaje figurado	Hace deducciones acertadas y, en general, entiende el lenguaje figurado con ideas más complejas.	4	4	4	4	
	Predice un final	Hace deducciones sencillas, pero	4	4	4	4	

	alternativo	tiene problemas con ideas más difíciles y el lenguaje figurado.					
	Argumenta ideas del texto	Analiza el contenido en profundidad, comparte opiniones bien argumentadas y saca conclusiones sólidas basadas en lo que ha leído.	4	4	4	4	
	Sintetiza la información leída	Ofrece opiniones relevantes sobre el texto y saca conclusiones coherentes.	4	4	4	4	
	Elabora conclusiones de lo leído	Complejidad en dar opiniones sobre el texto, con poco desarrollo, y sus conclusiones.	4	4	4	4	

Suficiencia: los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión
 Claridad: el ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.
 Coherencia: el ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.
 Relevancia: el ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del validador: Dolores Marina Guerra Silva

DNI:72714180

Grado académico del validador: M^ostra en psicología educativa, Licenciada en educación primaria

Fecha: 18-04-2025

Firma del Experto/Juez:



Dolores Marina Guerra Silva
72714180

Validador 3

1. Datos del experto

Nombre y apellidos	Adrianzen García Vanneza Medaly
Centro laboral	
Título profesional	
Grado académico y mención	

2. Conclusión general:

El instrumento se diseñó para medir los ítems de la comprensión lectora, por lo que se identificó que se cumplió con los criterios de claridad, coherencia y relevancia

Certificado de validez de contenido mediante el método "juicio de expertos"

Instrucciones para el validador:

Estimado/a: por favor, revise detenidamente los elementos del instrumento y evalúe los criterios de suficiencia, claridad, coherencia y relevancia en una escala del 1 al 4. Además, tiene la opción de incluir observaciones y recomendaciones fundamentadas.

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Criterios				Observaciones/ recomendaciones
			Suficiencia ¹ (1-4)	Claridad (1-4)	Coherencia (1-4)	Relevancia (1-4)	
D2 Comprensión Lectora	Localiza y reconoce ideas explícitas	Identifica claramente los detalles, personajes, eventos y el orden en que ocurren en el texto.	3	4	4	4	
	Reconoce ideas principales	Reconoce la mayoría de los detalles importantes y las ideas principales del texto.		3	4	4	
	Identifica ideas secundarias	Reconoce algunos detalles e ideas secundarias, pero omite información importante.		4	4	4	
	Reconoce el tema principal	Solo reconoce los detalles más resaltantes y tiene dificultades para captar las ideas principales.		4	4	4	
	Deduce lo implícito del texto	Hace deducciones complejas, entiende bien el lenguaje figurado y puede predecir de manera lógica lo que ocurrirá.		4	4	4	
	Interpreta expresiones con lenguaje figurado	Hace deducciones acertadas y, en general, entiende el lenguaje figurado con ideas más complejas.		4	4	4	
	Predice un final	Hace deducciones sencillas, pero	3	3	3	3	

	alternativo	tiene problemas con ideas más difíciles y el lenguaje figurado.					
	Argumenta ideas del texto	Analiza el contenido en profundidad, comparte opiniones bien argumentadas y saca conclusiones sólidas basadas en lo que ha leído.	4	4	4	4	
	Sintetiza la información leída	Ofrece opiniones relevantes sobre el texto y saca conclusiones coherentes.	4	4	4	4	
	Elabora conclusiones de lo leído	Complejidad en dar opiniones sobre el texto, con poco desarrollo, y sus conclusiones.	3	3	3	3	

Suficiencia: los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Claridad: el ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.

Coherencia: el ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.

Relevancia: el ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

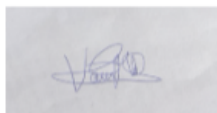
Apellidos y nombres del validador: Adrianzen García Vanneza Medaly

DNI:76069397

Grado académico del validador: Licenciada en Educación Primaria

Fecha: 22/04/2025

Firma del Experto/juez:

A rectangular box containing a handwritten signature in blue ink. The signature is cursive and appears to read 'Adrianzen García Vanneza Medaly'.

Validador 4

1. Datos del experto

Nombre y apellidos	Delgado Dávila, Heiser Joel
Centro laboral	
Título profesional	
Grado académico y mención	

2. Conclusión general:

El instrumento se diseñó para medir los ítems de la comprensión lectora, por lo que se identificó que se cumplió con los criterios de claridad, coherencia y relevancia

Certificado de validez de contenido mediante el método "juicio de expertos"

Instrucciones para el validador:

Estimado/a: por favor, revise detenidamente los elementos del instrumento y evalúe los criterios de suficiencia, claridad, coherencia y relevancia en una escala del 1 al 4. Además, tiene la opción de incluir observaciones y recomendaciones fundamentadas.

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Criterios				Observaciones/ recomendaciones
			Suficiencia ¹ (1-4)	Claridad (1-4)	Coherencia (1-4)	Relevancia (1-4)	
D2 Comprensión Lectora	Localiza y reconoce ideas explícitas	Identifica claramente los detalles, personajes, eventos y el orden en que ocurren en el texto.	4 para todos	4	4	4	
	Reconoce ideas principales	Reconoce la mayoría de los detalles importantes y las ideas principales del texto.		4	4	4	
	Identifica ideas secundarias	Reconoce algunos detalles e ideas secundarias, pero omite información importante.		4	4	4	
	Reconoce el tema principal	Solo reconoce los detalles más resaltantes y tiene dificultades para captar las ideas principales.		4	4	4	
	Deduce lo implícito del texto	Hace deducciones complejas, entiende bien el lenguaje figurado y puede predecir de manera lógica lo que ocurrirá.		4	4	4	
	Interpreta expresiones con lenguaje figurado	Hace deducciones acertadas y, en general, entiende el lenguaje figurado con ideas más	3	4	4	4	
		complejas.					
	Predice un final alternativo	Hace deducciones sencillas, pero tiene problemas con ideas más difíciles y el lenguaje figurado.	4	4	4	4	
	Argumenta ideas del texto	Analiza el contenido en profundidad, comparte opiniones bien argumentadas y saca conclusiones sólidas basadas en lo que ha leído.	4	4	4	4	
	Sintetiza la información leída	Ofrece opiniones relevantes sobre el texto y saca conclusiones coherentes.	4	4	4	4	
	Elabora conclusiones de lo leído	Complejidad en dar opiniones sobre el texto, con poco desarrollo, y sus conclusiones.	3	4	4	4	Sugiero se agregue alternativa A), B), C), D), E)

Suficiencia: los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Claridad: el ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.

Coherencia: el ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.

Relevancia: el ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

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

Apellidos y nombres del validador: Delgado Davila, Heiser Joel

DNI: 77083479

Grado académico del validador: Maestro en Informática Educativa y TIC

Fecha: 23/04/2025

Firma del Experto/Juez:

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Heiser Joel', with a horizontal line underneath it.

Validador 5

1. Datos del experto

Nombre y apellidos	Grande Ocaña Laura Elena
Centro laboral	
Título profesional	
Grado académico y mención	

2. Conclusión general:

El instrumento se diseñó para medir los ítems de la comprensión lectora, por lo que se identificó que se cumplió con los criterios de claridad, coherencia y relevancia

Certificado de validez de contenido mediante el método "juicio de expertos"

Instrucciones para el validador:

Estimado/a: por favor, revise detenidamente los elementos del instrumento y evalúe los criterios de suficiencia, claridad, coherencia y relevancia en una escala del 1 al 4. Además, tiene la opción de incluir observaciones y recomendaciones fundamentadas.

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Criterios				Observaciones/ recomendaciones
			Suficiencia ¹ (1-4)	Claridad (1-4)	Coherencia (1-4)	Relevancia (1-4)	
D2 Comprensión Lectora	Localiza y reconoce ideas explícitas	Identifica claramente los detalles, personajes, eventos y el orden en que ocurren en el texto.	4	4	4	4	
	Reconoce ideas principales	Reconoce la mayoría de los detalles importantes y las ideas principales del texto.	4	4	4	4	
	Identifica ideas secundarias	Reconoce algunos detalles e ideas secundarias, pero omite información importante.	4	4	4	4	
	Reconoce el tema principal	Solo reconoce los detalles más resaltantes y tiene dificultades para captar las ideas principales.	4	4	4	4	
	Deduce lo implícito del texto	Hace deducciones complejas, entiende bien el lenguaje figurado y puede predecir de manera lógica lo que ocurrirá.	4	4	4	4	
	Interpreta expresiones con lenguaje figurado	Hace deducciones acertadas y, en general, entiende el lenguaje figurado con ideas más complejas.	4	4	4	4	
	Predice un final	Hace deducciones sencillas, pero	4	4	4	4	
	alternativo	tiene problemas con ideas más difíciles y el lenguaje figurado.					
	Argumenta ideas del texto	Analiza el contenido en profundidad, comparte opiniones bien argumentadas y saca conclusiones sólidas basadas en lo que ha leído.	4	4	4	4	
	Sintetiza la información leída	Ofrece opiniones relevantes sobre el texto y saca conclusiones coherentes.	4	4	4	4	
	Elabora conclusiones de lo leído	Complejidad en dar opiniones sobre el texto, con poco desarrollo, y sus conclusiones.	4	4	4	4	

Suficiencia: los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión
 Claridad: el ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.
 Coherencia: el ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.
 Relevancia: el ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del validador: GRANDE OCAÑA LAURA ELENA

DNI: 41661731

Grado académico del validador: MAGISTER

Fecha: SABADO 26 DE ABRIL DE 2025

Firma del Experto/juez:



Validez del instrumento de medición mediante la V de Aiken

Ingrese datos:

N° Expertos (n)	<input type="text" value="5"/>
N° valoración (c):	<input type="text" value="4"/>
N° Val -1 (c-1)	<input type="text" value="3"/>

$$V = \frac{S-n}{n(c-1)}$$

ITEMS	CLARIDAD					SUMA (S)	SUMA - N°EXP S-n	CÁLCULO V AIKEN	COHERENCIA					SUMA (S)	SUMA - N°EXP S-n	CÁLCULO V AIKEN	RELEVANCIA					SUMA (S)	SUMA - N°EXP S-n	CÁLCULO V AIKEN	PROMEDIO POR ITEM
	JUEZ 1	JUEZ 2	JUEZ 3	JUEZ 4	JUEZ 5				JUEZ 1	JUEZ 2	JUEZ 3	JUEZ 4	JUEZ 5				JUEZ 1	JUEZ 2	JUEZ 3	JUEZ 4	JUEZ 5				V AIKEN
1	4	4	4	4	4	20	15	1,000	4	4	4	4	4	20	15	1,000	4	4	4	4	4	20	15	1,000	1,000
2	4	4	3	4	4	19	14	0,933	4	4	4	4	4	20	15	1,000	4	4	4	4	4	20	15	1,000	0,978
3	4	4	4	4	4	20	15	1,000	4	4	4	4	4	20	15	1,000	4	4	4	4	4	20	15	1,000	1,000
4	4	4	4	4	4	20	15	1,000	4	4	4	4	4	20	15	1,000	4	4	4	4	4	20	15	1,000	1,000
5	4	4	4	4	4	20	15	1,000	4	4	4	4	4	20	15	1,000	4	4	4	4	4	20	15	1,000	1,000
6	4	4	4	4	4	20	15	1,000	4	4	4	4	4	20	15	1,000	4	4	4	4	4	20	15	1,000	1,000
7	4	4	3	4	4	19	14	0,933	4	4	3	4	4	19	14	0,933	4	4	3	4	4	19	14	0,933	0,933
8	4	4	4	4	4	20	15	1,000	4	4	4	4	4	20	15	1,000	4	4	4	4	4	20	15	1,000	1,000
9	4	4	4	4	4	20	15	1,000	4	4	4	4	4	20	15	1,000	4	4	4	4	4	20	15	1,000	1,000
10	4	4	3	4	4	19	14	0,933	4	4	3	4	4	19	14	0,933	4	4	3	4	4	19	14	0,933	0,933

La validación del instrumento se llevó a cabo mediante el método de juicio de expertos, en el cual participaron 5 especialistas. Para cuantificar el grado de concordancia entre los evaluadores, se aplicó el coeficiente V de Aiken, para medir la validez de contenido.

El resultado obtenido fue un promedio de general fue de 0.984, lo cual, según los parámetros de interpretación del V de Aiken, confirma que el instrumento presenta un nivel de validez muy alto. Este dato refleja un consenso elevado entre los expertos en cuanto a la claridad, coherencia y relevancia de los ítems evaluados.

Anexo 07. Validación de juicio de expertos de la propuesta

Validador 1



VALIDACIÓN DE UNA PROPUESTA ACADÉMICA, MEDIANTE EL MÉTODO "JUICIO DE EXPERTOS"

1. Identificación del Experto

Apellidos y nombres: Paterno: Fiestas Materno: Marínez Nombres: Celina Elizabeth
 Centro laboral: I.E.
 Título profesional: Licenciada en educación
 Grado (el máximo): Maestra Mención: Magister en Psicología Educativa
 Institución donde obtuvo el grado: Universidad César Vallejo
 Otros estudios(opcional):

2. Datos de la propuesta a evaluar

Denominación: Estrategias tecnodidácticas Para potenciar la comprensión lectora
 Público objetivo: Estudiantes de cuarto grado
 Duración estimada (en horas): 22 horas
 Autor(es): Luz Angélica Quiroz Pisfil

3. Instrucciones

Estimado(a) especialista, a continuación, se muestra un conjunto de criterios e ítems el cual deberás valorar la propuesta académica (ver anexo 1), con una de estas opciones:

1	2	3	4
No cumple con el criterio	Bajo nivel	Moderado nivel	Alto nivel

4. Estructura

Criterios	N°	Ítems/reactivos	Puntaje		Observaciones/sugerencias
			Máximo	Obtenido	
Cualidades básicas	1	Pertinencia: Adecuada al contexto y a las características del estudiante.	4	4	
	2	Relevancia: Importante desde el punto de vista teórico-práctico y social.	4	4	
	3	Originalidad: Poco estudiada.	4	4	
	4	Viabilidad: Según la proyectividad, el desarrollo de la propuesta será un éxito.	4	4	
Claridad	5	Justificación fácil de comprender.	4	4	

	6	Lenguaje empleado con sintáctica y semántica adecuada.	4	4
	7	Propósito fácil de entender.	4	4
Consistencia teórica	8	Las bases científicas referenciadas tienen relación lógica con el propósito.	4	4
	9	El modelo teórico es coherente con las bases científicas elegidas.	4	4
	10	Las actividades de aprendizaje expresan las bases científicas referenciadas y, son coherentes con el propósito.	4	4
Calidad técnica y extensión	11	El programa posee una estructura entendible.	4	4
	12	Se evidencia coherencia interna entre los componentes de la propuesta.	4	4
	13	Contiene actividades de aprendizaje suficientes y coherentes con el propósito.	4	4
Sistema metodológico	14	Desde una visión general, es explícita y está orientada a conseguir el propósito planteado.	4	4
	15	La secuencia de actividades es afín con los objetivos, destinatarios y recursos proyectados.	4	4
	16	El sistema metodológico es fácil de operativizarse y, sobre todo, entendible para nuevas experiencias.	4	4
Sistema evaluación	17	El sistema evaluativo es explícito y mide los objetivos planteados.	4	4
	18	La evaluación descrita es fácil de materializarse y, sobre todo, entendible para futuras experiencias.	4	4

5. Veredicto final

Aplicable

Aplicable después de corregir

No aplicable

[X]

[]

[]

Chiclayo, 12 de junio 2025



.....

Firma del experto

DNI: Teléfono N°963251554

Validador 2



VALIDACIÓN DE UNA PROPUESTA ACADÉMICA, MEDIANTE EL MÉTODO "JUICIO DE EXPERTOS"

1. Identificación del Experto

Apellidos y nombres: Palomo: Delgado Materno: Davila Nombres: Heiser Joel

Centro laboral: USAT

Título profesional: Lic. En Educación secundaria Lengua y Literatura

Grado (el máximo): Mgr Mención: Informática Educativa

Institución donde obtuvo el grado: USAT

Otros estudios(opcional): Mgr. En Docencia Universitaria y Gestión Educativa

2. Datos de la propuesta a evaluar

Denominación: Estrategias tecnodidácticas Para potenciar la comprensión lectora

Público objetivo: Estudiantes de cuarto grado

Duración estimada (en horas): 22 horas

Autor(es): Luz Angélica Quiroz Pisfil

3. Instrucciones

Estimado(a) especialista, a continuación, se muestra un conjunto de criterios e ítems el cual deberás valorar la propuesta académica (ver anexo 1), con una de estas opciones:

1	2	3	4
No cumple con el criterio	Bajo nivel	Moderado nivel	Alto nivel

4. Estructura

Criterios	N°	Ítems/reactivos	Puntaje		Observaciones/sugerencias
			Máximo	Obtenido	
Cualidades básicas	1	Pertinencia: Adecuada al contexto y a las características del estudiante.	4	4	
	2	Relevancia: Importante desde el punto de vista teórico-práctico y social.	4	4	
	3	Originalidad: Poco estudiada.	4	4	
	4	Viabilidad: Según la proyectividad, el desarrollo de la propuesta será un éxito.	4	4	

Claridad	5	Justificación fácil de comprender.	4	4
	6	Lenguaje empleado con sintáctica y semántica adecuada.	4	4
	7	Propósito fácil de entender.	4	4
Consistencia teórica	8	Las bases científicas referenciadas tienen relación lógica con el propósito.	4	4
	9	El modelo teórico es coherente con las bases científicas elegidas.	4	4
	10	Las actividades de aprendizaje expresan las bases científicas referenciadas y, son coherentes con el propósito.	4	4
Calidad técnica y extensión	11	El programa posee una estructura entendible.	4	4
	12	Se evidencia coherencia interna entre los componentes de la propuesta.	4	4
	13	Contiene actividades de aprendizaje suficientes y coherentes con el propósito.	4	4
Sistema metodológico	14	Desde una visión general, es explícita y está orientada a conseguir el propósito planteado.	4	4
	15	La secuencia de actividades es afín con los objetivos, destinatarios y recursos proyectados.	4	4
	16	El sistema metodológico es fácil de operativizarse y, sobre todo, entendible para nuevas experiencias.	4	4
Sistema evaluación	17	El sistema evaluativo es explícito y mide los objetivos planteados.	4	4
	18	La evaluación descrita es fácil de materializarse y, sobre todo, entendible para futuras experiencias.	4	4

5. Veredicto final

Aplicable	Aplicable después de corregir	No aplicable
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Chiclayo, 12 DE JUNIO del 2025



Firma del experto

DNI: 77083479 Teléfono N° 992363005

Validador 3



VALIDACIÓN DE UNA PROPUESTA ACADÉMICA, MEDIANTE EL MÉTODO "JUICIO DE EXPERTOS"

1. Identificación del Experto

Apellidos y nombres: Paterno: Guerra Materno: Silva Nombres: Dolores Marina

Centro laboral: I.E 15185

Título profesional: Licenciada en educación

Grado (el máximo): Maestra

Mención: en psicología educativa

Institución donde obtuvo el grado: Universidad César Vallejo

Otros estudios(opcional): Segunda especialidad en didáctica de la investigación en entornos virtuales y cruzando doctorado.

2. Datos de la propuesta a evaluar

Denominación: **Estrategias tecnodidácticas** Para potenciar la comprensión lectora

Público objetivo: Estudiantes de cuarto grado

Duración estimada (en horas): 22 horas

Autor(es): Luz Angélica Quiroz Pisfil

3. Instrucciones

Estimado(a) especialista, a continuación, se muestra un conjunto de criterios e ítems el cual deberás valorar la propuesta académica (ver anexo 1), con una de estas opciones:

1	2	3	4
No cumple con el criterio	Bajo nivel	Moderado nivel	Alto nivel

4. Estructura

Criterios	N°	Ítems/reactivos	Puntaje		Observaciones/sugerencias
			Máximo	Obtenido	
Cualidades básicas	1	Pertinencia: Adecuada al contexto y a las características del estudiante.	4	4	
	2	Relevancia: Importante desde el punto de vista teórico-práctico y social.	4	4	
	3	Originalidad: Poco estudiada.	4	4	
	4	Viabilidad: Según la proyectividad, el desarrollo de la propuesta será un éxito.	4	4	

Claridad	5	Justificación fácil de comprender.	4	4
	6	Lenguaje empleado con sintáctica y semántica adecuada.	4	4
	7	Propósito fácil de entender.	4	4
Consistencia teórica	8	Las bases científicas referenciadas tienen relación lógica con el propósito.	4	4
	9	El modelo teórico es coherente con las bases científicas elegidas.	4	4
	10	Las actividades de aprendizaje expresan las bases científicas referenciadas y, son coherentes con el propósito.	4	4
Calidad técnica y extensión	11	El programa posee una estructura entendible.	4	4
	12	Se evidencia coherencia interna entre los componentes de la propuesta.	4	4
	13	Contiene actividades de aprendizaje suficientes y coherentes con el propósito.	4	4
Sistema metodológico	14	Desde una visión general, es explícita y está orientada a conseguir el propósito planteado.	4	4
	15	La secuencia de actividades es afín con los objetivos, destinatarios y recursos proyectados.	4	4
	16	El sistema metodológico es fácil de operativizarse y, sobre todo, entendible para nuevas experiencias.	4	4
Sistema evaluación	17	El sistema evaluativo es explícito y mide los objetivos planteados.	4	4
	18	La evaluación descrita es fácil de materializarse y, sobre todo, entendible para futuras experiencias.	4	4

5. Veredicto final

Aplicable

Aplicable después de corregir

No aplicable

[X]

[]

[]

Chiclayo, 12 de junio 2025



Firma del experto

DNI: 72714180 Teléfono N°916929076

Validez de la propuesta mediante la V de Aiken

Ingrese datos:

N° Expertos (n)

N° valoración (c):

N° Val -1 (c-1)

$$V = \frac{S-n}{n(c-1)}$$

CRITERIOS	ITEMS	EXPERTOS		SUMA (s)	SUMA - N°EXP S-n	CÁLCULO
		JUEZ 2	JUEZ 3			V AIKEN
Cualidades básicas	1	4	4	12	9	1,000
	2	4	4	12	9	1,000
	3	4	4	12	9	1,000
	4	4	4	12	9	1,000
Claridad	5	4	4	12	9	1,000
	6	4	4	12	9	1,000
	7	4	4	12	9	1,000
Consistencia teórica	8	4	4	12	9	1,000
	9	4	4	12	9	1,000
	10	4	4	12	9	1,000
Calidad técnica- extension	11	4	4	12	9	1,000
	12	4	4	12	9	1,000
	13	4	4	12	9	1,000
Sistema metodológico	14	4	4	12	9	1,000
	15	4	4	12	9	1,000
	16	4	4	12	9	1,000
Sistema evaluación	17	4	4	12	9	1,000
	18	4	4	12	9	1,000
					Validez	1,000

La validación del instrumento se llevó a cabo mediante el método de juicio de expertos, en el cual participaron 3 especialistas. Para cuantificar el grado de concordancia entre los evaluadores, se aplicó el coeficiente V de Aiken, para medir la validez de contenido.

El resultado obtenido fue un promedio de 1.00, lo cual, según los parámetros de interpretación del V de Aiken, confirma que el instrumento presenta un nivel de validez muy alto. Este dato refleja un consenso elevado entre los expertos en cuanto a las cualidades básicas, claridad, consistencia teórica, calidad técnica-extensión, sistema metodológico y de evaluación de los ítems evaluados.

Anexo 08. Confiabilidad del instrumento de medición

DATOS

K(número de ítems)	20
Vt o St2 (Varianza total o varianza de los aciertos de los ítems)	20.535
∑p*q	4.663
Kr20 =	0.814
CONFIABILIDAD:	Muy alta
INTERPRETACIÓN:	Apto para su aplicación

$$K_r = \frac{k}{k-1} \left[1 - \frac{\sum p \times q}{V_t} \right]$$

n=	87
30%=	26

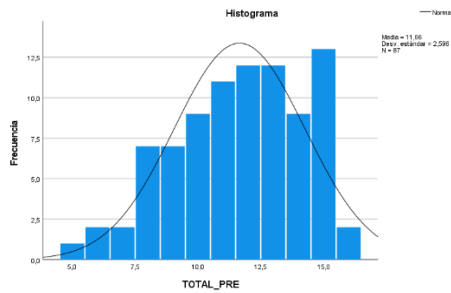
Encuestados	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	Sumatoria de los aciertos
1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	4
2	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	6
3	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	14
4	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	16
5	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	13
6	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	7
7	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	11
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	19
9	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	12
10	0	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	14
11	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	8
12	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	12
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	17
14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	18
15	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1	0	0	0	5
16	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	14
17	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	18
18	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	14
19	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1	0	0	11
20	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	5
21	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	13
22	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	14
23	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	16
24	0	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	11
25	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	1	0	6
26	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	18
p	0.692	0.615	0.654	0.654	0.615	0.654	0.692	0.654	0.423	0.500	0.615	0.577	0.577	0.538	0.654	0.654	0.692	0.654	0.538	0.500	20.535
q=1-p	0.308	0.385	0.346	0.346	0.385	0.346	0.308	0.346	0.577	0.500	0.385	0.423	0.423	0.462	0.346	0.346	0.308	0.346	0.462	0.500	2.298
p*q	0.213	0.237	0.226	0.226	0.237	0.226	0.213	0.226	0.244	0.250	0.237	0.244	0.244	0.249	0.226	0.226	0.213	0.226	0.249	0.250	4.663

La confiabilidad se realizó mediante el coeficiente de Kuder-Richardson 20 (KR-20), basándose en los datos obtenidos de la muestra piloto conformada por 26 escolares tras aplicar el instrumento sobre la comprensión lectora de 10 ítems. Al realizarse se obtuvo un valor de KR-20=0.814, el cual confirmó su muy alta confiabilidad y, por ende, se caracterizó por ser un instrumento apto para su aplicación.

Anexo 09. Información complementaria

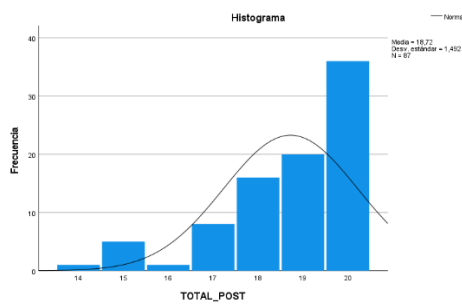
Los histogramas de la figura 2 y 3 visualizan el cambio en la distribución de los puntajes: mientras en el pretest predominaban valores bajos (asimetría positiva), en el post test la mayoría se concentra en puntajes altos (desplazamiento hacia la derecha), respaldando los resultados cuantitativos.

Figura 2
Histograma-Pretest



Nota. Fuente propia.

Figura 3
Histograma post test



Nota. Fuente propia.