



**INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN
SECCIÓN DE POSGRADO**

**APLICACIÓN DIGITAL CORREPALABRAS Y SU
INFLUENCIA EN LA MOTIVACIÓN LECTORA EN LOS
ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO DE PRIMARIA DE LA
II.EE.1168 GRAN MARISCAL RAMÓN CASTILLA**

**PRESENTADA POR
JORGE ANDRÉS MONTALVO CASTRO**

**ASESORA
PATRICIA EDITH GUILLÉN APARICIO**

TESIS

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN
CON MENCIÓN EN POLÍTICAS Y GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN**

**LIMA – PERÚ
2021**



CC BY-NC-SA

Reconocimiento – No comercial – Compartir igual

El autor permite transformar (traducir, adaptar o compilar) a partir de esta obra con fines no comerciales, siempre y cuando se reconozca la autoría y las nuevas creaciones estén bajo una licencia con los mismos términos.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>



**INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN
SECCIÓN DE POSGRADO**

**APLICACIÓN DIGITAL CORREPALABRAS Y SU INFLUENCIA EN
LA MOTIVACIÓN LECTORA EN LOS ALUMNOS DE SEGUNDO
GRADO DE PRIMARIA DE LA II.EE.1168 GRAN MARISCAL
RAMÓN CASTILLA**

**TESIS PARA OPTAR
EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN
CON MENCIÓN EN POLÍTICAS Y GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN**

**PRESENTADO POR:
JORGE ANDRÉS MONTALVO CASTRO**

**ASESORA:
DRA. PATRICIA EDITH GUILLÉN APARICIO**

LIMA, PERÚ

2021

**APLICACIÓN DIGITAL CORREPALABRAS Y SU INFLUENCIA EN
LA MOTIVACIÓN LECTORA EN LOS ALUMNOS DE SEGUNDO
GRADO DE PRIMARIA DE LA II.EE.1168 GRAN MARISCAL
RAMÓN CASTILLA**

ASESOR Y MIEMBROS DEL JURADO

ASESORA:

DRA. PATRICIA EDITH GUILLÉN APARICIO

PRESIDENTE DEL JURADO:

DR. VICENTE JUSTO PASTOR SANTIVAÑEZ LIMAS

MIEMBROS DEL JURADO:

DRA. ALEJANDRA DULVINA ROMERO DÍAZ

DR. AUGUSTO JOSÉ GONZALES TORRES

DEDICATORIA

Para Tania, Diego y Josué.

Y para todos los niños y niñas que,
sabiendo leer, no les gusta hacerlo.

AGRADECIMIENTOS

A mi asesora de tesis,
por sus valiosos consejos.

A mis maestros de toda la vida,
por su tiempo y afecto.

A todos quienes hicieron posible
que este proyecto se haga realidad.

ÍNDICE

ASESOR Y MIEMBROS DEL JURADO	iii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTOS	v
ÍNDICE	vi
ÍNDICE DE TABLAS	viii
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
INTRODUCCIÓN	1
1 CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	5
1.1 Antecedentes	5
1.2 Bases Teóricas	9
1.2.1 Aplicaciones Digitales y Lectura Infantil	9
1.2.2 Motivación Lectora	11
1.3 Definición de Términos Básicos	13
2 CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES	15
2.1 Formulación de Hipótesis	15
2.1.1 Hipótesis General	15
2.1.2 Hipótesis Específicas	15
2.2 Variables y Definición Operacional	15
2.2.1 Variables	15
2.2.2 Operacionalización	15
3 CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	17
3.1 Diseño Metodológico	17
3.2 Diseño Muestral	19
3.3 Técnicas de Recolección de Datos	19
3.4 Técnicas Estadísticas para el Procesamiento de la Información	20
3.5 Aspectos Éticos	20

4	CAPÍTULO IV: RESULTADOS	21
4.1	Presentación Descriptiva	21
4.1.1	Motivación Lectora en General	22
4.1.2	Motivación Lectora Intrínseca	24
4.1.3	Motivación Lectora Extrínseca	26
4.2	Pruebas de Hipótesis	28
4.2.1	Hipótesis General	28
4.2.2	Primera Hipótesis Específica	30
4.2.3	Segunda Hipótesis Específica	32
4.3	Datos Complementarios	34
5	CAPÍTULO V: DISCUSIÓN	35
	CONCLUSIONES	39
	RECOMENDACIONES	41
	REFERENCIAS	42
	ANEXOS	47

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Cuadro de operacionalización de las variables	16
Tabla 2. Proceso metodológico	18
Tabla 3. Valores de cada respuesta en el cuestionario	21
Tabla 4. Resultados del pretest de motivación lectora en general	22
Tabla 5. Resultados del postest de motivación lectora en general	23
Tabla 6. Resultados del pretest de motivación lectora intrínseca	24
Tabla 7. Resultados del postest de motivación lectora intrínseca	25
Tabla 8. Resultados del pretest de motivación lectora extrínseca	26
Tabla 9. Resultados del postest de motivación lectora extrínseca.	27
Tabla 10. Pruebas estadísticas del pretest de motivación lectora en general	29
Tabla 11. Pruebas estadísticas del postest de motivación lectora en general	30
Tabla 12. Pruebas estadísticas del pretest de motivación lectora intrínseca	31
Tabla 13. Pruebas estadísticas del postest de motivación lectora intrínseca	32
Tabla 14. Pruebas estadísticas del pretest de motivación lectora extrínseca	33
Tabla 15. Pruebas estadísticas del postest de motivación lectora extrínseca	33
Tabla 16. Resultados a pregunta para confirmar uso de la aplicación	34

RESUMEN

El objetivo de la tesis fue evaluar en qué medida la aplicación digital Correpalabras influye en la motivación lectora de los alumnos de segundo grado de primaria de una escuela de gestión pública. La aplicación fue desarrollada en la Universidad de Lima, a partir de una idea del autor, y consiste en un nuevo formato de lectura de cuentos que combina imágenes fijas con textos que se mueven a una velocidad que cada niño puede regular según su capacidad lectora. Este recurso requiere que los padres de familia descarguen la aplicación y los cuentos en sus propios celulares y se los faciliten a sus hijos en el hogar. La investigación tiene un enfoque cuantitativo y un diseño experimental, de nivel cuasiexperimental, incluyendo pretest y postest. Se aplicó un cuestionario adaptado del instrumento en inglés “*Elementary Reading Attitude Survey Test*”, de McKenna y Kear (1990) a una muestra de 52 niños: 26 del grupo de control y 26 del grupo experimental. Los resultados muestran que la aplicación Correpalabras influye significativamente en la motivación lectora. Las conclusiones destacaron que la influencia es mayor en la motivación extrínseca que intrínseca y que el hogar y la familia son factores relevantes. Además, se plantea que la práctica de la lectura tradicional exige un gran esfuerzo cognitivo y psicológico en los niños, lo que generaría cierto rechazo. Frente a ello, la aplicación Correpalabras ayudaría a que dicha práctica sea percibida como una experiencia más agradable que leer un libro.

Palabras claves: Lectura digital, motivación infantil, teléfono móvil, educación en familia.

ABSTRACT

The objective of the thesis was to evaluate how much the Correpalabras digital application influences in the reading motivation of second grade students of primary education in a public management school. The application was developed at the University of Lima, based on an idea of the author, and consists of a new format of reading tales which combines still images with texts that move at a speed that each child can regulate according to his reading ability. This resource requires parents to download the application and the tales on their own cell phones and provide them to their children at home. The research has a quantitative approach and an experimental design, at quasi-experimental level, including pretest and posttest. A questionnaire adapted from the instrument "Elementary Reading Attitude Survey Test" by McKenna and Kear (1990) was applied to a sample of 52 children: 26 from the control group and 26 from the experimental group. The results show that the Correpalabras application significantly influences reading motivation. The conclusions emphasized that the influence is greater in the extrinsic motivation than intrinsic and that the home and the family are relevant factors. In addition, it is stated that the practice of traditional reading requires a great cognitive and psychological effort in children, which would generate some rejection. To face this, the Correpalabras application would help to make that practice a more pleasant experience than reading a book.

Key words: Digital reading, childhood motivation, mobile phone, family education.

INTRODUCCIÓN

Según la Evaluación Censal de Estudiantes-ECE 2016, el 53,6% de alumnos de segundo grado de primaria no alcanza un nivel satisfactorio en lectura (Ministerio de Educación 2017). Si se considera que el desarrollo de buenos hábitos lectores en los niños está vinculado, no solo al ámbito escolar, sino también a la práctica de la lectura en la casa, esta problemática se agrava porque en la mayoría de hogares del país no existen condiciones que favorezcan la lectura infantil. Un estudio de la Pontificia Universidad Católica del Perú (2015) estableció que cerca del 50% de familias no tiene más de 10 libros en sus casas, y una investigación de Quispe (2017) afirmó que, aunque los padres de familia sí recomiendan a sus hijos leer, ellos no dan el ejemplo: el 87% de estudiantes entrevistados señaló que sus padres no leen nunca. Por todo ello, es frecuente que los niños de hoy no muestren mucho interés por la lectura.

Para enfrentar la escasa motivación lectora infantil se ha creado en la Universidad de Lima una aplicación digital denominada “Correpalabras”, que permite leer cuentos infantiles de un modo diferente. Es un recurso dirigido principalmente a niños de segundo grado de primaria, quienes ya aprendieron a leer básicamente, pero requieren consolidar lo aprendido a través de una práctica de lectura frecuente en el hogar. La idea surgió a partir de una experiencia personal con un niño que estaba, justamente, en segundo grado de primaria y mostraba cierto rechazo hacia la lectura de cuentos impresos. En este nuevo formato de lectura digital el texto ingresa linealmente de derecha a izquierda y se mueve,

en la parte baja de la pantalla, a una velocidad que cada niño puede regular según su capacidad lectora. En la parte superior aparecen imágenes fijas que ilustran el relato y que van cambiando cada vez que el texto llega a un punto y aparte. La velocidad de las palabras se controla tocando la pantalla: el lado derecho para acelerar y el izquierdo para frenar.

Este tipo de interfaz incorpora en la lectura un componente lúdico e interactivo y le permite al niño dosificar la cantidad de información que va apareciendo en la pantalla. La aplicación incluye 11 cuentos creados especialmente para este formato y que fueron redactados en su mayoría por el autor. Tratan temas diversos agrupados en tres niveles de extensión: de 50 a 100 palabras, de 100 a 200, y de 200 a 400.

El uso de este recurso digital educativo -que puede descargarse gratuitamente en el Play Store de Google- requiere que los padres o madres de familia bajen la aplicación y los cuentos a sus propios teléfonos móviles, y luego presten sus celulares a sus hijos en algún momento libre que tengan en el hogar.

Todos los pasos del proceso creativo y de desarrollo de la aplicación digital Correpalabras -idea inicial, diagnóstico, prototipado, validación, prueba piloto- se detallan en el Anexo 1. En este enlace puede verse una demostración en video del funcionamiento de la aplicación en un teléfono celular: <https://youtu.be/gnfQ7I6PWTE>.

En esta tesis se plantea la siguiente pregunta principal de investigación: ¿En qué medida la aplicación digital Correpalabras influye en la motivación lectora en los alumnos de segundo grado de primaria de la II.EE 1168 Gran Mariscal Ramón Castilla?

La escuela elegida es una institución educativa de gestión pública ubicada en un distrito popular de la ciudad de Lima: El Agustino. Se eligieron dos secciones de segundo grado de primaria para la investigación y el trabajo de campo se realizó en el último bimestre del año escolar 2018.

La hipótesis principal fue la siguiente: La aplicación digital Correpalabras influye de manera significativa en la motivación lectora en los alumnos de segundo grado de primaria de la II.EE.1168 Gran Mariscal Ramón Castilla.

La investigación realizada fue importante porque permitió conocer y evaluar el impacto efectivo de un recurso digital innovador en la motivación lectora infantil, tanto a nivel de la motivación intrínseca como extrínseca. Los resultados del estudio, además, ayudaron a recoger evidencias que justifican ofrecer la aplicación a toda la comunidad educativa del país, conformada por alumnos, docentes y padres de familia. En este sentido, ya se ha implementado una prueba piloto focalizada en 150 escuelas públicas de la Región Lima-Provincias con el apoyo de la Dirección Regional de Educación y se tiene previsto hacer un lanzamiento de Correpalabras a nivel nacional.

Una limitación del estudio fue el hecho de que la descarga de la aplicación y los cuentos requiere un teléfono celular con acceso a internet y algunas familias no disponen de ese servicio en sus hogares. Por eso, se propuso a los padres y madres de los niños que realicen las descargas usando el wifi de la institución educativa. Además, se incorporó en el diseño tecnológico de la aplicación la posibilidad de leer los cuentos ya descargados sin tener que estar conectado a internet ni consumir el plan de datos del usuario. Otra limitación del estudio fue el hecho de que algunos niños de segundo grado de primaria en el país tienen serias deficiencias lectoras. Por eso, el cuestionario -que es de tipo auto aplicado- tenía que ser lo más simple posible. Esto llevó a redactar y probar varias versiones del instrumento hasta lograr una versión final que asegure su comprensión por parte de todos los niños.

La investigación es de enfoque cuantitativo, diseño experimental, nivel cuasiexperimental, con pretest y postest. Se utilizó un cuestionario adaptado del instrumento en inglés "*Elementary Reading Attitude Survey Test*", de McKenna y Kear (1990). La población estuvo conformada por 65 alumnos y la muestra por 52 sujetos: 26 del grupo de control y 26 del grupo experimental.

La tesis se organiza en cinco capítulos: I) Marco teórico, en el que se revisa los antecedentes y detalla las bases teóricas sobre aplicaciones digitales y motivación lectora; II) Hipótesis y variables, donde se formulan las hipótesis -tanto general como específicas- y se hace la operacionalización de las variables; III) Metodología de la investigación, en el

cual se explica el proceso de recolección de datos; IV) Resultados, donde se presentan los datos obtenidos y las pruebas de hipótesis; y V) Discusión, en el que se relaciona los hallazgos con los antecedentes y se precisan las conclusiones más importantes de esta tesis.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1 Antecedentes de la Investigación

Cáceres (2017) realizó una tesis titulada “Efecto del programa El Mundo Lector sobre la motivación intrínseca por la lectura en estudiantes de 3.º año de Educación Secundaria de la I. E. Las Brisas de Villa - Chorrillos”. La investigación fue de enfoque cuantitativo y diseño cuasi-experimental, incluyendo pretest, intervención y posttest. El grupo experimental estuvo conformado por 24 estudiantes y el grupo de control, por 26. Como instrumento, se empleó una adaptación del cuestionario inglés *Motivation for Reading Questionnaire*, de Wigfield y Guthrie. Se seleccionaron 20 ítems correspondientes a la motivación intrínseca: 15 referidos al interés por la lectura y 5, a la lectura voluntaria. El programa incluyó varias actividades diseñadas según las características de los estudiantes. Por ejemplo, lectura dramatizada, juegos literarios, lectura audio visual, crear el final del cuento, elaboración de poemas y acrósticos, debate sobre personajes, entre otros. Los resultados revelaron que el programa “El mundo lector” incrementó significativamente la motivación intrínseca de los estudiantes, tanto en interés por la lectura como en lectura voluntaria. La media en el grupo de control fue 43,31 en el pretest y 43,19 en el posttest; y en el grupo experimental, fue 44,75 en el pretest y 65,42 en el posttest. Como el valor de significancia fue $0,000 > 0,05$ se aceptó la hipótesis del investigador.

Llungo (2015) realizó una tesis titulada “La motivación lectora y la comprensión lectora en los estudiantes del nivel primaria de la institución educativa N° 1258 Sebastián

Lorente Ibáñez- UGEL 06 – Huaycán”. Fue una investigación cuantitativa, no experimental, correlacional. La muestra estuvo conformada por 216 estudiantes. Se aplicó la técnica de la encuesta usando dos instrumentos diseñados por la autora. La variable motivación lectora incluyó dos dimensiones: motivación intrínseca y extrínseca, que se midieron a través de un cuestionario de 20 ítems. La variable comprensión lectora incluyó tres dimensiones: nivel literal, inferencial y criterial; las cuales se evaluaron a través de un test de comprensión referido a tres lecturas. Los resultados evidenciaron que existe una correlación significativa moderada entre la motivación lectora y el nivel literal de la comprensión lectora; así como una correlación significativa baja entre la motivación lectora y el nivel inferencial y criterial de la comprensión lectora.

Quispe (2017) tiene una tesis titulada “Influencia de la motivación que fomentan los padres y docentes hacia la lectura y su repercusión en el interés por la lectura en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Gran Unidad Escolar Emblemática Inca Garcilaso de la Vega de la ciudad de Cusco”. Fue una investigación descriptiva que utilizó la técnica de la encuesta y la observación. La muestra fue de 199 estudiantes y los resultados mostraron que existe una limitada motivación lectora que fomentan los padres y docentes, y que ello repercute en el escaso interés de los estudiantes por la lectura. Se señala que los padres sí recomiendan a sus hijos leer, pero ellos no dan el ejemplo: un 87% de estudiantes afirmó que sus padres no leen nunca. También se indica que el gusto por la lectura en los alumnos es esporádico y débil, y que el rol de los padres y docentes es necesario para despertar, mantener e incrementar el interés por la lectura.

Rosas (2018) realizó una tesis titulada “El uso de las TICs y la comprensión lectora en los estudiantes de cuarto grado de primaria de la institución educativa N° 20788, Chancay”. Esta investigación fue de enfoque cuantitativo, nivel correlacional y diseño no experimental. La muestra estuvo conformada por 60 estudiantes. Para medir la variable “uso de las TIC” se utilizó un cuestionario de 15 ítems con tres dimensiones: pedagógica, tecnológica y comunicativa. Para la variable “comprensión lectora” se utilizó un cuestionario

de 20 ítems con tres dimensiones: literal, criterial e inferencial. Según los resultados, existe una correlación positiva media entre el uso de las TIC y las tres dimensiones de la comprensión lectora. Al final de la tesis, se recomienda a los docentes usar las TIC para incrementar el escaso o nulo interés por la lectura de los estudiantes y formar lectores por placer y no por obligación, empezando con cuentos sencillos. También se recomienda a los padres de familia que incentiven en sus hijos el uso de las TIC ya que se ha demostrado que su empleo se asocia con la comprensión lectora.

Cadavid, Quintero y Jiménez (2017) realizaron en Colombia una investigación titulada “El papel de la motivación en el aprendizaje de la lectura”. Fue un estudio exploratorio que analizó los niveles de motivación intrínseca y extrínseca de 40 estudiantes que estaban aprendiendo a leer en colegios públicos y privados de la ciudad de Cali. Se aplicó un cuestionario sobre motivación lectora y una batería neuropsicológica de procesos lectores. En el caso de los alumnos de colegios públicos, los resultados preliminares evidenciaron una mayor relación de la motivación extrínseca con el aprendizaje de la lectura; mientras que, en el caso de los estudiantes de colegios privados, se evidenció una combinación de motivaciones intrínsecas y extrínsecas. La conclusión del estudio sugiere que el tipo de colegio influye en la motivación de los estudiantes hacia la lectura, lo cual destaca la importancia de desarrollar estrategias de promoción lectora en el ámbito escolar.

Ruiz-Domínguez (2014) publicó un artículo de investigación titulado “Nuevas formas de la literatura infantil: del libro impreso a las aplicaciones digitales”. En el trabajo se revisaron las características de textos en dispositivos digitales publicados en el ámbito anglosajón y español. Se analizaron los rasgos más importantes de una muestra de aplicaciones y el papel del lector, quien interactúa con los personajes e interviene en el proceso narrativo. En las conclusiones se señaló que los formatos digitales de los cuentos exigen lectores capaces, no solo de leer textos escritos, sino de interpretar imágenes y de moverse entre pantallas. El carácter multimodal y multidireccional de las aplicaciones y libros interactivos supone la ruptura de la linealidad de un texto escrito, ya que el lector avanza a través de animaciones, juegos e interacciones. Las aplicaciones digitales

analizadas cuentan con prestaciones tecnológicas que potencian las interpretaciones entre el texto y la imagen, permiten la reescritura de textos literarios, facilitan las alusiones intertextuales, y apelan al lector pidiendo su participación.

Mora-Figueroa, Galán y López-Jurado (2016) redactaron un artículo titulado “Efectos de la implicación familiar en estudiantes con riesgo de dificultad lectora”. Fue un estudio realizado en España, de tipo cuasi-experimental, con pretest, postest y grupo de control. El objetivo fue probar si el programa de lectura en familia “¿Me lees un cuento, por favor?” generaba una mejora en el rendimiento lector de los alumnos de primer grado de primaria, y si tal efecto se producía independientemente de existir un aprendizaje lector normal o una dificultad de aprendizaje en la lectura. La muestra estuvo compuesta por 206 niños y niñas, con sus familias. Los resultados confirmaron la eficacia de la implicación familiar en el aprendizaje de la lectura, tanto para alumnos con un aprendizaje lector adecuado como para quienes están en situaciones de riesgo y que pueden derivar en dificultades lectoras. En ambas situaciones de inicio el tamaño del efecto en el grupo experimental fue considerablemente superior al del grupo de control.

Díaz, Martínez, y de Ávila (2006) realizaron en México una investigación titulada “Percepción cognitiva de los profesores sobre la motivación lectora de los alumnos”. La muestra estuvo conformada por 25 profesores y 422 alumnos de segundo grado de educación primaria. El cuestionario para los alumnos fue una versión del instrumento *Motivation for Reading Questionnaire* de Wigfield y Guthrie. El cuestionario para los profesores fue una versión del instrumento *Teachers' Perceptions of Student Reading Motivation Questionnaire* de Sweet, Guthrie y Ng. En el caso de los alumnos, se identificaron los siguientes factores relevantes sobre la motivación lectora: tener hábitos y mostrar interés en los libros, involucrarse con el texto, incrementar gradualmente la dificultad, generar procedimientos propios de lectura, y tener el apoyo del contexto familiar. En cuanto a los profesores, se destacaron los siguientes aspectos: los alumnos deben leer materiales de manera independiente, los textos deben ser interesantes o atractivos, se

debe debatir o discutir los contenidos, los estudiantes deben programar en su tiempo libre varias actividades de lectura, y ellos mismos deben elegir los textos.

1.2 Bases Teóricas

1.2.1 *Aplicaciones Digitales y Lectura Infantil*

El aprendizaje de la lectura se produce, generalmente, en primer y segundo grado de primaria. Al inicio, los niños aprenden las relaciones entre los sonidos del lenguaje oral (fonemas) y los símbolos del lenguaje escrito (grafemas); en esta etapa pueden pasar por un periodo en que leen con lentitud, palabra por palabra (Pinzás, 1995). Luego, los niños van aplicando estrategias de decodificación y comprensión del lenguaje escrito que desarrollan su capacidad lectora. Estos procesos cognitivos, según Bravo, Villalón y Orellana (2004), se realizan en interacción con las metodologías de enseñanza y los textos.

Las razones que explican las deficiencias lectoras en los niños, según Caycho (2014), son muy diversas e incluyen aspectos referidos a la comprensión verbal, procesos sintácticos y semánticos, y conciencia fonológica; a los que se suman variables netamente psicológicas, como atención, percepción, motivación, entre otras. Cuando se está aprendiendo a leer la decodificación acapara una buena parte de los recursos del lector a expensas de la comprensión; en cambio, en el lector experto, muchas acciones son tan automáticas que casi no implican costo alguno de atención (Jamet, 2017). Este desarrollo de la automatización lectora está vinculado, no solo al ámbito escolar, sino también a la práctica de la lectura en el hogar.

Existe un desfase, advirtió Colomer (2005), entre lo que los niños son capaces de entender oralmente y lo que son capaces de leer por sí mismos. Esta autora sostuvo que las buenas historias para lectores primerizos parten de formas narrativas elementales, pero usan recursos que ayudan a los niños a ir más lejos en su competencia literaria. Respecto de la conveniencia de usar textos narrativos en la lectura infantil, Oatley (2016) afirmó que la literatura de ficción puede promover en el lector un mejor entendimiento de los otros, gracias al enganche emocional con las historias, que suelen incluir personajes y situaciones que no siempre se encuentran en la vida diaria.

El hogar es un lugar privilegiado para consolidar hábitos como el de la lectura. Los padres de familia, según Corchete-Sánchez (2014), tienen el privilegio de entender mejor que nadie el comportamiento de sus hijos, saben interpretar sus reacciones ante cualquier circunstancia o estímulo y pueden vincular el acto de leer con momentos de ocio y diversión; todo lo cual permite arraigar mejor el gusto por la lectura y asumirla como una actividad cotidiana. Unesco, por su parte, plantea la necesidad de promover un lector autorregulado; es decir, alguien “(...) capaz de conocer, seleccionar, aplicar y evaluar sus propias estrategias de lectura” (Unesco, 2016, p. 14). También señala la existencia de varias clases de legibilidad que facilitarían un buen desempeño como lectores. Entre ellas, la legibilidad física, vinculada a los aspectos sensoriales del texto; y la legibilidad psicológica, referida al grado de atracción o rechazo que despierta en el lector. Actualmente, la integración de la tecnología en los hogares permite que las familias se involucren en el acercamiento de los niños con las TIC y que perciban la competencia digital como un valor para sus hijos y una capacidad para que se desenvuelvan en el futuro (Sánchez-Antolín, Vilorio y Paredes, 2017).

Desde la perspectiva de la neurociencia, se sabe que los genes de nuestro cerebro no evolucionaron para hacernos capaces de leer, como sí ocurrió con el lenguaje. A este respecto, se cree que “(...) si el cerebro no evolucionó para la lectura, lo opuesto debe ser verdad: los sistemas de escritura deben haber evolucionado en el marco de nuestras limitaciones cerebrales” (Dehaene, 2014, p. 22). Este autor sostuvo que en la historia de la escritura existen evidencias de leves y constantes ajustes culturales. Los escribas, durante muchos años, trataron de crear signos que pudieran funcionar considerando las limitaciones propias del cerebro humano. Hay que recordar, en este sentido, que los soportes de lectura han sufrido cambios radicales a lo largo del tiempo. Como señala Schritter (2005), no debió ser fácil para los monjes medievales acostumbrados al pergamino enrollable cambiar a un soporte de páginas ordenadas en cuadernillos y unidas por un lomo. Hace algunos años surgieron nuevos formatos de lectura, como el libro-álbum,

que establece con el lector una relación física que no se limita a dar vuelta a la página; y los llamados libros-objeto, que presentan contenidos en soportes no convencionales.

Actualmente, en relación con el uso de internet, existen estudios (Agencia de Calidad de la Educación, 2016) que sostienen que realizar actividades en medios digitales se asocia positivamente a una mayor motivación por la lectura y que, por ejemplo, enviar correos electrónicos o distribuir información virtual, ya sea para cumplir una tarea escolar o por entretenimiento, contribuye a una mejor comprensión lectora. Existe evidencia de que el uso de plataformas virtuales de lectura infantil favorece especialmente la comprensión de textos narrativos. Es el caso, por ejemplo, de la plataforma LEO, que es una herramienta digital capaz de "(...) mejorar la comprensión de lectura de textos narrativos y el vocabulario en estudiantes de quinto grado de primaria de escuelas de nivel socioeconómico medio-bajo de Lima. Sin embargo, en esta misma población no se observaron avances significativos en la comprensión de textos informativos" (Thorne et al., 2013, p. 26).

Por otro lado, el nuevo currículo nacional de la educación básica en el Perú (Ministerio de Educación, 2016) incluyó en el perfil de egreso varias competencias específicas vinculadas con la lectura y el uso de tecnologías digitales. Señaló, por ejemplo, que el alumno debe ser capaz de manejar información interactiva, instalar aplicaciones, elegir interfaces, actuar de manera autorregulada, aprender en forma autónoma y evaluarse a sí mismo. Actualmente, las TIC facilitan el acceso a contenidos de calidad a un costo menor, aumentan la motivación de los alumnos haciendo que el aprendizaje sea más divertido y permiten una educación personalizada que hace posible que cada estudiante aprenda a su propio ritmo (UNICEF, 2017).

1.2.2 Motivación Lectora

El componente emocional o afectivo es un factor muy importante para el desarrollo de las capacidades lectoras de los niños. Como señaló Ferrés (2000), existe una correlación inversa entre motivación y esfuerzo: cuanto mayor sea la motivación, menor será el esfuerzo que costará la tarea en cuestión. Esta dimensión emocional de la lectura cobra gran importancia hoy en día por la existencia de múltiples medios y elementos

distractores, tanto en la escuela como en el hogar. Según Aparicio y Mamani (2011), muchos niños de segundo grado de primaria que están formando o consolidando sus competencias lectoras, muestran un abierto rechazo a los textos escritos. Pero este rechazo no es porque no sepan leer -algo que supuestamente aprendieron básicamente en primer grado- sino porque no les gusta leer. Es frecuente, tanto en zonas urbanas como rurales, observar a la hora de la lectura que los alumnos están distraídos; y cuando se les pregunta por el texto, demuestran que no lo han entendido, ya sea porque no lo recuerdan o porque mientras leían estaban pensando en otras cosas.

Una investigación realizada por Valdez (2013) sobre la relación entre el nivel de comprensión lectora y el hábito lector -definido como el gusto por la lectura y la frecuencia lectora-, encontró que los alumnos que obtuvieron altos niveles de comprensión lectora no necesariamente habían desarrollado buenos hábitos lectores; es decir, no les gustaba mucho leer en forma voluntaria, frecuente, ni en su tiempo libre. La conclusión del estudio fue que, si bien la comprensión lectora es fundamental para el desarrollo de hábitos lectores, la motivación y el gusto por leer juegan también un rol muy importante. Por lo tanto, la formación de buenos lectores -motivados y competentes- requiere fomentar el hábito y gusto por la lectura desde temprana edad.

La motivación es un constructo teórico, no observable, que expresa un estado dinámico. En el lenguaje corriente, “podemos entender la motivación de muy distintas maneras: como motivos o razones para realizar la actividad, la intensidad de ese ‘querer’ algo, la orientación de los motivos o el tipo de motivación -por ejemplo, intrínseca o extrínseca-, o la combinación de estas variantes” (Muñoz, Valenzuela, Avendaño y Núñez, 2016, p. 56).

En el caso de la motivación lectora, se afirma que los lectores motivados intrínsecamente eligen leer por decisión propia y perciben la lectura como placentera y valiosa, suelen mostrar curiosidad e involucramiento, y la lectura forma parte de sus actividades de tiempo libre; en cambio, los lectores que están extrínsecamente motivados lo hacen porque saben que serán reconocidos por ello, ya sea mediante una nota, premio

o valoración social (Navarro, Orellana y Baldwin, 2018). Este enfoque sugiere que la motivación intrínseca se relaciona más con una lectura recreativa y voluntaria; y la motivación extrínseca, con una lectura escolarizada y utilitaria.

Se suele pensar que ambos tipos de motivación -intrínseca y extrínseca- funcionan como dos extremos de un mismo eje y que un nivel alto en uno implicaría un nivel bajo en el otro. En realidad, según Cano (2009), habría que imaginar ambos tipos de motivación como dos ejes paralelos que se refuerzan entre sí; pudiendo ocurrir que el tipo de motivación predominante -sea intrínseca o extrínseca- cambie en determinado momento.

1.3 Definición de Términos Básicos

Aplicación Digital

Es un programa informático al que se accede directamente desde un teléfono celular con acceso a internet. No todas las aplicaciones funcionan en todos los dispositivos móviles, se debe usar el sistema operativo y el tipo de aplicaciones que corresponden a ese aparato (Comisión Federal de Comercio, s/f). En el caso de la aplicación Correpalabras, solo funciona con el sistema operativo Android 4.0 o superior.

Motivación Lectora

Se refiere al interés del estudiante por la lectura, al disfrute de los espacios destinados a ella y a la valoración positiva de la misma (Agencia de Calidad de la Educación, 2016). En sentido general, es el conjunto de factores o impulsos que propician una actitud favorable hacia la lectura.

Motivación Lectora Intrínseca

Se refiere a la realización de actividades de lectura por el valor que éstas tienen para la persona. Está asociada a prácticas de lectura en el tiempo libre o con fines recreativos. Los sujetos motivados intrínsecamente no necesitan recompensas explícitas ni imposiciones externas (Cano, 2009).

Motivación Lectora Extrínseca

Se refiere a la realización de actividades de lectura como un medio para lograr un beneficio. Está asociada a prácticas de lectura obligatoria o con fines académicos. Los

sujetos motivados extrínsecamente esperan resultados positivos, como recompensas, felicitaciones o la evitación de un castigo (Cano, 2009).

CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES

2.1 Formulación de Hipótesis

2.1.1 Hipótesis General

La aplicación digital Correpalabras influye de manera significativa en la motivación lectora en los alumnos de segundo grado de primaria de la II.EE.1168 Gran Mariscal Ramón Castilla.

2.1.2 Hipótesis Específicas

La aplicación digital Correpalabras influye de manera significativa en la motivación lectora intrínseca en los alumnos de segundo grado de primaria de la II.EE.1168 Gran Mariscal Ramón Castilla.

La aplicación digital Correpalabras influye de manera significativa en la motivación lectora extrínseca en los alumnos de segundo grado de primaria de la II.EE.1168 Gran Mariscal Ramón Castilla.

2.2 Variables y Definición Operacional

2.2.1 Variables

Variable independiente: Aplicación digital Correpalabras

Variable dependiente: Motivación lectora

2.2.2 Operacionalización

Ver la Tabla 1.

Tabla 1*Cuadro de operacionalización de las variables*

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores
Aplicación Correpalabras	Programa informático de lectura infantil para teléfonos celulares	Uso en el hogar de la aplicación Correpalabras para la lectura de cuentos infantiles		Monitoreo en aula y pregunta de confirmación
Motivación lectora	Factores o impulsos que propician una actitud favorable hacia la lectura	Interés y valoración positiva de la lectura	Motivación lectora intrínseca	Lectura voluntaria en el tiempo libre
			Motivación lectora extrínseca	Disfrute de la lectura en distintos formatos
				Utilidad y beneficios de la lectura
				Ambientes o entornos favorables

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Diseño Metodológico

La investigación tuvo un enfoque cuantitativo y un diseño experimental de nivel cuasi-experimental (ver matriz de consistencia en el Anexo 2). Se buscaba medir la posible influencia de la variable independiente (uso en el hogar de la aplicación digital de lectura Correpalabras) en la variable dependiente (motivación lectora) en dos grupos de estudiantes: uno experimental y otro de control. El proceso incluyó una medición inicial (pretest) y final (postest) en ambos grupos.

La II.EE.1168 Gran Mariscal Ramón Castilla es una escuela de gestión pública ubicada en la Av. Riva Agüero 1575, El Agustino, Lima. Se eligieron dos secciones de segundo grado de primaria para la investigación. El trabajo de campo se realizó en el último bimestre del año escolar 2018. Entre el pretest y el postest hubo un lapso de 20 días de diferencia, durante los cuales los niños y niñas del grupo experimental hicieron uso de la aplicación digital en sus hogares, mientras la otra sección continuó con sus labores pedagógicas habituales.

Al inicio del proceso, en el caso del grupo experimental, se realizó un taller con los padres de familia y la profesora del aula para explicarles cómo descargar y usar la aplicación Correpalabras con sus hijos. Luego, durante los días siguientes, la profesora fue supervisando que sus alumnos leyeran en sus casas los 11 cuentos contenidos en la aplicación. Para confirmar su uso, se incluyó en el cuestionario del postest del grupo

experimental una pregunta general sobre preferencias en la lectura de cuentos, con relación a la aplicación Correpalabras. En el Anexo 3 se detalla el diseño didáctico de la intervención. En la Tabla 2 se resume y compara el proceso metodológico seguido en ambos grupos: experimental y de control.

Tabla 2

Proceso metodológico

Grupo Experimental			
Variable	Etapas	Pasos	Instrumento de control
Con uso de Correpalabras en el hogar	Previa	Taller con docente y padres de familia	
		Realización del pretest con los alumnos	Cuestionario
	Desarrollo	Utilización de la app en el hogar para la lectura de 11 cuentos a lo largo de 20 días	Informe de la docente
	Evaluación	Realización del postest con los alumnos	Cuestionario (incluyendo una pregunta para verificar el uso de la app)
Grupo de Control			
Sin uso de Correpalabras en el hogar	Previa	Coordinación para la realización del pretest	
		Realización del pretest con los alumnos	Cuestionario
	Desarrollo	Proceso normal de clases durante 20 días	
	Evaluación	Realización del postest con los alumnos	Cuestionario

3.2 Diseño Muestral

La población estuvo conformada por 65 alumnos en total: 30 alumnos del grupo de control y 35 alumnos del grupo experimental. Sin embargo, luego de aplicar el instrumento se observó que los niños y niñas que habían asistido, tanto al pretest como al postest, fueron 26 del grupo de control y 26 del grupo experimental. Por lo tanto, se ha considerado un total de 52 sujetos como muestra definitiva para el análisis de los resultados.

3.3 Técnicas de Recolección de Datos

Para medir la incidencia de la aplicación Correpalabras en la motivación lectora se realizó una adaptación del cuestionario en inglés "*Elementary Reading Attitude Survey Test*", de McKenna y Kear (1990). Este instrumento es apropiado para niños de segundo grado de primaria y, según Navarro, Orellana y Baldwin (2018, p.5), "[...] la evidencia respecto de su estabilidad y validez es variada, aunque se observan buenos niveles de consistencia interna". La versión inicial del cuestionario adaptado se sometió a una prueba piloto con 17 estudiantes de segundo grado de otra institución educativa, lo cual nos permitió hacer ciertos ajustes y mejoras. La versión final del instrumento (ver Anexo 4) se validó a través de tres juicios de expertos (ver Anexo 5). El cuestionario aplicado contiene 20 ítems; los 10 primeros están referidos a la motivación lectora intrínseca y los 10 últimos a la motivación lectora extrínseca. La escala de respuestas, tipo Likert, se presenta a través de cuatro frases muy explícitas: a) No me gusta nada, b) Me gusta poco, c) Me gusta regular, y d) Me gusta mucho, las cuales permiten que el niño escoja la alternativa que mejor representa sus sentimientos respecto a cada pregunta.

En la cuantificación de los resultados se asigna 1 punto a la opción a, 2 puntos a la opción b, 3 puntos a la opción c, y 4 puntos a la opción d. Para confirmar el uso de la aplicación se incluyó al inicio del cuestionario del postest en el grupo experimental la pregunta general "¿Cómo prefieres leer un cuento?", con tres opciones de respuestas: a) En un libro impreso, b) En la aplicación Correpalabras, y c) Me da igual.

Los criterios establecidos para la interpretación del instrumento implican que se obtenga el promedio general de todos los puntajes de los sujetos de la muestra en ambas fases (pretest y posttest) y en ambos grupos (experimental y de control). Este promedio global permite establecer un nivel superior e inferior de motivación lectora, diferenciando a quienes están por encima o por debajo del puntaje resultante. Para los fines de esta tesis, a los primeros se les considera “sin motivación” y a los segundos “con motivación”.

3.4 Técnicas Estadísticas para el Procesamiento de la Información

Considerando que la motivación lectora es una variable cualitativa medida en una escala nominal (sin orden o jerarquías), corresponde usar la Prueba de Chi cuadrado; pero como se trata de una variable dicotómica (“con” o “sin” motivación), se utilizará la Prueba exacta de Fisher, que es más precisa en estos casos. El nivel de confianza es de 95% y el nivel de significancia es de 5%. Por lo tanto, si el P Valor es menor o igual a 0.05 se rechazará la hipótesis nula y se aceptará la hipótesis alterna. Además, se tomará en cuenta la significación exacta unilateral porque se trata de medir la posible influencia en un solo sentido.

3.5 Aspectos Éticos

Considerando que la investigación involucra la participación de niños, se solicitó autorización y consentimiento al colegio respectivo (ver Anexo 6) y se mantuvo el anonimato de los niños en la recolección de datos. Además, se hizo una presentación del proyecto a los padres de familia del grupo experimental y se buscó la aceptación y compromiso de la maestra de aula. Al término de la investigación se dispuso la utilización libre y gratuita de la aplicación Correpalabras para todos los alumnos de la escuela.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

En este capítulo se presentan los resultados de la recolección y sistematización de datos obtenidos luego de la aplicación del cuestionario a la muestra conformada por 52 alumnos, 26 del grupo experimental y 26 del grupo de control.

4.1 Presentación descriptiva

El procedimiento de sistematización y análisis de los resultados se explica a continuación (en el Anexo 7 se puede ver la base de datos completa). Primero se calificaron todas las respuestas al instrumento considerando los valores señalados en la Tabla 3.

Tabla 3

Valores de cada respuesta en el cuestionario

Respuestas posibles	Puntaje
No me gusta nada	1
Me gusta poco	2
Me gusta regular	3
Me gusta mucho	4

El cuestionario contiene 20 ítems o preguntas, las 10 primeras están referidas a la motivación lectora intrínseca y las 10 últimas a la motivación lectora extrínseca. Luego de

obtener el valor promedio de cada sujeto en cada tipo de motivación, se obtuvieron los promedios generales de los grupos de control y experimental, tanto del pretest como del postest. Finalmente, se obtuvo el valor promedio global para los 52 sujetos investigados, que fue: 3.2 puntos. Esta cifra, según el criterio establecido para la interpretación del instrumento, sirve para establecer un nivel superior e inferior de motivación lectora entre todos los participantes.

Por lo tanto, para los fines de esta investigación, los niños y niñas que obtienen un promedio por encima de 3.2 son considerados como sujetos “con motivación”; y los niños y niñas que obtienen un promedio igual o por debajo de 3.2, son considerados como sujetos “sin motivación”.

4.1.1 Motivación lectora en general

Veamos ahora los resultados del pretest sobre la motivación lectora en general, que incluye las 20 preguntas del cuestionario. Como se muestra en la Tabla 4, los resultados son iguales al interior de cada grupo y entre ambos. En el grupo de control, el porcentaje de alumnos “sin motivación” es 50% (13 alumnos), y el de alumnos “con motivación” es 50% (13 alumnos). En el grupo experimental, el porcentaje “sin motivación” y “con motivación” también es 50% (13 alumnos). Estos resultados indican que, antes de iniciar la intervención, los dos grupos -de control y experimental- tenían características equivalentes en sus niveles de motivación lectora en general.

Tabla 4

Resultados del pretest de motivación lectora en general

Grupo	Sin motivación	Con motivación	Total
Control	(13) 50.0%	(13) 50.0%	(26) 100.0%
Experimental	(13) 50.0%	(13) 50.0%	(26) 100.0%
Total	(26) 50.0%	(26) 50.0%	(52) 100.0%

En el caso del postest, como se puede ver en la Tabla 5, los porcentajes cambian notablemente. En el grupo de control, el porcentaje de alumnos “sin motivación” sube de 50% en el pretest a 65.4% en el postest; y el porcentaje de alumnos “con motivación” baja de 50% a 34.6%. Es decir, en el grupo de control -en el que no se realizó ninguna intervención-, el nivel general de la motivación lectora disminuye considerablemente luego de cierto tiempo (20 días de diferencia entre el pre y postest). Por otro lado, en el grupo experimental, el porcentaje “sin motivación” baja de 50% en el pretest a 42.3% en el postest; y el porcentaje “con motivación” sube de 50% a 57.7%. En otras palabras, mientras en el grupo de control el nivel general de motivación lectora disminuye con el tiempo, en el grupo experimental aumenta con el uso de la aplicación Correpalabras.

Tabla 5

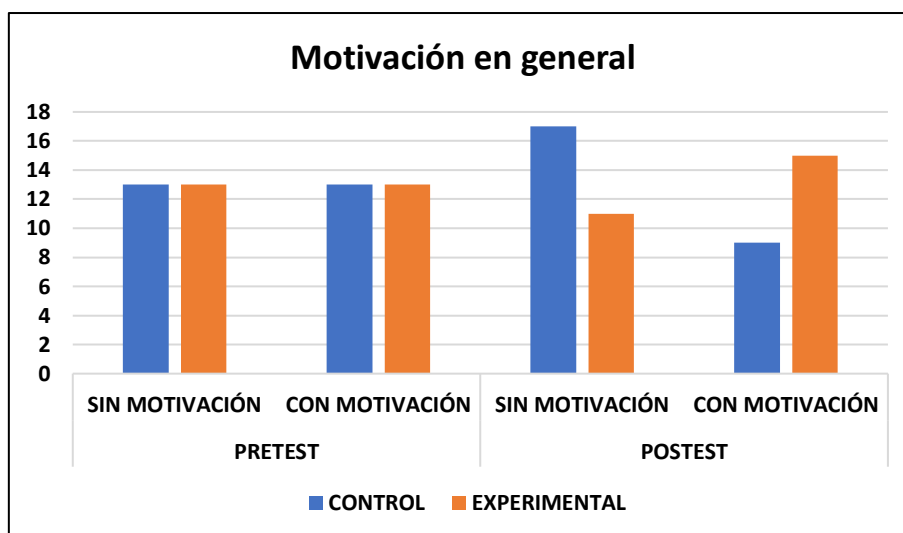
Resultados del postest de motivación lectora en general

Grupo	Sin motivación	Con motivación	Total
Control	(17) 65.4%	(9) 34.6%	(26) 100.0%
Experimental	(11) 42.3%	(15) 57.7%	(26) 100.0%
Total	(28) 53.8%	(24) 46.2%	(52) 100.0%

Estos resultados se pueden ilustrar mejor al comparar gráficamente ambos grupos y etapas. En la Figura 1 se observa claramente que en el pretest (lado izquierdo) el grupo de control (color azul) y experimental (color naranja) son homogéneos en el número de sujetos “sin motivación” y “con motivación”. En cambio, en el postest (lado derecho) existen cambios evidentes en relación con el pretest. En el grupo de control, los alumnos “sin motivación” aumentan de 13 a 17 sujetos y los “con motivación” disminuyen de 13 a 9. Lo contrario ocurre en el grupo experimental: los alumnos “sin motivación” disminuyen de 13 a 11 y los “con motivación” aumentan de 13 a 15.

Figura 1

Comparación pre y postest de motivación lectora en general



4.1.2 Motivación lectora intrínseca

Veamos ahora los resultados específicos referidos a la motivación lectora intrínseca y que corresponden a los 10 primeros ítems del cuestionario. Tal como se observa en la Tabla 6, los resultados del pretest de ambos grupos son muy diferentes. En el grupo de control, el porcentaje de alumnos “sin motivación” es 69.2%, y “con motivación” es 30.8%. En el grupo experimental, el porcentaje “sin motivación” es 46.2% y “con motivación” es 53.8%. Se podría decir que, al inicio de la intervención, el grupo experimental posee un mejor nivel de motivación intrínseca que el grupo de control.

Tabla 6

Resultados del pretest de motivación lectora intrínseca

Grupo	Sin motivación	Con motivación	Total
Control	(18) 69.2%	(8) 30.8%	(26) 100.0%
Experimental	(12) 46.2%	(14) 53.8%	(26) 100.0%
Total	(30) 57.7%	(22) 42.3%	(52) 100.0%

Interpretación: En el postest, como se ve en la Tabla 7, los resultados varían muy poco. En el grupo de control, los alumnos “sin motivación” suben de 69.2% a 73.1%, y los alumnos “con motivación” bajan de 30.8% a 26.9%. En el grupo experimental, el porcentaje “sin motivación” se mantiene igual: 46.2% en el pretest y postest. Lo mismo ocurre en el porcentaje “con motivación”: 53.8% antes y después. Este resultado sugiere que la aplicación Correpalabras no produjo ningún cambio en la motivación intrínseca del grupo experimental -que ya era alta al inicio-, solo ayudó a mantenerla. En cambio, en el grupo de control la motivación intrínseca disminuyó ligeramente con el tiempo.

Tabla 7

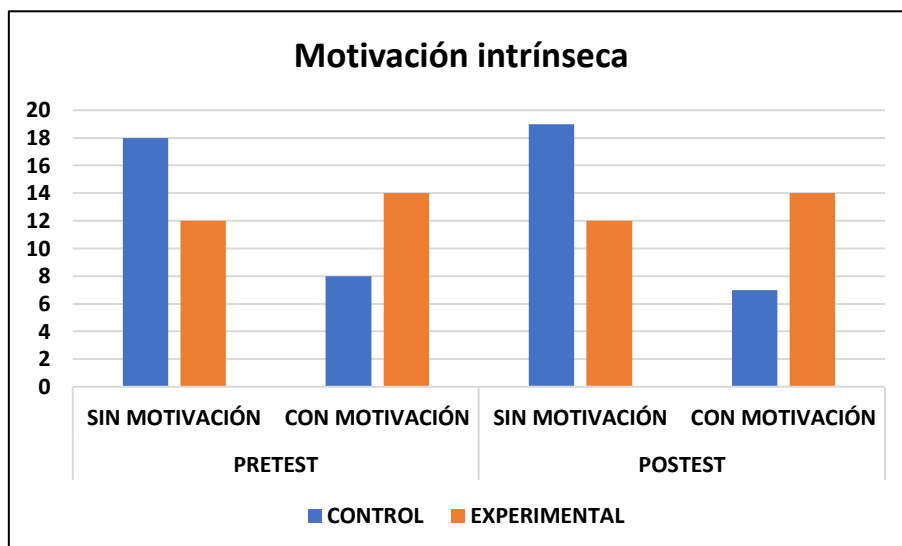
Resultados del postest de motivación lectora intrínseca

Grupo	Sin motivación	Con motivación	Total
Control	(19) 73.1%	(7) 26.9%	(26) 100.0%
Experimental	(12) 46.2%	(14) 53.8%	(26) 100.0%
Total	(31) 59.6%	(21) 40.4%	(52) 100.0%

En la Figura 2 se puede observar más claramente cómo en el grupo de control (azul) los alumnos “sin motivación” suben de 18 a 19 sujetos y los “con motivación” bajan de 8 a 7. Vale decir que la única variación entre el pretest y el postest corresponde a un sujeto. Por otro lado, en el grupo experimental (naranja) los alumnos “sin motivación” se mantienen en 12 y los “con motivación” en 14. Es decir, no hubo ningún cambio.

Figura 2

Comparación pre y postest de motivación lectora intrínseca



4.1.3 Motivación lectora extrínseca

Analizamos ahora los resultados específicos referidos a la motivación lectora extrínseca y que corresponden a los 10 últimos ítems del cuestionario. En el pretest, como se puede ver en la Tabla 8, los resultados en ambos grupos son algo parecidos. En el grupo de control, el porcentaje de alumnos “sin motivación” es 53.8%, y “con motivación” es 46.2%. En el grupo experimental, el porcentaje “sin motivación” es 57.7%, y “con motivación” es 42.3%. Es decir, al inicio solo existen diferencias pequeñas en el nivel de motivación lectora extrínseca entre ambos grupos.

Tabla 8

Resultados del pretest de motivación lectora extrínseca

Grupo	Sin motivación	Con motivación	Total
Control	(14) 53.8%	(12) 46.2%	(26) 100.0%
Experimental	(15) 57.7%	(11) 42.3%	(26) 100.0%
Total	(29) 55.8%	(23) 44.2%	(52) 100.0%

Interpretación: Los resultados del postest, como se ve en la Tabla 9, sí muestran diferencias muy importantes entre ambos grupos. En el grupo de control, los alumnos “sin motivación” suben de 53.8% a 65.4%; y los alumnos “con motivación” bajan de 46.2% a 34.6%. Es decir, el nivel de motivación extrínseca disminuye considerablemente. En cambio, en el grupo experimental, el porcentaje “sin motivación” baja de 57.7% a 30.8% y el porcentaje “con motivación” sube de 42.3% a 69.2%. Estos resultados sugieren que, mientras en el grupo de control el nivel de motivación lectora extrínseca disminuye notablemente con el tiempo, en el grupo experimental aumenta en forma muy destacada con el uso de la aplicación Correpalabras.

Tabla 9

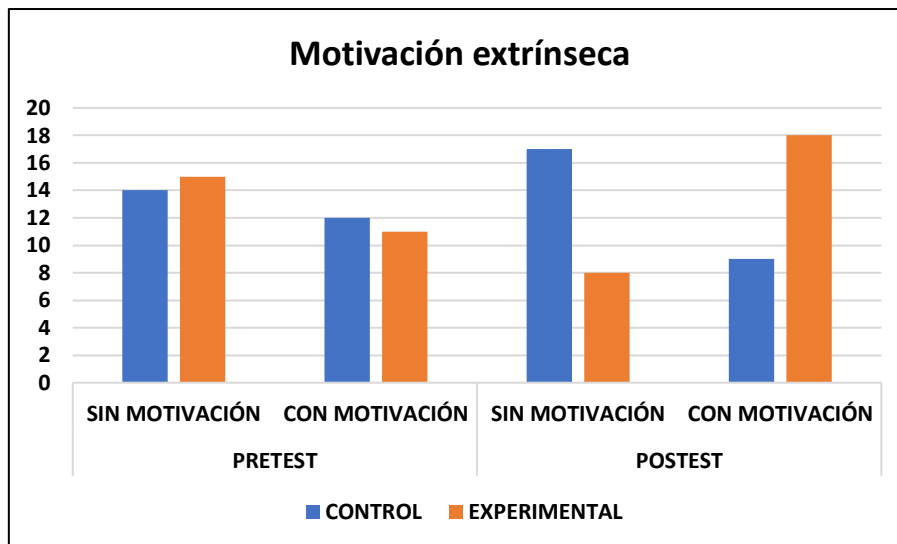
Resultados del postest de motivación lectora extrínseca

Grupo	Sin motivación	Con motivación	Total
Control	(17) 65.4%	(9) 34.6%	(26) 100.0%
Experimental	(8) 30.8%	(18) 69.2%	(26) 100.0%
Total	(25) 48.0%	(27) 52.0%	(52) 100.0%

En la Figura 3 se ilustra claramente cómo la motivación extrínseca se comporta de manera muy diferente en ambos grupos. En el grupo de control (azul), los sujetos “sin motivación” suben de 14 a 17 y los “con motivación” bajan de 12 a 9. Por otro lado, en el grupo experimental (naranja), los sujetos “sin motivación” bajan de 15 a 8; y los “con motivación” suben de 11 a 18. Estos datos evidencian el notable impacto de la aplicación Correpalabras en la motivación lectora extrínseca; lo que explicaría por qué la motivación lectora en general sí resultó influenciada, a pesar de que la motivación lectora intrínseca no mostró cambios importantes.

Figura 3

Comparación pre y postest de motivación lectora extrínseca



4.2 Pruebas de hipótesis

Para poder verificar si los resultados anteriores son estadísticamente significativos, mostraremos a continuación las pruebas realizadas. Como se señaló antes, siendo la motivación lectora una variable cualitativa medida en una escala nominal (sin orden o jerarquías), corresponde usar la Prueba de Chi cuadrado; pero como se trata de una variable dicotómica (“con” o “sin” motivación), se utilizó la Prueba exacta de Fisher, que es más precisa. El nivel de confianza es de 95% y el nivel de significancia es de 5%. Por lo tanto, si el “P” Valor es menor o igual a 0.05 se rechazará la hipótesis nula y se aceptará la hipótesis alterna.

4.2.1 Hipótesis general

Hipótesis nula (H₀)

La aplicación digital Correpalabras no influye de manera significativa en la motivación lectora en los alumnos de segundo grado de primaria de la II.EE.1168 Gran Mariscal Ramón Castilla.

Hipótesis alterna (Ha)

La aplicación digital Correpalabras influye de manera significativa en la motivación lectora en los alumnos de segundo grado de primaria de la II.EE.1168 Gran Mariscal Ramón Castilla.

Como se observa en las Tablas 10 y 11, se ha tomado en cuenta la significación exacta unilateral porque se trata de medir la influencia en un solo sentido. En este caso el P Valor del pretest es 0.500 y del posttest es 0.047. Considerando que la posible influencia de la aplicación Correpalabras se mide en el posttest y que el P Valor es menor a 0.05, se debe rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna. Por lo tanto, se concluye que la aplicación digital Correpalabras sí influye de manera significativa en la motivación lectora en general en los alumnos de segundo grado de primaria de la II.EE.1168 Gran Mariscal Ramón Castilla.

Tabla 10*Pruebas estadísticas del pretest de motivación lectora en general*

Pruebas de chi-cuadrado - Motivación general pretest					
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)	Significación exacta (bilateral)	Significación exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,077 ^a	1	,781		
Corrección de continuidad ^b	,000	1	1,000		
Razón de verosimilitud	,077	1	,781		
Prueba exacta de Fisher				1,000	,500
N de casos válidos	52				

a. 0 casillas (0,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 12,50.

b. Sólo se ha calculado para una tabla 2x2

Tabla 11*Pruebas estadísticas del posttest de motivación lectora en general*

Pruebas de chi-cuadrado - Motivación general posttest					
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)	Significación exacta (bilateral)	Significación exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	3,775 ^a	1	,052		
Corrección de continuidad ^b	2,773	1	,096		
Razón de verosimilitud	3,822	1	,051		
Prueba exacta de Fisher				,095	,047
N de casos válidos	52				

a. 0 casillas (0,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 12,50.

b. Sólo se ha calculado para una tabla 2x2

4.2.2 Primera hipótesis específica

Hipótesis nula (H₀)

La aplicación digital Correpalabras no influye de manera significativa en la motivación lectora intrínseca en los alumnos de 2° grado de primaria de la II.EE.1168 Gran Mariscal Ramón Castilla.

Hipótesis alterna (H_a)

La aplicación digital Correpalabras influye de manera significativa en la motivación lectora intrínseca en los alumnos de 2° grado de primaria de la II.EE.1168 Gran Mariscal Ramón Castilla.

Como se puede ver en las Tablas 12 y 13, el P Valor del pretest es 0.046 y del posttest es 0.024. Considerando que la posible influencia de la aplicación Correpalabras se mide en el posttest y que el P Valor es menor a 0.05, se debe rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna. Por lo tanto, se concluye que la aplicación digital Correpalabras

sí influye de manera significativa en la motivación lectora intrínseca en los alumnos de segundo grado de primaria de la II.EE.1168 Gran Mariscal Ramón Castilla. Cabe destacar, sin embargo, que esta prueba estadística no expresa exactamente los resultados numéricos señalados en la presentación descriptiva, los cuales sugieren que la aplicación digital Correpalabras no produjo ningún cambio efectivo en la motivación intrínseca del grupo experimental y que solo hubo un ligero cambio en el grupo de control. En todo caso, se podría afirmar que -en el caso de la motivación intrínseca- la aplicación Correpalabras tuvo un impacto menor.

Tabla 12

Pruebas estadísticas del pretest de motivación lectora intrínseca

Pruebas de chi-cuadrado - Motivación intrínseca pretest					
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)	Significación exacta (bilateral)	Significación exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	3,820 ^a	1	,051		
Corrección de continuidad ^b	2,807	1	,094		
Razón de verosimilitud	3,871	1	,049		
Prueba exacta de Fisher				,093	,046
N de casos válidos	52				

a. 0 casillas (0,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 11,50.
b. Sólo se ha calculado para una tabla 2x2

Tabla 13*Pruebas estadísticas del postest de motivación lectora intrínseca*

Pruebas de chi-cuadrado - Motivación intrínseca postest					
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)	Significación exacta (bilateral)	Significación exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5,042 ^a	1	,025		
Corrección de continuidad ^b	3,861	1	,049		
Razón de verosimilitud	5,136	1	,023		
Prueba exacta de Fisher				,048	,024
N de casos válidos	52				

a. 0 casillas (0,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 11,00.
b. Sólo se ha calculado para una tabla 2x2

4.2.3 Segunda hipótesis específica

Hipótesis nula (H₀)

La aplicación digital Correpalabras no influye de manera significativa en la motivación lectora extrínseca en los alumnos de 2º grado de primaria de la II.EE.1168 Gran Mariscal Ramón Castilla.

Hipótesis alterna (H_a)

La aplicación digital Correpalabras influye de manera significativa en la motivación lectora extrínseca en los alumnos de 2º grado de primaria de la II.EE.1168 Gran Mariscal Ramón Castilla.

Como se puede ver en las Tablas 14 y 15, el P Valor en el caso de pretest es 0.609 y en el postest es 0.006. Considerando que la influencia de la aplicación Correpalabras se mide en el postest y que el P Valor es menor a 0.05, se debe rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna. Por lo tanto, se concluye que la aplicación digital Correpalabras sí influye de manera significativa en la motivación lectora extrínseca en los alumnos de segundo grado de primaria de la II.EE.1168 Gran Mariscal Ramón Castilla.

Tabla 14*Pruebas estadísticas del pretest de motivación lectora extrínseca*

Pruebas de chi-cuadrado - Motivación extrínseca pretest					
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)	Significación exacta (bilateral)	Significación exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,000 ^a	1	1,000		
Corrección de continuidad ^b	,000	1	1,000		
Razón de verosimilitud	,000	1	1,000		
Prueba exacta de Fisher				1,000	,609
N de casos válidos	52				

a. 0 casillas (0,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 12,00.
b. Sólo se ha calculado para una tabla 2x2

Tabla 15*Pruebas estadísticas del posttest de motivación lectora extrínseca*

Pruebas de chi-cuadrado - Motivación extrínseca posttest					
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)	Significación exacta (bilateral)	Significación exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	7,738 ^a	1	,005		
Corrección de continuidad ^b	6,268	1	,012		
Razón de verosimilitud	7,948	1	,005		
Prueba exacta de Fisher				,012	,006
N de casos válidos	52				

a. 0 casillas (0,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 12,00.
b. Sólo se ha calculado para una tabla 2x2

4.3 Datos complementarios

Como señalamos en el Capítulo III, para confirmar el uso de la aplicación Correpalabras se incluyó en el cuestionario del postest del grupo experimental una pregunta general sobre preferencias de lectura. Los resultados se muestran en la Tabla 16.

Tabla 16

Resultados a pregunta para confirmar uso de la aplicación

¿Cómo prefieres leer un cuento?	Total
En un libro impreso	10.7%
En la aplicación Correpalabras	85.7%
Me da igual	3.5%

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN

En los antecedentes y bases teóricas de esta tesis se señaló que diversos autores (Quispe, 2017; Díaz, Martínez, y de Ávila, 2006; Mora-Figueroa, Galán y López-Jurado, 2016; Corchete-Sánchez, 2014) consideran que el contexto del hogar y la participación de los padres de familia son factores relevantes para despertar, mantener e incrementar el interés por la lectura en los niños porque permite vincular dicha actividad con momentos libres y situaciones cotidianas. Los datos obtenidos en esta investigación apoyan este criterio. La lectura de los 11 cuentos por parte del grupo experimental se realizó en el hogar de cada alumno utilizando los teléfonos móviles de los padres de familia, lo que habría generado un impacto positivo en la motivación lectora infantil. Este resultado permitió confirmar la hipótesis general de investigación: El uso en el hogar de la aplicación digital Correpalabras influye de manera significativa en la motivación lectora en los alumnos de segundo grado de primaria de la II.EE.1168 Gran Mariscal Ramón Castilla.

Antes se señaló que las TIC son recursos que facilitan la promoción de la lectura. Rosas (2018) destaca su utilidad para formar lectores por placer y no por obligación; y Ruiz-Domínguez (2014) afirma que las aplicaciones digitales potencian las interpretaciones entre el texto y la imagen e incentivan la participación del lector. Otros autores sostienen que las TIC se asocian positivamente a una mayor motivación por la lectura y que favorecen la comprensión de textos narrativos (Agencia de Calidad de la Educación, 2016; Thorne et

al., 2013; Llungo, 2015). También se destaca que hacen posible que cada estudiante aprenda a su propio ritmo (Unicef, 2017).

Por otro lado, hay que tomar en cuenta que la lectura exige a los niños realizar un gran esfuerzo cognitivo y psicológico en interacción con los textos para poder lograr, progresivamente, cierto grado de automatización lectora (Pinzas, 1995; Bravo, Villalón y Orellana, 2004; Caycho, 2014; Jamet, 2017). A este respecto, Ferrés (2000) señala que existe una correlación inversa entre motivación y esfuerzo: cuanto mayor es la motivación, menor es el esfuerzo que cuesta hacer una tarea.

En este sentido, la utilización de un recurso TIC novedoso y atractivo como Correpalabras -sumado a un contexto familiar favorable- permitiría que la lectura se convierta en una experiencia más agradable y motivadora que leer un libro impreso en el aula de clases. Un dato que apoyaría esta afirmación son las respuestas que se obtuvieron al verificar si los alumnos del grupo experimental habían usado la aplicación. Ante la pregunta “¿Cómo prefieres leer un cuento?”, el 85.7% respondió “en la aplicación Correpalabras”, el 10.7% “en un libro impreso”, y el 3.5% “me da igual”. Vale decir que existe una percepción y valoración altamente positiva entre los niños sobre el uso del formato digital Correpalabras para la lectura de cuentos.

En relación con los tipos específicos de motivación -intrínseca o extrínseca- las teorías más aceptadas afirman que los lectores motivados intrínsecamente perciben la lectura como una actividad libre y placentera, y los motivados extrínsecamente leen por influencia del entorno o porque obtendrán una valoración social (Navarro, Orellana y Baldwin, 2018). Algunos creen que el aumento de un tipo de motivación implica la disminución de la otra, pero Cano (2009) sugiere que funcionan como ejes paralelos que se refuerzan entre sí y que el tipo de motivación predominante puede cambiar en determinando momento. Cáceres (2017) encontró que un programa lector basado en actividades diseñadas según las características de los alumnos incrementó significativamente la motivación intrínseca. Cadavid, Quintero y Jiménez (2017) sugieren que en los colegios públicos se da una mayor relación de la motivación extrínseca con la

lectura, y en los colegios privados existe una combinación de motivaciones intrínsecas y extrínsecas.

En el caso de esta investigación, las pruebas estadísticas confirmaron la validez de las hipótesis específicas vinculadas a cada tipo de motivación. Es decir, que el uso en el hogar de la aplicación digital Correpalabras influye de manera significativa, tanto en la motivación intrínseca como extrínseca, en los alumnos de segundo grado de primaria de la II.EE.1168 Gran Mariscal Ramón Castilla. Sin embargo, los datos numéricos muestran que dicha influencia fue mucho mayor en el caso de la motivación extrínseca que intrínseca. En esta última no se registró, entre el pretest y el postest, ningún aumento en el nivel de motivación intrínseca del grupo experimental, aunque sí hubo una ligera disminución en el grupo de control, frente a lo cual el grupo experimental resultó comparativamente favorecido. Por otro lado, el aumento considerable en la motivación extrínseca en el grupo experimental tendría relación con algunos indicadores referidos al contexto familiar y los beneficios de la lectura, que estaban presentes en las preguntas del cuestionario.

Un hallazgo inesperado de esta tesis fue constatar en el grupo de control una cierta disminución del nivel de motivación lectora, tanto intrínseca como extrínseca, entre el pretest y el postest. Una posible explicación de este fenómeno es que, como se señaló antes, la práctica de la lectura exige a los niños un gran esfuerzo cognitivo y psicológico, lo que podría generar una actitud de desgano, rechazo o desmotivación creciente conforme avanzan las clases en la escuela. En el grupo experimental, en cambio, el uso de la aplicación Correpalabras a lo largo de los 20 días de intervención habría permitido que dicho esfuerzo se vuelva más aceptable o agradable para los niños.

Actualmente, existe en el Perú una preocupación generalizada por el problema de la comprensión lectora en la educación básica. Según la Evaluación Censal de Estudiantes-ECE 2018, solo un porcentaje minoritario logra un nivel satisfactorio en lectura: 34.8% en cuarto de primaria y 16.2% en segundo de secundaria (Ministerio de Educación, 2018). Aunque la comprensión lectora es importante, la motivación es fundamental para la formación de lectores competentes y, por ello, se requiere fomentar el gusto por la lectura

desde temprana edad (Valdez, 2013). En este sentido, Unesco (2016) plantea la necesidad de promover un lector autorregulado que sea capaz de aplicar sus propias estrategias de lectura; y destaca también la importancia de la legibilidad física y psicológica de los textos con el fin de impulsar la atracción y disminuir el rechazo.

Estos tres factores claves -impulsar la motivación lectora, promover un lector autorregulado y disminuir el rechazo a los textos- son cualidades que la aplicación digital Correpalabras ha demostrado poseer. Por eso, resultaría muy útil y pertinente su difusión en todo el país, considerando el alto nivel de penetración de la telefonía móvil. Según la encuesta nacional de hogares, en el 90.9% de familias existe al menos un miembro con teléfono móvil y el 79.6% de la población que se conecta a internet lo hace a través de un celular (Gestión, 2018).

CONCLUSIONES

Primera

Se confirmó la hipótesis general. La aplicación digital Correpalabras influye de manera significativa en la motivación lectora en los alumnos de segundo grado de primaria de la II.EE.1168 Gran Mariscal Ramón Castilla. El P Valor del postest fue 0.047. Considerando que es menor a 0.05, se concluye que la aplicación digital Correpalabras sí influye de manera significativa en la motivación lectora en general.

Segunda

Las hipótesis específicas también fueron confirmadas. En el caso de la motivación intrínseca el P Valor del postest fue 0.024 y en la motivación extrínseca fue 0.006. Por lo tanto, se concluye que la aplicación digital Correpalabras sí influye de manera significativa en la motivación lectora intrínseca y extrínseca en los alumnos de segundo grado de primaria de la II.EE.1168 Gran Mariscal Ramón Castilla. Sin embargo, la influencia fue mucho mayor en la motivación extrínseca.

Tercera

En el caso del grupo experimental, el aumento considerable de la motivación extrínseca entre el pretest y el postest tendría relación con el ambiente hogareño y el involucramiento de la familia, que son factores relevantes para lograr un efecto positivo en la motivación lectora infantil.

Cuarta

En el caso del grupo de control, la disminución de la motivación lectora intrínseca y extrínseca entre el pretest y el postest, se explicaría porque la práctica de la lectura exige un gran esfuerzo cognitivo y psicológico en los niños, lo que habría generado una actitud de desmotivación creciente.

Quinta

En el grupo experimental, la aplicación Correpalabras habría logrado que el esfuerzo cognitivo y psicológico que implica la lectura se vuelva más aceptable,

permitiendo que sea percibida como una experiencia más agradable y motivadora que leer un cuento impreso en el aula.

RECOMENDACIONES

Primera

Para evitar que la motivación lectora disminuya progresivamente, tal como ocurrió con el grupo de control que no usó la aplicación Correpalabras, sería conveniente implementar -en las escuelas que no tengan acceso a internet- actividades atractivas de animación lectora y seleccionar -a través del Plan Lector- cuentos cortos sobre temas que realmente interesen a los niños.

Segunda

Considerando que el uso de la aplicación Correpalabras logró un impacto mucho mayor en la motivación extrínseca, habría que intentar reforzar su valor intrínseco entre los niños. Para ello, se podría promover en la escuela una utilización libre y voluntaria de la aplicación, evitando asociarla a tareas obligatorias vinculadas a controles de lectura calificados.

Tercera

Con el fin de lograr un uso adecuado y eficiente de la aplicación Correpalabras por parte de los padres de familia y docentes, sería necesario organizar charlas de capacitación y de intercambio de experiencias en las escuelas interesadas. También sería recomendable producir videos tutoriales para las redes sociales.

REFERENCIAS

- Agencia de Calidad de la Educación (2016). *Factores que influyen en la motivación por la lectura y su relación con logros de aprendizajes e indicadores de desarrollo personal y social*. Documento de trabajo.
http://www.agenciaeducacion.cl/wpcontent/uploads/2016/02/Estudio_Factores_que_influyen_en_motivacion_lectora.pdf
- Aparicio, N. y Mamani, A. (2011). *La biblioteca de aula en la formación de niñas y niños lectores en las instituciones educativas rurales de Salloca y Machacmarca (Canchis, Cuzco)*. Tarea.
- Bravo, L., Villalón, M. y Orellana, E. (2004). Los procesos cognitivos y el aprendizaje de la lectura inicial: diferencias cognitivas entre buenos lectores y lectores deficientes. *Estudios Pedagógicos*, 30, 7-19.
http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052004000100001
- Cano, G. (2009). *Cuestionario sobre motivación lectora en una experiencia del plan lector*. [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú].
http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/425/CANO_ROMAN_CAGLIOLO_GONZALO_CUESTIONARIO_MOTIVACION.pdf?sequence=1
- Cáceres, M. (2017). *Efecto del programa El Mundo Lector sobre la motivación intrínseca por la lectura en estudiantes de 3.º año de Educación Secundaria de la I. E. Las Brisas de Villa - Chorrillos*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Marcelino Champagnat].
<http://repositorio.umch.edu.pe/bitstream/UMCH/91/3/1.%20Tesis%20%28C%C3%A1ceres%20Ccoa%29.pdf>
- Cadavid, N., Quintero, D., Jiménez, S. (2017). *El papel de la motivación en el aprendizaje de la lectura*. Congreso Colombiano de Psicología, 2017, Memorias. Pontificia Universidad Javeriana - Sede Cali.

http://colpsic.org.co/aym_image/files/MEMOR%C3%8DAS%20CCP%202017%20FINAL1%20-%20CON%20ISSN.pdf

- Caycho, T. (2014). Aportes empíricos peruanos al estudio de los procesos lectores. Reseña del libro: Velarde, E.; Canales, R.; Meléndes, M., & Lingán, S. (2013). La lectura en el Perú: una salida a la crisis. Diez años de investigaciones sobre conciencia fonológica y lectura. En: *Cuadernos de Neuropsicología*. Volumen 8. Número 2. DOI 10.7714/cnps/8.2.601
- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros*. Fondo de Cultura Económica.
- Comisión Federal de Comercio (s/f). Aplicaciones móviles: Qué son y cómo funcionan. *Información para consumidores*. <https://www.consumidor.ftc.gov/articulos/s0018-aplicaciones-moviles-que-son-y-como-funcionan>
- Corchete-Sánchez, T. (2014). La familia, un aliado indispensable para fomentar la lectura desde los espacios profesionales, *Aula*, 20, 2014,123-132, Ediciones Universidad de Salamanca.
https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/130760/1/La_familia%2C_un_aliado_indispensable_para.pdf
- Dehaene, S. (2014). *El cerebro lector: Últimas noticias de las neurociencias sobre la lectura, la enseñanza, el aprendizaje y la dislexia*. Siglo Veintiuno Editores.
- Díaz, J., Martínez, I., y de Ávila, Y. (2006). Percepción cognitiva de los profesores sobre la motivación lectora de los alumnos. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. XXXVI, núm. 3-4, 3er-4to trimestre, 2006, 159-181, Centro de Estudios Educativos, Distrito Federal, México.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27036408>
- Ferrés, J. (2000). *Educación en una cultura del espectáculo*. Paidós.
- Gestión (2018). El 79.6% que usa Internet lo hace mediante el celular, según INEI. *Gestión*. <https://gestion.pe/economia/79-6-internet-mediante-celular-inei-245495>
- Jamet, E. (2017). *Lectura y éxito escolar*. Fondo de Cultura Económica.

- Llungo, A. (2015). *La motivación lectora y la comprensión lectora en los estudiantes del nivel primaria de la institución educativa N° 1258 Sebastián Lorente Ibáñez- UGEL 06 – Huaycán*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo].
http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/16368/LLungo_MA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- McKenna, M. y Kear, D. (1990). *Measuring Attitude Toward Reading: A New Tool for Teachers*. http://resources.corwin.com/sites/default/files/Compendium_17.pdf
- Ministerio de Educación (2016). *Currículo nacional de educación básica*.
<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016-2.pdf>
- Ministerio de Educación (2017). *¿Cuánto aprenden nuestros estudiantes? Resultados de la ECE 2016*. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes.
<http://umc.minedu.gob.pe/resultadosece2016/>
- Ministerio de Educación (2018). *Evaluación Censal de Estudiantes 2018*. Unidad de medición de la calidad de los aprendizajes. <http://umc.minedu.gob.pe/resultados-ece-2018/>
- Mora-Figueroa, J., Galán, A., & López-Jurado, M. (2016). Efectos de la implicación familiar en estudiantes con riesgo de dificultad lectora. *Ocnos*, 15 (1), 7-21.
https://www.revista.uclm.es/index.php/ocnos/article/view/ocnos_2016.15.1.866
- Muñoz, C., Valenzuela, J., Avendaño, C., y Núñez, C. (2016). Mejora en la motivación por la lectura académica: la mirada de estudiantes motivados. *Ocnos*, 15 (1), 52-68.
https://revista.uclm.es/index.php/ocnos/article/view/ocnos_2016.15.1.941
- Navarro, M., Orellana, P. y Baldwin, P. (2018). Validación de la Escala de Motivación Lectora en Estudiantes Chilenos de Enseñanza Básica. *Psykhē*, 27(1), 1-17,
<https://doi.org/10.7764/psykhe.27.1.1078>
- Oatley, K. (2016). Fiction: Simulation of Social Worlds. En: *Trends in Cognitive Sciences*. Volume 20, Issue 8, 618–628. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.tics.2016.06.002>
- Pinzás, J. (1995). *Leer pensando. Introducción a la visión contemporánea de la lectura*. Novaprint.

- Pontificia Universidad Católica del Perú (2015). *Libros y hábitos de lectura*. Instituto de Opinión Pública. Boletín Nro. 137, año XI, setiembre 2015.
<http://iop.pucp.edu.pe/publicacion/boletin-n-137-libros-y-habitos-de-lectura/>
- Quispe, Y. (2017). *Influencia de la motivación que fomentan los padres y docentes hacia la lectura y su repercusión en el interés por la lectura en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Gran Unidad Escolar Emblemática Inca Garcilaso de la Vega de la ciudad de Cusco*. [Tesis de Segunda Especialidad, Universidad Nacional de San Agustín Arequipa].
<http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/7042>
- Ruiz-Domínguez, M. (2014). Nuevas formas de la literatura infantil: del libro impreso a las aplicaciones digitales. Universidad de Almería, España. *Impossibilia*, N°8, 230-246, (octubre, 2014). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5372200>
- Rosas, C. (2018). *El uso de las TICS y la comprensión lectora en los estudiantes de cuarto grado de primaria de la institución educativa N° 20788, Chancay*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo].
http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/25713/Rosas_VCE.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Sánchez-Antolín, P., Vilorio, C., Paredes, J. (2017). El papel de la familia en el desarrollo de la competencia digital. Análisis de cuatro casos. *Digital Education Review*, 34, 44-58. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6765346>
- Schritter, I. (2005). *La otra lectura. La ilustración en los libros para niños*. Lugar Editorial.
- Thorne, C., Morla, K., Uccelli, P., Nakano, T., Mauchi, B., Landeo, L., Vásquez, A., y Huerta, R. (2013). Efecto de una plataforma virtual en comprensión de lectura y vocabulario: Una alternativa para mejorar las capacidades lectoras en primaria. *Revista de Psicología*, Vol. 31 (1), 3-35. Pontificia Universidad Católica del Perú.
<http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/psicologia/article/viewFile/6369/6423>

Unesco (2016). *Aportes para la enseñanza de la lectura. Tercer estudio regional comparativo y explicativo.*

<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002448/244874S.pdf>

Unicef (2017). *El estado mundial de la infancia 2017. Niños en un mundo digital.*

Resumen.

<https://www.unicef.es/sites/unicef.es/files/comunicacion/estado-mundial-infancia-2017.pdf>

Valdés, M. (2013). ¿Leen en forma voluntaria y recreativa los niños que logran un buen nivel de comprensión lectora?, *Ocnos*, 10, 71-89. [http://www.revista.](http://www.revista.uclm.es/index.php/ocnos/article/view/330)

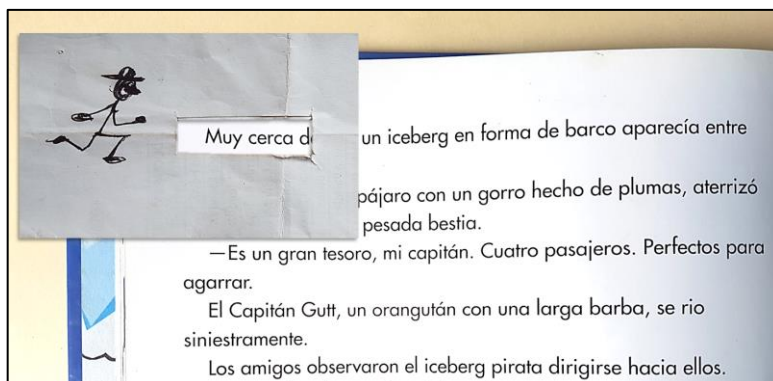
[uclm.es/index.php/ocnos/article/view/330](http://www.revista.uclm.es/index.php/ocnos/article/view/330)

ANEXOS

Anexo 1. Pasos del proceso de creación y desarrollo de Correpalabras

Paso I: Idea Inicial

La idea surgió cuando se vio que un niño mostraba cierto rechazo hacia la lectura por la cantidad de texto que aparecía en una página. Entonces, se intentó usar un recuadro de papel para mostrar solo una parte del texto mientras el niño leía el cuento (ver imagen abajo). Así, la lectura le resultaba más agradable.



Luego, se decidió animar en PowerPoint el texto lineal de un cuento (ver imagen abajo). La velocidad de las palabras se fue regulando con el mismo niño hasta elegir la más adecuada a su capacidad lectora. Así surgió la iniciativa de crear una aplicación digital que permitiera implementar un sistema de lectura de cuentos con textos en movimiento y velocidad regulable. Se presentó el proyecto al Instituto de Investigación Científica (IDIC) de la Universidad de Lima, quienes aprobaron la propuesta.



Paso II: Diagnóstico

Para recoger datos sobre la velocidad lectora de los niños se realizó una prueba a 17 niños de segundo grado de primaria de un colegio público de Lima. La muestra incluyó

un niño con discapacidad. Se pidió a cada uno que leyera un texto impreso de 46 palabras, mientras se medía el tiempo. Los resultados mostraron una variación muy grande: desde 19 segundos (el más rápido) hasta 118 segundos (el más lento), lo que equivale a una diferencia de más de 6 veces en un mismo salón. El alumno con discapacidad demoró 153 segundos. Estos datos respaldaron el proyecto de crear una aplicación digital que permita regular la velocidad del texto.

Paso III: Primer Prototipo

El primer prototipo de la aplicación Correpalabras se elaboró usando un cuento de 282 palabras de texto y 11 imágenes. Esta versión inicial permitía acelerar el texto, pero no disminuir su velocidad. Además, las palabras ingresaban sobre la imagen de fondo y no sobre una franja blanca (ver imagen siguiente).



Paso IV: Validación

A pesar de las limitaciones técnicas del primer prototipo, se realizó una validación con 46 alumnos de segundo grado de primaria de dos colegios públicos de Lima. La prueba se hizo durante el primer trimestre del año escolar. Se aplicó una guía de observación y un cuestionario de comprensión lectora. El tiempo que tomó a los niños leer el cuento varió entre 3 y 13 minutos. El nivel de atención estuvo en el rango "concentrado" o "muy concentrado" en casi el 80% de niños. El nivel de satisfacción con el formato también fue muy alto: más del 90% respondió que les gustaba "mucho" o "un montón". El cuestionario de comprensión lectora que se aplicó incluyó 10 preguntas: 2 relacionadas con la capacidad de localizar información y 8 con la capacidad de inferir información. El promedio

de respuestas correctas fue 72.5%. Este resultado es mucho más alto que el promedio nacional que logra un nivel satisfactorio en lectura y que fue 46.4 % en segundo grado de primaria, según la Evaluación Censal de Estudiantes del 2016.

Paso V: Segundo Prototipo

En esta nueva versión de la aplicación el texto aparecía sobre una franja blanca y se podía acelerar, desacelerar y pausar; así como volver al inicio de la frase o regresar al menú (ver imagen siguiente). Incluyó 11 cuentos creados especialmente para el formato. La aplicación se subió al Play Store de Google para ser descargada libremente en cualquier teléfono móvil con sistema operativo Android.



La relación completa de los 11 cuentos y carátulas, agrupados según su nivel de extensión en palabras, se muestra a continuación. Son los cuentos que se usaron para esta tesis.



Paso VI: Prueba Piloto

Se gestionó un acuerdo con la Dirección Regional de Educación del Gobierno Regional de Lima-Provincias para poder implementar una prueba piloto. Inicialmente, se realizó un taller de capacitación con los especialistas de todas las UGEL, quienes se

comprometieron a replicar el taller en sus respectivas localidades con el fin de promover el uso de la aplicación entre los padres de familia de los alumnos de segundo y tercer grado de primaria. Con este propósito, se diseñó afiches y folletos informativos para las escuelas, como el que se muestra a continuación.



La campaña se focalizó en 150 colegios de la región y, al final de la prueba, el monitoreo de datos mostró un total de 3,912 descargas de la aplicación y 32,872 descargas de los cuentos; lo que expresaba un buen nivel de aceptación entre los padres de familia. En opinión de los docentes, según una encuesta respondida por 31 maestros, la aplicación generaba un impacto positivo en varias competencias lectoras. En el caso de la “atención lectora”, la aplicación fue valorada con un promedio de 4.25 sobre 5; en “fluidez lectora” con 4.29; en “comprensión lectora” con 4.03; y en “participación familiar” con 3.74. Actualmente, el proyecto Corre palabras se encuentra en una etapa de escalamiento y validación a nivel nacional e internacional.

Anexo 2. Matriz de consistencia

Título: Aplicación digital Correpalabras y su influencia en la motivación lectora en los alumnos de segundo grado de primaria de la II.EE.1168 Gran Mariscal Ramón Castilla						
Problema General	Objetivo General	Hipótesis de investigación	Variables	Dimensiones	Metodología	Población y muestra
¿En qué medida la aplicación digital Correpalabras influye en la motivación lectora en los alumnos de segundo grado de primaria de la II.EE 1168 Gran Mariscal Ramón Castilla?	Determinar en qué medida la aplicación digital Correpalabras influye en la motivación lectora en los alumnos de segundo grado de primaria de la II.EE.1168 Gran Mariscal Ramón Castilla	La aplicación digital Correpalabras influye de manera significativa en la motivación lectora en los alumnos de segundo grado de primaria de la II.EE.1168 Gran Mariscal Ramón Castilla	Variable independiente	Aplicación Correpalabras	Enfoque: Cuantitativo	Población: 65 alumnos de segundo grado de primaria de la II.EE.1168 Gran Mariscal Ramón Castilla
Problemas Específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas			Diseño: Cuasi experimental	Muestra: dos secciones con 26 alumnos de segundo grado de primaria
¿En qué medida la aplicación digital Correpalabras influye en la motivación lectora intrínseca en los alumnos de segundo grado de primaria de la II.EE 1168 Gran Mariscal Ramón Castilla?	Determinar en qué medida el uso la aplicación digital Correpalabras influye en la motivación lectora intrínseca en los alumnos de segundo grado de primaria de la II.EE.1168 Gran Mariscal Ramón Castilla	La aplicación digital Correpalabras influye de manera significativa en la motivación lectora intrínseca en los alumnos de 2º grado de primaria de la II.EE.1168 Gran Mariscal Ramón Castilla	Variable dependiente	Motivación lectora intrínseca		
¿En qué medida la aplicación digital Correpalabras influye en la motivación lectora extrínseca en los alumnos de segundo grado de primaria de la II.EE 1168 Gran Mariscal Ramón Castilla?	Determinar en qué medida la aplicación digital Correpalabras influye en la motivación lectora extrínseca en los alumnos de segundo grado de primaria de la II.EE.1168 Gran Mariscal Ramón Castilla	Correpalabras influye de manera significativa en la motivación lectora extrínseca en los alumnos de 2º grado de primaria de la II.EE.1168 Gran Mariscal Ramón Castilla	Motivación lectora	Motivación lectora extrínseca		

Anexo 3. Diseño didáctico

1. Título

Correpalabras, aplicación digital para incentivar la lectura infantil en el hogar en forma autónoma.



2. Competencias

La aplicación busca desarrollar, principalmente, competencias de tipo actitudinal relacionadas con la motivación lectora de los niños de segundo grado de primaria. En el siguiente cuadro se identifican las capacidades específicas que se desarrollan en el proceso de utilización autónoma de la aplicación.

Nivel	Capacidades específicas desarrolladas
Cognitivo	Conoce las características de la interfaz de usuario de la aplicación Correpalabras.
Procedimental	Maneja los controles de la aplicación para poder descargar y leer cuentos en el hogar.
Actitudinal	Valora leer los cuentos descargados y se siente más motivado hacia la lectura en general.

3. Contenido

La aplicación incluye 11 cuentos cortos creados especialmente para la aplicación. Los temas y contenidos toman en cuenta las pautas del Programa Curricular de Educación Primaria (Ministerio de Educación, 2016) que señala que los niños de segundo grado deben leer textos de estructura simple en los que predominen palabras conocidas e ilustraciones que apoyen las ideas centrales. La relación de títulos de los cuentos es la siguiente:

- El Arco Iris
- La Cáscara de Plátano
- Las Pizarras Parlanchinas
- Sueño Profundo
- El Paseo del Cuchimilco
- La Inundación
- La Letra H
- Los Piratas
- Los Globits 1
- Los Globits 2
- Los Globits 3

Cada cuento es acompañado por 8 a 12 imágenes diseñadas especialmente para ilustrar la historia. Los textos tienen una extensión que varía entre 50 y 300 palabras y se agrupan en tres niveles: Nivel 1 (50 a 100 palabras), Nivel 2 (100 a 200 palabras) y Nivel 3 (200 a 300 palabras). Cada nivel se indica en la portada de cada cuento, de esta manera:



4. Estrategia Didáctica

En la aplicación Correpalabras el texto ingresa por la parte inferior de la imagen y se desplaza a una velocidad que cada niño puede regular según su capacidad lectora. La interfaz permite que los usuarios -tocando la pantalla- puedan acelerar, frenar o pausar el texto. Este nuevo formato de lectura facilita que los niños lean a su propio ritmo y de manera autónoma.



5. Recursos

Se requiere que un miembro de la familia tenga un celular con sistema Android y acceso a internet. Debe estar dispuesto a prestar su teléfono al niño o niña cuando disponga de un tiempo libre en la casa. La aplicación y los cuentos se pueden descargar gratuitamente en el Play Store de Google. Para leer los cuentos ya descargados no se necesita internet ni consumir los datos.

6. Actividades

Paso 1: Taller con los padres de familia y la docente del aula para presentarles la aplicación como un nuevo formato de lectura autónoma de cuentos cortos.

Paso 2: Recomendación de la docente a sus alumnos para que usen la aplicación y lean los cuentos en sus hogares.

Paso 3: Revisión del tutorial interactivo incorporado en la aplicación que explica el manejo de la interfaz y los controles.

Paso 4: Lectura voluntaria de los 11 cuentos de la aplicación por parte de cada niña o niño durante su tiempo libre en la casa.

7. Evaluación

Al inicio, se aplicó un cuestionario para medir el nivel de motivación lectora, tanto en el grupo experimental como en el grupo de control. Luego, durante 20 días, la docente del aula monitoreó que todos sus alumnos leyeran los 11 cuentos. Al final, se utilizó el mismo cuestionario para medir el posible impacto de la aplicación en la motivación lectora infantil. En el grupo experimental, se incluyó una pregunta de verificación referida al tipo de soporte preferido para leer un cuento: un libro impreso o la aplicación Correpalabras.

Anexo 4. Instrumento de recopilación de datos

Nombre de Instrumento:	Cuestionario sobre motivación lectora							
Autor del Instrumento:	Adaptación de: " <i>Elementary Reading Attitude Survey Test</i> ", de McKenna y Kear (1990).							
Definición Conceptual:	Instrumento para medir la motivación lectora infantil							
Población:	Alumnos de segundo grado de primaria							
Variable dependiente	Dimensión	Indicador	Preguntas	Escala				
Motivación lectora	D1 Motivación lectora intrínseca	I1 Lectura voluntaria en el tiempo libre	¿Te gusta...	No me gusta nada	Me gusta poco	Me gusta regular	Me gusta mucho	
			1...leer cuentos en tu tiempo libre?					
			2...leer cuentos en tus vacaciones?					
			3...leer cuentos para entretenerte?					
			4...leer cuentos en vez de jugar?					
				5...que te regalen un libro de cuentos?				
			I2 Disfrute de la lectura en distintos formatos	6...leer cuentos en una tablet o celular?				
				7...leer cuentos con imágenes?				
				8...leer cuentos divertidos?				
				9... leer cuentos fantásticos?				
			10...leer cuentos de temas variados?					
Motivación lectora extrínseca	D2	I1 Utilidad y beneficios de la lectura	11...que te pregunten sobre lo que leíste?					
			12...que te feliciten cuando lees bien?					
			13...aprender algo nuevo leyendo?					
			14...leer en voz alta en la clase?					
			15...hacer una tarea de lectura en la casa?					
			I2 Ambientes o entornos favorables	16...ir a una librería o feria de libros?				
				17...buscar información en internet?				
				18...leer un cuento en la hora de lectura?				
				19...elegir un cuento en la biblioteca?				
				20...leer un cuento con tu mamá o papá?				

Anexo 5. Validación del instrumento

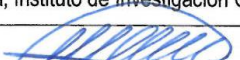
Experto 1:

RÚBRICA PARA LA VALIDACIÓN DE EXPERTOS

Criterios	Escala de valoración			
	1	2	3	4
1. SUFICIENCIA: Los ítems que pertenecen a una misma dimensión o indicador son suficientes para obtener la medición de ésta.	Los ítems no son suficientes para medir la dimensión o indicador.	Los ítems miden algún aspecto de la dimensión o indicador, pero no corresponden a la dimensión total.	Se deben incrementar algunos ítems para poder evaluar la dimensión o indicador completamente.	Los ítems son suficientes.
2. CLARIDAD: El ítem se comprende fácilmente, es decir su sintáctica y semántica son adecuadas.	El ítem no es claro.	El ítem requiere varias modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
3. COHERENCIA: El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión o indicador.	El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión o indicador.	El ítem tiene una relación regular con la dimensión o indicador que está midiendo.	El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión o indicador que está midiendo.
4. RELEVANCIA: El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión o indicador.	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que éste mide.	El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Fuente: Adaptado de: www.humana.unal.co/psicometria/files/7113/8574/5708/articulo3_juicio_de_experto_27-36.pdf

INFORMACIÓN DEL ESPECIALISTA:

Nombres y Apellidos:	Carlos Roberto San Cristóval Guevara
Sexo:	Hombre (X) Mujer () Edad <u>63</u> (años)
Profesión:	Comunicador Social
Especialidad:	Investigación social y de mercados
Años de experiencia:	35 años
Cargo que desempeña actualmente:	Consultor en Metodología de la Investigación
Institución donde labora:	Universidad de Lima, Instituto de Investigación Científica - IDIC
Firma:	

FORMATO DE VALIDACIÓN

Para validar el Instrumento debe colocar en el casillero de los criterios: suficiencia, claridad, coherencia y relevancia, el número que según su evaluación corresponda de acuerdo a la rúbrica.

TABLA Nº 1
VARIABLE: MOTIVACIÓN LECTORA

Nombre del Instrumento:	Cuestionario sobre motivación lectora					
Autor del Instrumento:	Adaptación del cuestionario: "Elementary Reading Attitude Survey Test", de McKenna y Kear (1990)					
Variable:	Motivación lectora / Variable dependiente					
Definición Conceptual:	Factores o impulsos que propician una actitud favorable hacia la lectura					
Población:	Alumnos de segundo grado de educación primaria					
Dimensión/ Indicador	Ítems	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones y/o recomendaciones
D1 Motivación intrínseca	¿Te gusta...					
Lectura voluntaria en el tiempo libre	1...leer cuentos en tu tiempo libre?	4	4	4	4	
	2...leer cuentos en tus vacaciones?		4	4	4	
	3...leer cuentos para entretenerse?		4	4	4	
	4...leer cuentos en vez de jugar?		4	4	4	
	5...que te regalen un libro de cuentos?		4	4	4	
Disfrute de la lectura en distintos formatos	6...leer cuentos en una tablet o celular?		4	4	4	
	7...leer cuentos con imágenes?		4	4	4	
	8...leer cuentos divertidos?		4	4	4	
	9... leer cuentos fantásticos?		4	4	4	
	10...leer cuentos de temas variados?		4	4	4	
D2 Motivación extrínseca	¿Te gusta...					
Utilidad y beneficios de la lectura	11...que te pregunten sobre lo que leíste?	4	4	4	4	
	12...que te feliciten cuando lees bien?		4	4	4	
	13...aprender algo nuevo leyendo?		4	4	4	
	14...leer en voz alta en la clase?		4	4	4	
	15...hacer una tarea de lectura en la casa?		4	4	4	
Ambientes o entornos favorables	16...ir a una librería o feria de libros?		4	4	4	
	17...buscar información en internet?		4	4	4	
	18...leer un cuento en la hora de lectura?		4	4	4	
	19...elegir un cuento en la biblioteca?		4	4	4	
	20...leer un cuento con tu mamá o papá?		4	4	4	


Experto 2:

RÚBRICA PARA LA VALIDACIÓN DE EXPERTOS

Criterios	Escala de valoración			
	1	2	3	4
1. SUFICIENCIA: Los ítems que pertenecen a una misma dimensión o indicador son suficientes para obtener la medición de ésta.	Los ítems no son suficientes para medir la dimensión o indicador.	Los ítems miden algún aspecto de la dimensión o indicador, pero no corresponden a la dimensión total.	Se deben incrementar algunos ítems para poder evaluar la dimensión o indicador completamente. Los ítems miden algún aspecto de la dimensión o indicador, pero corresponden a la dimensión total	Los ítems son suficientes.
2. CLARIDAD: El ítem se comprende fácilmente, es decir su sintáctica y semántica son adecuadas.	El ítem no es claro.	El ítem requiere varias modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
3. COHERENCIA: El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión o indicador.	El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión o indicador.	El ítem tiene una relación regular con la dimensión o indicador que está midiendo	El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión o indicador que está midiendo.
4. RELEVANCIA: El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión o indicador.	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que éste mide.	El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Fuente: Adaptado de: www.humana.unal.co/psicometria/files/7113/8574/5708/articulo3_juicio_de_experto_27-36.pdf

INFORMACIÓN DEL ESPECIALISTA:

Nombres y Apellidos:	BERTHA ANGELICA, LEON TAZZA
Sexo:	Hombre () Mujer (X) Edad 65 (años)
Profesión:	DOCENTE Y PSICOLOGO
Especialidad:	EDUCACIÓN ESPECIAL / PSICOLOGO / TRASTORNOS DE LA COMUNICACIÓN MG. GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN.-ESP. PROBLEMAS DE APARENDIZAJE.
Años de experiencia:	30 AÑOS
Cargo que desempeña actualmente:	DIRECTORA GENERAL
Institución donde labora:	INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICO PÚBLICO. MARÍA MADRE - CALLAO
Firma:	

FORMATO DE VALIDACIÓN

Para validar el Instrumento debe colocar en el casillero de los criterios: suficiencia, claridad, coherencia y relevancia, el número que según su evaluación corresponda de acuerdo a la rúbrica.

TABLA N° 1
VARIABLE: MOTIVACIÓN LECTORA

Nombre del Instrumento:	Cuestionario sobre motivación lectora					
Autor del Instrumento:	Adaptación del cuestionario: "Elementary Reading Attitude Survey Test", de McKenna y Kear (1990)					
Variable:	Motivación lectora / Variable dependiente					
Definición Conceptual:	Factores o impulsos que propician una actitud favorable hacia la lectura					
Población:	Alumnos de segundo grado de educación primaria					
Dimensión/ Indicador	Ítems	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones y/o recomendaciones
D1 Motivación intrínseca	¿Te gusta...	4	4	4	4	
Lectura voluntaria en el tiempo libre	1...leer cuentos en tu tiempo libre?	4	4	4	4	
	2...leer cuentos en tus vacaciones?		4	4	4	
	3...leer cuentos para entretenerte?		4	4	4	
	4...leer cuentos en vez de jugar?		4	4	4	
	5...que te regalen un libro de cuentos?		4	4	4	
Disfrute de la lectura en distintos formatos	6...leer cuentos en una tablet o celular?	4	4	4	4	
	7...leer cuentos con imágenes?		4	4	4	
	8...leer cuentos divertidos?		4	4	4	
	9... leer cuentos fantásticos?		4	4	4	
	10...leer cuentos de temas variados?		4	4	4	
D2 Motivación extrínseca	¿Te gusta...		4	4	4	
Utilidad y beneficios de la lectura	11...que te pregunten sobre lo que leiste?	4	4	4	4	
	12...que te feliciten cuando lees bien?		4	4	4	
	13...aprender algo nuevo leyendo?		4	4	4	
	14...leer en voz alta en la clase?		4	4	4	
	15...hacer una tarea de lectura en la casa?		4	4	4	
Ambientes o entornos favorables	16...ir a una librería o feria de libros?	4	4	4	4	
	17...buscar información en internet?		4	4	4	
	18...leer un cuento en la hora de lectura?		4	4	4	
	19...elegir un cuento en la biblioteca?		4	4	4	
	20...leer un cuento con tu mamá o papá?		4	4	4	

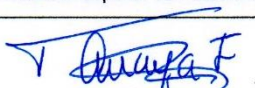
Experto 3:

RÚBRICA PARA LA VALIDACIÓN DE EXPERTOS

Criterios	Escala de valoración			
	1	2	3	4
1. SUFICIENCIA: Los ítems que pertenecen a una misma dimensión o indicador son suficientes para obtener la medición de ésta.	Los ítems no son suficientes para medir la dimensión o indicador.	Los ítems miden algún aspecto de la dimensión o indicador, pero no corresponden a la dimensión total.	Se deben incrementar algunos ítems para poder evaluar la dimensión o indicador completamente.	Los ítems son suficientes.
2. CLARIDAD: El ítem se comprende fácilmente, es decir su sintáctica y semántica son adecuadas.	El ítem no es claro.	El ítem requiere varias modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
3. COHERENCIA: El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión o indicador.	El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión o indicador.	El ítem tiene una relación regular con la dimensión o indicador que está midiendo	El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión o indicador que está midiendo.
4. RELEVANCIA: El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión o indicador.	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que éste mide.	El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Fuente: Adaptado de: www.humana.unal.co/psicometria/files/7113/8574/5708/articulo3_juicio_de_experto_27-36.pdf

INFORMACIÓN DEL ESPECIALISTA:

Nombres y Apellidos:	Mag. Tania María Anaya Figueroa
Sexo:	Hombre () Mujer (X) Edad __47__(años)
Profesión:	Profesora de Educación Inicial
Especialidad:	Educación Inicial – Investigación Educativa
Años de experiencia:	25 años
Cargo que desempeña actualmente:	Directora General
Institución donde labora:	Escuela Nacional Superior de Folklore José María Arguedas
Firma:	

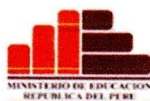
FORMATO DE VALIDACIÓN

Para validar el Instrumento debe colocar en el casillero de los criterios: suficiencia, claridad, coherencia y relevancia, el número que según su evaluación corresponda de acuerdo a la rúbrica.

TABLA N° 1
VARIABLE: MOTIVACIÓN LECTORA

Nombre del Instrumento:	Cuestionario sobre motivación lectora					
Autor del Instrumento:	Adaptación del cuestionario: " <i>Elementary Reading Attitude Survey Test</i> ", de McKenna y Kear (1990)					
Variable:	Motivación lectora / Variable dependiente					
Definición Conceptual:	Factores o impulsos que propician una actitud favorable hacia la lectura					
Población:	Alumnos de segundo grado de educación primaria					
Dimensión/ Indicador	Ítems	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones y/o recomendaciones
D1 Motivación intrínseca	¿Te gusta...					
Lectura voluntaria en el tiempo libre	1...leer cuentos en tu tiempo libre?	4	4	4	4	
	2...leer cuentos en tus vacaciones?		4	4	4	
	3...leer cuentos para entretenerse?		4	4	4	
	4...leer cuentos en vez de jugar?		4	4	4	
	5...que te regalen un libro de cuentos?		4	4	4	
Disfrute de la lectura en distintos formatos	6...leer cuentos en una tablet o celular?		4	4	4	
	7...leer cuentos con imágenes?		4	4	4	
	8...leer cuentos divertidos?		4	4	4	
	9... leer cuentos fantásticos?		4	4	4	
	10...leer cuentos de temas variados?		4	4	4	
D2 Motivación extrínseca	¿Te gusta...					
Utilidad y beneficios de la lectura	11...que te pregunten sobre lo que leíste?	4	4	4	4	
	12...que te feliciten cuando lees bien?		4	4	4	
	13...aprender algo nuevo leyendo?		4	4	4	
	14...leer en voz alta en la clase?		4	4	4	
	15...hacer una tarea de lectura en la casa?		4	4	4	
Ambientes o entornos favorables	16...ir a una librería o feria de libros?		4	4	4	
	17...buscar información en internet?		4	4	4	
	18...leer un cuento en la hora de lectura?		4	4	4	
	19...elegir un cuento en la biblioteca?		4	4	4	
	20...leer un cuento con tu mamá o papá?		4	4	4	

Anexo 6. Autorización de la institución



INSTITUCION EDUCATIVA N°1168 "GRAN MARISCAL RAMON CASTILLA"
"UGEL-05 EL AGUSTINO"



"CON ESTUDIO, DISCIPLINA Y SOLIDARIDAD CONSTRUIMOS NUESTRO FUTURO"

Lima, 5 de noviembre del 2018

Señor
Jorge Andrés Montalvo Castro
Presente.-

Asunto: Autorización para realizar investigación.


De nuestra consideración:

Por medio de la presente se autoriza realizar en nuestra institución educativa la investigación titulada: "Aplicación digital de lectura Correpalabras y su influencia en la motivación lectora en los alumnos de segundo grado de primaria de la II.EE. 1168 Gran Mariscal Ramón Castilla".

Al final de la investigación el autor se compromete a facilitar gratuitamente el uso de la aplicación Correpalabras a todos los estudiantes de nuestra institución educativa.

Se expide la presente carta a solicitud del interesado.

Atentamente,


Nelly F. Caraza Charun
Directora (e)



