

**UNIVERSIDAD CATÓLICA SEDES SAPIENTIAE**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y**  
**HUMANIDADES**



El uso de *Raz-Kids* para desarrollar la comprensión lectora en inglés  
en estudiantes de un colegio en Lima

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE  
LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA EN LA  
ESPECIALIDAD DE LENGUA INGLESA

AUTOR

Andy Nixon Caveró Rodríguez

ASESOR

Aldo Rafael Medina Gamero

Lima, Perú

2024

## METADATOS COMPLEMENTARIOS

### Datos del autor

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	
Número de Orcid (opcional)	

### Datos del asesor

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	
Número de Orcid (obligatorio)	

### Datos del Jurado

#### Datos del presidente del jurado

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	

#### Datos del segundo miembro

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	

#### Datos del tercer miembro

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	

**Datos de la obra**

Materia	
Campo del conocimiento OCDE Consultar el listado:	
Idioma (Normal ISO 639-3)	
Tipo de trabajo de investigación	
País de publicación	
Recurso del cual forma parte (opcional)	
Nombre del grado	
Grado académico o título profesional	
Nombre del programa	
Código del programa Consultar el listado:	

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y HUMANIDADES**  
**SUSTENTACIÓN DE TESIS**  
**PROGRAMA DE ESTUDIOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA: LENGUA INGLESA**

**ACTA N° 084**

Siendo las 09:00 a.m. del día 28 de octubre del 2024, el bachiller CAVERO RODRIGUEZ, ANDY NIXON, rindió la sustentación virtual de la Tesis titulada “El uso de Raz-Kids para desarrollar la comprensión lectora en inglés en estudiantes de un colegio en Lima”, para optar el Título Profesional de Licenciado en Educación Secundaria en la Especialidad de Lengua Inglesa.

Habiendo concluido los pasos establecidos según el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Católica Sedes Sapientiae para la modalidad de Tesis, el Jurado Calificador a horas 10:00 a.m. le dio el calificativo de:

**APROBADO CON EXCELENCIA**

Es todo cuanto se tiene que informar.

  
Aldo Rafael Medina Gamero



  
Jessica Graciela Zavaleta Morales

  
Luisa Ines Zevallos de las Casas

Los Olivos, 28 de octubre del 2024

**Anexo 2**

**CARTA DE CONFORMIDAD DEL ASESOR(A) DE TESIS CON INFORME DE EVALUACIÓN DEL SOFTWARE ANTIPLAGIO**

Ciudad, Lima 04 de noviembre de 2024

Señor,  
MIGUEL EDUARDO MARTINEZ LA ROSA  
Jefe del Departamento de Investigación  
Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades

Reciba un cordial saludo.

Sirva el presente para informar que la tesis, bajo mi asesoría, con título: El uso de Raz-Kids para desarrollar la comprensión lectora en inglés en estudiantes de un colegio en Lima, presentado por CAVERO RODRIGUEZ, ANDY NIXON (código de estudiante y DNI) para optar el título profesional/ grado académico de LICENCIADO Educación Secundaria en la Especialidad de Lengua Inglesa ha sido revisado en su totalidad por mi persona y **CONSIDERO** que el mismo se encuentra **APTO** para ser sustentado ante el Jurado Evaluador.

Asimismo, para garantizar la originalidad del documento en mención, se le ha sometido a los mecanismos de control y procedimientos antiplagio previstos en la normativa interna de la Universidad, **cuyo resultado alcanzó un porcentaje de similitud de 17%**. Por tanto, en mi condición de asesor(a), firmo la presente carta en señal de conformidad y adjunto el informe de similitud del Sistema Antiplagio Turnitin, como evidencia de lo informado.

Sin otro particular, me despido de usted.  
Atentamente,



---

Firma del Asesor (a)  
DNI N°: ...40882167....  
ORCID: ... <https://orcid.org/0000-0003-3352-8779>.....  
Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades

\* De conformidad con el artículo 8°, del Capítulo 3 del Reglamento de Control Antiplagio e Integridad Académica para trabajos para optar grados y títulos, aplicación del software antiplagio en la UCSS, se establece lo siguiente:

Artículo 8°. Criterios de evaluación de originalidad de los trabajos y aplicación de filtros

El porcentaje de similitud aceptado en el informe del software antiplagio para trabajos para optar grados académicos y títulos profesionales, será máximo de veinte por ciento (20%) de su contenido, siempre y cuando no implique copia o indicio de copia.

EL USO DE RAZ-KIDS PARA DESARROLLAR LA COMPRENSIÓN  
LECTORA EN INGLÉS EN ESTUDIANTES DE UN COLEGIO EN LIMA

## **DEDICATORIA**

A mis padres, cuya dedicación y sacrificio  
allanaron el camino para alcanzar mis metas.

Andy

## AGRADECIMIENTO

A la Universidad Católica Sedes Sapientiae, por ofrecerme la oportunidad de crecer académicamente en un entorno inspirador y de excelencia, lo que ha enriquecido mi formación tanto profesional como personal.

A la institución educativa que me permitió realizar mi investigación, por su valiosa colaboración y el apoyo brindado a lo largo de este significativo proyecto académico.

A los directivos que aprobaron el uso del instrumento de recolección de datos, cuya confianza y respaldo fueron fundamentales para el éxito de mi investigación.

A la doctora Luisa Inés Zevallos de las Casas, por su guía y enseñanza, que me permitieron llegar a esta instancia tan anhelada.

Al asesor asignado por la universidad para esta investigación, el doctor José Maguiña Vizcarra, por su orientación experta, que fue clave para el éxito de este proyecto.

A todas las personas que me brindaron su apoyo incondicional durante esta etapa de mi vida académica. Sus palabras de aliento, consejos y motivación fueron fundamentales para alcanzar mis metas. Gracias por creer en mí y por ser una parte importante de este logro.

## RESUMEN

Es evidente que, en la sociedad actual, las plataformas digitales han adquirido un papel fundamental en la educación como herramientas que contribuyen al proceso de aprendizaje. En este contexto, el objetivo del estudio fue evaluar si la plataforma Raz-Kids desarrolla la comprensión lectora en inglés de los estudiantes de un colegio en Lima. En cuanto a la metodología, la presente investigación se clasifica como un estudio cuantitativo con un diseño preexperimental. La población estuvo compuesta por 20 alumnos. Para facilitar el proceso de recolección de datos, se utilizó la técnica del test. Por lo tanto, el instrumento implementado consistió en una prueba de evaluación que incluyó un pretest y un postest, después de 15 sesiones utilizando lecturas y preguntas extraídas de la plataforma Raz-Kids. Los resultados mostraron un avance significativo en la comprensión lectora general, con un aumento del 12,75% tras la implementación de la plataforma. Asimismo, se observó un desarrollo del 9% en la comprensión lectora literal, del 12,5% en la comprensión lectora inferencial y del 22,5% en la comprensión lectora crítica. A partir de estos resultados, se concluyó que Raz-Kids es una plataforma didáctica eficaz para desarrollar la comprensión lectora de estudiantes en edad escolar.

**Palabras clave:** Comprensión lectora, estudiantes, inglés, lectura, plataforma digital

## ABSTRACT

It is visible that, in today's society, digital platforms have taken an important role in education as a tool that contributes to the learning process. In this context, the objective of the study was to evaluate whether the Raz-Kids platform develops reading comprehension in English of students in a school in Lima. Regarding the methodology, the present research is classified as a quantitative study with a pre-experimental design. The population consisted of 41 students. From this group, 20 students were specifically selected. To facilitate the data collection process, the test technique was used. Therefore, the instrument implemented consisted of an evaluation test comprising a pretest and a posttest after 15 sessions using readings and questions extracted from the Raz-Kids platform. The results showed a significant improvement in reading comprehension at the general level, with an increase of 12.75% after the implementation of the platform. Likewise, there was a 9% development in literal reading comprehension, 12.5% in inferential reading comprehension and 22.5% in critical reading comprehension. Based on these results, it was determined that Raz-Kids is a useful didactic platform for developing reading comprehension in school-age students.

***Key words:*** Digital platform, reading comprehension, reading, school, students

## Índice

DEDICATORIA .....	iii
AGRADECIMIENTO .....	iv
RESUMEN .....	v
ABSTRACT .....	vi
Capítulo I: El problema de investigación.....	11
1.1. Planteamiento del problema.....	11
1.2. Formulación del Problema.....	14
1.3. Objetivo de la investigación .....	15
1.4. Justificación de la investigación .....	15
Capítulo II: Marco teórico.....	17
2.1 Antecedentes .....	17
2.2 Bases teóricas.....	21
2.3 Definición de términos básicos.....	37
2.4 Hipótesis de la investigación .....	38
Capítulo III: Metodología.....	39
3.1 Enfoque .....	39
3.2 Alcance .....	39
3.3 Diseño .....	40
3.4 Descripción del ámbito geográfico .....	41
3.5. Población, muestra y muestreo .....	42
3.6 Técnicas e instrumentos de recolección de datos .....	43
3.7 Validez y confiabilidad del instrumento .....	45
3.8 Plan de análisis y recolección de datos .....	46

Capítulo IV: Desarrollo de la investigación.....	48
Capítulo V: Discusión, conclusiones y recomendaciones .....	58
5.1. Discusión.....	58
5.2. Conclusiones .....	58
5.3. Recomendaciones .....	62
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	63
ANEXOS .....	68

## Índice de tablas

Tabla 1. Sistema de variables y definiciones .....	41
Tabla 2. Población. ....	42
Tabla 3. Organización de instrumento de recolección de datos.....	44
Tabla 4. Ficha técnica del instrumento. ....	45
Tabla 5. Resultados generales obtenidos en la prueba de entrada y salida sobre la comprensión lectora en inglés. ....	49
Tabla 6. Resultados de la dimensión 1: Comprensión lectora literal en inglés .....	51
Tabla 7. Resultados de la dimensión 2: Comprensión lectora inferencial. ....	53
Tabla 8. Resultados de la dimensión 3: Comprensión lectora crítica. ....	56

## Índice de figuras

Figura 1. Municipalidad Distrital de Ate (MDA) – Gerencia de planificación – Sub Gerencia de planes, Programas y Estadística .....	41
Figura 2. Resultados generales obtenidos en la prueba de entrada y salida sobre la comprensión lectora en inglés. ....	50
Figura 3. Resultados de la dimensión 1: Comprensión lectora literal .....	52
Figura 4. Resultados de la dimensión 2: Comprensión lectora inferencial.....	55
Figura 5. Resultados de la dimensión 3: Comprensión lectora crítica.....	57

## Capítulo I: El problema de investigación

### 1.1 Planteamiento del problema

La *reading comprehension*, considerada una aptitud, tiene como principal característica darle sentido a un texto en el momento en que el lector interactúa y participa con el lenguaje escrito. El proceso mediante el cual se lleva a cabo dicha actividad une tres elementos fundamentales: el lector, el texto y la actividad en la que se desarrolla la comprensión. Estos elementos son esenciales, ya que cada uno aporta peculiaridades clave que enriquecen la experiencia de la *reading comprehension*. El lector aporta sus habilidades y conocimientos, influyendo en la interpretación del texto. Por su parte, el texto provee la información y un contexto vital para generar significado. Finalmente, la actividad en la que se lleva a cabo la comprensión, como el análisis crítico y la reflexión, dinamiza y afianza la comprensión del lector (Snow, 2002).

Grellet (1981) afirma que la *reading comprehension* es la habilidad de interpretar, analizar y sintetizar la información contenida en un texto de la manera más eficiente posible. No existe un método único y universal para lograr este objetivo; por tanto, es importante emplear diversos métodos que se adapten al tipo de lectura que se realiza. Esta actividad siempre será dinámica debido al conjunto de acciones que se emplean simultáneamente: *guessing*, *predicting*, *checking* y *asking oneself questions*.

En esta línea, ambos teóricos coinciden en que, para que exista una correcta *reading comprehension*, deben estar presentes dos elementos cruciales: el lector y el texto. Ambos son complementarios, es decir, la ausencia de cualquiera de ellos hace que el proceso de *reading comprehension* se vea menoscabado. Asimismo, los teóricos sostienen que la *reading comprehension* no es una actividad estática, sino que requiere una constante interacción entre los partícipes en la lectura. Ambos enfoques revelan la complejidad de la comprensión lectora en inglés, ya que se necesita una variedad de aptitudes y conocimientos para descifrar

eficazmente lo que se lee. Una vez que se comprenda esto, será necesario examinar y reflexionar mejor sobre las formas en que se aborda la comprensión lectora en inglés para lograr un desarrollo integral de dicha actividad.

Desde el momento en que se plantea la posibilidad de aprender dicho idioma, de inmediato sus cuatro áreas: *speaking*, *writing*, *reading comprehension* y *listening* empiezan a manifestar su importancia si se desea alcanzar un buen nivel de inglés. No obstante, el objetivo del presente estudio se orienta al desarrollo de la comprensión lectora en inglés.

En el contexto colombiano, el gobierno trabajó arduamente durante un largo período para incrementar el conocimiento del inglés en sus estudiantes, mediante la creación de un revolucionario programa llamado “Colombia Bilingüe”, cuyo objetivo era lograr un alto dominio del inglés en todos los niveles educativos para el 2020 (Rojas, 2019). Sin embargo, dicho esfuerzo tuvo poco impacto, ya que el desempeño del país en el estudio EF English Proficiency Index (EPI) fue decepcionante, ocupando una de las últimas posiciones en el ranking (English First, 2022). Para comprender más esta realidad, se analizó la situación de la Institución Educativa José Eusebio Caro, ubicada en Medellín. Según Isaza (2020), en 2019, el 90% de los estudiantes de dicha escuela se encontraban por debajo del nivel esperado para los graduados de educación media (nivel B1), lo que refleja problemas con respecto al nivel de inglés en dicho país.

El caso peruano no es ajeno a esta problemática. A pesar de que ha habido mejoras en el nivel de inglés en la última década, los resultados continúan siendo adversos, como lo señala English First en su estudio EF English Proficiency Index, posicionando al Perú en el puesto 13 de 19 países latinoamericanos, calificándolo como de “nivel bajo” (Gestión, 2020). Además, en un centro educativo ubicado en Huánuco se encontró que el 9.1% de los estudiantes se ubicaban en la categoría de “inicio” en la prueba de lectura en inglés; asimismo, el 40% se encontraba en la categoría de “proceso” de aprendizaje y el 50% en la categoría de “logro

previsto”. Sin embargo, ningún estudiante alcanzó la categoría de “destacado”, lo cual evidencia un escaso dominio de este idioma (Guzmán, 2022). Algunas posibles causas de estas deficiencias podrían ser el bajo presupuesto o la escasa predisposición de las autoridades para desarrollar esta lengua en el país, ya que estos casos no son sucesos aislados.

De manera similar, en Lima, ciudad capital del Perú, se observan situaciones similares en cuanto al lento progreso del país en relación con el inglés. En los colegios ubicados en el cono sur, la escasez de materiales que promuevan el desarrollo de este idioma es un problema frecuente, así como las pocas horas semanales que se asignan a dicho curso (Huachalla, 2019). Es probable que estas dificultades sean comunes en otras escuelas, ya que un estudio realizado en tres instituciones educativas reveló que la mayoría de los estudiantes egresados de secundaria se clasificaron, según los criterios del MCER, bajo el nivel A1.

En 2022, la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) llevó a cabo un estudio para evaluar si los alumnos de segundo grado de secundaria de instituciones educativas públicas poseían un buen dominio de la comprensión lectora. Los resultados fueron desalentadores, ya que solo el 22.6% alcanzaron el nivel esperado; el 33.7% se encontraba en proceso, el 33.5% en inicio y el 10% en nivel deficiente. Este estudio es una clara señal de que menos de la mitad de los estudiantes en dichas instituciones educativas públicas son capaces de comprender un texto. La posibilidad de que esta problemática se extienda a otras regiones del Perú es muy alta.

Particularmente, en una institución educativa ubicada en Ate, se realizaron exámenes para determinar el nivel de *reading comprehension* de los alumnos, y los resultados evidenciaron el bajo nivel que predomina en el Perú. Se examinaron a 39 estudiantes del primero de secundaria, y se demostró que más de la mitad no alcanzaron el nivel A2, el mínimo recomendado para su edad, según el British Council (2024).

El programa Raz-Kids proporciona a las instituciones que cuentan con su servicio cientos de libros en inglés con 29 niveles diferentes. De esta manera, cada profesor tiene la

oportunidad de promover la lectura en su clase, ajustándose al nivel y edad de sus alumnos. Además, cada estudiante tiene acceso a un portal digital diseñado para motivar y comprometer al estudiante con el desarrollo de su habilidad lectora. Al completar el texto asignado por su profesor, el estudiante realizará una prueba que medirá su comprensión. Esta herramienta digital posee un sistema de nivelación considerado el mejor en su categoría, garantizando que cada lectura esté adecuadamente nivelada y confiablemente adaptada al rango de complejidad apropiado para los estudiantes (Learning, 2020).

En conclusión, la comprensión lectora es imprescindible en esta sociedad globalizada, donde el dominio del inglés es una herramienta fundamental para el éxito en diversos sectores laborales y estudiantiles. A sabiendas de esto, los gobiernos han lanzado iniciativas para mejorar el nivel de dicho idioma; sin embargo, a pesar de los esfuerzos, los resultados en inglés y en comprensión lectora en este idioma han sido desalentadores. Esta problemática generalizada en la educación peruana podría limitar las oportunidades disponibles para los estudiantes, debido a la escasa capacidad de comprender textos en el idioma extranjero más hablado a nivel mundial.

## **1.2. Formulación del Problema**

### ***1.2.1. Problema general***

- ¿En qué medida el uso de *Raz-Kids* desarrolla la comprensión lectora del idioma inglés en estudiantes de un colegio en Lima?

### ***1.2.2. Problemas específicos***

- ¿En qué medida el uso de *Raz-Kids* desarrolla la comprensión lectora literal en inglés en estudiantes de un colegio en Lima?
- ¿En qué medida el uso de *Raz-Kids* desarrolla la comprensión lectora inferencial en inglés en estudiantes de un colegio en Lima?

- ¿En qué medida el uso de *Raz-Kids* desarrolla la comprensión lectora crítica en inglés en estudiantes de un colegio en Lima?

### **Objetivo de la investigación**

#### **1.2.3. Objetivo general**

- Determinar en qué medida el uso de *Raz-Kids* desarrolla la comprensión lectora del idioma inglés en estudiantes un colegio en Lima

#### **1.2.4. Objetivos específicos**

- Determinar en qué medida el uso de *Raz-Kids* desarrolla la comprensión lectora literal del idioma inglés en estudiantes de secundaria de un colegio en Lima.
- Determinar en qué medida el uso de *Raz-Kids* desarrolla comprensión lectora inferencial del idioma inglés en estudiantes de un colegio en Lima.
- Determinar en qué medida el uso de *Raz-Kids* desarrolla la comprensión lectora crítica del idioma inglés en estudiantes de un colegio en Lima.

### **Justificación de la investigación**

#### **1.2.5. Teórica**

La forma en que vivimos en sociedad ha cambiado debido a la globalización y la interconexión, lo que convierte el aprendizaje de una lengua extranjera, específicamente el inglés, en un elemento esencial para nuestro desarrollo integral. En ese sentido, la comprensión lectora de dicho idioma es fundamental para todos los estudiantes, dadas las oportunidades académicas y profesionales que existen tanto en el país como en el extranjero. Además, es importante considerar que los derechos y oportunidades de las personas pueden verse restringidos cuando no son capaces de comunicarse en inglés, lo que las coloca en una situación de vulnerabilidad. Por ende, más allá del simple aprendizaje de un idioma, aprender inglés ofrece la posibilidad de ejercer plenamente los propios derechos e integrarse en una sociedad globalizada.

Los progresos en la enseñanza del inglés han sido lentos en el Perú, especialmente en Lima, como lo indica el EF English Proficiency Index, que sitúa al país en un nivel bajo de competencia en el idioma. La falta de recursos tecnológicos en las escuelas y la insuficiente capacitación de los profesores en el uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) podrían estar relacionados con este problema. Por lo tanto, es crucial cuestionar las metodologías actuales y considerar la tecnología como una herramienta clave en la enseñanza del inglés.

#### **1.2.6. Práctica**

En respuesta a los desafíos identificados, la implementación de una plataforma digital como Raz-Kids podría ofrecer una solución efectiva a los problemas de bajo rendimiento en la *reading comprehension*, ya que proporciona a los estudiantes un repertorio de lecturas y preguntas que fomentan su comprensión literal, inferencial y crítica. Este estudio busca llenar el vacío existente en la investigación sobre el impacto de Raz-Kids en el contexto educativo de Lima, evaluando si esta plataforma mejora el desempeño en la comprensión lectora en inglés. Los resultados de esta investigación podrían influir en la adopción de tecnologías similares en otros colegios y orientar futuras políticas educativas, contribuyendo así a la mejora general de la *reading comprehension* en el país.

## Capítulo II: Marco teórico

### 2.1 Antecedentes

A continuación, después de una exhaustiva búsqueda bibliográfica, se presentan trabajos de investigación afines al presente. Dichos estudios, de origen nacional e internacional, no exceden los cinco años de antigüedad. Es fundamental hacer hincapié en que estos trabajos están estrictamente asociados con el tema de estudio y brindan importantes perspectivas para enriquecer el análisis del investigador. Asimismo, se han organizado cronológicamente, citando primero los estudios más recientes, y se han clasificado según su origen. En relación con los estudios internacionales, se tienen los siguientes:

González (2023) concluyó que, gracias a la implementación de las TIC en sus clases, se observó que los alumnos desarrollaron su comprensión lectora en inglés debido al interés que surgió en ellos al aprender usando tecnología. La recolección de datos se llevó a cabo mediante la observación directa y los cuestionarios Reading and Writing A2 Key for Schools de Cambridge Assessment English (2018). Dado que la investigación mencionada propuso el empleo de las TIC para desarrollar la *reading comprehension*, está directamente relacionada con el presente estudio. Además, se vincula en la medida en que se utilizó el mismo examen internacional que se administrará en este estudio para medir los niveles de *reading comprehension*. Por consiguiente, la elección de Raz-Kids como herramienta para desarrollar dicha competencia, y el uso de lecturas del examen KET como mecanismo de evaluación, se justifican por la concordancia con investigaciones anteriores que avalan esta estrategia.

En esa línea, Luján (2021) concluyó que, al usar la aplicación digital EasyEnglishApp, los estudiantes desarrollaron habilidades para inferir significados y adoptar una postura crítica frente a las lecturas en inglés. Luján, para recolectar información sobre el impacto de la aplicación digital que proponía, aplicó a sus estudiantes un pretest y un postest. Estas evaluaciones tuvieron como objetivo comprender mejor el impacto de las TIC en la *reading*

*comprehension*. El estudio de Luján está relacionado con la presente investigación, ya que emplea el mismo diseño: pretest y postest. Asimismo, establece una conexión directa en cuanto al uso de tecnología para desarrollar la *reading comprehension*. Además, al igual que el presente estudio, se enmarca en la búsqueda de la innovación educativa al sugerir la implementación de una plataforma similar, en este caso Raz-Kids, con la finalidad de desarrollar la misma habilidad en inglés.

Por otro lado, Rodríguez (2021) recomendó firmemente el uso de herramientas digitales para potenciar la *reading comprehension*. Este investigador llegó a dicha conclusión tras recabar información mediante la técnica del test, posterior al uso de la plataforma Educaplay. Esta investigación se vincula con el presente estudio en la medida en que se estudió el comportamiento de estudiantes de secundaria tras la aplicación de una plataforma virtual. Mientras Rodríguez analizó el impacto de Educaplay, este estudio se centra en Raz-Kids como recurso para mejorar la *reading comprehension*. Ambos estudios coinciden en demostrar cómo las tecnologías educativas pueden influir positivamente en la adquisición del idioma inglés.

Asimismo, López y Novoa (2021) hallaron que la implementación de herramientas virtuales como ExeLearning, Quizizz y Genially generó resultados significativos en sus estudiantes de décimo grado. Tras recolectar información mediante un pretest y un postest, se observó que el 92% de los estudiantes mejoraron su nivel de *reading comprehension*. Además, se destaca la motivación y autonomía adquiridas por los estudiantes al emplear TIC en sus actividades. Este estudio se relaciona con la presente investigación en la medida en que también se utilizó la técnica del test para analizar los resultados tras aplicar herramientas TIC. Además, ambos sugieren que las plataformas digitales tienen un gran potencial para desarrollar la *reading comprehension* en estudiantes de secundaria.

Por otro lado, Escobar y Jiménez (2019) concluyeron que, al utilizar una herramienta digital con estudiantes de secundaria, se lograron mejores resultados en la *reading*

*comprehension* respecto al nivel inicial de los estudiantes. La decisión de emplear una plataforma virtual se justificó en los resultados de un examen diagnóstico que reveló un nivel deficiente de comprensión lectora en inglés. Esta investigación está relacionada con el presente estudio en la medida en que también se empleó un enfoque cuantitativo con el objetivo de desarrollar la comprensión lectora en inglés. El uso de dicho enfoque permitió evaluar rigurosamente el impacto de las TIC en la mejora de la *reading comprehension*. Estos hallazgos ofrecen valiosa información sobre la incidencia positiva de las herramientas digitales en el desarrollo de la comprensión lectora en inglés, lo cual tiene importantes implicaciones para esta investigación.

En el ámbito nacional, el evidente déficit en esta competencia del inglés ha motivado la realización de varios estudios con diferentes propuestas para lograr avances significativos en esta área. A continuación, se presentan algunos de ellos:

Pillaca (2023) determinó que existe una estrecha relación entre el uso de Duolingo y la *reading comprehension*. La investigación, de enfoque cuantitativo, contó con la participación de 90 estudiantes de tercer grado de secundaria. Tras concluir su investigación, Pillaca propuso a los directivos de la escuela promover el uso de Duolingo como herramienta principal para facilitar el desarrollo del inglés en los estudiantes. Además, en una conversación con el grupo docente, recomendó el uso del Currículo Nacional, que fomenta el uso de las TIC. Esta investigación está relacionada con el presente estudio porque también emplea aplicaciones digitales para potenciar la comprensión lectora en inglés. No obstante, es posible que el uso de Raz-Kids tenga mayores beneficios, ya que está específicamente diseñado para estudiantes en edad escolar interesados en mejorar la *reading comprehension*.

De manera similar, Pérez (2022) concluyó que existe una clara relación entre la *reading comprehension* y el uso de plataformas educativas virtuales por parte de los profesores en sus clases. Esta conclusión se basó en una prueba de *reading comprehension* aplicada a 108

estudiantes de nivel secundario. Este estudio se relaciona con el presente en la medida en que ambos emplean pruebas para medir la eficacia de una plataforma virtual. La prueba utilizada por Pérez evaluó las tres áreas principales de la *reading comprehension*: comprensión literal, comprensión inferencial y comprensión crítica. Además, ambos estudios promueven el uso de recursos educativos digitales como una influencia positiva en la *reading comprehension*.

Aguirre et al. (2021) afirmaron que el uso de las TIC influyó significativamente en la comprensión de textos en inglés de estudiantes de secundaria. Esta conclusión se basó en los resultados obtenidos tras aplicar una prueba de 20 preguntas que medía la influencia en la comprensión lectora literal, inferencial y crítica. Esta investigación se relaciona con el presente estudio en cuanto ambos exploran la relevancia de las TIC en la *reading comprehension*, enfocándose en las dimensiones literal, inferencial y crítica. Además, ambos estudios comparten una metodología similar basada en la evaluación pre y post intervención en estudiantes de secundaria.

De manera similar, Laura et al. (2021) concluyeron que las plataformas digitales tienen un impacto significativo en estudiantes de secundaria. La metodología utilizada fue de diseño preexperimental, y los resultados indicaron una mejora importante en la *reading comprehension*, específicamente en los niveles literal e inferencial. Esta investigación se relaciona con el presente estudio en la medida en que ambos subrayan la importancia de integrar herramientas tecnológicas en la enseñanza de la comprensión lectora. Además, se vinculan en el uso del diseño preexperimental, utilizando un pretest y un postest.

Finalmente, Quispe y Vilca (2020) concluyeron que las herramientas tecnológicas favorecen significativamente las clases orientadas al desarrollo de la *reading comprehension*. Llegaron a esta conclusión tras un examen diagnóstico inicial en el que el 30% de los alumnos obtuvo una calificación “mala”. Sin embargo, tras implementar las TIC, los estudiantes mejoraron significativamente su rendimiento. Cabe señalar que su estudio empleó un diseño

cuantitativo. Dado que la presente investigación refuerza la idea de que es necesario usar herramientas digitales para desarrollar la *reading comprehension*, el estudio de Quispe y Vilca está relacionado al respaldar dicha premisa. Además, ambos estudios emplean las TIC en estudiantes de secundaria.

## **2.2 Bases teóricas**

A partir de teorías ya existentes extraídas de libros e investigaciones previas, se abordarán conceptualmente las variables que integran este estudio, con el propósito de enriquecer el entendimiento requerido para comprender la presente investigación.

### **2.2.1 El uso de las TIC en la educación**

Está demostrado que, a lo largo de la historia, la urgencia de preservar información valiosa ha estado siempre presente en las comunidades. Contrario a lo que se piensa, las TIC no son un fenómeno reciente, ya que existen registros milenarios en los que egipcios y sumerios almacenaban datos en soportes físicos trasladables, permitiendo que la información fluyera de manera óptima (Calandra y Araya, 2009).

Con el tiempo, estos soportes fueron cambiando debido a la revolución tecnológica. En los últimos dos siglos, surgieron los telégrafos con códigos, que dieron paso a las primeras transmisiones inalámbricas, cuyo alcance se volvió global. Posteriormente, aparecieron las redes digitales, el internet y todo lo que conocemos en la actualidad (Calandra y Araya, 2009).

Este avance permitió el desarrollo integral de los países en áreas como la economía, la salud, la seguridad y, principalmente, la educación. La educación, históricamente no accesible para todos debido a las dificultades de llevar el conocimiento a lugares remotos por razones geográficas, se convirtió cada vez más en un derecho disponible y accesible para más personas (Balart y Cortés, 2018). Este cambio no solo facilitó el acceso a la información, sino que también eliminó, en buena medida, las barreras sociales, permitiendo que personas que nunca tuvieron el beneficio de ser educadas finalmente pudieran acceder a la educación. Además, se

transformó la forma en que la sociedad percibe la educación: mientras antes se creía que bastaba con un lápiz y papel, ahora sabemos que, para un desarrollo integral del estudiante, el uso de las TIC es crucial.

Para la UNESCO (2022), el uso de estas herramientas en el ámbito educativo es fundamental, ya que permite avanzar y lograr objetivos como la consolidación de una verdadera inclusión, el monitoreo del progreso de los estudiantes y la mejora de la calidad del aprendizaje. Para lograr estos objetivos, también es necesario que los profesores estén plenamente capacitados en el uso de estas herramientas, ya que el principal objetivo de las TIC no es simplemente dar acceso a la información, sino desarrollar las destrezas y habilidades necesarias para que los estudiantes sean capaces de seleccionar, comparar y descartar información que consideren irrelevante (Rey, 2018).

En síntesis, la evolución de las TIC ha tenido un gran impacto en la educación. Estas herramientas han facilitado el acceso a la información a grandes cantidades de personas, desde los primeros registros históricos hasta la actualidad, eliminando barreras geográficas y transformando la educación en una experiencia más accesible y personalizada. Las TIC han cambiado la vida de estudiantes y profesores, impulsando la participación activa, el pensamiento crítico y la colaboración. Por ello, es fundamental que los educadores se adapten y se capaciten continuamente para lograr los resultados de aprendizaje esperados. Las TIC no son solo herramientas tecnológicas; son agentes de cambio que han abierto nuevos horizontes educativos antes inexplorados. En este contexto, una educación integral para los estudiantes es poco probable sin la presencia y el uso adecuado de las TIC.

**Aproximación conceptual de las TIC.** Actualmente, conceptualizar las TIC es un gran desafío para los académicos debido a su rápida evolución y el constante uso que se les da, lo que puede generar confusión entre los lectores. En este contexto, el presente estudio presenta

una serie de aproximaciones conceptuales a las TIC, proporcionando una base sólida para discusiones más profundas sobre su impacto y relevancia en la sociedad.

Las TIC son una variedad de herramientas físicas y digitales que, en conjunto, permiten la reproducción de sonido e imágenes en tiempo real (Gil, 2002 como se citó en De Vita, 2008). De igual forma, Bartolomé (1997 como se citó en Bautista y Alba, 1997) define a las TIC como la creación, desarrollo e implementación de tecnologías para complementar el trabajo del profesor en su búsqueda por educar integralmente. Además, especifica que estos recursos son, en su mayoría, de naturaleza informática, audiovisual y tecnológica. Asimismo, Toro y Monroy (2016) señalan que las TIC son recursos de gran ayuda para los profesores al momento de enseñar a sus estudiantes a interpretar un texto con sentido. Además, fomentan la autonomía en los estudiantes, promoviendo en clase la participación organizada y una continua reflexión y análisis crítico de acuerdo con las actividades planteadas.

En resumen, estos autores coinciden en que las TIC son actualmente clave en el desarrollo del alumno. Además, incluyen al profesor como uno de los beneficiados, al considerar que pueden utilizarlas para mejorar su proceso de enseñanza. Los beneficios de usar estas herramientas en clase, según los autores, radican en la variedad de recursos disponibles, como imágenes, audio y videos en tiempo real. Estas aproximaciones conceptuales revelan la necesidad de discutir sobre las TIC desde diferentes enfoques para comprender plenamente su alcance y potencial en la educación.

**Conectivismo.** Según Siemens (2004), el conectivismo es un enfoque educativo válido para la era digital en la que vivimos. Está basado en la unión de ideas procedentes de las redes y conexiones. También, considera al conocimiento como cambiante, y que no está completamente controlado por el individuo. Paralelamente, resalta la importancia de tener diversos canales de información y recursos, reconociendo que, en la actualidad, el

conocimiento traspasa los salones de clases ya que ahora ocurre en las redes informáticas gracias a la interacción continua que subsiste en el entorno digital.

Por otro lado, Downes (2022) señaló que es una teoría que puede ser usada en la educación. Esta propone que el conocimiento no está almacenado en entidades individuales como la mente de una persona o un libro. En cambio, el conocimiento se forma entre redes, que pueden incluir, recursos digitales. También, considera que el conectivismo podría servir para resolver problemas en el campo del aprendizaje si se utilizan los conocimientos provenientes de la digitalización.

En el conectivismo el uso de redes es esencial para la transmisión de ideas y, durante los próximos años el nuevo reto será formar estudiantes capaces de diferenciar información relevante y no relevante. Además, dichos autores, no consideran las ideas como estáticas, más bien, las reconocen como cambiantes y que ocurren en entornos digitales. En resumen, presentan al conectivismo como un enfoque educativo que se adapta a la era digital en la que vivimos y proponen a los educadores a cambiar la forma de pensar que tienen con respecto al proceso de aprendizaje.

**Plataforma Raz-Kids.** Durante los últimos años, la expansión de las TIC ha sido la razón principal por la que han surgido diversas plataformas educativas. Una de las plataformas creadas en este contexto es Raz-Kids, diseñada para fomentar la pasión por la lectura en inglés en estudiantes jóvenes.

Esta plataforma es un recurso educativo que ofrece lecturas niveladas a los estudiantes (aa-z), además de portales interactivos diseñados para motivarlos. También incluye evaluaciones que permiten hacer un seguimiento del progreso de los estudiantes en la adquisición de la comprensión lectora en inglés (Raz-Kids, 2024).

La misión principal de esta plataforma es facilitar que los estudiantes perciban la lectura en inglés como algo más sencillo y entretenido. Las características de este programa permiten

que los estudiantes escuchen lecturas fluidas, se graben mientras practican la lectura y tomen un test al final para su respectiva evaluación. Además, permite al profesor asignar cuentas individuales a cada estudiante, según su nivel de lectura (Marchand, 2015).

Hurtado (2015 como se citó en Soto, 2021) señaló que, para acceder a esta plataforma, las escuelas requieren una buena conexión a internet, y además deben capacitar a los estudiantes para seguir estos pasos:

- Ingresar al sitio web de la plataforma, donde el estudiante localizará su cuenta mediante su nombre.
- Acceder a la cuenta: Cada alumno ingresa a su cuenta utilizando una contraseña compuesta por caricaturas.
- El estudiante debe acceder al nivel de lectura asignado previamente por el profesor.
- El estudiante elige el libro que desea leer, seleccionando entre una oferta de 20 libros de ficción e informativos.
- El alumno procede a leer el libro que haya escogido.
- Evaluación sobre el libro leído: Al finalizar la lectura, el estudiante deberá completar esta etapa.
- El estudiante responde a un cuestionario sobre el contenido del libro.
- Retroalimentación: Una vez finalizada la evaluación, el estudiante recibirá comentarios. En caso de respuestas incorrectas, tendrá la opción de repetir la evaluación.
- Al finalizar el procedimiento, se brindan incentivos que se pueden utilizar para adquirir diversos accesorios con diferentes valores. Estos accesorios permiten decorar el dormitorio de su robot virtual.

En resumen, Raz-Kids es una plataforma que no solo se enfoca en promover el amor por la lectura en inglés en estudiantes jóvenes, sino que también busca hacer esta actividad

motivadora y atractiva para ellos. La evaluación y el seguimiento de sus actividades, junto con las características interactivas, refuerzan el compromiso tanto del estudiante como del profesor en este proceso educativo digital. Con las características de Raz-Kids, se abre un camino para comprender esta plataforma como un recurso importante en el desarrollo de la *reading comprehension* en el contexto educativo actual.

### **2.2.2 La lectura**

En las últimas décadas, la lectura ha cobrado vital importancia debido a los múltiples beneficios que conlleva. Hoy en día, es considerada una habilidad humana fundamental, ya que permite a quienes la dominan superar posibles barreras sociales. Además, la lectura brinda la oportunidad de desarrollar aspectos clave en la vida cotidiana mediante la constante actividad cognitiva del cerebro (Vital, 2017).

A partir de esta premisa, es posible promover y llevar a cabo acciones para incrementar la práctica de la lectura, sobre todo considerando que menos de la mitad de los peruanos leyó un libro en el año 2022 (El Peruano, 2023). Por lo tanto, ante esta problemática, se ha hecho un esfuerzo por fortalecer las bibliotecas en todas las regiones del país, introduciendo nuevas herramientas y espacios para que las personas dispongan de lugares adecuados tanto para lecturas tradicionales como no convencionales.

Esta renovación implicó un gasto aproximado de 12.2 millones de soles (El Peruano, 2023). Con la implementación de dicha iniciativa, se abre la posibilidad de generar importantes cambios en relación con la lectura.

**Aproximación conceptual de la lectura.** La lectura, al ser una habilidad tan estudiada, ha sido definida de diversas maneras para explicar lo que realmente significa esta capacidad particularmente humana. Cada definición es válida, ya que permite analizar holísticamente su complejidad, brindando diferentes perspectivas y aspectos a tener en cuenta para su estudio.

En este sentido, Manguel (1996) señala que las reconstrucciones desconcertantes que se realizan durante el proceso de lectura la convierten en una tarea desafiante. Los lectores recorren un laberinto de manera única y, al mismo tiempo, personal.

Al analizar esta definición, se puede deducir la complejidad del proceso de leer. Esto implica que hay muchas maneras diferentes de leer un texto correctamente, en lugar de una sola forma. Cada lector, mientras lee, interpreta y construye significado por sí mismo, gracias a sus propias experiencias, conocimientos y emociones. A partir de lo mencionado, podemos concluir que Manguel coloca al lector como un participante activo en el proceso de lectura, ya que, para dicho autor, el lector es quien contribuye al significado del texto.

Por su parte, Moreno (2003), contrario a lo que mucha gente piensa, no concibe la lectura como una actividad rígida en la que se debe seguir un modelo mecanizado para comprender un texto. Para él, la lectura es un procedimiento global y cambiante que genera dificultades para que el lector sepa qué es lo primero y qué es lo segundo que ocurre.

De acuerdo con esta definición, se suele equiparar la lectura con alguna operación matemática en la que se siguen ciertos parámetros. Sin embargo, la lectura va más allá de una secuencia fija de pasos; no se puede reducir a una fórmula simple.

En resumen, la definición rechaza la idea de que leer pueda simplificarse a una serie de pasos ordenados y, más bien, enfatiza la complejidad que implica.

Por otro lado, Wittrock (1985) sostiene que la lectura no es una tarea anárquica ni idiosincrática. No obstante, tampoco la considera una actividad en la que se acepte un solo significado. En cambio, presenta la lectura como un proceso generativo que sitúa al lector como protagonista principal al formular uno o más significados.

Tomando en cuenta la posición de Wittrock, leer no varía de manera personal ni es un proceso caótico. Este autor también posiciona al lector como el principal protagonista del proceso, afirmando que es quien construye sus propios significados. Sin embargo, enfatiza que

esto solo es posible si se siguen las reglas trazadas por las asambleas que estudian el lenguaje. La principal distinción entre esta definición y las anteriores es que Wittrock se enfoca en la capacidad del lector para construir significados de manera disciplinada y en relación con las convenciones del lenguaje, mientras que otras definiciones destacan más la complejidad, subjetividad y reconstrucción individual del texto.

#### **2.2.2.2 Tipos de lecturas**

La lectura, al ser tan diversa, posee diferentes tipos o clases que son explicados por autores a nivel global. Es primordial reconocer que la variedad de tipos de lectura, lejos de ser contradictorias, coexisten armoniosamente.

Así, se tiene la lectura recreativa, la cual, según la International Reading Association (2014), este tipo de lectura implica leer con propósitos de entretenimiento. Además, la característica principal que posee es la autonomía que es otorgada a las personas para elegir que leer según sus gustos personales. Este tipo de lectura es versátil, ya que se puede realizar en cualquier ubicación, tanto dentro como fuera de cualquier institución educativa. Cabe señalar que, según dicha asociación, esta categoría abarca textos de ficción revistas, redes sociales, novelas gráficas, etc.

En esa misma línea, Choquehuayta et al. (2021) definen la lectura recreativa como aquella que se realiza por placer, sin ninguna clase de presión externa. Para él, en este tipo de lectura, el tiempo que nos tarde leer un texto no es relevante, ya que su importancia reside en el entretenimiento que proporciona. Asimismo, dicho autor argumenta en contra de quienes aseveran que la lectura recreativa no sirve, puesto que afirma que promover este tipo de lectura puede desarrollar en las personas su vocabulario, redacción, ortografía y capacidad de razonar.

Ambos autores otorgan al lector la autonomía necesaria para que la lectura recreativa sea una experiencia personal y gratificante. También, el hecho de resaltar que dicho tipo de lectura puede realizarse en cualquier entorno, puede entenderse como una propuesta a que esta

actividad sea considerada como un derecho fundamental que debe ser promovida y fomentado en todos los ámbitos de la vida. De esta manera, la lectura recreativa trasciende su función de entretenimiento porque es presentada como una actividad que puede ser usada para el desarrollo completo de las personas al contribuir en el desarrollo de su vocabulario, la mejora de la redacción y el fortalecimiento de la capacidad de razonamiento y análisis.

Por otro lado, se tiene la lectura superficial. Agustín et al. (2023) definen a la lectura superficial como un método capaz de extraer con precisión datos esenciales. Destaca su importancia para quienes no necesitan toda la información de un texto sino sólo palabras claves que ayuden a inferir el significado general de un libro. Dicho tipo de lectura podría facilitar la comprensión rápida de un texto, sin embargo, los autores advierten que una atención excesiva a los detalles puede causar perjuicios a la comprensión general de una lectura.

Agregando a lo anterior, Liao (2011) sostiene que la lectura superficial es una estrategia de lectura comúnmente usada para obtener exclusivamente las ideas principales de un texto de manera veloz. Además, resalta como principal característica de esta lectura el hecho de que se realiza tres o cuatro veces más rápido que una lectura normal. Esta forma de lectura puede resultar útil cuando se enfrenta una carga considerable de trabajo. Esto se debe a que su objetivo principal no es la comprensión, sino la búsqueda de información específica.

En el mundo actual de constante flujo de información, la lectura superficial resulta una salida eficaz para aquellas personas que necesiten procesar información de manera rápida y eficiente. Esta estrategia resulta útil para entornos donde el tiempo es la principal carencia o hay una cantidad de material extensa por revisar. Sin embargo, se necesita ser cauteloso con esta técnica debido a que existe el peligro de centrarse demasiado en la velocidad y perder la comprensión del texto.

Asimismo, se tiene la lectura crítica, la misma que según Huijie (2010), trasciende la comprensión de un texto. Él lo define como un proceso de interacción constante entre el texto,

su autor y el lector. En ella, el lector toma un protagonismo especial debido a que es él quien analizará y cuestionará rigurosamente las ideas presentadas. Al analizar cuidadosamente, el lector obtendrá conclusiones basándose en su propia indagación y evidencias.

En esa misma línea, Choquehuayta et al. (2021) describen a la lectura crítica como un proceso que va más allá de no aceptar como verdad única lo que el autor expone, sino que implica cuestionar, analizar y refutar en busca de una mejor comprensión. Además, destaca su importancia al considerarlo como crucial en el desarrollo de las personas, debido a que puede ser usado como herramienta de formación. Para lograr el objetivo de dicho tipo de lectura, según los autores, se necesitará implementar estrategias diferentes según la necesidad de cada estudiante.

En ese sentido, la lectura crítica termina siendo de las más importantes que existen. Esto se debe a que los últimos años el flujo de información se acrecenta, y el fomentar dicho tipo de lectura, permitirá que las personas puedan discernir entre lo real y falso. La aplicación en el currículo escolar debería ser considerado objetivo principal con el fin de formar ciudadanos íntegros y con la habilidad de enfrentar el constante flujo de información en la sociedad actual. Es preciso señalar que no solo se limita al ámbito académico, ya que también se aplica a la vida diaria, donde el pensamiento crítico es crucial para tomar decisiones inteligentes.

**Comprensión lectora.** Un aspecto relevante en la presente investigación aborda el epígrafe de la comprensión lectora. Muchas personas creen erróneamente que es suficiente con aprender a leer, olvidando que lo más importante es aprender a comprender (Carrasco, 2003). Además, merece la pena subrayar que leer correctamente no solo implica seguir una serie de parámetros preestablecidos. Este proceso se desarrolla en un contexto donde el texto y el lector no actúan de manera independiente el uno del otro (Goodman, 1982). Tener esto en cuenta durante el proceso de lectura permite que el estudiante sea consciente de la relevancia de su

interpretación personal del texto, lo que facilita una comprensión lectora efectiva (Carrasco, 2003).

Dado lo multifacético que es la comprensión lectora, existen diversas formas de explicar esta capacidad. Es esencial reconocer que, aunque haya diferentes perspectivas, estas comparten más similitudes de las que se podría pensar.

Según la International Reading Association (IRA, 1996 como se citó en Carrasco, 2003), comprender implica la habilidad de interactuar dinámicamente con un texto y combinar conocimientos previos con la información contextualizada del texto, para que el lector construya su propio significado. Esta definición destaca que la lectura no es un acto pasivo, sino una experiencia activa y en constante evolución. El concepto de "construcción de significado" subraya que, para lograr una comprensión adecuada, el lector debe participar activamente, interpretando el texto y combinando sus conocimientos previos con la información que se presenta, en lugar de simplemente absorber palabras de manera mecánica. Además, la referencia a la contextualización en el "momento en el que se lee" resalta la influencia del entorno y las circunstancias en las que se realiza la lectura, reconociendo así la importancia del contexto para una comprensión profunda. En resumen, la comprensión lectora es un proceso complejo que necesita de dos protagonistas principales: el lector y el texto.

Asimismo, para Carrasco (2003), la lectura como una actividad que se apoya en diversas fuentes, tanto del lector como del texto, para adquirir significados. Este proceso es complejo porque implica unificar información proveniente de múltiples canales, incluida la información previa que posee el lector. De igual manera, diversas corrientes de investigación coinciden en que la interacción entre la lectura y el lector es un aspecto fundamental que merece ser estudiado (Rinaudo, 2003 como se citó en Monroy y Gómez, 2009).

En conclusión, la comprensión lectora requiere la capacidad de entender tanto las palabras explícitamente escritas como de inferir significados implícitos. Al dominar ambas

habilidades, el lector podrá lograr una comprensión más profunda de lo que lee. Esta ventaja se reflejará en la capacidad para evaluar argumentos y analizar textos de manera crítica. Además, una comprensión a este nivel puede facilitar una mejor conexión de ideas y ayudar a tomar decisiones informadas.

**Enfoques de la comprensión lectora.** Según Cassany (2006), existen tres importantes enfoques a considerar al momento de obtener el significado de un texto. El primero es la concepción lingüística, cuyo significado radica en entender cada palabra presente en una lectura. Para Cassany, el significado de un texto se puede descifrar en base a los vocablos y oraciones que contiene. Además, señala que el significado siempre será uno solo, sin importar la procedencia del lector. El segundo enfoque es la concepción psicolingüística, que se describe como aquella en la que el significado no proviene solo de la suma de vocablos y oraciones, sino que surge de los conocimientos y experiencias previas del lector. Esto conlleva a la aparición de diferentes significados al leer. El tercer enfoque, el sociocultural, se define como aquel que requiere del conocimiento del contexto cultural del autor para ser entendido.

En la misma línea, Choate et al. (1995) definen tres importantes enfoques para guiar la comprensión lectora. En primer lugar, sitúa el enfoque reflexivo, que brinda al estudiante herramientas para pensar críticamente sobre lo que lee. Además, resalta el enfoque propositivo, que consiste en comenzar una lectura con un propósito claro. Finalmente, está el enfoque de construcción de esquemas, que utiliza conocimientos previos para comprender un texto. En este enfoque, los conocimientos previos se denominan "esquemas", que no son más que información sobre conceptos.

**Alfabetización literaria.** De acuerdo con Cosson y Junqueira (2014), la alfabetización literaria es la capacidad que tiene una persona de utilizar los textos como herramientas para navegar a través de sus pensamientos, emociones y realidades que trascienden la superficie del texto. Estos autores subrayan su complejidad, señalando que, a diferencia de otras formas de

alfabetización, este tipo es único, ya que se enfoca en el análisis profundo de los textos, incluyendo la interpretación de significados simbólicos, la apreciación de la estética y la identificación de géneros literarios. Además, el desarrollo completo de la alfabetización literaria abre una vía excepcional para quienes deseen explorar el ámbito de la escritura.

Por otro lado, Soares y Ferreira (2020) plantean dos enfoques respecto a la alfabetización literaria. En primer lugar, la describen como la enseñanza de lectura y escritura mediante textos literarios, con el objetivo de sumergir a las personas en el mundo de la literatura y sus clásicos. En segundo lugar, afirman que la alfabetización es una capacidad que busca desarrollar en las personas una lectura crítica e integrarla en su vida cotidiana. Estos autores destacan que fomentar la alfabetización literaria permite a los lectores identificarse con los sentimientos y acciones de los personajes, estimulando su creatividad, imaginación y habilidades de comunicación.

En términos generales, la alfabetización literaria trasciende la mera habilidad de leer y escribir, ya que su correcto desarrollo permite conocer las emociones y significados que contienen las palabras. Si se fomenta esta capacidad en el ámbito académico, será posible estimular mentes creativas y críticas, debido a sus diversos beneficios. Es importante señalar que la alfabetización literaria no se limita al ámbito educativo, ya que se extiende a la vida cotidiana, donde promueve habilidades comunicativas, comprensión empática y la capacidad de analizar críticamente la realidad. De esta manera, el uso adecuado de la alfabetización literaria contribuye a la formación de individuos capaces de reflexionar y analizar abundantemente la información.

### ***2.2.3 Comprensión lectora en el idioma inglés***

A propósito de abordar conceptos sobre la lectura y su comprensión en español, es fundamental para esta investigación acercarse a las teorías sobre la *reading comprehension*. Actualmente, la lectura en inglés es crucial para obtener ciertas ventajas sociales y,

principalmente, académicas. Sin embargo, leer correctamente no es suficiente si el estudiante tiene un pobre entendimiento del texto (Lan et al., 2017). Aunque esta actividad es reconocida como una de las más intrincadas en el ser humano (Kendeou et al., 2016), es posible dominarla con un apoyo sólido, lo que permitirá aprovechar plenamente las oportunidades que ofrece dicha capacidad. Para lograrlo, es necesario profundizar en su definición y desarrollar habilidades específicas, entre las que destacan: la comprensión inferencial, la comprensión literal y la comprensión crítica.

**Aproximación conceptual de la comprensión lectora en el idioma inglés.** Según lo indicado por Snow (2002), el *reading comprehension* es la acción en donde las personas, al momento de leer, construyen su significado interactuando continuamente con el texto que leen. Así, los estudiantes ampliarían su vocabulario, entenderían estructuras gramaticales y profundizarían su comprensión del idioma inglés.

Es imprescindible que los estudiantes de inglés como lengua extranjera se comprometan a interactuar constantemente con el texto que leen a fin de que fortalezcan su *reading comprehension*. La importancia de este compromiso radica en que así se hace posible la familiarización con dicho idioma, debido a que se logra enriquecer su vocabulario. Además, el complemento entre habilidades lingüísticas y habilidades cognitivas más profundas como el pensamiento crítico y la reflexión se verían garantizadas permitiendo así un desarrollo integral.

Por otro lado, Grellet (1981) señala que el primer paso para comprender un texto escrito es encontrar la información necesaria lo más rápido posible. Por ejemplo, empleamos diferentes estrategias de lectura al examinar un tablón de anuncios para ver si hay anuncios de un tipo específico de apartamento o al leer atentamente un artículo de particular interés en una revista científica. Sin embargo, el objetivo de lectura de cada caso se ha logrado efectivamente al encontrar el anuncio adecuado en el tablón y comprender la información nueva presentada en el artículo. En primera instancia, un lector competente eliminará rápidamente los detalles

innecesarios y encontrará lo que busca. En segunda instancia, es necesario una comprensión más profunda del texto.

Para que un lector alcance un nivel más avanzado será necesario desarrollar la habilidad de usar variedad de métodos para comprender. El hecho de ser capaz de comprender solo las ideas principales no es suficiente ya que, según el autor mencionado anteriormente, tanto las ideas principales como las secundarias son esenciales. Esta observación refuerza la complejidad de la lectura y exige a todos los profesores cultivar en sus estudiantes la habilidad de analizar por igual información relevante y secundaria.

**Aproximación conceptual de la comprensión lectora literal en el idioma inglés.** De acuerdo con la perspectiva de Grellet (1981), la comprensión consiste en entender un texto directamente, formulándose diversas preguntas con el fin de reflexionar y pensar profundamente en la búsqueda de respuestas.

Del mismo modo, Pinzás (2008) afirma que la **comprensión literal** se basa en la capacidad de recordar y discernir lo previamente escrito al momento de leer. El autor sugiere que, para determinar si se ha comprendido literalmente un texto, la mejor manera es hacerse preguntas como: ¿Quién? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Qué hizo? ¿Con quién? ¿Con qué?

Por otro lado, Gordillo y Flórez (2009) señalan que este tipo de comprensión es la habilidad de entender sin que las capacidades cognitivas e intelectuales trabajen de manera activa.

Desde esta perspectiva, se evidencia la dificultad asociada con la comprensión lectora literal, ya que, por un lado, se destaca la importancia de comprender directamente el contenido del texto mediante diferentes tipos de preguntas, mientras que, por otro lado, se sugiere que la comprensión literal puede lograrse sin la necesidad de una participación cognitiva activa. Esta disparidad plantea la discusión de si la participación activa del lector es un componente necesario o si la comprensión literal puede lograrse de manera pasiva.

**Aproximación conceptual de la comprensión lectora inferencial en inglés.** Según Grellet (1981), inferir implica usar conocimientos previos (lógicos, sintácticos, culturales) para identificar elementos desconocidos en una lectura. Solé (1992) añade que el lector supone respuestas y luego las verifica con el texto. Kispal (2008) lo define como conectar dos o más datos del texto para obtener información implícita.

Indah et al. (2023) mencionan que esta habilidad suele ser difícil para estudiantes de secundaria debido a la falta de familiaridad con el texto o poca práctica al extraer información implícita.

Gordillo y Flórez (2009) proponen cuatro acciones claves en la comprensión inferencial:

- Inferir información adicional.
- Inferir conceptos principales no expresados explícitamente.
- Inferir posibles eventos que podrían haber ocurrido.
- Inferir secuencias de causalidad y consecuencias.

Estas perspectivas nos muestran que la comprensión inferencial se basa en deducir lo implícito usando una combinación de habilidades previas y la interacción con el texto.

**Aproximación conceptual de la comprensión lectora crítica en inglés.** Según Grellet (1981), la comprensión lectora crítica implica que los estudiantes se mantengan activos durante y después de la lectura, presentándoles actividades que involucren la toma de decisiones. Desde la perspectiva de Gordillo y Flórez (2009), este tipo de comprensión destaca sobre las demás, ya que es donde el lector desarrolla más su potencial cognitivo al juzgar textos con fundamentos sólidos. La lectura crítica posee una naturaleza evaluativa y contribuye significativamente a la formación del lector, sus criterios y su conocimiento sobre lo que ha leído.

Asimismo, Pinzás (2008) señala que, en la lectura crítica, el propósito del lector no debe ser entretenerse, sino emitir un juicio sobre el pensamiento del autor o sus intenciones, a partir de las preguntas planteadas.

De acuerdo con Gordillo y Flórez (2009), la lectura crítica puede abarcar las siguientes acciones:

- Realidad o fantasía: El lector debe cuestionar y discernir entre lo real y lo ficticio según lo leído.
- Adecuación y validez: El lector debe investigar independientemente para determinar si lo leído es fiable.
- Rechazo o aceptación: El lector, basado en sus propios códigos morales, emitirá un juicio para determinar si lo que ha leído es correcto o incorrecto.

En términos generales, la comprensión lectora crítica en inglés es un proceso complejo que no debe limitarse a la simple absorción de información. Más bien, resalta al lector como el protagonista principal, ya que es él quien mantiene su proceso cognitivo y reflexivo activo con el objetivo de emitir un juicio basado en parámetros preestablecidos.

### **2.3 Definición de términos básicos**

**Comprensión lectora:** Es el proceso en el que el lector interactúa dinámicamente con el texto con el fin de construir un significado propio (Carrasco, 2003).

**TIC:** Son aplicaciones cuyo objetivo es digitalizar sonidos e imágenes en tiempo real (Gil, 2002 como se citó en De Vita, 2008).

**Raz-Kids:** Es una plataforma educativa que proporciona lecturas niveladas para estudiantes (Raz-Kids, 2024).

**Conectivismo:** Es un enfoque de aprendizaje válido para la era digital en la que nos encontramos (Siemens, 2004).

**Comprensión literal:** Consiste en entender un texto directamente después de formularse preguntas a sí mismo, con el propósito de pensar y reflexionar profundamente al buscar respuestas (Grellet, 1981).

**Comprensión inferencial:** Implica utilizar conocimientos previos para identificar elementos desconocidos en una lectura (Grellet, 1981).

**Comprensión crítica:** Consiste en mantener activos a los estudiantes durante y después de la lectura, presentándoles actividades que involucren la toma de decisiones (Grellet, 1981).

## **2.4 Hipótesis de la investigación**

### **2.4.1 Hipótesis general**

- El uso de Raz-Kids desarrolla significativamente la comprensión lectora inglés de los estudiantes de un colegio en Lima.

### **2.4.2 Hipótesis específicas**

- El uso de Raz-Kids desarrolla significativamente la comprensión lectora literal en inglés de los estudiantes de un colegio en Lima.
- El uso de Raz-Kids desarrolla significativamente la comprensión lectora inferencial en inglés de los estudiantes de un colegio en Lima.
- El uso de Raz-Kids desarrolla significativamente la comprensión lectora crítica en inglés de los estudiantes de un colegio en Lima.

## Capítulo III: Metodología

### 3.1 Enfoque

Según lo indicado por Hernández et al. (2014), el enfoque cuantitativo tiene como finalidad comprobar un objetivo específico de manera secuencial. Este proceso incluye etapas imprescindibles, ninguna de las cuales puede ser omitida. Comienza con la concepción de una idea, seguida por la definición de objetivos e interrogantes de investigación, el exhaustivo análisis de datos para formar un marco teórico, y, finalmente, la determinación de variables e hipótesis con el propósito de establecer un plan para su evaluación.

En relación con esto, el presente estudio es de enfoque cuantitativo, ya que sigue los pasos mencionados. En primer lugar, se ha formulado un concepto claro y específico que será objeto de estudio. A continuación, se plantearon las metas y preguntas que permitirán alcanzar los objetivos de la investigación. Asimismo, se realizó una revisión exhaustiva de la información existente para establecer una base teórica sólida, lo que implicó examinar teorías, conceptos y estudios previos relacionados con el tema de estudio.

### 3.2 Alcance

Según la perspectiva de Hernández et al. (2014), una vez se ha revisado minuciosamente la literatura y se ha planteado el problema, el alcance se convierte en una parte fundamental de la investigación. Su importancia radica en mostrar hasta qué punto, en términos de conocimiento, puede llegar el trabajo de investigación.

Teniendo en cuenta a Hernández et al. (2014), el alcance explicativo revela los factores que repercuten en eventos y fenómenos sociales. El objetivo principal es comprender las razones detrás de un suceso, las condiciones en las que ocurre y el porqué de la relación entre dos o más variables.

### 3.3 Diseño

Según Ñaupas et al. (2018), toda investigación se clasifica en dos tipos: básica y aplicada. La primera, tiene como objetivo principal generar conocimiento y teorías, mientras que la segunda se centra en abordar diferentes problemas sociales que ocurren en una comunidad.

En ese marco, el presente estudio es catalogada como aplicada, debido a que busca aplicar teorías existentes para impactar directamente en el *reading comprehension* de los estudiantes mediante el uso de Raz-Kids. Por consiguiente, el propósito fue aportar en los estudiantes un avance en la lectura en inglés, esperando que puedan beneficiarse de los resultados de esta investigación.

Como afirmó Galarza (2021), el diseño pre experimental es aquella investigación que toma a un solo grupo para obtener la intervención del investigador. Además, esta debe ser medica con evaluaciones realizadas antes y después de la aplicación de un instrumento de recolección de datos. Siguiendo dicho proceso, se tuvo conocimiento de la repercusión de una variable independiente.

En tal sentido, este estudio es de diseño pre experimental

GE:  $O_1 \quad x \quad O_2$

Donde:

GE: Se compone por el grupo que son los estudiantes de 1ro A.

O<sub>1</sub>: Compete a la evaluación de entrada sobre la comprensión lectora

X: Representa la variable independiente que es el uso de Raz-Kids

O<sub>2</sub>: Corresponde a la evaluación de salida sobre la comprensión lector.

### 3.4 Descripción del ámbito geográfico

El presente estudio se llevó a cabo en la ciudad de Lima, provincia de Lima y distrito de Ate.

#### Figura 1.

*Municipalidad Distrital de Ate (MDA) – Gerencia de planificación – Sub Gerencia de planes, Programas y Estadística.*



*Nota. Municipalidad Distrital de Ate (MDA) – Gerencia de planificación – Sub Gerencia de planes, Programas y Estadística.*

### Sistema de variables

#### Tabla 1.

*Sistema de variables y definiciones*

<b>Variables</b>	<b>Definición conceptual</b>	<b>Definición operacional</b>
El uso de Raz-Kids	Raz-Kids es un producto de enseñanza que provee lecturas comprensivas para los estudiantes (Raz-Kids, 2024)	Es una plataforma digital que dispone al estudiante de lecturas de distintos niveles en busca de desarrollar su comprensión en inglés.

Comprensión lectora en inglés	Es la actividad en donde las personas leen e interactúan continuamente con el texto con la finalidad de construir su propio significado (Snow, 2002).	Es la habilidad del estudiante para comprender en su totalidad un texto redactado en inglés, con la finalidad de obtener mejores oportunidades académicas o laborales.
-------------------------------	---	--

### 3.5. Población, muestra y muestreo

**Población.** Ñaupas et al. (2018) indicaron que se denomina población a cada una de las unidades que reúnen diferentes rasgos para ser estudiadas. Estas no se limitan únicamente a personas, sino que también puede abarcar objetos, fenómenos, etc.

En el marco de esta investigación, se seleccionó como población a estudiantes con las cualidades requeridas para la investigación. Estuvo compuesta por estudiantes actualmente matriculados en la institución educativa ubicada en Lima. Los sujetos de población, que son estudiantes, representan 20 alumnos. Todos ellos son hombres y viven en la ciudad de Lima.

**Tabla 2.**

*Población*

	Turno mañana	Total
Primero “B “	Hombres 20	Hombres 20

**Muestra.** Hernández et al. (2014) señalan que, con la finalidad de ahorrar tiempo y recursos, la muestra consiste en extraer de la población un pequeño grupo representativo. En el presente estudio, se trabajó con un grupo más reducido en relación con el tamaño poblacional. En este contexto, la fórmula correspondiente para determinar el tamaño de la

muestra fue la que se aplicó a poblaciones finitas, ya que el investigador puede conocer la cantidad total de estudiantes.

Fórmula para determinar el tamaño de la muestra

$$n = \frac{Z_{\alpha}^2 \cdot N \cdot p \cdot q}{i^2(N - 1) + Z_{\alpha}^2 \cdot N \cdot p \cdot q}$$

Donde:

$n$ : tamaño muestral

$N$ : tamaño de la población

$Z$ : valor correspondiente a la distribución de Gauss  $Z_{\alpha} = 0,05 = 1,96$  y  $Z_{\alpha} = 0,01 = 2,58$

$p$ : prevalencia esperada del parámetro a evaluar, en caso de desconocerse ( $p = 0,5$ ), que hace mayor el tamaño muestral

$q$ :  $1 - p$  (si  $p = 70\%$ ,  $q = 30\%$ )

$i$ : error previsto a cometer si es del 10%,  $i = 0,1$

Usando dicha fórmula, los sujetos muestrales que se necesitan para empezar la presente investigación son 17 estudiantes.

**Muestreo.** Ñaupas et al. (2018) señalan que el muestreo es un proceso facilitador, ya que permite al investigador seleccionar las unidades de estudio, conformando así una muestra. Para este estudio se decidió emplear el muestreo no probabilístico, dado que el investigador establece las pautas de inclusión y exclusión, respectivamente.

Siendo así:

**Criterios de inclusión.** Ser estudiante regular de primero de secundaria matriculado en el colegio de Ate.

**Criterios de exclusión.** No tener al menos un 80% de asistencia durante el año escolar.

### 3.6 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

#### *Técnica*

Ñaupas et al. (2018) señalaron que son un conjunto de reglas que proporcionan un marco estructurado para alcanzar un determinado objetivo. En esta investigación se optó por utilizar a la encuesta como técnica que obtenga información directamente de los integrantes de la muestra sin ninguna clase de sesgo. Además, el control del tiempo necesario para cada instrumento está siendo gestionado por el propio investigador.

#### *Instrumentos*

Acorde con Hernández et al. (2014), es el medio que el investigador usa para obtener información sobre las variables de su trabajo de investigación.

En este estudio, se usa al cuestionario debido a que se adapta de manera más efectiva a la variable de estudio. Cabe mencionar que la organización del cuestionario se rige sobre la base de las hipótesis que se formularon en función de las dimensiones del estudio.

De esta manera, el instrumento queda organizado de la siguiente manera:

**Tabla 3**

*Organización de instrumento de recolección de datos*

<b>Variable dependiente</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Reactivos</b>
	Comprensión lectora literal	10
Comprensión lectora del idioma inglés	Comprensión lectora inferencial	06
	Comprensión lectora crítica	04

Considerando lo expuesto, el instrumento se ajustó a la siguiente ficha técnica, donde se detalla la información precisa sobre su estructura, como su nombre, Cuestionario para medir el desarrollo de la comprensión lectora en inglés en estudiantes de un colegio en Lima. Además, dicho instrumento tiene un objetivo específico: recopilar información acerca del uso de la plataforma Raz-Kids y su relación con el desarrollo de la comprensión lectora en inglés. El presente instrumento es de carácter aplicado, dado que el problema ya es conocido por el investigador, y su duración es de 60 minutos. Los objetos de estudio serán estudiantes que cursan el primer año de secundaria en un colegio de Ate, y las condiciones serán de laboratorio para registrar su desempeño en la comprensión lectora en inglés.

#### **Tabla 4.**

*Ficha técnica del instrumento.*

<b>Ficha técnica del instrumento</b>	
Nombre	Cuestionario para medir el desarrollo de la comprensión lectora en inglés en estudiantes de un colegio en Lima
Objetivo	Levantar información sobre el desarrollo de la comprensión lectora en inglés
Tipo de aplicación	Aplicado
Tiempo de duración	60 minutos
Sujetos en cuestión	Estudiantes de primer año de secundaria
Condiciones	Laboratorio para el registro sobre el desarrollo de la comprensión lectora en inglés.

### **3.7 Validez y confiabilidad del instrumento**

El instrumento de recolección de datos fue validado por 3 expertos en la especialidad y en investigación quienes concluyeron que el instrumento es factible de aplicar. Además, el

instrumento se sometió a la prueba de fiabilidad de Kuder Richardson, cuyo resultado indicó su confiabilidad.

$$KR - 20 = \left(\frac{k}{k-1}\right) \left(1 - \frac{\Sigma pq}{\sigma^2}\right)$$

$$\Sigma pq = 3,95$$

$$\sigma^2 = 25,08$$

$$k = 20$$

$$\left(\frac{k}{k-1}\right) = 1,05$$

$$1 - \frac{\Sigma pq}{\sigma^2} = 0,84$$

KR-20	0,89
-------	------

### 3.8 Plan de análisis y recolección de datos

Para iniciar el proceso de recolección de datos, se envió una carta de solicitud al director de estudios de la institución para obtener la autorización correspondiente antes de desarrollar las sesiones. Como parte del proceso de investigación, se aplicó un pretest compuesto por 20 preguntas diseñadas para medir las tres dimensiones del *reading comprehension*: literal, inferencial y crítica. Posteriormente, se llevó a cabo un postest con las mismas características.

Con los resultados obtenidos a través del instrumento de recolección de datos, se procedió con los siguientes pasos:

- Codificación: Consiste en asignar un código alfanumérico a cada instrumento con el fin de salvaguardar la identidad de los sujetos muestrales.
- Calificación: Implica asignar un puntaje de “1” para respuestas correctas y “0” para respuestas incorrectas.
- Tabulación: Agrupa los datos según las dimensiones evaluadas.
- Interpretación: Consiste en analizar la información recolectada para extraer conclusiones relevantes.

Estos pasos fueron procesados mediante hojas de cálculo en Microsoft Excel para asegurar que los resultados tengan mayor confiabilidad.

### **3.9 Aspectos éticos**

Durante la investigación, se han seguido estrictamente las directrices éticas establecidas por la APA 7, garantizando que los procedimientos respeten los derechos y el bienestar de los participantes. Cabe destacar que se aplicó el principio de beneficencia, asegurando que las actividades educativas fueran diseñadas para beneficiar a los estudiantes sin causarles daño. La confidencialidad de los datos fue protegida mediante codificación y almacenamiento seguro. Además, se mantuvo una comunicación transparente y honesta con los participantes, asegurando que comprendieran el propósito del estudio y se sintieran cómodos en su participación.

## Capítulo IV: Desarrollo de la investigación

La presente investigación consistió en aplicar la plataforma digital Raz-Kids para desarrollar la comprensión lectora en inglés en estudiantes de un colegio en Lima. El programa de dicha plataforma se aplicó en 15 sesiones durante el mes de junio. Cada sesión tuvo una duración de cuarenta minutos y se llevó a cabo en el aula de la institución educativa que permitió la investigación. Los materiales fueron obtenidos de la plataforma virtual, ya que fomentan las dimensiones que el presente estudio busca desarrollar. Se trabajó con un grupo experimental compuesto por 20 estudiantes.

Como se indica en el diseño preexperimental, se utilizó primero un pretest, seguido de las 15 sesiones, y finalmente un posttest, cuyos resultados se compararon con los del pretest para confirmar la influencia de la variable independiente. Cabe señalar que en ambas evaluaciones se utilizaron lecturas nivel Cambridge A2 Key (KET), con preguntas diseñadas por el investigador para los fines del estudio.

A continuación, se presentan los datos obtenidos en la prueba de entrada y salida sobre el desarrollo de la comprensión lectora en inglés de los estudiantes.

Las cifras se organizan en función de las dimensiones y la variable dependiente, con el fin de responder a las hipótesis. Para facilitar su comprensión, se presentan las tablas y figuras en relación con las hipótesis planteadas.

### Prueba de hipótesis

#### Hipótesis general

- Hipótesis alterna ( $H_1$ ): El uso de *Raz-Kids* desarrolla significativamente la comprensión lectora inglés de los estudiantes de un colegio en Lima.
- Hipótesis nula ( $H_0$ ): El uso de *Raz-Kids* no desarrolla significativamente la comprensión lectora inglés de los estudiantes de un colegio en Lima.

**Tabla 5.**

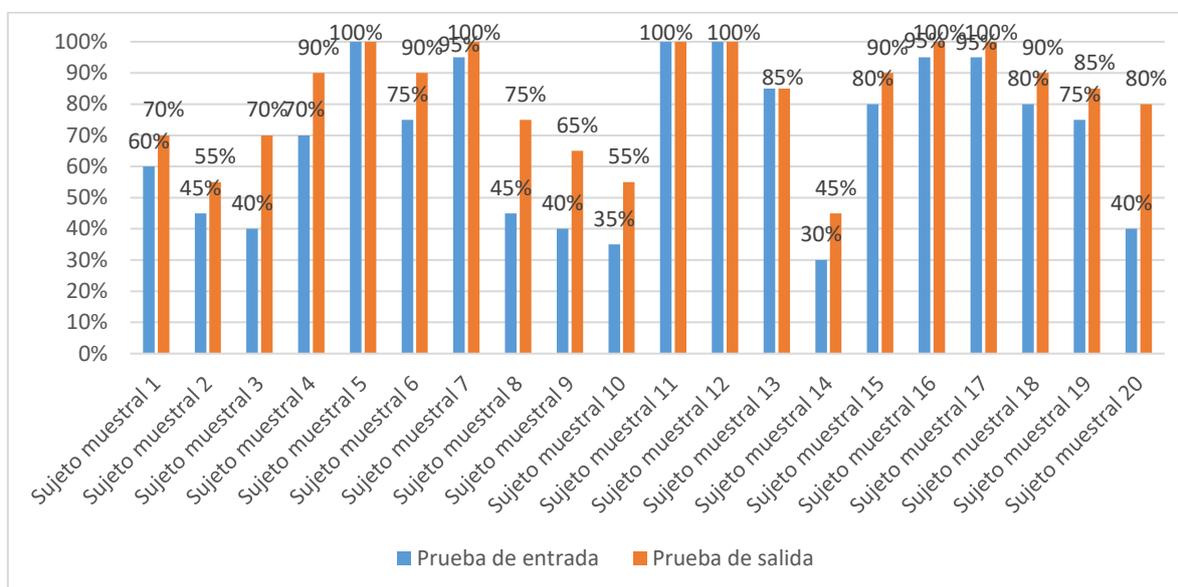
*Resultados generales obtenidos en la prueba de entrada y salida sobre la comprensión lectora en inglés.*

	Prueba de Entrada		Prueba de Salida		Diferencia	
	f (i)	h (i)	f (i)	h (i)	f (i)	h (i)
Sujeto 1	12	60%	14	70%	2	10,00%
Sujeto 2	9	45%	11	55%	2	10,00%
Sujeto 3	8	40%	14	70%	6	30,00%
Sujeto 4	14	70%	18	90%	4	20,00%
Sujeto 5	20	100%	20	100%	0	0,00%
Sujeto 6	15	75%	18	90%	0	15,00%
Sujeto 7	19	95%	20	100%	0	0,00%
Sujeto 8	9	45%	15	75%	6	30,00%
Sujeto 9	8	40%	13	65%	5	25,00%
Sujeto 10	7	35%	11	55%	4	20,00%
Sujeto 11	20	100%	20	100%	0	0,00%
Sujeto 12	20	100%	20	100%	0	0,00%
Sujeto 13	17	85%	17	85%	0	0,00%
Sujeto 14	6	30%	9	45%	3	15,00%
Sujeto 15	16	80%	18	90%	2	10,00%
Sujeto 16	19	95%	20	100%	1	5,00%
Sujeto 17	19	95%	20	100%	1	5,00%
Sujeto 18	16	80%	18	90%	2	10,00%
Sujeto 19	15	75%	17	85%	2	10,00%
Sujeto 20	8	40%	16	80%	8	40,00%
Promedio total	13,85	69%	16,45	82%	2,40	12,75%

*Nota.* Elaboración propia. Data consolidada de resultados. Prueba de entrada (10/06/2024)  
Prueba de salida (27/07/2024)

**Figura 2.**

*Resultados generales obtenidos en la prueba de entrada y salida sobre la comprensión lectora en inglés.*



*Nota.* Elaboración propia.

Al revisar las puntuaciones del pre test, se halló que solo el 35% de los estudiantes lograron responder correctamente 17 de 20 preguntas. Luego de 15 sesiones de clase usando la plataforma, se encontró que el 50% de los estudiantes logró aprobar el post test con una nota igual o superior a 17.

Al comparar los resultados de la prueba de salida con las de la prueba de entrada se halla que en general existió un desarrollo promedio del 12.75% en la comprensión lectora en inglés entre los estudiantes involucrados. Esta tendencia positiva, aunque modesta, sugiere que la capacidad de lectura en inglés de los alumnos se desarrolló por el programa Raz-Kids.

Entre los casos individuales más relevantes, se encuentran estudiantes que demostraron un desarrollo importante. Tal como los sujetos 8 y 20 que presentaron incrementos notables, pasando de puntuaciones bajas en la prueba de entrada (45% y 40%) a obtener 75% y 80% respectivamente. De manera similar, los sujetos 3 y 9 experimentaron desarrollo en su *reading*

*comprehension* pasando de un 40% a un 75% y 65% en el orden dado. También, se encuentran aquellos que obtuvieron una progresión más lenta pero que incluso fueron beneficiados por el programa como los sujetos 1, 2, 18 y 19.

### Hipótesis específica 1

Hipótesis alterna ( $H_1$ ): El uso de *Raz-Kids* desarrolla significativamente la comprensión lectora literal en inglés de los estudiantes de un colegio en Lima.

Hipótesis nula ( $H_0$ ): El uso de *Raz-Kids* no desarrolla significativamente la comprensión lectora literal en inglés de los estudiantes de un colegio en Lima.

**Tabla 6.**

*Resultados de la dimensión 1: Comprensión lectora literal en inglés*

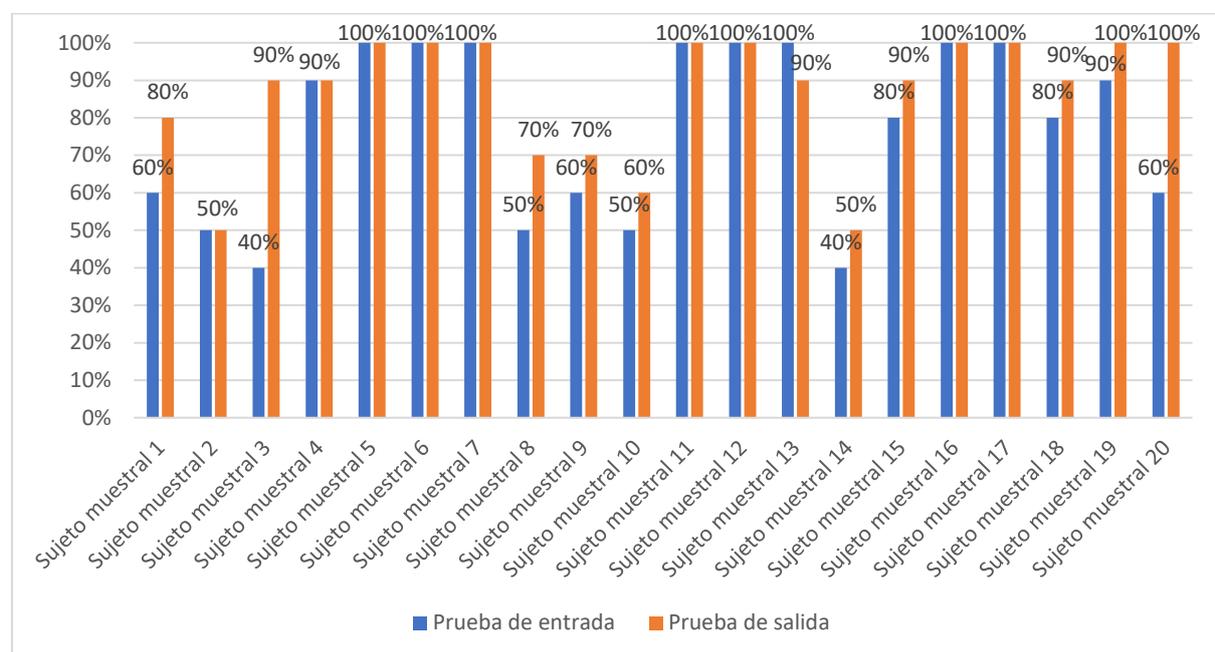
	Prueba de Entrada		Prueba de Salida		Diferencia	
	f (i)	h (i)	f (i)	h (i)	f (i)	h (i)
Sujeto 1	6	60%	8	80%	2	20,00%
Sujeto 2	5	50%	5	50%	0	0,00%
Sujeto 3	4	40%	9	90%	5	50,00%
Sujeto 4	9	90%	9	90%	0	0,00%
Sujeto 5	10	100%	10	100%	0	0,00%
Sujeto 6	10	100%	10	100%	0	0,00%
Sujeto 7	10	100%	10	100%	0	0,00%
Sujeto 8	5	50%	7	70%	2	20,00%
Sujeto 9	6	60%	7	70%	1	10,00%
Sujeto 10	5	50%	6	60%	1	10,00%
Sujeto 11	10	100%	10	100%	0	0,00%
Sujeto 12	10	100%	10	100%	0	0,00%
Sujeto 13	10	100%	9	90%	-1	-10,00%
Sujeto 14	4	40%	5	50%	1	10,00%
Sujeto 15	8	80%	9	90%	1	10,00%
Sujeto 16	10	100%	10	100%	0	0,00%

Sujeto 17	10	100%	10	100%	0	0,00%
Sujeto 18	8	80%	9	90%	1	10,00%
Sujeto 19	9	90%	10	100%	1	10,00%
Sujeto 20	6	60%	10	100%	4	40,00%
Promedio total	7,75	78%	8,65	87%	0,90	9,00%

*Nota.* Elaboración propia.

### Figura 3.

#### *Resultados de la dimensión 1: Comprensión lectora literal*



*Nota:* Elaboración propia.

Al analizar las puntuaciones del pre test, se halla que el 15% obtuvo la nota más baja, y luego de usar la plataforma Raz-Kids después de quince sesiones, se encontró que, en su prueba de salida la cifra se redujo al 10%.

Entre los casos más destacados, varios estudiantes mostraron un desarrollo importante. Pongamos el caso los sujetos 3 y 20, quienes en su prueba de entrada obtuvieron una puntuación de 40% y 60% y, posteriormente, en la prueba de salida alcanzaron 90% y 100% respectivamente. Este resultado sugiere que Raz-Kids es particularmente efectivo para

estudiantes con un nivel intermedio de comprensión lectora literal en inglés ya que se demuestra que ayuda a alcanzar un nivel óptimo.

De la misma manera, los sujetos 1 y 8 también mostraron un desarrollo significativo, pasando de un 60% y 50% en la prueba de entrada a un 80% y 70% en la prueba de salida. Estos incrementos significativos refuerzan la idea de que la plataforma digital puede tener un impacto considerable en estudiantes que comienzan con dificultades en la comprensión lectora literal en inglés.

Por otro lado, algunos estudiantes mostraron una falta de desarrollo o una ligera disminución en sus puntuaciones. El sujeto 4, por ejemplo, mantuvo una puntuación constante del 90% en ambas pruebas, lo que indica que no hubo progreso en su comprensión literal. Del mismo modo el sujeto 13 pasó de un 100% en la prueba de entrada a un 90% en la prueba de salida, lo que sugiere una disminución en su rendimiento. Esta situación podría requerir un análisis más detallado para identificar posibles factores externos o dificultades personales que hayan influido en su desempeño.

En términos generales, la mayoría de los estudiantes mostró un desarrollo en su nivel de comprensión lectora literal, aunque estas varían en magnitud. Los sujetos 5, 6 y 7 por ejemplo, mantuvieron una puntuación constante del 100% en ambas pruebas, lo que sugiere que estos estudiantes ya tenían una comprensión literal excelente y que el programa ayudó a mantener ese nivel.

### **Hipótesis específica 2**

Hipótesis alterna ( $H_1$ ): El uso de *Raz-Kids* desarrolla significativamente la comprensión lectora inferencial en inglés de los estudiantes de un colegio en Lima.

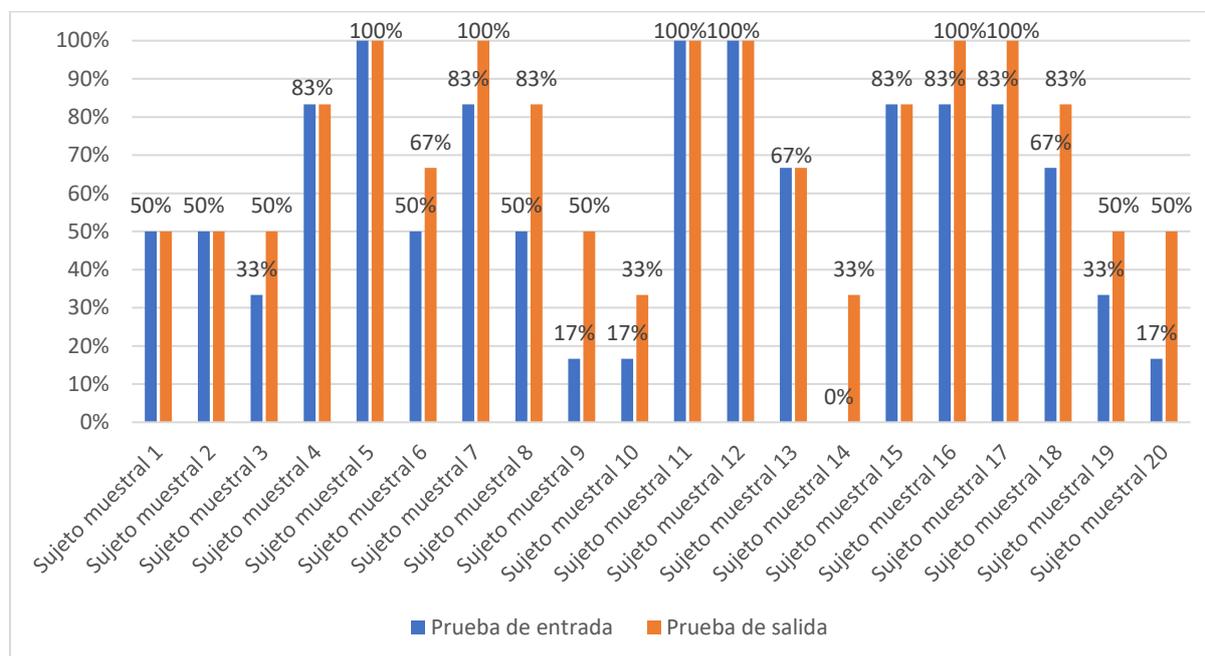
Hipótesis nula ( $H_0$ ): El uso de *Raz-Kids* no desarrolla significativamente la comprensión lectora inferencial en inglés de los estudiantes de un colegio en Lima.

**Tabla 7.***Resultados de la dimensión 2: Comprensión lectora inferencial.*

	Prueba de Entrada		Prueba de Salida		Diferencia	
	f (i)	h (i)	f (i)	h (i)	f (i)	h (i)
Sujeto 1	3	50%	3	50%	0	0,00%
Sujeto 2	3	50%	3	50%	0	0,00%
Sujeto 3	2	33%	3	50%	1	16,67%
Sujeto 4	5	83%	5	83%	0	0,00%
Sujeto 5	6	100%	6	100%	0	0,00%
Sujeto 6	3	50%	4	67%	0	16,67%
Sujeto 7	5	83%	6	100%	0	0,00%
Sujeto 8	3	50%	5	83%	2	33,33%
Sujeto 9	1	17%	3	50%	2	33,33%
Sujeto 10	1	17%	2	33%	1	16,67%
Sujeto 11	6	100%	6	100%	0	0,00%
Sujeto 12	6	100%	6	100%	0	0,00%
Sujeto 13	4	67%	4	67%	0	0,00%
Sujeto 14	0	0%	2	33%	2	33,33%
Sujeto 15	5	83%	5	83%	0	0,00%
Sujeto 16	5	83%	6	100%	1	16,67%
Sujeto 17	5	83%	6	100%	1	16,67%
Sujeto 18	4	67%	5	83%	1	16,67%
Sujeto 19	2	33%	3	50%	1	16,67%
Sujeto 20	1	17%	3	50%	2	33,33%
Promedio total	3,50	58%	4,30	72%	0,70	12,50%

**Figura 4.**

*Resultados de la dimensión 2: Comprensión lectora inferencial.*



*Nota.* Elaboración propia.

Al aplicar el pre-test, se encontró que fue el componente con menor rendimiento debido a que solo el 15% de los estudiantes alcanzaron la máxima puntuación y el 20% obtuvo las notas más bajas. Posteriormente a la aplicación de la plataforma Raz-Kids, se halló en los resultados del post-test que el 25% obtuvo la máxima nota y ningún estudiante obtuvo la nota más baja.

A nivel promedio, todos los participantes desarrollaron su comprensión lectora inferencial en un 12,50%. Para ejemplificar, los sujetos 9 y 20 lograron incrementar la mencionada competencia de un 17% en la prueba de entrada a un 50% en la prueba de salida, esto se debe a su constante asistencia a las sesiones donde se aplicó material de lectura de la plataforma Raz-Kids.

De la misma manera, estudiantes que demostraron tener una capacidad importante en la comprensión inferencial, como el sujeto 16 y 17, desarrollaron su nivel al obtener 83% en la prueba de entrada y 100% en la prueba de salida. Estos resultados sugieren que la plataforma Raz-Kids ayuda a perfeccionar a aquellos que cuentan con un nivel considerable de inglés.

### Hipótesis específica 3

Hipótesis alterna ( $H_1$ ): El uso de *Raz-Kids* desarrolla significativamente la comprensión lectora crítica en inglés de los estudiantes de un colegio en Lima.

Hipótesis nula ( $H_0$ ): El uso de *Raz-Kids* no desarrolla significativamente la comprensión lectora crítica en inglés de los estudiantes de un colegio en Lima.

**Tabla 8.**

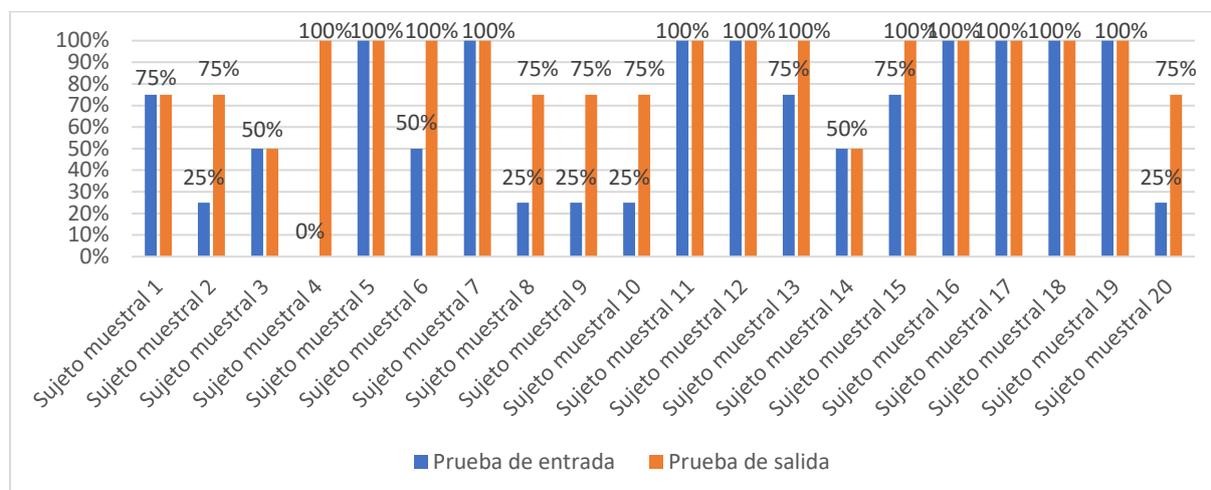
*Resultados de la dimensión 3: Comprensión lectora crítica.*

	Prueba de Entrada		Prueba de Salida		Diferencia	
	f (i)	h (i)	f (i)	h (i)	f (i)	h (i)
Sujeto 1	3	75%	3	75%	0	0,00%
Sujeto 2	1	25%	3	75%	2	50,00%
Sujeto 3	2	50%	2	50%	0	0,00%
Sujeto 4	0	0%	4	100%	4	100,00%
Sujeto 5	4	100%	4	100%	0	0,00%
Sujeto 6	2	50%	4	100%	0	50,00%
Sujeto 7	4	100%	4	100%	0	0,00%
Sujeto 8	1	25%	3	75%	2	50,00%
Sujeto 9	1	25%	3	75%	2	50,00%
Sujeto 10	1	25%	3	75%	2	50,00%
Sujeto 11	4	100%	4	100%	0	0,00%
Sujeto 12	4	100%	4	100%	0	0,00%
Sujeto 13	3	75%	4	100%	1	25,00%
Sujeto 14	2	50%	2	50%	0	0,00%
Sujeto 15	3	75%	4	100%	1	25,00%
Sujeto 16	4	100%	4	100%	0	0,00%
Sujeto 17	4	100%	4	100%	0	0,00%
Sujeto 18	4	100%	4	100%	0	0,00%
Sujeto 19	4	100%	4	100%	0	0,00%
Sujeto 20	1	25%	3	75%	2	50,00%
Promedio total	2,60	65%	3,50	88%	0,80	22,50%

*Nota.* Elaboración propia.

**Figura 5.**

*Resultados de la dimensión 3: Comprensión lectora crítica.*



*Nota.* Elaboración propia.

Al recolectar información sobre el pre test se encontró que el 5% de los estudiantes obtuvo la nota más baja y, luego de aplicar las sesiones usando la plataforma Raz-Kids, dicha cifra se redujo al 0%. Cabe resaltar que, al promediar los resultados, se encuentra que los estudiantes incrementaron su comprensión lectora crítica en inglés en un 22,50%, haciendo que este sea el componente que mejores resultados obtuvo.

Entre los casos más importantes se encuentran a los sujetos 2,8,9,10 y 20 quienes al rendir su prueba de entrada obtuvieron un 25% y, luego de aplicar la plataforma Raz-Kids durante quince sesiones, rindieron la prueba de salida e incrementaron la cifra al 75%. Esto sugiere que la mencionada plataforma ayuda a desarrollar eficientemente la comprensión lectora crítica en inglés.

También, es importante mencionar al sujeto 4, que al empezar en su prueba de entrada no obtuvo ninguna respuesta correcta pero que luego, en su prueba de salida, logró responder correctamente todas las respuestas. Este resultado se debe a que el estudiante siempre se encontró muy participativo y asistió a todas las sesiones. Asimismo, este caso ayuda a reforzar la idea de que Raz-Kids ayuda a desarrollar efectivamente la comprensión lectora crítica en inglés.

## Capítulo V: Discusión, conclusiones y recomendaciones

### 5.1. Discusión

A continuación, se discutirán los resultados obtenidos tras aplicar el proyecto de investigación, en relación con las hipótesis propuestas en el capítulo II. Los resultados se contrastarán con las hipótesis a la luz de los antecedentes de estudio y las bases teóricas mencionadas en este trabajo de investigación.

Para iniciar la discusión, es importante señalar que el punto de partida es el análisis de los datos obtenidos, de acuerdo con las variables del estudio, las cuales forman parte del problema de investigación en torno a la comprensión lectora en inglés de los estudiantes de un colegio en Lima.

En la hipótesis general, se plantea que el uso de Raz-Kids desarrolla la comprensión lectora en inglés en estudiantes de un colegio en Lima. Los resultados obtenidos indican que un 12,75% de los estudiantes logró desarrollar esta competencia. Cabe destacar que el proceso de lectura es personal, ya que implica la participación de los conocimientos previos, tal como lo señaló Snow (2022). En este sentido, la presente investigación coincide con los resultados obtenidos por Quispe y Vilca (2020), quienes encontraron que el uso de las TIC impactó significativamente el nivel de comprensión lectora en inglés de los estudiantes.

En la primera hipótesis específica, se plantea que el uso de Raz-Kids desarrolla la comprensión lectora literal. Los hallazgos muestran que el 9% de los estudiantes logró incrementar esta competencia. Este resultado es consistente con lo que señalan Gordillo y Flórez (2009), quienes indican que la comprensión lectora literal es la capacidad de comprender sin que las habilidades cognitivas e intelectuales trabajen activamente. Es decir, Raz-Kids parece ser especialmente efectivo para mejorar esta dimensión de la comprensión lectora en inglés, ya que proporciona recursos que facilitan la retención y la comprensión directa de la

información presentada en los textos, sin requerir un esfuerzo cognitivo complejo por parte de los estudiantes.

En la segunda hipótesis específica, se plantea que el uso de Raz-Kids desarrolla la comprensión lectora inferencial. Esta competencia mostró el menor rendimiento, ya que solo el 15% de los estudiantes alcanzaron la máxima puntuación, mientras que el 20% obtuvo las notas más bajas. Esto concuerda con el estudio de Indah et al. (2023), en el que se encontró que el 36,67% de estudiantes de primero de secundaria tuvieron serias dificultades para hacer inferencias, con un total de 22 respuestas incorrectas. Se presume que esta dificultad puede deberse a la falta de práctica para extraer conclusiones a partir de información implícita (Indah et al., 2023). A pesar de estos resultados, los estudiantes mejoraron en promedio un 12,50% en esta competencia. Es posible que las actividades de Raz-Kids no estén suficientemente diseñadas para desarrollar habilidades inferenciales, por lo que se sugiere complementar el uso de la plataforma con más ejercicios específicos que fomenten la inferencia. Sin embargo, la mejora promedio del 12,50% indica que la plataforma proporciona una base útil sobre la cual se pueden construir habilidades inferenciales más robustas mediante técnicas pedagógicas adicionales.

Finalmente, en la tercera hipótesis específica, se plantea que el uso de Raz-Kids desarrolla la comprensión lectora crítica. En este estudio, los resultados del posttest revelaron que esta competencia se desarrolló en un 22,50%, siendo la dimensión que obtuvo mejores resultados. Este hallazgo se relaciona directamente con los resultados obtenidos por Luján (2021), quien, tras aplicar un pretest, encontró que solo el 8% de sus estudiantes alcanzaron un puntaje "aceptable", mientras que el resto obtuvo calificaciones "bajas" y "muy bajas". Sin embargo, tras usar una plataforma digital para mejorar la comprensión lectora en inglés, el 17% de sus estudiantes obtuvo la calificación de "aceptable", el 18% "muy buena" y el 3% "excelente". La capacidad de Raz-Kids para presentar textos variados y preguntas interesantes

parece estimular el pensamiento crítico y la reflexión entre los estudiantes, ayudándoles a desarrollar habilidades críticas más avanzadas.

## 5.2. Conclusiones

En este capítulo se presentan las conclusiones a las que se arribó en el presente estudio de investigación. Se debe tener en cuenta que las conclusiones están referidas estrictamente a las hipótesis propuestas en el capítulo inicial y sustentadas con los resultados precitados.

**Primera.** Con un margen de error del 0.5% se afirma que, a nivel general, el uso de Raz-Kids desarrolla significativamente la comprensión lectora en inglés (12,75%) en estudiantes de un colegio en Lima.

Esto significa que el programa Raz-Kids tiene un impacto positivo y medible en la mejora de la comprensión lectora en inglés. Este resultado subraya la importancia de introducir las tecnologías digitales en la educación, especialmente en el aprendizaje de idiomas, donde la exposición constante y la práctica dirigida son fundamentales. Aunque la mejora en el promedio de notas fue del 12.75% que puede parecer modesta, esta cifra debe ser contextualizada considerando el nivel inicial relativamente bueno, por lo que las mejoras incrementales pueden ser menos pronunciadas. Asimismo, las diferencias individuales en el ritmo de aprendizaje pueden haber contribuido a una menor variabilidad en la mejora promedio, a pesar de mejoras significativas en subgrupos específicos.

**Segunda.** Con un error del 0.5% se puede afirmar que el uso de Raz-Kids desarrolla significativamente la comprensión literal en inglés en un 9% en estudiantes de un colegio en Lima.

Esto significa que dicha plataforma puede haber sido efectiva en abordar las dificultades específicas de los estudiantes en el área de la comprensión literal, proporcionando preguntas que faciliten la comprensión literal. Los estudiantes demostraron una mayor capacidad para identificar y recordar información explícita presentada en los textos, lo que es

crucial para el entendimiento básico y la retención de conocimientos. La mejora del 9% sugiere subraya la utilidad de integrar tecnologías educativas como *Raz-Kids* en el currículo escolar para reforzar las habilidades básicas de lectura y garantizar que los estudiantes puedan entender el contenido literal de los textos de manera eficiente.

**Tercera.** Con un margen de error del 0.5% se puede afirmar que el uso de Raz-Kids desarrolla significativamente la comprensión inferencial en inglés en un 12,5% en los estudiantes de un colegio en Lima.

Esto significa que Raz-Kids es una herramienta efectiva para desarrollar la capacidad de los estudiantes para hacer inferencias a partir de textos en inglés. La mejora del 12.5% indica que los estudiantes desarrollaron habilidades para leer entre líneas y comprender significados implícitos, lo cual es fundamental para una comprensión más profunda y crítica de los textos. Este resultado sugiere que las actividades y estrategias de Raz-Kids están ayudando a los estudiantes a conectar información y deducir conclusiones, lo que refuerza la importancia de utilizar plataformas digitales interactivas para fomentar habilidades inferenciales en el aprendizaje del inglés.

**Cuarta.** Con un margen de error del 0.5% se puede afirmar que el uso de Raz-Kids desarrolla significativamente la comprensión crítica en inglés en un 22,5% en los estudiantes de un colegio en Lima.

Esto significa que la plataforma Raz-Kids no solo apoya la adquisición de vocabulario y la fluidez en la lectura, sino que también fomenta habilidades de análisis profundo y evaluación crítica del texto. Los estudiantes son capaces de interpretar, analizar y juzgar la información de manera más efectiva, desarrollando la capacidad de cuestionar el contenido, evaluar la validez de los argumentos presentados y formar sus propias opiniones basadas en una lectura. Este desarrollo en la comprensión lectora crítica contribuye a una mejor preparación académica y a un pensamiento más autónomo y reflexivo.

### 5.3. Recomendaciones

**Primera.** Se sugiere expandir el uso de Raz-Kids a otros niveles educativos dentro de la institución. Al hacerlo, se podrá reforzar el aprendizaje del inglés desde una edad temprana, contribuyendo a un dominio más sólido del idioma.

**Segunda.** Explorar e integrar otras plataformas digitales que complementen Raz-Kids, como aplicaciones para mejorar la pronunciación o desarrollar habilidades de escritura en inglés. Esto diversificaría el enfoque pedagógico y ofrecería a los estudiantes una experiencia de aprendizaje más integral.

**Tercera.** Es esencial proporcionar capacitación continua a los docentes en el uso efectivo de herramientas digitales como Raz-Kids. Esto asegurará que los profesores estén bien equipados para integrar estas tecnologías en sus prácticas pedagógicas de manera efectiva.

**Cuarta.** Considerar la creación de un programa de tutoría entre pares donde estudiantes más avanzados puedan ayudar a otros con dificultades en la comprensión lectora, utilizando Raz-Kids como recurso común. Este enfoque puede promover un ambiente de aprendizaje colaborativo y solidario.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguirre, Y., Vargas, R., Huamán, A. M. y Gutierrez, G. (2021). Uso de las TIC en la comprensión de textos del idioma Inglés en estudiantes de secundaria. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(21), 72-82. <https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/326>
- Agustin, L., Wisudaningsih, E. & Fatmawati, R. (2023). *Exploring How Skimming and Scanning Fosters EFL Students' reading comprehension at an English Club Senior High School in Indonesia*. Tamaddun. [https://www.researchgate.net/publication/371858705\\_Exploring\\_How\\_Skimming\\_and\\_Scanning\\_Fosters\\_EFL\\_Students'\\_Reading\\_Comprehension\\_at\\_an\\_English\\_Club\\_Senior\\_High\\_School\\_in\\_Indonesia](https://www.researchgate.net/publication/371858705_Exploring_How_Skimming_and_Scanning_Fosters_EFL_Students'_Reading_Comprehension_at_an_English_Club_Senior_High_School_in_Indonesia)
- Altamirano, A. (2003). La escuela puede enseñar estrategias de lectura y promover su regular empleo. *Revista mexicana de investigación educativa*, 8(17). <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14001708>
- Bautista García-Vera, A. y Alba Pastor, C. (1997). *¿Qué es tecnología educativa?: Autores y significados*. Píxel-bit.
- Calandra, P. y Araya, M. (2009). *Conociendo las TIC*. Universidad de Chile. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/120281>
- Carmona, C. y Fuentealba, S. (2018). Una mirada histórica del impacto de las TIC en la sociedad del conocimiento en el contexto nacional actual. *Contextos: Estudios de humanidades y ciencias sociales*, (41). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6529351>
- Carrasco Altamirano, A., (2003). La escuela puede enseñar estrategias de lectura y promover su regular empleo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8(17). <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14001708>
- Choquehuayta, S. (2021). *El Enfoque de la Programación Neuro-lingüística (PNL) y la lectura recreativa*. Universidad Nacional de San Agustín. [https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UNSA\\_0e0d84550a2f0da6eece2f6b5dcf9994](https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UNSA_0e0d84550a2f0da6eece2f6b5dcf9994)
- Daniel, C. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Editorial Anagrama.
- De Souza, R. (2017). *Letramento literário: uma proposta para a sala de aula*. PEDAGOGIA, 205.

- De Zubiría, M. (1996). *Teoría de las seis lecturas*. Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Moreno.
- Downes, S. (2022). *Connectivism*. National Research Council.
- EF EPI 2022 – EF English Proficiency Index – Colombia. (s. f.).  
<https://www.ef.com/wwes/epi/regions/latin-america/colombia/>
- El Peruano (24 de abril de 2023). *El 47.3% de peruanos leyó por lo menos un libro, según la Encuesta Nacional de Lectura 2022*. Diario Oficial El Peruano.  
[https://www.elperuano.pe/noticia/210945-el-473-de-peruanos-leyo-por-lo-menos-un-libro-segun-la-encuesta-nacional-de-lectura-2022#:~:text=23%2F04%2F2023%20A1%20inaugurar,\(ENL\)%202022%2C%20que%20se](https://www.elperuano.pe/noticia/210945-el-473-de-peruanos-leyo-por-lo-menos-un-libro-segun-la-encuesta-nacional-de-lectura-2022#:~:text=23%2F04%2F2023%20A1%20inaugurar,(ENL)%202022%2C%20que%20se)
- Escobar, J. y Jiménez, F. (2019). *Comprensión lectora en inglés mediante el uso de herramientas interactivas en la básica secundaria*. [tesis de licenciatura, Universidad de la Costa].  
<https://repositorio.cuc.edu.co/entities/publication/45559169-d114-44f6-b840-d38477f6530f>
- Gestión (17 febrero de 2022). *¿Cuál es el nivel de inglés de los peruanos?* *Gestión*.  
<https://gestion.pe/economia/managementempleo/cual-es-el-nivel-de-ingles-de-los-peruanos-nnda-nnlt-noticia/>
- González, L. (2023). Implementación de Estrategias de Aprendizaje tipo AICLE Mediados por Las TIC para el Mejoramiento de la Comprensión Lectora en ESL en Estudiantes de Educación Media. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 1099-1120.  
[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i4.6940](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.6940)
- Goodman, K. (1982). El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo. *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura* 13 (28).  
<http://prodep.sepen.gob.mx/wordpress/wp-content/uploads/2021/11/Goodman-K-S-1998-El-proceso-de-lectura-consideraciones-a-trav%C3%A9s-de-las-lenguas-y-del-desarrollo.pdf>
- Gordillo, A., y Flórez, M. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Actualidades Pedagógicas*, (53), 95-107.  
<https://ciencia.lasalle.edu.co/ap/vol1/iss53/8/>
- Grellet, F. (1981). *Developing reading skills: A practical guide to reading comprehension exercises*. Cambridge University Press.

- Guzmán, D. (2022). Comprensión lectora y aprendizaje del idioma inglés en el nivel básico. *Revista Identidad*, 8(2), 8–14. <https://doi.org/10.46276/rifce.v8i2.1525>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2018). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill Interamericana.
- Huachalla, R. (2019). *Uso de la plataforma online Duolingo y su influencia en las competencias lingüísticas del idioma inglés en estudiantes de una Institución Educativa de la UGEL 01 San Juan de Miraflores* [Tesis doctoral, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio digital. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/3333>
- Huijie, L. I. (2010). Developing a Hierarchical Framework of Critical Reading Proficiency. *Chinese Journal of Applied Linguistics (Foreign Language Teaching & Research Press)*, 33(6), 40-54.
- International Reading Association. (2014). *Leisure reading* [Position statement]. Newark, DE: Author.
- Isaza-Carmona, C. (2021). *Uso Pedagógico de la Aplicación Edmodo Para el Fortalecimiento de la Competencia Escrita del Idioma Inglés en Estudiantes de Séptimo Grado* [Tesis de licenciatura, Universidad de Santander]. Repositorio digital. <https://repositorio.udes.edu.co/server/api/core/bitstreams/187a1c03-7732-463f-a9e5-6959e3274c26/content>
- Khairunnisa, A., Usman, S. y Wahyudin, W. (2023). *Reading comprehension difficulties encountered by the first-grade students of senior high school*. *Reading*, 11(1).
- Kendeou, P., McMaster, K. & Christ, T. J. (2016). *Reading Comprehension. Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences*, 3(1), 62–69. <https://doi.org/10.1177/2372732215624707>
- Kingham, P. H. (2003). *Developmental Approaches to Reading Comprehension in Children with Reading Difficulties* (Doctoral dissertation, Curtin University). [https://espace.curtin.edu.au/bitstream/handle/20.500.11937/1729/13398\\_Kingham%20Patricia%202003.pdf?isAllowed=y&sequence=2](https://espace.curtin.edu.au/bitstream/handle/20.500.11937/1729/13398_Kingham%20Patricia%202003.pdf?isAllowed=y&sequence=2)
- Kispal, A. (2008). *Effective Teaching of Inference Skills for Reading. Literature Review. Research Report DCSF-RR031*. National Foundation for Educational Research. The Mere, Upton Park, Slough, Berkshire, SL1 2DQ, UK.
- Laura, K., Morales, K., Clavitea, M., & Suaña, P. A. (2021). Aplicación Quizizz y comprensión de textos en inglés con el contenido de la plataforma educativa “Aprendo en

- Casa". *Revista Innova Educación*, 3(1), 151-159.  
<https://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/223>
- Liao, G. (2011). On the development of reading ability. *Theory and Practice in Language Studies*, 1(3), 302-305.  
[https://www.researchgate.net/profile/Saadiyah\\_Darus/publication/235987743\\_Metacognitive\\_Online\\_Reading\\_Strategies\\_of\\_Adult\\_ESL\\_Learners\\_Using\\_a\\_Learning\\_Management\\_System/links/0c9605153fa41f2584000000.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Saadiyah_Darus/publication/235987743_Metacognitive_Online_Reading_Strategies_of_Adult_ESL_Learners_Using_a_Learning_Management_System/links/0c9605153fa41f2584000000.pdf)
- López, M., y Novoa, A. (2021). *Influencia de la herramienta ExeLearning en el desarrollo de la comprensión lectora del inglés en estudiantes de décimo grado de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen* [Tesis doctoral, Universidad de Cartagena].  
<https://repositorio.unicartagena.edu.co/entities/publication/c5a6b56f-6c22-45d5-8c36-fac395c158ff>
- Luján-Dorado, A. (2021). *Aplicación Móvil Easyenglishapp Para el Fortalecimiento de la Comprensión Lectora en Inglés de los Estudiantes del Grado Noveno*. Universidad de Santander.
- Monroy, J. y Gómez, B. (2009). Comprensión lectora. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 6(16), 37-42.  
[https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1665-75272009000100008](https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1665-75272009000100008)
- Moreno, V. (2003). *Leer para comprender*. Gobierno de Navarra, Departamento de Educación y Cultura, 2003. [https://www.educacion.navarra.es/web/publicaciones/ultimas-publicaciones/-/asset\\_publisher/JONi5m8mCym2/content/leer-para-comprender](https://www.educacion.navarra.es/web/publicaciones/ultimas-publicaciones/-/asset_publisher/JONi5m8mCym2/content/leer-para-comprender)
- Manguel, A. (1996). *Una historia de la lectura*. Siglo Veintiuno Editores.
- Pérez, T. (2022). *Recursos educativos digitales en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de secundaria de una institución pública, Comas, 2021* [Tesis de licenciatura, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio digital.  
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/87201>
- Pillaca, P. (2023). *Gamificación educativa "Duolingo" y comprensión lectora en el idioma inglés en una institución educativa, Callao - 2022* [Tesis de licenciatura, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio digital.  
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/112450>
- Pinzás, J. (2006). *Guía de estrategias metacognitivas de comprensión lectora*. Ministerio de Educación.

- Rey, A. (2018). *Evolución de las TIC en la Educación y su uso en Geografía*. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/35217>
- Rodríguez-Isaza, M. (2021). *La gamificación profunda para el fortalecimiento de la comprensión lectora en inglés del grado décimo* [Tesis de licenciatura, Universidad de Santander]. <https://repositorio.udes.edu.co/handle/001/8034>
- Siemens, G. (2004). *Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital*. [https://ateneu.xtec.cat/wiki/form/wikiexport/\\_media/cursos/tic/s1x1/modul\\_3/conectivismo.pdf](https://ateneu.xtec.cat/wiki/form/wikiexport/_media/cursos/tic/s1x1/modul_3/conectivismo.pdf)
- Snow, C. (2002). *Reading for understanding: Toward an R&D program in reading comprehension*. Rand Corporation.
- Soares, L. & Ferreira, B. (2019). *A importância do letramento literário para a formação do leitor*. Faculdade de Alfredo Nasser.
- Soto, L. (2020). *Raz-Kids y la lectura comprensiva en inglés en alumnos de quinto año de primaria del Colegio Davy de Cajamarca en el año 2020* [Tesis de licenciatura, Universidad de Santander]. Repositorio académico. <https://repositorio.usmp.edu.pe/handle/20.500.12727/9286?locale-attribute=en>
- Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. (2017). *La lectura y su importancia en la adolescencia*. Edu.Mx. <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/prepa4/n10/e5.html>
- Wiesendanger, K., Braun, G., & Perry, J. (2009). Recreational Reading: Useful Tips for Successful Implementation. *Reading Horizons: A Journal of Literacy and Language Arts*, 49(4). [https://scholarworks.wmich.edu/reading\\_horizons/vol49/iss4/3](https://scholarworks.wmich.edu/reading_horizons/vol49/iss4/3)

## **ANEXOS**

## Anexo 1. Matriz de consistencia de la investigación

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores	Metodología
<p>Problema General ¿En qué medida el uso de Raz-Kids desarrolla la comprensión lectora del idioma inglés en estudiantes de un colegio en Lima?</p> <p>Problemas específicos</p> <p>1. ¿En qué medida se desarrolla la comprensión lectora literal en inglés en estudiantes de un colegio en Lima?</p> <p>2. ¿En qué medida se desarrolla la comprensión lectora inferencial en inglés en estudiantes de un colegio en Lima?</p> <p>3. ¿En qué medida se desarrolla la comprensión lectora crítica en inglés en estudiantes de un colegio en Lima?</p>	<p>Objetivo general Determinar en qué medida el uso de Raz-Kids desarrolla la comprensión lectora del idioma inglés en estudiantes de un colegio en Lima</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>1. Determinar en qué medida el uso de Raz-Kids desarrolla la comprensión lectora literal del idioma inglés en estudiantes de un colegio en Lima.</p> <p>2. Determinar en qué medida el uso de Raz-Kids desarrolla la comprensión lectora inferencial del idioma inglés en estudiantes de un colegio en Lima.</p> <p>3. Determinar en qué medida el uso de Raz-Kids desarrolla la comprensión lectora crítica del idioma inglés en estudiantes de un colegio en Lima.</p>	<p>Hipótesis general: El uso de Raz-Kids desarrolla significativamente la comprensión lectora en inglés en estudiantes de un colegio en Lima.</p> <p>Hipótesis específicas:</p> <p>1. El uso de Raz-Kids desarrolla significativamente la comprensión lectora literal en inglés en estudiantes de un colegio en Lima.</p> <p>2. El uso de Raz-Kids desarrolla significativamente la comprensión lectora inferencial en inglés en estudiantes de un colegio en Lima.</p> <p>3. El uso de Raz-Kids desarrolla significativamente la comprensión lectora crítica en inglés en estudiantes de un colegio en Lima.</p>	<p>Variable dependiente: Comprensión lectora en idioma inglés</p>	<p>Tipo de estudio: APLICADA</p> <p>Diseño de investigación: Pre experimental</p> <p>GE: O1 x O2</p> <p>Población 20 estudiantes</p> <p>Muestra 20 estudiantes</p>

## Anexo 2. Matriz de operacionalización de variable dependiente

<b>TÍTULO:</b> Comprensión lectora del idioma inglés		
<b>Variable</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>
<b>1. Definición conceptual</b> Es la actividad en donde las personas leen e interactúan continuamente con el texto con la finalidad de construir su propio significado (Snow, 2002)	<b>Comprensión lectora literal</b>	Responde precisamente.  Identifica detalles relevantes.  Usa evidencias.  Sigue las instrucciones
	<b>Comprensión lectora inferencial</b>	Identifica motivaciones de los personajes o las razones detrás de ciertos eventos.  Emite inferencias lógicas respaldadas en la información brindada por el texto.
<b>2. Definición operacional</b> Es la habilidad del estudiante para comprender en su totalidad un texto redactado en inglés, con la finalidad de obtener mejores oportunidades académicas o laborales.	<b>Comprensión lectora crítica</b>	Cuestiona la información Identifica y evalúa argumentos.  Compara la información del texto usando conocimientos previos y experiencias.

### Anexo 3. Matriz de operacionalización de variable independiente

<b>TÍTULO:</b> Raz-Kids		
<b>Variable</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>
<p><b>1. Definición conceptual</b> De acuerdo con la teoría del conectivismo de Siemens (2004) el aprendizaje es una red de conexiones entre información y personas. Raz-Kids es una plataforma educativa digital que facilita el aprendizaje de la lectura a través de una red de recursos interactivos y adaptativos (Raz-Kids, 2024)</p>	<p><b>Accesibilidad y usabilidad</b></p>	<p>Facilidad de navegación en la plataforma.</p> <p>Accesibilidad desde diferentes dispositivos (computadoras, tablets, smartphones).</p> <p>Tiempo promedio de uso diario por estudiante.</p>
	<p><b>Diversidad de contenidos</b></p>	<p>Números de libros disponibles en diferentes niveles de lectura.</p> <p>Variedad de géneros.</p> <p>Frecuencia de actualización de contenido nuevo.</p>
<p><b>2. Definición operacional</b> Es una plataforma virtual que permite a los estudiantes a acceder a una variedad de textos y actividades que promueven la adquisición y aplicación del conocimiento en un entorno conectado.</p>	<p><b>Medición y evaluación del progreso</b></p>	<p>Informes detallados sobre el progreso de lectura de cada estudiante.</p> <p>Evaluaciones de comprensión lectora en inglés (cuestionarios, quizzes).</p> <p>Resultados y análisis de las evaluaciones a lo largo del tiempo.</p>

## **Anexo 4. Instrumento de recolección de datos**

### **INSTRUMENTO**

Cuestionario sobre comprensión lectora del idioma inglés

Código del participante .....

Turno: Mañana

Fecha: .....

- El presente examen tiene como propósito medir tu desarrollo en comprensión lectora luego de utilizar la plataforma Raz-Kids. Es anónimo y tiene una duración estimada de 60 minutos, durante los cuales responderás a 20 preguntas.

#### **1: Comprensión lectora literal en inglés**

#### **Starting at a new school**

By Anna Gray, age 11

I've just finished my first week at a new school and I'd like to tell you about it. Like other children in my country, I went to primary school until I was eleven and then I had to go to a different school for older children. I loved my primary school but I was excited to move to a new school.

It was very strange on our first day. There were some kids from my primary school there, but most of the children in my year group were from different schools. But I soon started talking to the girl who was sitting beside me in maths. She lives near me so we walked home together. We're best friends now.

When I saw our timetable there were lots of subjects, some were quite new to me! Lessons are harder now. They're longer and the subjects are more difficult, but the teachers help us a lot.

At primary school we had all our lessons in one classroom. Now each subject is taught in a different room. It was difficult to find the classrooms at first because the school is so big. But the teachers gave us each a map of the school, so it's getting easier now.

The worst thing is that I have lots more homework to do now. Some of it is fun but I need to get better at remembering when I have to give different pieces of work to the teachers!

1. Where did Anna go to school before attending the new school?
  - A) High school
  - B) Primary school
  - C) College
  
2. How does Anna get to home?
  - A) By bus
  - B) By walking
  - C) By car
  
3. How old is Anna now?
  - A) 10
  - B) 11
  - C) 12
  
4. In which class did Anna start talking to her new friend?
  - A) English
  - B) Math
  - C) Science
  
5. Who did Anna start talking to on her first day?
  - A) A boy in her math class.
  - B) A girl sitting beside her in math.
  - C) Her best friend from primary school
  
6. How are the lessons at the new school compared to Anna's primary school?
  - A) Easier
  - B) Longer and more difficult
  - C) Shorter and more fun
  
7. How did Anna feel about moving to the new school?

A) Nervous

B) Excited

C) Indifferent

8. What did Anna and her new friend do after school?

A) Played video games

B) Walked home together

C) Went to the library

9. What did the teachers give the students to help them find the classrooms?

A) A map of the school

B) A compass

C) A list of classrooms

10. At what age did Anna have to move to a different school for older children?

A) 9

B) 10

C) 11

## 2: Comprensión lectora inferencial en inglés

### School gardens competition

#### Amy



Our class has just won a prize for our school garden in a competition – and they’re going to make a TV film about it! The judges liked our garden because the flowers are all different colors – and we painted some more on the wall around it. My cousin gave us advice about what to grow – she’s learning about gardening at college. We’re planning to grow some vegetables next year. I just hope the insects don’t eat them all!

#### Flora



Our teacher heard about the school garden competition on TV and told us about it. We decided to enter and won second prize! There’s a high wall in our garden where many red and yellow climbing flowers grow and it looks as pretty as a painting! Our prize is a visit to a special garden where there are lots of butterflies and other insects. My aunt works there and she says it’s amazing.

#### Louis



The garden our class entered in the competition is very special. The flowers we’ve grown are all yellow! They look lovely on the video we made of the garden. We also grew lots of carrots and potatoes, and everyone says they taste fantastic. It was an interesting project. Our teacher taught us lots of things about the butterflies in our garden. We also watched a TV

programme about them, and did some paintings to put on the classroom wall.

1) Why do you think Amy's class decided to draw flowers on the wall around their garden?

- A) To make the garden look pretty
- B) To keep insects away
- C) To create a video of the garden

2) Why did Flora's class decide to enter the school garden competition after hearing about it on TV?

- A) Because they wanted to make a video about their garden.
- B) Because their teacher suggested it and they wanted to win a prize.
- C) Because they love gardening and wanted to grow more flowers

3) What is the special prize that Flora's class won?

- A) A TV film about their garden
- B) A visit to a garden with butterflies
- C) A trophy for the best flowers.

4) Why does Louisa describe their garden as "very special"?

- A) Because of the flowers' color
- B) Because of the special vegetables
- C) Because it was an interesting project.

5) Based on the story, why did Flora's class choose a garden with red and yellow climbing flowers for the contest?

- A) Because those colors are nice
- B) Because they're the easiest to grow
- C) Because their teacher wanted them to

6) Why do you think Louisa's class grew lots of carrots and potatoes for their garden along with flowers?

- A) To get more insects
- B) To make the garden more interesting
- C) Because they didn't know what else to grow

### **3: Comprensión lectora crítica en inglés**

## **Would you like to be an astronaut?**

You



don't have to be Superman to fly in space. Many men and women from many different countries have done it. For example, the European Space Agency (ESA) now has 14 astronauts from 8 different countries. The first thing is this – you need to be sure it's the job that you really want to do. It requires a lot of hard work and several years of study at

university. Most people start this between 27 and 37 years of age. Many astronauts also train to become pilots first. Astronauts come from all over Europe and the world, and it's important that they can speak the same languages. They have to speak English, and they are given Russian lessons. Some also learn another language, for example Japanese, as a number of astronauts are Japanese speakers. If you are still at school and you'd like to be an astronaut when you're older. It's not too early to start developing the skills you will need. Playing videogames is a great thing to do, as it helps you to think quickly and clearly. This is what you will need to do when you travel in space. Another good thing to do is sports, especially team sports. They make you fit, of course, but more importantly, they help you learn how to do things together with your colleagues. So, maybe planning a game of football for next weekend isn't a bad idea.

- 1) What ways the ability to speak multiple languages is a crucial skill for astronauts?
  - A) It makes the astronaut smarter
  - B) It helps them talk better with others in different situations
  - C) Language skills are not considered important for astronauts
  
- 2) Why does the reading recommend playing videogames as a beneficial activity for aspiring astronauts?
  - A) They have no relevance to astronaut training
  - B) They develop quick and clear thinking, which is important for space travel
  - C) Videogames are mandatory for astronaut candidates.
  
- 3) Why does the reading say it is important to be really sure you want to be an astronaut?
  - A) To stop people from becoming astronauts
  - B) To show that being an astronaut is hard and needs dedication
  - C) To say that anyone can be an astronaut
  
- 4) Why do you think the reading recommends that astronauts should first train to be pilots?
  - A) Pilots are better at being astronauts
  - B) It's a rule for becoming an astronaut
  - C) Pilot training teaches important skills for space missions.

## Anexo 5. Formato de validación de instrumentos

Evaluación por Juicio de Expertos

Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho

Lima, 25 de mayo

Sr. José Eduardo Maguiña Vizcarra

Presente. -

Asunto: Validación de instrumentos a través de juicio de expertos.

Me dirijo a usted para saludarlo y solicitarle su gentil colaboración. Soy estudiante de la Facultad de Ciencias de la educación y Humanidades actualmente en el décimo ciclo de la carrera de Educación Secundaria con especialidad en Lengua Ingles, de la Universidad Católica Sedes Sapientae y estoy realizando el trabajo de investigación llamado “El uso de Raz-Kids para desarrollar la comprensión lectora en inglés en estudiantes de un colegio en Lima”.

Debido a su experiencia en el tema, su trayectoria académica y profesional, solicito su importante participación como juez experto en el proceso de validación de contenido del instrumento: “Cuestionario para medir el desarrollo de la comprensión lectora en inglés en estudiantes de un colegio en Lima” construido para operacionalizar la variable de mi estudio.

Este instrumento tiene como objetivo levantar información sobre el desarrollo de la comprensión lectora en inglés luego de haber usado la plataforma virtual Raz-Kids. En dicho instrumento se miden tres dimensiones: comprensión literal, comprensión inferencial y comprensión crítica. Se usaron lecturas del examen Cambridge Key y las preguntas fueron elaboradas por mi persona para probar el objetivo de la presente investigación.

Su labor como juez consiste en evaluar si los ítems del instrumento tienen claridad, son coherentes y relevantes para medir el constructo evaluado por el instrumento.

Adjunto a la presente encontrará las instrucciones, la plantilla de análisis en la cual se calificará cada uno de los ítems y una ficha para llenar los datos del experto.

Expresando mi agradecimiento por la atención prestada, quedo de usted.

Atte.



---

Andy Cavero Rodriguez

73141616

Instrucciones para el análisis:

De acuerdo con los siguientes indicadores, por favor califique cada uno de los ítems según corresponda en la plantilla de análisis:

**Plantilla de análisis:**

<b>Categoría</b>	<b>Calificación</b>	<b>Indicador - Pregunta</b>
<b>Claridad</b> El ítem se comprende fácilmente, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1: No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2: Bajo nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3: Moderado Nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4: Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
<b>Categoría</b>	<b>Calificación</b>	<b>Indicador</b>
<b>Coherencia</b> El ítem tiene relación con la dimensión o indicador que está midiendo.	1: No cumple con el criterio	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2: Bajo nivel	El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión.
	3: Moderado Nivel	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que está midiendo
	4: Alto nivel	El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión que está midiendo.
<b>Categoría</b>	<b>Calificación</b>	<b>Indicador</b>
<b>Relevancia</b> El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1: No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2: Bajo nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3: Moderado Nivel	El ítem es relativamente importante
	4: Alto nivel	El ítem muy relevante y debe ser incluido.

Nº	Ítem relacionado a cada dimensión (separar los ítems por cada dimensión)	Coherencia	Relevancia	Claridad	Observaciones
1	Comprensión lectora literal en inglés.	1 2 3 <b>4</b>	1 2 3 <b>4</b>	1 2 3 <b>4</b>	
2	Comprensión lectora inferencial en inglés.	1 2 3 <b>4</b>	1 2 3 <b>4</b>	1 2 3 <b>4</b>	
3	Comprensión lectora crítica en inglés.	1 2 3 <b>4</b>	1 2 3 <b>4</b>	1 2 3 <b>4</b>	

Comentarios adicionales:

Instrumento validado

Por favor completar los siguientes datos:

Nombre completo:	José Eduardo Maguiña Vizcarra
Profesión:	Docente
Grado académico:	Doctor
Especialización y/o áreas de experiencia:	Investigación
Cargo actual:	Profesor de investigación en la UCSS
Tiempo ejerciendo el cargo actual:	2 años



Años de experiencia

20 años

Jose Eduardo Maguiña Vizcarra  
DNI: 08689899

---

José Eduardo Maguiña Vizcarra

30/05/2024

### **Evaluación por juicio de expertos**

Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho

Lima, 25 de mayo

Sr Aldo Rafael Medina Gamero

Presente. -

Asunto: Validación de instrumentos a través de juicio de expertos

Me dirijo a usted para saludarlo y solicitarle su gentil colaboración. Soy estudiante de la Facultad de Ciencias de la educación y humanidades, actualmente en el décimo ciclo de la carrera de Educación Secundaria con especialidad en Lengua Inglesa, de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, y estoy realizando el trabajo de investigación llamado “El uso de *Raz-Kids* para desarrollar la comprensión lectora en inglés en estudiantes de un colegio en Lima”

Debido a su experiencia en el tema, su trayectoria académica y profesional, solicito su importante participación como juez experto en el proceso de validación de contenido del instrumento: “Cuestionario para medir el desarrollo de la comprensión lectora en inglés en estudiantes de un colegio en Lima”, construido para operacionalizar la variable de mi estudio.

Este instrumento tiene como objetivo levantar información sobre el desarrollo de la comprensión lectora en inglés luego de haber usado la plataforma virtual *Raz-Kids*. En dicho instrumento se miden tres dimensiones: comprensión literal, comprensión inferencial y comprensión crítica. Se usaron lecturas del examen Cambridge Key y las preguntas fueron elaboradas por mi persona para probar el objetivo de la presente investigación.

Su labor como juez consiste en evaluar si los ítems del instrumento tienen claridad, son coherentes y relevantes para medir el constructo evaluado por el instrumento.

Adjunto a la presente encontrará las instrucciones, la plantilla de análisis en la cual se calificará cada uno de los ítems y una ficha para llenar los datos del experto.

Expresando mi agradecimiento por la atención prestada, quedo de usted.

Atte.



Andy Cavero Rodriguez

73141616

Instrucciones para el análisis:

De acuerdo con los siguientes indicadores, por favor califique cada uno de los ítems según corresponda en la plantilla de análisis:

<b>Categoría</b>	<b>Calificación</b>	<b>Indicador - Pregunta</b>
<b>Claridad</b> El ítem se comprende fácilmente, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1: No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2: Bajo nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3: Moderado Nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4: Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
<b>Categoría</b>	<b>Calificación</b>	<b>Indicador</b>
<b>Coherencia</b> El ítem tiene relación con la dimensión o indicador que está midiendo.	1: No cumple con el criterio	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2: Bajo nivel	El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión.
	3: Moderado Nivel	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que está midiendo
	4: Alto nivel	El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión que está midiendo.
<b>Categoría</b>	<b>Calificación</b>	<b>Indicador</b>
<b>Relevancia</b> El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1: No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2: Bajo nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3: Moderado Nivel	El ítem es relativamente importante
	4: Alto nivel	El ítem muy relevante y debe ser incluido.

**Cuestionario**

Nº	Comprensión lectora literal	Coherencia	Relevancia	Claridad	Observaciones
1	Where did Anna go to school before attending the new school?	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
2	How does Anna get to home?	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
3	How old is Anna now?	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
4	In which class did Anna start talking to her new friend?	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
5	Who did Anna start talking to on her first day?	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
6	How are the lessons at the new school compared to Anna's primary school?	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
7	How did Anna feel about moving to the new school?	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
8	What did Anna and her new friend do after school?	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
9	What did the teachers give the students to help them find the classrooms?	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
10	At what age did Anna have to move to a different school for older children?	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
Nº	Comprensión lectora inferencial	Coherencia	Relevancia	Claridad	Observaciones
1	Why do you think Amy's class decided to draw flowers on the wall around their garden?	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
2	Why did Flora's class decide to enter the school garden competition after hearing about it on TV?	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	

3	What is the special prize that Flora's class won?	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
4	Why does Louisa describe their garden as "very special"?	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
5	Based on the story, why did Flora's class choose a garden with red and yellow climbing flowers for the contest?	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
6	Why do you think Louisa's class grew lots of carrots and potatoes for their garden along with flowers?	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
Nº	Comprensión lectora crítica	Coherencia	Relevancia	Claridad	Observaciones
1	What ways the ability to speak multiple languages is a crucial skill for astronauts?	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
2	Why does the reading recommend playing videogames as a beneficial activity for aspiring astronauts?	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
3	Why does the reading say it is important to be really sure you want to be an astronaut?	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
4	Why do you think the reading recommends that astronauts should first train to be pilots?	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	

Comentarios adicionales:

Instrumento validado



Por favor completar los siguientes datos:

Nombre completo:	<i>ALDO RAFAEL MEDINA GAMERO</i>
Profesión:	<i>DOCENTE</i>
Grado académico:	<i>MAGISTER EN EDUCACIÓN</i>
Especialización y/o áreas de experiencia:	<i>INVESTIGACIÓN, EDUCACIÓN</i>
Cargo actual:	<i>DOCENTE</i>
Tiempo ejerciendo el cargo actual:	<i>11 AÑOS</i>
Años de experiencia	<i>18 AÑOS</i>

Muchas gracias por su valioso tiempo.

ALDO MEDINA GAMERO  
40882167

Lima, 30 de mayo del 2024



## Evaluación por juicio de expertos

Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho

Lima, 25 de mayo

Sr. Rodolfo Eloy Tolentino Escarcena

Presente. -

Asunto: Validación de instrumentos a través de juicio de expertos.

Me dirijo a usted para saludarlo y solicitarle su gentil colaboración. Soy estudiante de la Facultad de Ciencias de la educación y humanidades, actualmente en el décimo ciclo de la carrera de Educación Secundaria con especialidad en Lengua Inglesa, de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, y estoy realizando el trabajo de investigación llamado “El uso de *Raz-Kids* para desarrollar la comprensión lectora en inglés en estudiantes de un colegio en Lima”

Debido a su experiencia en el tema, su trayectoria académica y profesional, solicito su importante participación como juez experto en el proceso de validación de contenido del instrumento: “Cuestionario para medir el desarrollo de la comprensión lectora en inglés en estudiantes de un colegio en Lima”, construido para operacionalizar la variable de mi estudio.

Este instrumento tiene como objetivo levantar información sobre el desarrollo de la comprensión lectora en inglés luego de haber usado la plataforma virtual *Raz-Kids*. En dicho instrumento se miden tres dimensiones: comprensión literal, comprensión inferencial y comprensión crítica. Se usaron lecturas del examen Cambridge Key y las preguntas fueron elaboradas por mi persona para probar el objetivo de la presente investigación.

Su labor como juez consiste en evaluar si los ítems del instrumento tienen claridad, son coherentes y relevantes para medir el constructo evaluado por el instrumento.

Adjunto a la presente encontrará las instrucciones, la plantilla de análisis en la cual se calificará cada uno de los ítems y una ficha para llenar los datos del experto.

Expresando mi agradecimiento por la atención prestada, quedo de usted. Atte.

Andy Cavero Rodriguez  
73141616



## Instrucciones para el análisis:

De acuerdo con los siguientes indicadores, por favor califique cada uno de los ítems según corresponda en la plantilla de análisis:

<b>Categoría</b>	<b>Calificación</b>	<b>Indicador - Pregunta</b>
<b>Claridad</b> El ítem se comprende fácilmente, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1: No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2: Bajo nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3: Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4: Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
<b>Categoría</b>	<b>Calificación</b>	<b>Indicador</b>
<b>Coherencia</b> El ítem tiene relación con la dimensión o indicador que está midiendo.	1: No cumple con el criterio	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2: Bajo nivel	El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión.
	3: Moderado nivel	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que está midiendo
	4: Alto nivel	El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión que está midiendo.
<b>Categoría</b>	<b>Calificación</b>	<b>Indicador</b>
<b>Relevancia</b> El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1: No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2: Bajo nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3: Moderado nivel	El ítem es relativamente importante
	4: Alto nivel	El ítem muy relevante y debe ser incluido.

## Cuestionario

Nº	Comprensión lectora literal	Coherencia	Relevancia	Claridad	Observaciones
1	Where did Anna go to school before attending the new school?	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
2	How does Anna get to home?	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
3	How old is Anna now?	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
4	In which class did Anna start talking to her new friend?	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
5	Who did Anna start talking to on her first day?	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
6	How are the lessons at the new school compared to Anna's primary school?	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
7	How did Anna feel about moving to the new school?	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
8	What did Anna and her new friend do after school?	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
9	What did the teachers give the students to help them find the classrooms?	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
10	At what age did Anna have to move to a different school for older children?	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
Nº	Comprensión lectora inferencial	Coherencia	Relevancia	Claridad	Observaciones
1	Why do you think Amy's class decided to draw flowers on the wall around their garden?	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
2	Why did Flora's class decide to enter the school garden competition after hearing about it on TV?	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	

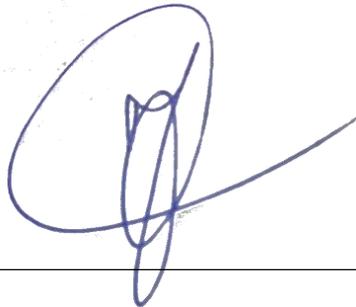
3	What is the special prize that Flora's class won?	1 2 3 <b>4</b>	1 2 3 <b>4</b>	1 2 3 <b>4</b>	
4	Why does Louisa describe their garden as "very special"?	1 2 3 <b>4</b>	1 2 3 <b>4</b>	1 2 3 <b>4</b>	
5	Based on the story, why did Flora's class choose a garden with red and yellow climbing flowers for the contest?	1 2 3 <b>4</b>	1 2 3 <b>4</b>	1 2 3 <b>4</b>	
6	Why do you think Louisa's class grew lots of carrots and potatoes for their garden along with flowers?	1 2 3 <b>4</b>	1 2 3 <b>4</b>	1 2 3 <b>4</b>	
Nº	Comprensión lectora crítica	Coherencia	Relevancia	Claridad	Observaciones
1	What ways the ability to speak multiple languages is a crucial skill for astronauts?	1 2 3 <b>4</b>	1 2 3 <b>4</b>	1 2 3 <b>4</b>	
2	Why does the reading recommend playing videogames as a beneficial activity for aspiring astronauts?	1 2 3 <b>4</b>	1 2 3 <b>4</b>	1 2 3 <b>4</b>	
3	Why does the reading say it is important to be really sure you want to be an astronaut?	1 2 3 <b>4</b>	1 2 3 <b>4</b>	1 2 3 <b>4</b>	
4	Why do you think the reading recommends that astronauts should first train to be pilots?	1 2 3 <b>4</b>	1 2 3 <b>4</b>	1 2 3 <b>4</b>	

Comentarios adicionales:

Instrumento validado

Por favor completar los siguientes datos:

Nombre completo:	Rodolfo Eloy Tolentino Escarcena
Profesión:	Docente
Grado académico:	Magíster
Especialización y/o áreas de experiencia:	Investigación – Metodología
Cargo actual:	Docente
Tiempo ejerciendo el cargo actual:	5 años
Años de experiencia	10 años



Muchas gracias por su valioso tiempo.

Rodolfo Tolentino Escarcena

30/05/2024

**Anexo 6. Evidencias de la investigación**

Carta de las autoridades del colegio sobre la aplicación de los instrumentos



Colegio  
**ALPAMAYO**



Data de resultados

RESULTADOS DE LA PRUEBA DE ENTRADA																													
preguntas	Dimensión 1: Comprensión literal										Dimensión 2: Comprensión inferencial						Dimensión 3: Comprensión crítica				TOTAL	%	DIMENSION 1		DIMENSION 2		DIMENSION 3		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20									
Sujeto 1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	12	60%	6	60%	3	50%	3	75%	
Sujeto 2	1	0	1	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	9	45%	5	50%	3	50%	1	25%	
Sujeto 3	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	1	8	40%	4	40%	2	33%	2	50%	
Sujeto 4	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	14	70%	9	90%	5	83%	0	0%	
Sujeto 5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	20	100%	10	100%	6	100%	4	100%	
Sujeto 6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	15	75%	10	100%	3	50%	2	50%	
Sujeto 7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	19	95%	10	100%	5	83%	4	100%	
Sujeto 8	1	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	1	9	45%	5	50%	3	50%	1	25%	
Sujeto 9	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	8	40%	6	60%	1	17%	1	25%	
Sujeto 10	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	7	35%	5	50%	1	17%	1	25%	
Sujeto 11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	20	100%	10	100%	6	100%	4	100%	
Sujeto 12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	20	100%	10	100%	6	100%	4	100%	
Sujeto 13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	17	85%	10	100%	4	67%	3	75%	
Sujeto 14	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	6	30%	4	40%	0	0%	2	50%	
Sujeto 15	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	16	80%	8	80%	5	83%	3	75%	
Sujeto 16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	19	95%	10	100%	5	83%	4	100%	
Sujeto 17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	19	95%	10	100%	5	83%	4	100%	
Sujeto 18	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	16	80%	8	80%	4	67%	4	100%	
Sujeto 19	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	15	75%	9	90%	2	33%	4	100%	
Sujeto 20	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	8	40%	6	60%	1	17%	1	25%	
	0,75	0,80	0,75	0,75	0,90	0,80	0,60	0,75	0,90	0,75	0,50	0,70	0,50	0,40	0,65	0,75	0,60	0,65	0,70	0,65	13,85	69%	7,75	78%	3,5	58%	2,6	65%	

RESULTADOS DE LA PRUEBA DE SALIDA																												
preguntas	Dimensión 1: Comprensión literal								Dimensión 2: Comprensión inferencial								Dimensión 3: Comprensión crítica				TOTAL	DIMENSION 1		DIMENSION 2		DIMENSION 3		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20								
Sujeto 1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	14	70%	8	80%	3	50%	3	75%	
Sujeto 2	1	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	0	1	1	11	55%	5	50%	3	50%	3	75%	
Sujeto 3	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	14	70%	9	90%	3	50%	2	50%	
Sujeto 4	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	18	90%	9	90%	5	83%	4	100%	
Sujeto 5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	20	100%	10	100%	6	100%	4	100%	
Sujeto 6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	18	90%	10	100%	4	67%	4	100%	
Sujeto 7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	20	100%	10	100%	6	100%	4	100%	
Sujeto 8	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	15	75%	7	70%	5	83%	3	75%	
Sujeto 9	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	13	65%	7	70%	3	50%	3	75%	
Sujeto 10	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	1	11	55%	6	60%	2	33%	3	75%	
Sujeto 11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	20	100%	10	100%	6	100%	4	100%	
Sujeto 12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	20	100%	10	100%	6	100%	4	100%	
Sujeto 13	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	17	85%	9	90%	4	67%	4	100%	
Sujeto 14	1	1	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	9	45%	5	50%	2	33%	2	50%	
Sujeto 15	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	18	90%	9	90%	5	83%	4	100%	
Sujeto 16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	20	100%	10	100%	6	100%	4	100%	
Sujeto 17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	20	100%	10	100%	6	100%	4	100%	
Sujeto 18	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	18	90%	9	90%	5	83%	4	100%	
Sujeto 19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	17	85%	10	100%	3	50%	4	100%	
Sujeto 20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0	1	16	80%	10	100%	3	50%	3	75%	
	0,95	0,95	0,90	0,90	0,80	0,90	0,75	0,90	0,80	0,80	0,55	0,85	0,70	0,70	0,70	0,80	0,85	0,75	0,95	0,95	16,45	82%	8,65	87%	4,30	72%	3,50	88%

### Estructura de la propuesta experimental

<b>SEQUENCE OF SESSIONS – 45 minutes (Pedagogical hour)</b>	
<p>Session 1: Reading – “100 years of the National Park Service” (2 hours)</p> <p>*Antes de empezar la sesión se aplicó el pre test*</p>	<p>Session 2: Reading – “When I vote”</p>
<p>Session 3: Reading – “A penny for your thoughts”</p>	<p>Session 4: Reading – “A Smelly Mystery”</p>
<p>Session 6: Reading – “The Blind People and the Elephant”</p>	<p>Session 7: Reading – “Self-Driving Cars”</p>
<p>Session 8: Reading – “Elephant Numbers Drop”</p>	<p>Session 9: Reading – “Shirley Temple”</p>
<p>Session 10: Reading – “Tricky Tiger Tally”</p>	<p>Session 11: Reading – “Lost”</p>
<p>Session 12: Reading – “A record with Wings”</p>	<p>Session 14: Reading – “Backwards and Forwards”</p>
<p>Session 13: Reading – “Chompy the Robot Dog”</p>	<p>Session 15: Reading – “Diary of a National Park Visit” (2 hours)</p> <p>*Al finalizar la sesión se aplicó el post test*</p>

### Sesión modelo

**Duration:** 40 minutes

**Grade level:** 7<sup>th</sup> Grade (First year of Secondary School) Sesión modelo

**Objectives:**

- Develop literal, inferential, and critical reading comprehension skills.
- Increase interest in the history and conservation of national parks.
- Practice critical thinking skills through discussion and text analysis.

Lesson Section	Activities	Time
Pre reading	<p><b>Activation of Prior Knowledge (5 minutes):</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• The teacher asks students if they have ever visited a national park or a protected natural area.</li> <li>• The teacher invites them to briefly share their experiences.</li> <li>• The teacher introduces the topic of national parks and the importance of their conservation.</li> </ul> <p><b>Introduction of Key Vocabulary (5 minutes):</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• The teacher introduces key words and concepts that will appear in the reading, such as "National Park Service (NPS)", "park rangers", "preserve", "monuments", and "protected areas".</li> <li>• The teacher writes these words on the board and discuss them briefly.</li> </ul>	10
While reading	<p><b>Guided Reading (10 minutes):</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• The teacher distributes the reading "100 Years of the National Park Service".</li> <li>• The teacher read the text aloud together with the students, pausing to discuss important points and clarify any questions.</li> <li>• The teacher encourages students to underline or highlight important words or phrases.</li> </ul> <p><b>Pair Discussion (10 minutes):</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• The teacher divides the students into pairs and have them answer questions 1 to 4 from the question sheet.</li> <li>• The teacher walks around the classroom to provide support and answer questions.</li> <li>• Afterward, the teacher asks a few pairs to share their answers with the class.</li> </ul>	20

<p>Post-reading</p>	<p><b>Group Discussion (5 minutes):</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• The teacher facilitates a group discussion on the answers to questions 5 to 8 from the question sheet.</li> <li>• The teacher encourages students to explain their answers and provide examples from the text to support their claims.</li> </ul> <p><b>Reflection and Extension Activity (5 minutes):</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• The teacher asks students to reflect on the importance of the National Park Service's work.</li> <li>• The teacher assigns the extension activity: Create a poster about the National Park Service, highlighting its importance and the aspects of the text that they found most interesting. This activity can be done as homework.</li> </ul>	<p>10</p>
---------------------	--	-----------

**Materials used in class:**



**CLOSE READ PASSAGES**

Photos credits: Page 1: © iStock/De Bildagentur der Fotografen GmbH/Alamy Stock Photo; page 2: composite created with data from the National Park Service; background: © alex.grunke/iStock/Thinkstock

A ranger assists a hiker in Zion National Park, Utah.

## 100 Years of the National Park Service

In August 2016, the National Park Service (NPS) celebrated one hundred years of caring for parks all over the country. During this time, the number of areas protected by NPS has grown from thirty-five to over four hundred.

National parks are special protected areas in nature. Park rangers and scientists look after the land, plants, and animals that live in the parks. They also help people learn about the outdoors.

NPS also cares for sites that are special to history, such as battlefields.

© Learning A-Z. All rights reserved. 1

Without the National Park Service, many of these places would not exist as we know them today.

The people who work for NPS keep national parks and sites as they are for years to come. They look forward to another one hundred years of caring for the country's most special places.

**Do You Know?**

The United States has fifty-nine national parks and many more state parks. State parks are protected by individual states. NPS is responsible for areas protected by the U.S. government, such as national parks, monuments, preserves, and historic sites. Below are the top ten most visited national parks, numbered in order of how popular they are.

**Top Ten Most Visited National Parks**



1. Great Smoky Mountains National Park North Carolina, Tennessee	3. Rocky Mountain National Park Colorado	5. Yellowstone National Park Wyoming, Idaho, Montana	7. Olympic National Park Washington	9. Acadia National Park Maine
2. Grand Canyon National Park Arizona	4. Yosemite National Park California	6. Zion National Park Utah	8. Grand Teton National Park Wyoming	10. Glacier National Park Montana

www.readinga-z.com 2 Reading A-Z



## QUESTIONS

### 100 Years of National Park Service

#### Read 1

100 Years of  
National Park  
Service

1. What is the role of the park rangers and scientists who work for the National Park Service (NPS)?

#### Read 1

100 Years of  
National Park  
Service

2. In addition to national parks, what other areas does NPS protect and maintain?

#### Read 1

100 Years of  
National Park  
Service

3. How do the people who work for NPS maintain national parks?

#### Read 2

100 Years of  
National Park  
Service

4. The author uses the word *special* several times to describe the national parks. What does this tell readers about how the author feels about national parks?

#### Read 2

100 Years of  
National Park  
Service

5. The people who work for NPS “look forward to another one hundred years of presiding over the country’s most special places.” Why is this important?

#### Read 2

100 Years of  
National Park  
Service

6. How does the information in the “Do You Know?” box add to readers’ understanding of the National Park Service?

#### Read 3

100 Years of  
National Park  
Service

7. Why do some parks and other designated areas need to be protected?

#### Read 3

100 Years of  
National Park  
Service

8. In one hundred years, the number of protected areas has increased from thirty-five to over four hundred. What does this tell the readers about the National Park Service?



#### Extension Activity

100 Years of  
National Park Service

Is the work of the National Park Service important? Make a poster about the National Park Service. Write about your opinion of the importance of the work.

