



Diseño y evaluación de un nuevo formato digital de lectura de cuentos ilustrados: Correpalabras

Design and evaluation of a new digital format for reading illustrated tales: *Correpalabras*

Jorge A. Montalvo-Castro

<https://orcid.org/0000-0001-6404-7981>

Universidad de Lima

Néstor Martos-Castañeda

<http://orcid.org/0000-0001-9813-9550>

Universidad de Lima

Fecha de recepción:

29/03/2019

Fecha de aceptación:

04/11/2019

ISSN: 1885-446 X

ISSNe: 2254-9099

Palabras clave:

Literatura infantil; aplicaciones móviles para niños; contenidos digitales; medios digitales; motivación lectora; comprensión lectora.

Keywords:

Children's Literature; Childrens Mobile Applications; Digital Contents; Digital Media; Reading Motivation; Reading Comprehension.

Correspondencia:

jmontalv@ulima.edu.pe

nmartos@ulima.edu.pe

Resumen

En esta investigación se diseña y evalúa un formato digital de lectura de cuentos en el cual el texto se mueve a una velocidad que cada niño o niña puede regular según su capacidad lectora. El formato, denominado Correpalabras, consiste en una aplicación digital que busca promover la lectura en el hogar aprovechando los teléfonos móviles de los padres de familia. Para la evaluación empírica del formato se diseñó un prototipo inicial que fue validado individualmente con 36 alumnos de segundo grado de educación primaria. Después se desarrolló un prototipo mejorado y se implementó una prueba piloto focalizada en 150 colegios públicos. Los resultados de ambas evaluaciones muestran que el formato produce un alto nivel de interés en los niños, docentes y padres de familia, y genera un impacto positivo en la atención y comprensión lectora. Las conclusiones sugieren que el formato Correpalabras ayuda a consolidar las competencias lectoras de los alumnos de segundo y tercer grado de primaria y permite que la lectura sea percibida como una experiencia más atractiva.

Abstract

This research designs and evaluates a digital format for reading tales in which the text moves at a speed that each child can regulate according to his or her reading ability. The format, called Correpalabras, is a digital application that tries to promote reading at home using the mobile phones of parents. To carry out the empirical evaluation of the format an initial prototype was designed and validated individually with 36 students in second grade of primary education. Then an improved prototype was developed and a pilot test focused on 150 public schools was implemented. The results of both evaluations show that the format produces a high level of interest in children, teachers and parents; and generates a positive impact on attention and reading comprehension. The conclusions suggest that the Correpalabras format helps to consolidate the reading skills of the second and third grade students of primary education and allows the reading to be perceived as a more attractive experience.

Montalvo-Castro, J. A., & Martos-Castañeda, N. (2019). Diseño y evaluación de un nuevo formato digital de lectura de cuentos ilustrados: Correpalabras. *Ocnos*, 18 (3), 29-37.
https://doi.org/10.18239/ocnos_2019.18.3.2008



Introducción

Atención, fluidez y comprensión lectora

La atención parece ser un factor clave en el proceso cognitivo de leer y comprender un texto porque las capacidades humanas de prestar atención no son ilimitadas. Cuando se está aprendiendo a leer la decodificación acapara buena parte de los recursos del lector a expensas de la comprensión; en cambio, en el lector experto, muchas acciones son tan automáticas que casi no implican costo alguno de atención (Jamet, 2017). El desarrollo temprano de la fluidez lectora es una destreza básica para que los alumnos de educación primaria adquieran una competencia lectora adecuada (Calero, 2014). Quienes tienen dificultades lectoras suelen hacer un número excesivo de regresiones, que son saltos hacia atrás o a la izquierda para revisar detalles o verificar algunas palabras (Iñiguez, 2016). Leer lento trae como consecuencia una fácil desconcentración que dificulta la comprensión (Mendieta, 2013).

Los niños que cometen más errores de exactitud y leen más lento suelen tener peores puntuaciones en comprensión lectora, lo que genera un círculo vicioso: los buenos lectores se hacen mejores y los malos, peores (Autón y Suarez, 2011). Para prevenir las dificultades lectoras se recomienda trabajar de manera sistemática e intensiva con elementos lúdicos y multisensoriales, lo que ayuda a los niños a ser lectores fluidos y a decodificar de manera automática, así pueden dedicar sus recursos cognitivos a procesos superiores como la comprensión (Gonzales, Cuetos, López y Vilar, 2017).

Un estudio realizado por Valdés (2013) sobre la relación entre el nivel de comprensión lectora y el hábito lector -definido como el gusto por la lectura y la frecuencia lectora-, observó que los alumnos que obtuvieron altos niveles de comprensión no necesariamente habían desarrollado buenos hábitos lectores; es decir, no les gustaba mucho leer en forma voluntaria, frecuentemente, ni en su tiempo libre. La con-

clusión de la investigación es que, si bien la comprensión es fundamental para el desarrollo de hábitos lectores, la motivación y el gusto por leer juegan también un rol muy importante.

El componente emocional o afectivo de la lectura es imprescindible para que se desplieguen las potencialidades cognitivas de los niños. Como señala Ferrés (2000), existe una correlación inversa entre motivación y esfuerzo: cuanto mayor sea la motivación, menor será el esfuerzo que costará la tarea en cuestión. Esta dimensión emocional de la lectura cobra gran importancia hoy en día. Muchos niños que están formando o consolidando sus competencias lectoras, muestran un abierto rechazo a los textos escritos. Pero este rechazo no es porque no sepan leer, sino porque no les gusta leer. Es frecuente, tanto en zonas urbanas como rurales, observar a la hora de la lectura que los alumnos están distraídos y, cuando se les pregunta por el texto, demuestran que no lo han entendido, ya sea porque no lo recuerdan o porque mientras leían tenían la mente en otras cosas (Aparicio y Mamani, 2011).

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

Lectura en el hogar y aplicaciones digitales

El desarrollo de la automatización lectora está vinculado, no solo al ámbito escolar, sino también a la práctica de la lectura en el hogar, que es un lugar privilegiado para consolidar las

competencias lectoras. Los padres de familia, según Corchete-Sánchez (2014), entienden mejor que nadie el comportamiento de sus hijos, saben interpretar sus reacciones ante cualquier circunstancia y pueden vincular el acto de leer con momentos de ocio y diversión; todo lo cual permite arraigar mejor el gusto por la lectura y asumirla como una actividad cotidiana.

Según Jamet (2017), el tiempo destinado a leer textos escritos permite predecir con mucha eficacia el nivel de lectura del niño y su avance durante la escolaridad; por lo tanto, cuanto más se lee, mejor se lee y más se avanza. Este factor dificulta el desarrollo de competencias lectoras en los niños porque en la mayoría de hogares no existen condiciones que favorezcan la formación de buenos hábitos lectores. En el caso peruano, un estudio estableció que cerca del 50% de familias no tiene más de 10 libros en sus casas (Pontificia Universidad Católica de Perú, 2015).

Los formatos de escritura y lectura han sufrido cambios radicales a lo largo del tiempo. Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2016), los nuevos tipos de textos que están surgiendo con la tecnología exigen una ampliación del concepto de estrategias para la comprensión, las cuales van a darse en contextos cada vez más diversos y utilizando recursos que muchas veces escapan de lo que se considera el canon.

En relación con las aplicaciones digitales de lectura, diversas investigaciones (Wooten y McCuiston, 2015) señalan que los niños que las utilizan demuestran una mejor comprensión del contenido que quienes leen un texto tradicional, y que este tipo de tecnología apoya el desarrollo del vocabulario, la motivación lectora y el compromiso activo del lector. Un estudio de Jiménez-García y Martínez-Ortega (2017) sobre el uso de una aplicación de lectura en población analfabeta destaca el hecho de que -a diferencia de los niños- los adultos aprenden a leer más fácilmente porque su sistema atencional presenta mayor madurez; lo cual sugiere que las

aplicaciones infantiles deben usar recursos que capten y mantengan la atención del lector.

La forma de diseñar la interfaz de una aplicación de lectura infantil es un factor clave para su eficacia. Alaamri, Greuter y Walz (2014) diseñaron una nueva aplicación de lectura que incluía diversas funciones interactivas: arrastrar y soltar objetos, elegir imágenes correctas para desbloquear páginas, ofrecer retroalimentación a las acciones, usar sonidos y colores para reforzar aciertos o errores, poder crear nuevas historias con los mismos personajes y escenarios, etc. De este modo, el niño lector podía intervenir en el relato y vincular el contenido con elementos visuales para aumentar el disfrute del cuento y reforzar su comprensión.

Considerando que muchos padres de familia y docentes se preocupan por el excesivo tiempo que los niños pasan frente a las pantallas, se han desarrollado aplicaciones híbridas, las cuales añaden elementos físicos o juegos reales a la lectura digital. En estos casos, según Linke, Kothe y Alt (2017), el reto consiste en diseñar una aplicación que mantenga el enfoque en la historia y las imágenes, tal como ocurre con los tradicionales libros ilustrados, y que permita conectar el relato con los elementos tangibles y lúdicos para motivar una lectura adecuada.

¿Cómo diseñar una aplicación de lectura que se enfoque más en el texto que en el uso de recursos visuales interactivos y elementos lúdicos que pueden distraer al niño? Creemos que una posible alternativa sería el formato que denominamos Correpalabras. En este nuevo modo de lectura el teléfono celular se colocaría horizontalmente y el texto ingresaría por la parte inferior de la pantalla a una velocidad que cada niño pueda regular según su capacidad lectora. En la parte superior aparecerían imágenes fijas que ilustren el cuento y que cambien cada vez que el texto llegue a un punto y aparte o al final de una frase determinada. La velocidad de las palabras se controlaría tocando la pantalla: el lado derecho para acelerar y el izquierdo para

frenar. El aspecto innovador de este formato consiste en que la interactividad está vinculada directamente al texto y no a recursos visuales o sonoros, ni a objetos lúdicos acoplados al relato original. Se trata de hacer más atractivo el texto sin añadirle elementos distintos a los que ya existen en cualquier libro ilustrado: palabras e imágenes fijas. Además, es un formato de lectura fácilmente adaptable a cualquier cuento corto para niños. La aplicación buscaría promover la lectura de cuentos ilustrados en el hogar aprovechando los teléfonos celulares de los padres de familia. Según la encuesta nacional de hogares del país, en el 90.9% de casos existe al menos un miembro con teléfono móvil y el 79.6% de la población que se conecta a internet lo hace a través de un celular (Gestión, 2018).

Esta investigación se propuso desarrollar un prototipo del formato Correpalabras y evaluarlo con niños y niñas de segundo y tercer grado de primaria y docentes de colegios públicos de Lima. Se buscaba medir la aceptación y el interés que generaba el formato y analizar su posible impacto en ciertas competencias lectoras básicas, especialmente si ayudaba a enfocar la atención del lector en el texto y si facilitaba la comprensión del relato.

Método

Prototipos y etapas

La evaluación del formato Correpalabras se realizó en dos etapas consecutivas. En la primera etapa se desarrolló un prototipo para celulares con un cuento de 282 palabras -titulado Los Globits- creado especialmente para el formato (figura 1). Esta versión inicial de la aplicación permitía aumentar la velocidad de las palabras tocando la pantalla, pero no se podía disminuir la velocidad. Si un niño aceleraba el texto demasiado, tenía que volver a empezar el cuento. Además, los textos se desplazaban sobre las imágenes de fondo y no sobre una franja blanca, lo que -a veces- dificultaba la lectura. A pesar de estas limitaciones se decidió realizar una validación experimental del prototipo. Para la segunda



Figura 1. Primer prototipo del formato Correpalabras

etapa se desarrolló una versión mejorada de la aplicación que permitía aumentar y disminuir la velocidad del texto, así como pausar y volver al inicio de cada párrafo o frase independiente. Además, todos los textos se desplazaban sobre una franja blanca para facilitar la lectura. Este nuevo prototipo (figura 2) incluía 11 cuentos sobre diversos temas y personajes, clasificados en tres niveles de extensión: entre 50 y 100 palabras, entre 100 y 200, y entre 200 y 400. Todos los cuentos estaban dirigidos principalmente a niños de segundo y tercer grado de primaria.

Participantes

En la primera etapa participaron dos colegios públicos de la ciudad de Lima, con una muestra total de 36 niños y niñas de segundo grado de primaria, incluyendo un alumno con habilidades diferentes. En la segunda etapa se implementó una prueba piloto focalizada en 150 colegios públicos ubicados en diferentes provin-



Figura 2. Segundo prototipo del formato Correpalabras

cias de la región Lima. Intervinieron durante el proceso 3912 niños y 31 docentes de primaria.

Instrumentos

En la primera etapa se utilizaron dos instrumentos: una guía de observación para los facilitadores de la prueba y un cuestionario para ser respondido por los propios niños luego de usar el formato. La guía buscaba identificar el nivel de atención o distracción de cada niño durante la lectura y calcular el tiempo que le tomaba leer todo el cuento. El cuestionario pretendía determinar el nivel de satisfacción con el formato y su posible influencia en la comprensión lectora. Para evaluar este último aspecto se plantearon diez preguntas sobre el contenido del cuento; dos de ellas medían la capacidad de localizar información literal y ocho la capacidad de inferir información. Las preguntas se formularon según el modelo propuesto por Boccio y Gildemeister (2016) y el Ministerio de Educación (2009).

En la segunda etapa se realizó un monitoreo de la cantidad de descargas, tanto de la aplicación como de los cuentos, para medir su nivel de aceptación entre los niños y padres de familia, quienes debían prestar sus teléfonos a sus hijos para que leyeran los cuentos en el hogar. Al final de la intervención se realizó una encuesta en línea a los docentes que participaron en el proceso para recoger su percepción y opinión sobre la posible influencia del formato en cuatro variables: a) atención lectora, b) fluidez lectora, c) comprensión lectora, y d) participación familiar. Las preguntas se formularon considerando una escala de calificación del 1 al 5. Además, se incluyeron dos preguntas abiertas: una sobre eventuales tareas o actividades especiales realizadas con la aplicación y otra sobre sugerencias de mejora.

Procedimiento

En la primera etapa, el trabajo de campo se realizó durante el primer trimestre del año escolar. Los instrumentos se aplicaron en forma individual. Primero, el facilitador de la prueba

Tabla 1

Nivel de atención o distracción durante la lectura

Rangos	Promedio
Muy concentrado	52%
Concentrado	26%
Normal	19%
Distraído	3%
Muy distraído	0%

explicaba a cada niño el funcionamiento de la aplicación usando un teléfono celular. Luego, el niño iniciaba la lectura individual del cuento, mientras el facilitador observaba su desempeño y medía con un cronómetro el tiempo de lectura. Al final de la intervención, se le solicitaba al niño que respondiera el cuestionario.

En la segunda etapa se contó con el apoyo de la Dirección Regional de Educación de Lima. Al inicio del proceso se organizó una reunión de trabajo con las autoridades y especialistas de las provincias involucradas para presentarles el proyecto y explicarles cómo descargar y usar la aplicación, la cual se había subido al *Play Store* de *Google*¹. Luego, ellos hicieron lo mismo con los directores de los colegios participantes, quienes replicaron la reunión con los docentes de aula. La intervención se llevó a cabo en el último trimestre del año escolar y duró ocho semanas, durante las cuales los docentes convocaron a los padres de familia para explicarles el formato *Correpalabras* y animarlos a que descargaran y utilizaran la aplicación con sus hijos. Para apoyar este objetivo, se distribuyeron carteles y folletos en las escuelas.

Resultados

Primera etapa

Las observaciones realizadas por los facilitadores permitieron establecer que, en la gran mayoría de niños, el nivel de atención durante la lectura se mantuvo en los rangos muy concentrado o concentrado (tabla 1). En relación con el tiempo de lectura del cuento, los resultados

variaron desde 3 minutos hasta 15 (el niño con habilidades diferentes lo hizo en 18 minutos). Las respuestas al cuestionario auto-aplicado indican que más del 90% de niños se sintió muy satisfecho con el formato de lectura (tabla 2). Por otro lado, la prueba de comprensión lectora obtuvo, entre ambos grupos, un promedio de 72.5% respuestas correctas a las 10 preguntas formuladas según el modelo propuesto (tabla 3).

Segunda etapa

El monitoreo de la implementación de la prueba piloto en los colegios registró un total de 3912 usuarios de la aplicación y 32876 descar-

gas de los cuentos. Sin embargo, el número de descargas entre los 150 colegios focalizados fue bastante irregular: algunos lograron tener más de 200 usuarios y otros menos de 10. Los resultados de la encuesta en línea a 31 docentes sobre la posible influencia del formato en cuatro variables indicaron calificaciones muy positivas (tabla 4). La pregunta abierta referida a una eventual tarea o actividad especial hecha con la aplicación Correpalabras obtuvo respuestas afirmativas en el 77% de docentes. Sin embargo, la mitad de ellos se limitó a organizar un taller o jornada informativa con los padres de familia. La otra mitad sí realizó una actividad pedagógica especial con sus alumnos; por ejemplo, dibujar personajes, describir imágenes, producir textos, organizar exposiciones, analizar contenidos, y hacer ejercicios de parafraseo y comprensión, entre otras. La pregunta final sobre las sugerencias de mejora para la aplicación Correpalabras obtuvo diversas respuestas que pueden clasificarse en tres grupos: a) incluir preguntas o actividades de comprensión lectora, b) facilitar la accesibilidad desarrollando una versión para tabletas o computadoras, y c) aumentar el número de cuentos con temas de interés local o regional.

Tabla 2

Respuestas referidas al nivel de satisfacción

¿Te gustó el formato?	Promedio
Un montón	77%
Mucho	14%
Poco	9%
Nada	0%

Tabla 3

Resultados de la prueba de comprensión lectora

Tipos de preguntas planteadas	Respuestas correctas	
	Grupo A	Grupo B
1. Identifica datos explícitos del texto	81%	70%
2. Reconoce sucesiones de hechos o acciones	81%	80%
3. Deduce relaciones de causalidad o finalidad	75%	65%
4. Deduce relaciones de comparación y contraste	31%	40%
5. Deduce significado de palabras usando el contexto	93%	95%
6. Deduce tema central del texto	100%	85%
7. Deduce idea principal de un párrafo	75%	55%
8. Deduce cualidades o defectos de personajes	81%	80%
9. Deduce enseñanza de la narración	43%	65%
10. Deduce propósito del texto	87%	75%
Subtotales:	74%	71%
Promedio:	72,5%	

Discusión y conclusiones

Actualmente, estamos asistiendo al surgimiento de una ritualidad diferente a la del libro impreso, lo que implica pensar formas distintas de sentir o experimentar la lectura (López y Moreno, 2017). La aplicación digital Correpalabras, según las dos evaluaciones realizadas, posee ciertos atributos que ayudarían a mejorar las competencias lectoras de los niños

Tabla 4

Percepción docente sobre el impacto del formato

Variables	Calificación promedio sobre 5 puntos
Atención lectora	4.25
Fluidez lectora	4.29
Comprensión lectora	4.03
Participación familiar	3.74

de segundo y tercer grado de primaria -entre 6 y 9 años-, quienes pertenecen a una generación muy familiarizada con las pantallas táctiles y los dispositivos móviles. Analicemos las principales conclusiones de la investigación.

A diferencia de otras aplicaciones de lectura que usan múltiples recursos interactivos o lúdicos, el formato Correpalabras se limita a combinar imágenes fijas con textos en movimiento, cuya velocidad puede ser regulada por el usuario. En comparación con una página impresa o digital que presenta bloques de texto, la aplicación permite que el usuario vaya descubriendo cada palabra en forma progresiva y dosificada. Esto explicaría por qué, en la evaluación del primer prototipo, la atención del 78% de niños se mantuvo en los rangos concentrado o muy concentrado.

El alto nivel de atención al texto habría generado, a su vez, un efecto positivo sobre la comprensión lectora, que obtuvo un promedio de 72.5% de respuestas correctas en la prueba respectiva. En Perú solo el 46.4% de niños de segundo grado de primaria obtiene un resultado satisfactorio en lectura (Unidad de Medición de la Calidad, 2017).

Los tiempos que emplearon los niños en la lectura del cuento de 282 palabras fueron muy variados: de 3 a 15 minutos (al niño con habilidades diferentes le tomó 18 minutos). Estos resultados sugieren que poder controlar la velocidad del texto permite que el formato Correpalabras sea apropiado para usuarios con dificultades de lectura y, a la vez, para quienes ya poseen un buen nivel de automatización lectora. Esto facilitaría que los niños se conviertan en lo que la UNESCO (2016) denomina un aprendiz auto-regulado: alguien capaz de conocer, elegir, usar y evaluar sus propias estrategias de lectura.

En la evaluación del segundo prototipo, la prueba piloto logró una gran cantidad de usuarios (3912) y de cuentos descargados (32876), lo que reflejaría el interés de la comunidad educativa en el formato. Sin embargo, mientras

algunos colegios lograron más de 200 usuarios, otros tuvieron menos de 10; lo que sugiere distintos niveles de compromiso de los docentes y directores con la difusión del proyecto en sus respectivas escuelas.

El posible impacto del formato Correpalabras en la atención, comprensión y fluidez lectora fue calificado por los docentes con más de 4 puntos sobre 5, pero su efecto en la participación familiar obtuvo un promedio menor: 3.74. Este resultado podría explicarse por ciertos comentarios que mencionaban las limitaciones de los teléfonos móviles de algunos padres de familia que impedían descargar la aplicación y los cuentos.

En cuanto a eventuales actividades pedagógicas hechas por los docentes usando la aplicación, menos de la mitad realizó una tarea especial con sus alumnos; la mayoría se limitó a informar a los padres de familia y recomendarles el uso de la aplicación con sus hijos. Tal vez, este hecho se explique por la resistencia natural de los docentes a cambiar sus prácticas pedagógicas. También se debería a que la segunda intervención se realizó a fines del año escolar, un momento poco propicio para la introducción de innovaciones educativas.

Las sugerencias de los docentes para incluir en la aplicación preguntas o actividades de comprensión lectora expresan la idea predominante en la comunidad educativa de considerar la comprensión como el principal indicador de una buena experiencia lectora, dejando de lado aspectos vinculados al gusto y disfrute de los textos en sí mismos. Por otro lado, las sugerencias referidas a desarrollar versiones para tabletas o computadoras se explicarían por el excesivo peso de la aplicación y los cuentos, que habría dificultado su descarga en teléfonos móviles antiguos o con poca memoria disponible. Además, expresa la percepción que se tiene de las tabletas y computadoras de ser recursos potencialmente más educativos que los teléfonos móviles, que suelen asociarse con actividades de entretenimiento. Finalmente, la sugerencia

para incluir cuentos con temas locales o regionales demostraría que desean contenidos más cercanos a su realidad cotidiana.

Aunque el formato Correpalabras fue evaluado positivamente en ambas etapas, sería recomendable -en futuras versiones de la aplicación- poder borrar los cuentos ya leídos para no sobrecargar la memoria de los teléfonos. También habría que considerar la posibilidad de incluir cuentos escritos por los propios niños, docentes o padres de familia para lograr un mayor nivel de involucramiento y compromiso de toda la comunidad educativa. Por otro lado, es evidente que el formato exige un trabajo articulado de autores, ilustradores y diseñadores. No basta con redactar e ilustrar cuentos, es necesario imaginar un discurso visual y textual que funcione de manera sincrónica y armónica. Esta tarea, creemos, semeja más la labor de un guionista que la de un escritor.

Finalmente, cabe preguntarse si las capacidades aprendidas con el uso frecuente de la aplicación son transferibles. ¿En qué medida los niños que adquieran un buen nivel de competencia lectora usando el formato Correpalabras serán igualmente competentes cuando lean un libro impreso o un texto en otro tipo de soporte? Para responder esta pregunta sería necesario realizar un estudio comparativo y longitudinal.

Notas

1 La aplicación Correpalabras se puede buscar y descargar libremente en el *Play Store* de *Google*. Funciona con teléfonos móviles que usan el sistema operativo *Android*.

Referencias

- Alaamri, F., Greuter, S., & Walz, S. (2014) Trees of tales: A playful reading application for Arabic children. 13th International Conference Entertainment Computing (pp. 3-10). https://doi.org/10.1007/978-3-662-45212-7_1.
- Aparicio, N., & Mamani, A. (2011). *La biblioteca de aula en la formación de niñas y niños lectores en las instituciones educativas rurales de Salloca y Machamarca (Canchis, Cuzco)*. Lima, Perú: Tarea.
- Autón, P., & Suárez, A. (2011). Las dificultades de exactitud y velocidad lectoras en escolares de segundo de educación primaria. *Revista de Investigación en Educación*, 9 (2), 153-161. Recuperado de <http://reined.webs.uvigo.es/index.php/reined/article/view/120>.
- Boccio, K., & Gildemeister, R. (2016). *Programa Leer es estar adelante: evaluación de la comprensión lectora a través de un estudio longitudinal*. Lima, Perú: Fundación BBVA Continental. Recuperado de <http://repositorio.iep.org.pe/bitstream/IEP/854/2/documentodetrabajo226.pdf>.
- Calero, A. (2014). Fluidez lectora y evaluación formativa. *Investigaciones sobre Lectura*, 1. Recuperado de <http://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/8698>.
- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Corchete-Sánchez, T. (2014). La familia, un aliado indispensable para fomentar la lectura desde los espacios profesionales. *Aula*, 20, 123-132. Recuperado de https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/130760/1/La_familia%2C_un_aliado_indispensable_para.pdf.
- Ferrés, J. (2000). *Educación en una cultura del espectáculo*. Barcelona: Paidós.
- Gestión (2018). *El 79.6% que usa Internet lo hace mediante el celular, según INEI*. Recuperado de <https://gestion.pe/economia/79-6-internet-mediante-celular-inei-245495>.
- Gonzales, R., Cuetos, F., López, S., & Vilar, J. (2017). Efectos del entrenamiento en conciencia fonológica y velocidad de denominación sobre la lectura. Un estudio longitudinal. *Estudios sobre Educación*, 32, 155-177. <https://doi.org/10.15581/004.32.155-177>.
- Iñiguez, L. (2016). El sistema visual y su influencia en la lectura. *Revista Vinculando*. Recuperado de <http://vinculando.org/educacion/sistema-visual-y-su-influencia-en-la-lectura.html>.
- Jamet, E. (2017). *Lectura y éxito escolar*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Jiménez-García, M., & Martínez-Ortega, M. (2017). El uso de una aplicación móvil en la enseñanza de la lectura. *Información Tecnológica*, 28(1), 151-160. <https://doi.org/10.4067/S0718-07642017000100015>.

- Linke, R., Kothe, T., & Alt, F. (2017). *TaBooGa-A hybrid learning app to support children's reading motivation*. Conference paper. <https://doi.org/10.1145/3078072.3079712>.
- López, J., & Moreno, J. (2017). Fulgor y apagón de los libros, entre Analogía y Digitalia. En F. Cruces (Dir.), *¿Cómo leemos en la sociedad digital? Lectores, booktubers y prosumidores* (pp. 261-280). Madrid: Ariel y Fundación Telefónica. Recuperado de <https://www.fundaciontelefonica.com/artecultura/publicaciones-listado/pagina-item-publicaciones/itempubli/601/>.
- Mendieta, S. (Comp.). (2013). *Compendio de estrategias y actividades para la enseñanza de la lectura y escritura con enfoque comunicativo y funcional. Dirigido a docentes de 1º, 2º y 3º grado de primaria*. Nicaragua: Instituto de Educación de la Universidad Centroamericana. Recuperado de http://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PA00JG31.pdf.
- Ministerio de Educación (2009). *Evaluación Censal de Estudiantes. Segundo grado de primaria y cuarto grado de primaria de IE EIB. Marco de Trabajo*. Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/marco-de-trabajo-de-la-evaluacion-censal-de-estudiantes-de-2-o-grado-de-primaria/>.
- Oatley, K. (2016). Fiction: Simulation of Social Worlds. *Trends in Cognitive Sciences*, 20(8), 618-628. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2016.06.002>.
- Pontificia Universidad Católica de Perú (2015). *Libros y hábitos de lectura*. Instituto de Opinión Pública. Recuperado de <http://iop.pucp.edu.pe/publicacion/boletin-n-137-libros-y-habitos-de-lectura/>.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2016). *Aportes para la enseñanza de la lectura. Tercer estudio regional comparativo y explicativo*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002448/244874S.pdf>.
- Unidad de Medición de la Calidad (2017). *Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes*. Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/resultadosece2016/>
- Valdés, M. (2013). ¿Leen en forma voluntaria y recreativa los niños que logran un buen nivel de comprensión lectora?, *Ocnos*, 10, 71-89. https://doi.org/10.18239/ocnos_2013.10.04.
- Wooten, D., & McCuiston, K. (2015). Children's literature book apps: exploring new paths for books and literacy development. *Journal of Children's Literature*, 41(2), 26-30. Recuperado de <https://search-proquest-com.ezproxy.ulima.edu.pe/central/docview/1734736220?pq-origsite=summon>.