

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
FACULTAD DE GESTIÓN Y ALTA DIRECCIÓN



**PROPUESTA TECNOLÓGICA PARA PROMOVER LA LECTURA
EN NIÑAS Y NIÑOS DEL NIVEL PRIMARIO BAJO EL MODELO
DEL DESIGN THINKING**

**Proyecto profesional presentado para obtener el título profesional de licenciado en
Gestión, con mención en Gestión Empresarial presentada por:**

CADENAS ZÁRATE, Johanna de Jesús	20088018
VALDIVIESO AVILÉS, Alejandra Isabel	20093232
VICENTE GALDOS, Gabriela del Pilar	20099061

Lima, 05 de octubre del 2015

[El proyecto profesional]

**PROPUESTA TECNOLÓGICA PARA PROMOVER LA LECTURA
EN NIÑAS Y NIÑOS DEL NIVEL PRIMARIO BAJO EL MODELO
DEL DESIGN THINKING**

ha sido aprobado

Lic. Luis Soltau Salcedo

Presidente del Jurado

Mgtr. Daniel McBride Gonzales

Asesor del proyecto profesional

Mgtr. Ricardo Torres Oliva

Tercer Jurado

A mis padres Rosa Avilés y Jorge Valdivieso, mi angelito, quienes mediante su apoyo y amor incondicional lograron que pudiera culminar mi carrera. A mis abuelos, por estar siempre conmigo y pendientes de mi logro personal y profesional. A todos mis familiares y amigos, que con su ayuda y consejos me enseñaron a perseverar hasta cumplir mi objetivo. A Dios, porque sin él nada de esto fuera posible.

Alejandra Valdivieso

A mis padres, gracias por haber apostado por mí y darme la oportunidad de estudiar en esta casa de estudios. A mi abuela, gracias por su latente presencia, no importa qué pase, siempre vivirás en mí y cada triunfo mío será siempre una victoria tuya. A mi compañero de vida, Mariano, gracias infinitas por su incondicional apoyo y por ser esa persona increíble con la que siempre podré contar.

Gabriela Vicente



Gracias a nuestro asesor Daniel McBride, por todo el apoyo brindado a lo largo de este desafiante proceso; a Leli, nuestra programadora, por habernos ayudado en la elaboración de la plataforma web; a los diversos entrevistados, por su tiempo brindado; y a la PUCP, por habernos mostrado nuevos caminos.



TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1: MARCO METODOLÓGICO	2
1. Objetivos de investigación	2
1.1. Objetivo General	2
1.2. Objetivos específicos:	3
2. Base conceptual del marco metodológico	3
2.1. Investigación Acción.....	3
2.2. Design Thinking.....	6
2.3. Lean Startup	12
3. Metodología Propia.....	16
3.1. Etapa 1: Marco conceptual y contextual de la lectura.....	17
3.1.1. <i>Concepto de la lectura</i>	17
3.1.2. <i>Contexto de la lectura en niños</i>	18
3.2. Etapa 2: exploración y definición de problema.....	18
3.2.1. <i>Proceso de empatización</i>	18
3.2.2. <i>POV (Desafío Elegido)</i>	20
3.3. Etapa 3: Creación	20
3.3.1. <i>Talleres de Ideación</i>	20
3.4. Etapa 4: Prototipado y Testeo	21
3.5. Etapa 5: Propuesta de Negocio.....	22
4. Técnicas y herramientas para el recojo de información	22
4.1. Entrevistas	22
4.1.1. <i>Entrevistas inestructuradas o informales</i>	23
4.1.2. <i>Entrevistas a profundidad semi-estructuradas</i>	23
4.1.3. <i>Entrevistas estructuradas</i>	23
4.2. Observación.....	24
4.3. Mapa de empatía	24
4.4. Lluvia de ideas - Cardsorting	25
4.5. Malla receptora de información	25
CAPÍTULO 2: MARCO CONCEPTUAL.....	26
1. La Lectura	26
1.1. Comprensión Lectora	26
1.1.1 <i>Niveles de comprensión lectora</i>	27

2.	Factores vinculados a crear un hábito lector	28
2.1.	Factores contextuales	29
2.1.1.	<i>La escuela</i>	29
2.1.2.	<i>La familia</i>	30
2.2.	Factores personales	30
2.2.1.	<i>La motivación lectora en niños</i>	30
2.3.	Hábito lector.....	32
3.	Innovación en la Gestión.....	33
CAPÍTULO 3: MARCO CONTEXTUAL		35
1.	Cambios de la industria editorial en el mundo	35
2.	Situación de la lectura en el Perú	36
2.1.	Situación lectora en el nivel primario a nivel local y regional	37
3.	Soluciones para los desafíos de la lectura	38
3.1.	Soluciones a nivel internacional.....	38
3.1.1.	<i>Sector público</i>	38
3.1.2.	<i>Sector privado</i>	39
3.1.3.	<i>Sector social</i>	39
3.2.	Soluciones a nivel nacional	40
3.2.1.	<i>Sector público</i>	40
3.2.2.	<i>Sector privado</i>	41
3.2.3.	<i>Sector social</i>	42
3.3.	Soluciones en base un Aprendizaje Adaptativo	43
4.	Casos vinculados con innovación.....	44
CAPÍTULO 4: EXPLORACIÓN Y DEFINICIÓN DEL PROBLEMA.....		46
1.	Momentos de Empatización	46
1.1.	Primer Momento: empatización general con adultos, jóvenes y niños lectores y no lectores	46
1.2.	Segundo momento: empatización a profundidad con niños.....	50
1.2.1.	<i>Observación</i>	50
1.2.2.	<i>Taller de Empatización con niñas y niños</i>	53
2.	Definición del POV: desafío elegido	53
CAPÍTULO 5: IDEACIÓN.....		55
1.	Primer Proceso de Ideación.....	55
1.1.	Concepto 1.0	62

1.1.1	<i>Bosquejo del Concepto 1.0</i>	62
CAPÍTULO 6: PROTOTIPADO Y TESTEO.....		65
1.	Prototipo 1.0.....	65
1.1.	Supuestos 1.0.....	71
1.2.	Testeo 1.0.....	71
2.	Tercer Momento: empatización general y a profundidad con padres de familia.	74
2.1.	Empatización general: Taller de Empatización.....	74
2.2.	Empatización a profundidad: Entrevistas estructuradas.....	75
3.	Segundo Proceso de Ideación.....	78
4.	Prototipo 1.1.....	83
4.1.	Supuestos 1.1.....	84
4.2.	Testeo 1.1.....	84
4.2.1.	<i>Primera etapa de Testeo 1.1</i>	84
4.2.2.	<i>Segunda etapa de Testeo 1.1</i>	85
5.	Punto de quiebre: análisis de entrevistas a expertos.....	87
6.	Cuarto momento: empatización a profundidad con docentes.....	95
6.1.	Taller de Empatización con docentes.....	95
6.2.	Entrevista semi estructurada a miembro de institución educativa.....	96
7.	Tercer Proceso de Ideación.....	99
8.	Prototipo 2.0.....	100
9.	Consideraciones finales.....	100
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....		101
REFERENCIAS.....		105
ANEXO A: Expertos entrevistados y consentimientos informados.....		111
ANEXO B: Guía de entrevistas a expertos.....		115
ANEXO C: Filtro de nivel socio económico.....		123
ANEXO D: Guía de entrevista a padres.....		125
ANEXO E: Consentimiento informado de padres entrevistados.....		126
ANEXO F: Guía de observación.....		128
ANEXO G: Resultado de la evaluación ECE en comprensión lectora 2007-2014.....		130
ANEXO H: Mapas de empatía lectores- no lectores (jóvenes y adultos).....		131
ANEXO I: Mapas de empatía lectores- no lectores (niños).....		135
ANEXO J: Redacción de observaciones.....		137
ANEXO K: Mapa de empatía-niños(as)-Taller de empatización.....		146

ANEXO L: Primer taller de ideación de jóvenes entre 17-21 años de las carreras de Economía y Gestión de la PUCP.....	148
ANEXO M: Segundo taller de ideación de jóvenes entre 25- 30 años de las carreras de Psicología, Arquitectura y Gestión de la PUCP.....	150
ANEXO N: Tercer taller de ideación de jóvenes entre 20-25 años de la carrera de Gestión de la PUCP (Equipo de tesis).....	152
ANEXO O: Testeo del concepto tentativo final, a través de la página web.	154
ANEXO P: Testeo del concepto tentativo final, por medio de un libro en físico-leerles a los niños.	156
ANEXO Q: Testeo del concepto final, por medio de un libro en físico- recompensa por contestar la pregunta correcta.....	158
ANEXO R: Consentimiento informado de niños participantes en los testeos y talleres.....	160
ANEXO S: Feedback del testeo del prototipo 1.0.....	162
ANEXO T: Mapa de empatía-padres de familia.....	164
ANEXO U: Feedback del testeo del prototipo 1.1.....	166
ANEXO V: Consentimiento informado de profesores entrevistados.....	168
ANEXO W: Mapa de empatía- profesores.....	169
ANEXO X: Prototipo 2.0.....	170

LISTA DE TABLAS

Tabla 1: Concepto tentativo final	59
Tabla 2: Resultados del testeo del concepto tentativo final	60
Tabla 3: Concepto 1.0	62
Tabla 4: Supuestos del prototipo 1.0	71
Tabla 5: Lista de niños participantes en el testeo del prototipo 1.0	72
Tabla 6: Resultados del testeo del prototipo 1.0	72
Tabla 7: Resumen de aspectos a modificar en el prototipo 1.0	74
Tabla 8: Propuestas de mejora para el prototipo 1.1	79
Tabla 9: Supuestos del prototipo 1.1- testeo con niños	84
Tabla 10: Resultados del testeo del prototipo 1.1-con niños	85
Tabla 11: Lista de padres de familia que participaron en el testeo del prototipo 1.1	86
Tabla 12: Resultados del testeo del prototipo 1.1-con padres	86
Tabla 13: Resumen de aspectos a modificar en el prototipo 1.1	87
Tabla 14: Propuestas de mejora para el prototipo 2.0	99
Tabla 15: Concepto 2.0	100



LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Los Cuatro Paradigmas Sociológicos	4
Figura 2: Características de la Investigación Acción	6
Figura 3: Los tres criterios del Design Thinking.....	8
Figura 4: Etapas del Design Thinking.....	9
Figura 5: Círculo virtuoso del Lean Startup.....	14
Figura 6: Modelo de las cinco etapas	17
Figura 7: Proceso de definición del público a partir de la empatización.....	19
Figura 8: Talleres de ideación	21
Figura 9: Prototipado y testeo	22
Figura 10: Índice de lectura de libros en Latinoamérica.....	36
Figura 11: Point of View (POV) de niños.....	54
Figura 12: Etapas del modelo de ideación.....	55
Figura 13: Concepto tentativo n°1	56
Figura 14: Concepto tentativo n°2	57
Figura 15: Concepto tentativo n°3	58
Figura 16: Concepto tentativo n°4	59
Figura 17: Página de inicio del Concepto 1.0	62
Figura 18: Primer boceto del cuento "La Alpaca y el Cangrejo"-Concepto 1.0	63
Figura 19: Boceto de las preguntas de comprensión relacionadas al cuento-Concepto 1.0.....	63
Figura 20: Boceto de opciones extras-Concepto 1.0.....	64
Figura 21: Página de inicio del Prototipo 1.0.....	65
Figura 22: Página de registro -Prototipo 1.0	66
Figura 23: Página de bienvenida-Prototipo 1.0.....	67
Figura 24: Página de los catálogos de cuentos-Prototipo 1.0.....	67
Figura 25: Primera lámina del cuento "La Alpaca y el Cangrejo"- Prototipo 1.0.....	68
Figura 26: Primera pregunta de comprensión del cuento-Prototipo 1.0.....	68
Figura 27: Segunda lámina del cuento "La Alpaca y el Cangrejo"- Prototipo 1.0.....	69
Figura 28: Segunda pregunta de comprensión del cuento-Prototipo 1.0.....	69
Figura 29: Lámina de opciones extras-Prototipo 1.0	70
Figura 30: Point of View (POV) de padres	78
Figura 31: Introducción a la "Prueba de Entrada"-Prototipo 1.1.....	79
Figura 32: Inicio de la prueba de entrada-Prototipo 1.1.....	80
Figura 33: Preguntas de la "Prueba de entrada"- Prototipo 1.1	80
Figura 34: Opción para ganar más monedas-Prototipo 1.1	82
Figura 35: Mail semanal dirigido a los padres-Prototipo 1.1	82
Figura 36: Registro de padres a la plataforma web-Prototipo 1.1	83
Figura 37: Variables que influyen en el POV 1 (aquellas seleccionadas hasta el tercer momento de empatización)	88
Figura 38: Point of View (POV) de profesores.....	98
Figura 39: Variables que influyen en el POV 1 (aquellas seleccionadas en el Cuarto Momento de empatización)	98

RESUMEN EJECUTIVO

El objetivo del presente proyecto profesional es generar una propuesta que busque promover el hábito de lectura en niños mediante una metodología de investigación acción, tomando en consideración a los actores claves en el entorno del niño, tales como la familia y los docentes.

Ahondando en el desarrollo de la investigación, esta presenta como punto de partida el proceso de exploración general de los conceptos, así como de los contextos, tanto nacional como internacional, en torno a la lectura. Ello conlleva a la delimitación del público objetivo sobre la base de los objetivos de investigación y a la exploración de sus necesidades a través de los procesos de Empatización, para de esa forma idear propuestas que satisfagan la problemática abordada. El resultado de la tangibilización de ideas se ve reflejado en la generación de prototipos, los cuales deberán ser testeados para así obtener el feedback necesario que logre desembocar en un prototipo final.

El resultado de esta investigación, por tanto, deviene en una plataforma tecnológica de aprendizaje adaptativo orientado a promover el hábito de la lectura en niños a través de un sistema evaluativo que considera a los colegios como punto de acceso y a los docentes como involucrados y facilitadores en la consecución de este objetivo.

INTRODUCCIÓN

Actualmente, la situación de la lectura en el Perú es crítica y este aspecto se ve reflejado, principalmente, en el bajo rendimiento de los niños en las pruebas de comprensión lectora, ya sean a nivel nacional (pruebas ECE) como a nivel internacional (pruebas PISA). Este aspecto se encuentra estrechamente ligado con la formación de un hábito de lectura, cuyas soluciones impuestas desde los colegios no solo son insuficientes, sino también insatisfactorias.

El presente proyecto profesional, en virtud de ello, busca generar una propuesta que promueva el hábito de la lectura en niños mediante el Design Thinking, una metodología innovadora que promueve la generación de ideas a partir de una problemática real, y del método Lean Startup, el cual contribuye a la generación cíclica de prototipos básicos (Producto Mínimo Viable), haciendo de este un proceso mucho más rápido, dinámico y real.

En el primer capítulo, se abordará el Marco Metodológico del trabajo, que incluirá los objetivos de la investigación y el detalle de las metodologías empleadas. En el segundo capítulo, el Marco Conceptual, involucrará las nociones de lectura, los factores vinculados a crear un hábito lector y la innovación en la gestión. En el tercer capítulo, el Marco Contextual, desde la perspectiva de la situación de la lectura en el mundo y en el Perú, abarcará las soluciones que estos contextos han propuesto, así como algunos casos vinculados con la innovación.

En el cuarto capítulo, la Definición del Problema, desde el proceso de empatización con los involucrados hasta la determinación del POV. En el quinto capítulo, la Ideación de propuestas que partieron de talleres prácticos con diversos grupos hasta los conceptos obtenidos como resultado de estas dinámicas. En el sexto capítulo, el proceso de obtención del prototipo y el testeado llevado a cabo para confirmar su impacto en los involucrados. Finalmente, el séptimo capítulo presentará las principales conclusiones y recomendaciones que desembocan en una propuesta de negocio inicial.

CAPÍTULO 1: MARCO METODOLÓGICO

En el presente capítulo, se procede a explicar el proceso metodológico del desarrollo del proyecto profesional. En primer lugar, se presentan los objetivos propuestos para la investigación, tanto el objetivo principal como los objetivos específicos. En segundo lugar, se desarrolla la base conceptual del marco metodológico, con el objetivo de comprender teóricamente los diferentes términos que se abordan dentro de la metodología. De esta manera, se detallan conceptualmente dos metodologías basadas en la investigación acción y sobre las cuales gira el proyecto: La metodología Design Thinking y Lean Startup. Finalmente, una vez desarrollada la base conceptual del marco metodológico, se procede a explicar la propia metodología diseñada para el desarrollo del presente trabajo.

1. Objetivos de investigación

El Objetivo General y sus Objetivos Específicos, como pilar del siguiente trabajo, se detallan a continuación:

1.1. Objetivo General

El objetivo general del presente proyecto profesional es desarrollar una propuesta que busque promover el hábito de lectura en niños, mediante una metodología de investigación acción.

Este trabajo resulta trascendental para la sociedad, debido a que busca centrarse en un tema de interés y repercusión nacional: el bajo nivel de lectura en los niños. Esta situación se ve reflejada en los bajos niveles de rendimiento en comprensión lectora obtenidos en la última prueba PISA del año 2012, ubicando así al Perú en el último lugar.

La falta de lectura- de alguna manera- afecta el vocabulario, el lenguaje y la forma de comunicarse entre las personas; por tanto, es necesaria para un desarrollo mental, personal y cultural. Por ello, se considera que la lectura es un hábito que toda persona debe empezar a desarrollar durante sus primeros años de aprendizaje, ya que es durante esta etapa en la que el niño adquiere las herramientas necesarias para una adecuada comprensión. Además, si desde pequeño desarrolla dicha habilidad, resultará más fácil que pueda continuarla en años posteriores.

Por otro lado, el alcance que se pretende lograr con la presente investigación no es la de desarrollar un Modelo de Negocio sostenible, sino la de generar una propuesta inicial sobre la cual podría construirse más adelante un Plan de Negocio.

1.2. Objetivos específicos:

Los objetivos específicos son los siguientes:

1. Realizar una exploración general de los conceptos y el contexto nacional e internacional en torno a la lectura en niños.
2. Conocer y delimitar al público objetivo y explorar sus necesidades mediante procesos de empatización.
3. Idear propuestas que incentiven la lectura en el público objetivo y tangibilizarlas en prototipos.
4. Realizar testeos con el público objetivo con el fin de incluir el feedback de los usuarios en la mejora continua hacia el prototipo final.
5. Presentar conclusiones del proceso de investigación y recomendaciones de cómo una propuesta de negocio sostenible podría aplicarse en la realidad.

2. Base conceptual del marco metodológico

En la siguiente sección se explican los tres conceptos que engloban el marco metodológico. El primero de ellos es el de investigación acción, metodología propia del paradigma humanista radical; para ello, inicialmente se realiza una explicación clara de los paradigmas filosóficos. El segundo concepto a desarrollar es el de la metodología Design Thinking, así como la explicación teórica de las cinco etapas en las que se divide: empatizar, definir, idear, prototipar y testear. Finalmente, se procede a desarrollar conceptualmente la metodología Lean Startup, la cual se enfoca de manera clara en tres pasos particulares: crear, medir y aprender.

2.1. Investigación Acción

Una de las metodologías sobre la cual trabaja y se basa el paradigma humanista radical, es la investigación acción. Para tener una mayor comprensión de la asociación que existe entre ambos términos, primero se procede a realizar una definición clara sobre el humanismo radical, luego se pasa a explicar la metodología investigación acción y, finalmente, se concluye con una explicación sobre el vínculo existente entre ambas.

Burrell y Morgan (1979) hablan de cuatro paradigmas sociológicos independientes, los cuales presentan conceptos y herramientas analíticas bastante diferentes que pueden utilizarse para el análisis de teorías sociales (p.23). Según indican, es posible analizar los enfoques de la teoría social en función de dos dimensiones claves: dimensión subjetiva-objetiva y la dimensión regulación-cambio radical (p.21).

Estas dimensiones forman parte de los cuatro paradigmas. El paradigma humanista radical, procura generar una sociología del cambio radical desde una perspectiva subjetivista; el paradigma estructuralista radical, está comprometido con el cambio radical, pero desde un punto de vista realista u objetivo; el paradigma interpretivista, busca comprender el mundo tal como es a partir de una indagación en la subjetividad humana, pero manteniendo el statu quo; y el paradigma funcionalista, se preocupa en mantener el statu quo (orden social) desde una perspectiva objetiva (Burrell & Morgan, 1979, pp.25-34, traducción propia). Es importante recalcar que los cuatro paradigmas son excluyentes e independientes, y que ubicarse en cada uno de ellos permite tener una perspectiva diferente del mundo: los cuatro paradigmas definen cuatro opiniones del mundo social sobre la base de distintas hipótesis metateóricas respecto de la naturaleza de la ciencia social y la naturaleza de la sociedad (Burrell & Morgan, 1979, p.viii, traducción propia).

Figura 1: Los Cuatro Paradigmas Sociológicos



Adaptado de: Burrell y Morgan (1979).

Cada uno de los paradigmas permite una forma diferente de abordar la investigación. Por ello, tomando en consideración que el objetivo general del presente proyecto profesional es “Desarrollar una propuesta que busque promover el hábito de lectura en niños mediante una metodología de investigación acción”, se determinó que un paradigma acorde con dicha metodología es el paradigma humanista radical.

Se considera adecuada la elección del paradigma debido a dos razones principalmente. En primer lugar, porque busca generar un cambio radical a partir de una perspectiva subjetivista,

tratando así de “destronar o trascender las limitaciones de los esquemas sociales existentes” (Burrell & Morgan, 1979, p.32, traducción propia). Al hablarse de subjetividad, se habla de las interpretaciones que son capaces de lograr los investigadores cuando se vinculan directamente con los miembros de la comunidad. Una metodología que permite generar este vínculo, y que forma parte del paradigma humanista radical, es la investigación acción. En segundo lugar, porque permite usar métodos de otros paradigmas, esto debido a que el paradigma humanista radical es ecléctico y el eclecticismo permite mezclar métodos procedentes de corrientes filosóficas distintas, seleccionando lo que se considera valioso en cada una de ellas (Webdianoia, 2015). Esto quiere decir que un paradigma humanista radical no se limita solamente a recopilar información por medio de la investigación acción, sino que también puede emplear las herramientas de otros paradigmas: observación, entrevista a profundidad (paradigma interpretivista) y entrevista estructurada (paradigma estructuralista).

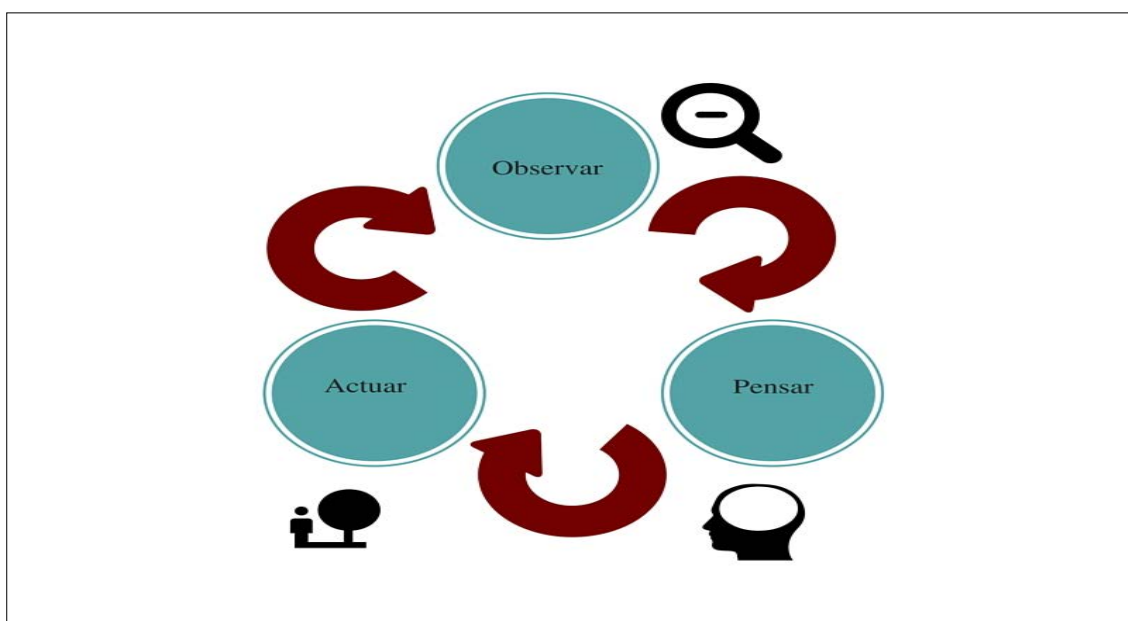
Con el pasar de los años, se llegó a comprender que el actuar del ser humano es totalmente impredecible. Se empezó a generar un debate sobre la importancia que tenían los investigadores, debido a que estos eran un ente totalmente externo que llegaba, observaba y explicaba lo que sucedía. Ante esto, se planteó la idea de involucrar aún más a los investigadores, así como de hacerlos partícipes de las posibles soluciones generadas como parte de este intercambio. De esta forma, de acuerdo con la doctora en Ciencias Humanas Inciarte (2011), “la Investigación-Acción, desde su promotor Kurt Lewin, a mediados del siglo XX, ha representado una forma de investigación que incorpora la acción social, buscando el avance teórico y el cambio social de forma simultánea y en un diálogo constructivo” (p.136).

Como se mencionó inicialmente, la investigación acción es una metodología que forma parte del humanismo radical y que permite descubrir la manera en cómo quisiera cambiar la gente. Ello es posible, debido a que la investigación acción se centra en problemas particulares de los sistemas sociales y trata de proporcionar asistencia a las personas partícipes de la investigación, para así generar cambios que busquen mejorar el nivel de vida y el desarrollo humano de dichos individuos (Argyris, Putnam & McLain, 1985, p.8-9, traducción propia).

Según Sandín (2003 citado en Hernández, Fernández & Baptista 2010) la investigación acción busca “propiciar el cambio social, transformar la realidad y que las personas tomen conciencia de su papel en ese proceso de transformación” (p.509). Además, “representa el estudio de un contexto social donde mediante un proceso de investigación con pasos «en espiral», se investiga al mismo tiempo que se interviene” (León y Montero 2002 citado en Hernández et al., 2010, p.509). Estos pasos en espiral o fases importantes, según Stringer (1999 citado en Hernández et al. 2010), son tres:

Observar (construir un bosquejo del problema y recolectar datos), pensar (analizar e interpretar) y actuar (resolver problemas e implementar mejoras), las cuales se dan de manera cíclica, (...) hasta que el problema es resuelto, el cambio se logra o la mejora se introduce satisfactoriamente (p.511).

Figura 2: Características de la Investigación Acción



Adaptado de: Stringer (1999 citado en Hernández et al. 2010)

En síntesis, el paradigma humanista radical busca lograr un cambio radical del statu quo desde una perspectiva subjetivista, y esto puede lograrse mediante la propia metodología del paradigma: la investigación acción. Cabe recalcar que en este tipo de metodología el objetivo es que el investigador se vincule directamente con las personas de un grupo o una comunidad y que estas, al mismo tiempo, se involucren en todo el proceso de estudio. Por tanto, se convierte en una investigación conjunta, en donde los investigadores toman en cuenta los conocimientos, opiniones y puntos de vista de los participantes, para generar así una solución conjunta.

2.2. Design Thinking

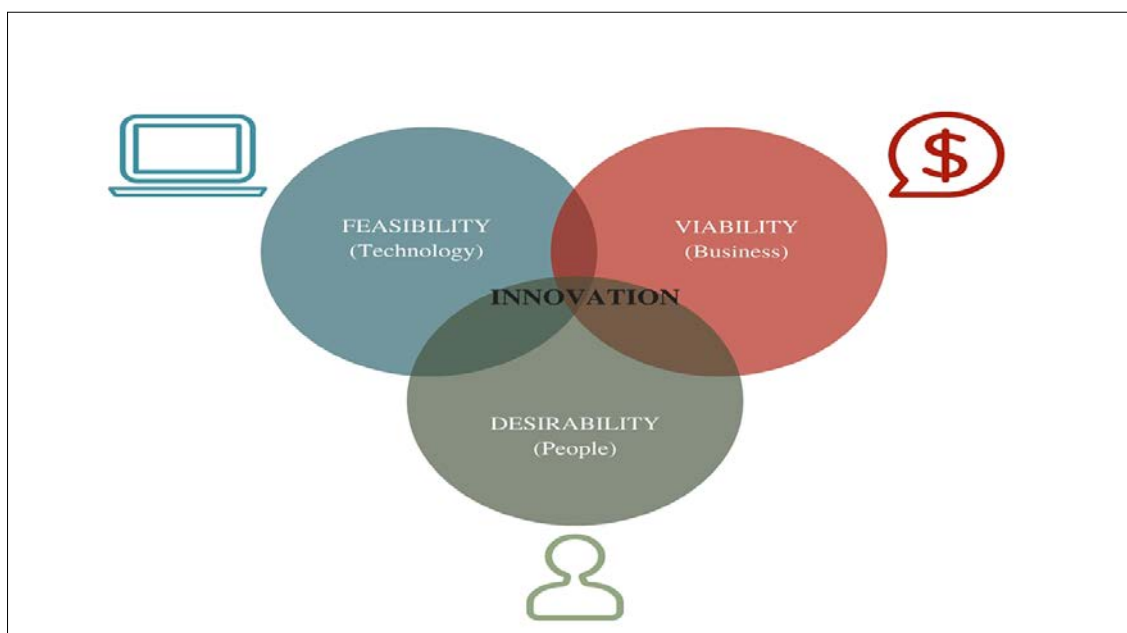
Tomando en consideración lo mencionado líneas arriba, para el desarrollo del presente proyecto profesional se ha considerado trabajar bajo la metodología del Design Thinking, ya que se trata de un método que busca romper con los paradigmas tradicionales (salir del statu quo) y pretende innovar a partir de una conexión directa con el usuario, mediante la investigación- acción.

Hoy en día, el innovar se ha vuelto parte esencial de un gran número de empresas que buscan no solo perdurar en el tiempo, sino también generar ventajas significativas entre sus competidores. Es de esta manera que el Design Thinking empieza a cobrar una gran relevancia en múltiples empresas, ya que se trata de una metodología capaz de fomentar innovación en las organizaciones a fin de diseñar productos o servicios diferentes a los ya existentes. Si bien ha venido siendo utilizada por conocidas firmas internacionales, como Apple, Google o Zara (Design Thinking, 2015), aún sigue siendo una herramienta nueva para muchos. Cabe resaltar, que también es posible que se aplique “a la solución creativa de problemas sociales («diseño social») o a la innovación de modelos de negocio («diseño estratégico de negocios»)” (Quintana, Aguilasocho & Galeana, s/f, p.331).

Esta metodología está basada en la Investigación Acción, ya que conlleva a que el investigador se involucre con los actores y se vuelva partícipe de las posibles soluciones generadas como parte de este intercambio. Se basa en la observación y empatización con las personas para poder innovar: “su metodología centrada en el ser humano, integra los conocimientos de diseño, ciencias sociales, ingeniería y negocios. Se mezclan y terminan enfocándose en el usuario, con su colaboración multidisciplinaria y mejora interactiva, para producir innovadores productos, sistemas y servicios” (Plattner, Meinel & Leifer, 2011, p.14, traducción propia). Quintana et al. (s/f) coincide con Plattner et al. (2011) en que esta metodología busca poner al ser humano como centro de partida; por tanto, “los diseñadores primero piensan en las personas, luego en el negocio” (330).

Por su parte, Tim Brown, director ejecutivo de IDEO, “define el «design thinking» como un enfoque que utiliza la sensibilidad del diseñador y sus métodos de resolución de problemas para satisfacer las necesidades de las personas de un modo tecnológicamente factible y comercialmente viable” (Brown 2010 citado en Steinbeck 2011, p.28). Ello se ve reflejado en los tres criterios del Design Thinking: factibilidad (tecnología), viabilidad (negocio) y deseos (personas), los cuales mantienen a la innovación en el centro. La asociación entre las variables refleja que no basta con crear un elemento que sea innovador, sino que la base del mismo debe contemplar una visión unificada que busque centrar una mayor atención en las necesidades reales que pueda presentar el público objetivo. Del mismo modo, toma en consideración a la tecnología, necesaria para el desenvolvimiento de la idea, así como el impacto en términos monetarios para la organización, pues ello hará que el éxito del negocio trascienda mucho más allá de lo que cualquier otra innovación pueda lograr.

Figura 3: Los tres criterios del Design Thinking

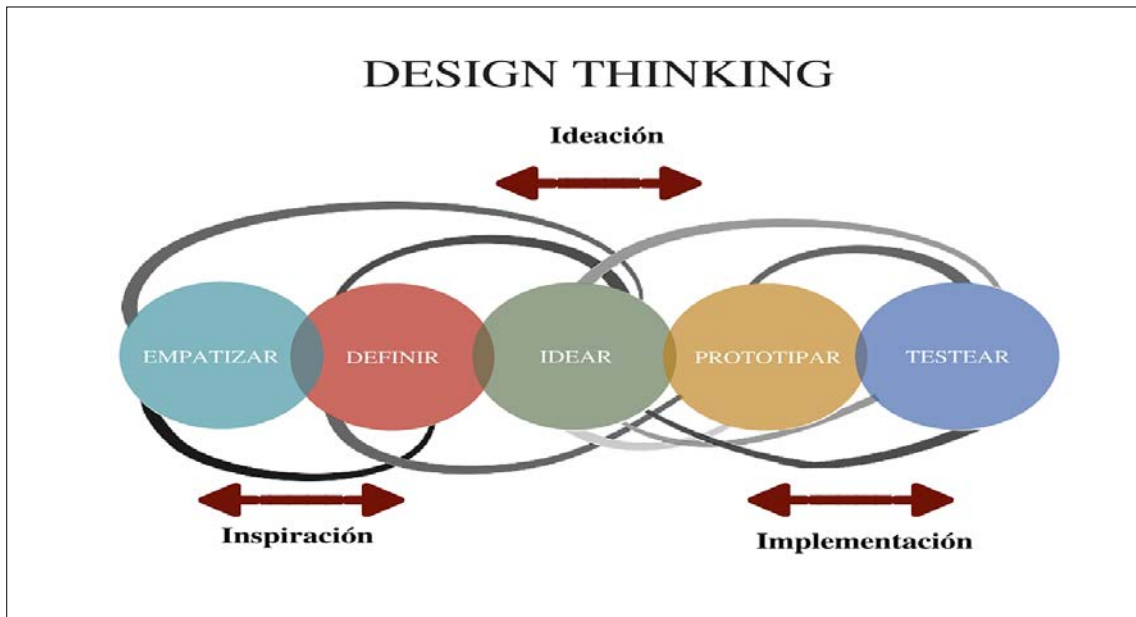


Adaptado de: Denning (2013).

Acorde con el Bootcamp Bootleg, herramienta activa para la práctica del Design Thinking elaborada por la Universidad de Standford, el Design Thinking comprende un proceso de 5 pasos iterativos que hacen de esta metodología un continuo proceso de aprendizaje, donde las variables se verán modificadas reiteradas veces con el único fin de obtener el modelo ideal (Stanford, s/f).

Estos cinco pasos o etapas son los siguientes: empatizar, definir, idear, prototipar y testear, que si bien siguen un orden determinado, no se limita la interrelación entre ellas, pues existe un círculo de mejora continua que permite retroceder continuamente. Este proceso se distribuye en tres espacios iterativos: el primero es el espacio donde ocurre la inspiración hacia la búsqueda de soluciones, en este caso se empieza empatizando, conociendo el entorno, para de esa manera poder definir claramente el problema. El segundo es el espacio de ideación, aquí se empiezan a generar y desarrollar posibles ideas para solucionar el problema. Finalmente, está el espacio de implementación, donde se prototipa y testea la idea- constantemente- antes de salir al mercado (Quintana et.al, s/f, p.333). La ventaja de seguir este proceso es adquirir un aprendizaje iterativo: “aprender en cada paso, hasta encontrar la mejor solución, partiendo del principio de que la innovación es también un ejercicio de ensayo-error” (Rey, s/f, p.4).

Figura 4: Etapas del Design Thinking



Adaptado de: Stanford (s/f)

A continuación, se procede a abordar de manera detallada cada uno de los pasos concernientes a la metodología del Design Thinking.

➤ **Empatizar**

El proceso de empatización tiene como objetivo poder comprender de manera profunda al usuario para el cual se está diseñando. El investigador debe ser capaz de ponerse en el lugar de la persona para “obtener percepciones profundas (insights¹) del cliente o del beneficiario” (Rodríguez, Carreras & Sureda, 2012, p.154) y así poder generar soluciones acorde a sus realidades (Design Thinking, 2015).

Para lograrlo, según Stanford (s/f), se necesita observar el comportamiento de los usuarios en su entorno diario, para así saber qué es lo que hacen. También es importante relacionarse con ellos durante la observación, a través de entrevistas que permitan generar un vínculo para comprender el por qué lo hacen. Los buenos diseños están basados en una comprensión sólida de este tipo de creencias y valores (p.1, traducción propia).

De esta forma, se puede concluir que la base de la empatización radica principalmente en crear un nexo entre usuario y diseñador a través de la observación e interrelación. Ello conllevará a entender cuál es el problema, quiénes lo tienen y por qué lo tienen, para más adelante generar soluciones que sean innovadoras.

¹ Motivaciones ocultas que permiten entender por qué el usuario tiene el problema

➤ **Definir**

Posteriormente, y como resultado de la empatización, en donde se identificaron las percepciones del usuario, se procede a definir el problema. La definición del problema es importante, ya que permite saber cuáles podrían ser las posibles soluciones (Brown &Wyatt, 2010, p.33).

El modo de definir es fundamental para el proceso de diseño, ya que muestra de forma explícita el problema que estamos abordando. Para lograr que este paso sea realmente productivo, primero, debemos elaborar un planteamiento básico del problema, lo cual contribuirá a generar actividades múltiples de solución (Stanford, s/f, p.2, traducción propia).

Castillo, Álvarez y Cabana (2014), además, indican que en esta etapa se debe “crear un usuario típico para el cual se está diseñando una solución o producto” (p.304). Es así que en esta etapa el principal objetivo es plantear el “Point of View” (POV)². Un POV es el replanteamiento de un desafío de diseño, que orienta y enmarca claramente el problema, enfocándose de manera más clara en un usuario en particular (Stanford, s/f, p.21, traducción propia). Para plantear un adecuado POV se deben tomar en cuenta tres elementos: el usuario claramente definido (user), la necesidad del usuario (need) y los insights identificados en el proceso de empatización:

[USER] needs to [USER´S NEED] because [SURPRISING INSIGHT]

En consecuencia, los objetivos de este segundo paso consisten en dar un mayor enfoque y precisión al espacio de diseño, en donde los conceptos se verán constantemente redefinidos debido a la iteratividad inherente a esta metodología.

➤ **Idear**

El idear va mucho más allá que simplemente generar una solución única, puesto que la importancia de este punto radica en poder formular un sinnúmero de ideas, directa o indirectamente relacionadas con el problema.

Según Watson (2015), el proceso de ideación consiste en idear múltiples soluciones que puedan ser involucradas en la investigación o en mapas mentales (p. 14, traducción propia). El objetivo es que surja la mayor cantidad de ideas posibles como variedad de alternativas de donde poder elegir, todas son aceptadas y ninguna debe cuestionada. Es así que resulta importante contar con equipos multidisciplinarios, profesionales de distintas disciplinas y con

² POV son las siglas correspondientes a la palabra “Point of View” o “Punto de Vista del usuario”, iniciales que se utilizarán en varios apartados del documento.

distintos enfoques, que puedan tener una visión holística del problema y de sus posibles soluciones.

Rodríguez et al. (2012) divide esta etapa en dos: la divergente y la convergente: “Durante la etapa divergente el objetivo es crear un escenario de oportunidades que capte la esencia del problema, etapa en que las propuestas no se deberán evaluar ni juzgar” (p.155). Para ello, los equipos multidisciplinarios llevan a cabo lluvias de ideas, en las cuales es común la utilización de notas adhesivas y representaciones visuales que permitan captar todas las ideas posibles. Una vez generadas las ideas “llega la etapa convergente y con ella tiene lugar el proceso de agrupar, ordenar y seleccionar ideas” (Rodríguez et al, 2012, p.155), con el fin de seleccionar las mejores que pasarán a la siguiente etapa.

En resumen, para llegar a obtener los prototipos óptimos debe existir fluidez y flexibilidad en las opciones de innovación trabajadas en el equipo. Asimismo, se deben descubrir áreas imprevistas de exploración, puesto que ello contribuirá a darle otra visión a la solución que se desea alcanzar.

➤ **Prototipar**

Prosiguiendo con las etapas definidas en la metodología del Design Thinking, se encuentra presente la de prototipar. En ella, la persona tiene la posibilidad de poner en marcha toda su imaginación para implementar prototipos a partir de las ideas generadas en el proceso de ideación, y convertir dichas ideas en productos o servicios reales (Brown & Wyatt, 2010, p. 35, traducción propia).

Los prototipos, a su vez, se caracterizan por ser artefactos de «baja resolución», o cualquier cosa con lo que el usuario pueda interactuar. Idealmente, debe ser algo con lo que pueda trabajar y experimentar (Stanford, s/f, traducción propia). Según indica Brown (2008):

La creación de prototipos no necesariamente debe ser compleja y costosa (...). Los prototipos deben demandar el tiempo, esfuerzo e inversión necesarios para generar un feedback útil y desarrollar una idea. Cuánto más «terminado» parezca el prototipo, es menos probable que sus creadores presten atención al feedback y se beneficien de él. La meta de crear prototipos no es concluir el proyecto, es aprender sobre las fortalezas y debilidades de la idea e identificar nuevas direcciones que otros prototipos podrían tomar (p.5).

De esta forma, se puede desprender que la generación de un prototipo implica realizar de manera rápida, tangible y barata una posible solución para el problema identificado. Asimismo, debe tratarse de un producto lo suficientemente claro que permita recibir feedback

de los propios usuarios e involucrados. Este prototipo irá mejorando y tomando mayor forma conforme se vaya testeando.

➤ **Testear**

El testear es la etapa final correspondiente a esta metodología y, por ende, una de las más importantes. En esta etapa se busca probar el prototipo generado con los potenciales usuarios: se comparte inicialmente el trabajo con los demás a fin de recibir una crítica (Watson, 2015, p.15). Tal como señala el Stanford (s/f):

El modo de prueba es otro modo iterativo en el que ponemos nuestros artefactos de “baja resolución” en el contexto apropiado de la vida del usuario. En lo que respecta a la solución propuesta por el equipo, siempre debemos prototipar como si supieramos que tenemos razón, pero testear como si supieramos que estamos mal. (p. 5, traducción propia).

El testeo ayuda a validar si el prototipo generado cumple con las necesidades y expectativas del usuario, antes de realizar inversiones importantes que puedan generar pérdidas. Por ello, resulta importante el acercamiento con el beneficiario (se vuelve a empatizar con él), ya que “con cada repetición y acercamiento aprendemos más sobre nuestro beneficiario y sobre el producto, lo que nos permite refinar y volver a probar una solución hasta que finalmente llegamos al producto o servicio «final»” (Rodríguez et.al, 2012, p.155).

En consecuencia, el testear resulta indispensable para ir afinando tanto la solución como el prototipo en sí, es por ello que muchas veces esto implica volver a replantearse aspectos que no fueron considerados de forma previa. Asimismo, permite conocer al usuario más a fondo, ya que el testeo brinda nuevamente la oportunidad de empatizar a través de la observación y participación.

2.3. Lean Startup

La metodología Lean Startup es utilizada para reforzar dos etapas del Design Thinking: etapa de prototipado y testeo del producto. Se trata de un método que le enseña a las empresas, especialmente startups³, la manera de poder obtener productos deseados con mayor rapidez desde las manos de los clientes (The Lean Startup, 2015, traducción propia). Para ello, es fundamental el contacto con los potenciales clientes; el tratar de hablar e interactuar con ellos.

³ Un startup es una organización, en su mayoría tecnológica, que se encuentra en una fase de búsqueda y que, por ende, su objetivo principal no es generar rentabilidad, sino diseñar un modelo de negocio que sea replicable y escalable.

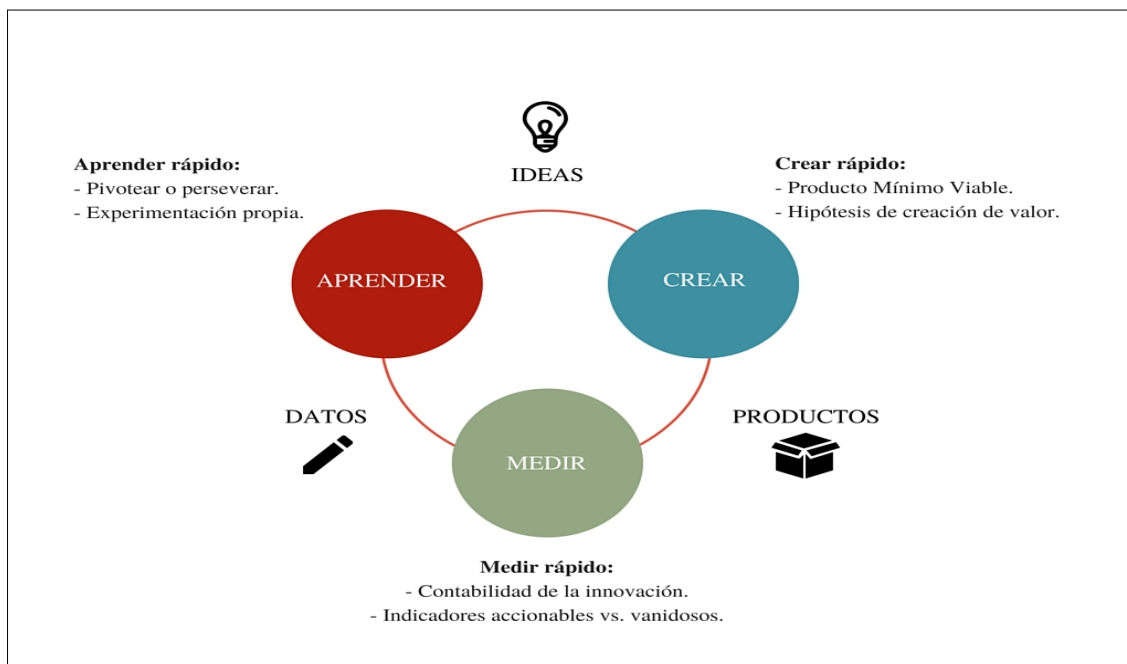
Según Ries (2012), el modelo Lean Startup es una manera de “abordar el lanzamiento de negocios y productos que se basa en aprendizaje validado, experimentación científica e interacción en los lanzamientos del producto para acortar los ciclos de desarrollo, medir el progreso y ganar valiosa retroalimentación de los clientes” (p.134). Esto ayuda a que las compañías, especialmente startups, no tengan que generar grandes gastos de financiación inicial para lanzar el producto, algo que generalmente ocurre cuando se crea un plan de negocios.

Blank (2013) indica que lo primero que una persona hace antes de desarrollar una empresa es realizar un plan de negocios que ayude a determinar los ingresos o ganancias que el producto generará. Sin embargo, es precisamente allí en donde radica el problema, dado que es posible identificar la mayoría de las incógnitas de una empresa con anticipación: antes de invertir dinero, de ejecutar la idea y de darse cuenta que el cliente no desea o necesita la mayoría de las características que tienen el producto (p.67, traducción propia). Esto precisamente se puede lograr con la metodología del Lean Startup: proceso de “constante adaptación y aprendizaje por ensayo y error” con los clientes (Brinckmann, 2010 & Loch, 2008 citado en Gutiérrez & Apaolaza 2014, p.1842), lo cual permite distinguir entre lo que realmente genera valor y lo que no. De esta manera, el emprendedor tendrá la posibilidad de modificar, abandonar o redefinir el modelo de negocio.

La metodología se divide en tres etapas iterativas, las cuales son: crear, medir y aprender. El proceso que siguen estas etapas tiene como objetivo obtener el feedback necesario en cada interacción con el cliente, para así modificar o construir un nuevo Producto Mínimo Viable (PMV). En la primera etapa, se crea un PMV y se establecen una serie de hipótesis o supuestos que se buscan probar. En la segunda etapa, se definen los indicadores que servirán para extraer información capaz de comprobar las hipótesis previamente planteadas. Finalmente, se aprende directamente con el usuario, lo cual permitirá generar cambios en el PMV inicial en caso no se hayan cumplido con la hipótesis planteada inicialmente.

Blank (2013) señala que posiblemente se produzcan muchos errores antes de encontrar el producto correcto (p.68, traducción propia), pero es justamente allí donde radica el principal aporte de esta metodología. A continuación, se explican cada una de las etapas:

Figura 5: Círculo virtuoso del Lean Startup



Adaptado de: Ríes (2012).

➤ **Crear**

Esta metodología inicia el proceso con una idea que debe validarse y que puede sufrir diversas variaciones antes de llegar al mercado. La finalidad es que dicha idea se convierta en un PMV; es decir, en un nuevo producto que le permita al equipo recoger, con el mínimo esfuerzo, la máxima cantidad de conocimiento validado acerca de los consumidores (Ries, 2009).

Ries (2012) señala que el objetivo de este primer contacto es conocer y entender los problemas que el potencial cliente presenta, ya que de esa manera se puede crear un consumidor arquetipo: un breve documento o guía que busca humanizar al consumidor objetivo y sobre el cual se toman las decisiones al momento de desarrollar un producto, para que este concuerde con lo que el cliente realmente quiere (p. 201-202).

El PMV es el punto de partida para entrar al proceso de aprendizaje (crear-medir y aprender). “A diferencia de un prototipo tradicional o una prueba de concepto, un PMV no solo está diseñado para responder las cuestiones técnicas y de diseño, sino que su objetivo es probar las hipótesis fundamentales del negocio” (Ries, 2012, p.209).

➤ **Medir**

Esta segunda etapa nace de la importancia de saber si se está progresando, así como de descubrir si se está obteniendo aprendizaje validado. Es aquí donde se buscan establecer

indicadores que permitan validar objetivamente si se cumplen o no con las hipótesis previamente establecidas, mediante un contacto directo con el usuario.

Según Ries (2012), es importante utilizar los indicadores adecuados y, entre ellos, aprender a diferenciar entre los indicadores vanidosos e indicadores accionables. Los indicadores vanidosos simplemente buscan proporcionar una imagen prometedora inmediata; sin embargo, realmente no sucede eso. Ese tipo de indicadores no proporcionan un verdadero conocimiento sobre cómo está caminando el negocio. Por ello, es indispensable poder establecer indicadores accionables, ya que proporcionan información valiosa y relevante para la toma de decisiones con criterio (p.295).

➤ **Aprender**

Finalmente, luego de medir la reacción de los clientes frente al producto se puede aprender si perseverar o pivotear la idea. El perseverar implica seguir adelante con lo ya desarrollado; sin embargo, en caso no se valide la hipótesis inicial se deberán hacer cambios. Este cambio, como se mencionó anteriormente, se llama pivote; es decir, “una corrección estructurada diseñada para probar una nueva hipótesis básica sobre el producto, la estrategia y el motor de crecimiento” (Ries, 2012, p.339).

Ries (2012) propone diferentes tipos de pivotes, entre los cuales destacan los siguientes cuatro (pp. 394-397):

1. **Pivote de acercamiento (zoom-in):** Lo que inicialmente se consideraba una característica del producto, se convierte en el producto que quiere y necesita realmente el usuario.
2. **Pivote de alejamiento (zoom-out).** Este pivote considera que el producto entero se convierte en una simple característica de un producto mucho mayor. Por ejemplo, Amazon pasó de vender únicamente libros a comercializar todo tipo de productos desde su web.
3. **Pivote de segmento de consumidor.** La empresa se da cuenta de que el producto que está creando resuelve un problema real para consumidores reales; sin embargo, estos no corresponden al consumidor objetivo que en un principio se había planeado atender.
4. **Pivote de necesidad del consumidor.** El problema que se busca solucionar no siempre resulta siendo del todo importante para el consumidor. No obstante, la proximidad que se crea con este permite descubrir otros que son más relevantes para ellos y que el equipo puede solucionar. En muchos casos, estos problemas relacionados pueden requerir solamente un reposicionamiento del producto ya existente; sin embargo, existe la posibilidad de que se demande uno totalmente nuevo.

En conclusión, los tres pasos mencionados de crear, medir y aprender brindan herramientas necesarias para construir un startup exitoso. Se trata de una metodología basada en un proceso de fracaso y aprendizaje, en donde, a través de una relación directa con el usuario, se logra extraer información relevante a tomar en cuenta para mejorar la propuesta inicial y lograr que encaje exitosamente en el mercado.

Tomando en consideración los tres conceptos desarrollados en la base conceptual del marco metodológico, se concluye que tanto la metodología Design Thinking y Lean Startup son filosofías empresariales innovadoras que van más allá del pensamiento empresarial tradicional, son métodos que buscan generar un cambio radical de manera empírica, mediante distintas interacciones con el usuario. Ambas metodologías, por tanto, son metodologías de investigación-acción, en donde la relación directa con el usuario conlleva a generar una mejora continua.

3. Metodología Propia

La propia metodología sobre la que se basa el desarrollo del presente proyecto profesional- que toma en consideración el Design Thinking y el Lean Startup a lo largo de su desarrollo- consta de cinco etapas iterativas: marco conceptual y contextual de la lectura, exploración y definición del problema, creación, prototipado y testeo, y propuesta de negocio. Cabe recalcar que esta metodología propia es una metodología de investigación-acción, donde la relación directa con el usuario genera un círculo de mejora continua, lo cual implica muchas veces retroceder y avanzar constantemente sobre las etapas ya establecidas.

Figura 6: Modelo de las cinco etapas



3.1. Etapa 1: Marco conceptual y contextual de la lectura

En este apartado se detalla la etapa inicial que compone el presente trabajo, la cual consiste en la revisión conceptual y contextual de la lectura en niños. Para ambos casos, se recurre a la exploración de fuentes secundarias y fuentes primarias. En el caso de fuentes secundarias, se hace uso de información de revistas académicas, libros, artículos, entre otros. Con respecto a las fuentes primarias, estas se basan en entrevistas a expertos en el tema de la lectura.

3.1.1. Concepto de la lectura

Esta investigación se divide en dos apartados: la lectura y los factores vinculados a crear un hábito lector. En la dimensión La Lectura, se lleva a cabo, en primer lugar, una amplia

revisión del múltiple abanico de definiciones propuestas por variados autores para entender su naturaleza semántica. Posteriormente, se realiza una breve explicación teórica sobre la comprensión lectora, así como de los niveles (literal, inferencial y crítico) que la conforman.

Por otro lado, en la dimensión factores vinculados a crear un hábito lector, se involucran aquellos factores que son necesarios para generar la actividad lectora, como los contextuales (la escuela y la familia) y los personales (la motivación) que ayudan a desarrollar un hábito lector en los niños.

3.1.2. Contexto de la lectura en niños

Una vez elaborada la revisión de conceptos relacionados a la lectura, se procede a hacer una revisión de la situación lectora en la realidad concreta, para así poder entender las dinámicas que influyen en el entorno del mundo contemporáneo.

En cuanto a la situación de la lectura en el mundo, se realiza una revisión bibliográfica sobre la industria editorial en el mundo, para entender cómo funciona el ámbito lector en el siglo XXI y sus perspectivas a futuro.

Con respecto a la situación de la lectura en el Perú, se lleva a cabo un diagnóstico de la situación lectora peruana en términos generales; principalmente, de la situación escolar en niños de primaria, lo cual ayuda a determinar y conocer los principales desafíos que esta enfrenta. Para ello, también se realizan entrevistas con expertos, quienes son capaces de brindar datos importantes sobre dicha situación. Finalmente, se desarrolla un mapeo general de las soluciones que existen para los desafíos de la lectura en niños, tanto soluciones a nivel internacional y nacional que pueden surgir del sector público, privado o social, como también soluciones en base a un aprendizaje adaptativo.

3.2. Etapa 2: exploración y definición de problema

3.2.1. Proceso de empatización

Una vez finalizada la exploración del concepto de la lectura y el contexto de la lectura, ambos sustentados con referencias primarias y secundarias, se procede a hacer una empatización general con lectores y no lectores (niños, jóvenes y adultos). De esta manera se delimita el público objetivo y se lleva a cabo una empatización más profunda a fin de conocer los insights que permitan la definición del POV.

a. Empatización general

En esta primera etapa se empatiza con diferentes tipos de personas (niños, adolescentes y adultos), con la finalidad de escucharlos y conocer, en el caso de los primeros, la relevancia de

la niñez para incorporar el hábito en su vida diaria y, en el caso de los segundos, qué elementos de su niñez desencadenó el no incorporarla. Este proceso de empatización parte del objetivo general de la investigación (desarrollar una propuesta que busque promover el hábito de lectura en niños, mediante una metodología de investigación acción), por lo cual ayuda a delimitar de manera más específica al público objetivo.

b. Empatización profunda

Una vez delimitado el público objetivo, se realiza una empatización a profundidad con el usuario identificado, con la finalidad de poder determinar los insights presentes en ellos. Para ello, se realizan observaciones de los diferentes espacios de lectura que se encuentran enfocados en desarrollar el hábito lector en los niños. El objetivo es determinar las principales estrategias que estos lugares ofrecen para desarrollar dicho hábito, así como las actitudes y comportamientos que los niños tienen allí.

Así mismo, se lleva a cabo un proceso de empatización con niñas y niños, el mismo que se desarrolla para entender qué opinan ellos en relación con la lectura y cómo influye el entorno en sus consideraciones. Así también, se empatiza con padres de familia, el objetivo es determinar las principales consideraciones que tiene un padre de familia en relación con la lectura por parte de sus hijos y cómo contribuyen (o no) ellos a esta tarea. De la misma manera, con docentes, con la finalidad de identificar cuáles son las necesidades que tienen en el ejercicio de sus labores; sobre todo, en las referidas al desarrollo del hábito de lectura en sus alumnos.

En síntesis, el proceso de empatización general, que parte de un objetivo inicial que son los niños, busca realizar una empatización con niños, jóvenes y adultos lectores y no lectores a fin de conocer la importancia de la niñez en su hábito diario, así como la falta de esta en el caso de los segundos. Todo este proceso conlleva a delimitar el público objetivo clave en el desarrollo del hábito lector. Luego de ello, ya se puede empatizar de manera más profunda en dicho público objetivo, tal como se puede observar en el siguiente gráfico:

Figura 7: Proceso de definición del público a partir de la empatización



3.2.2. POV (Desafío Elegido)

Una vez identificado el público objetivo, y realizada la empatización a profundidad con dichos usuarios específicos, se procede a determinar el POV sobre el cual gira el presente proyecto profesional. El POV busca definir claramente al usuario; por tanto, para elaborarlo correctamente se toma en cuenta tres elementos: USUARIO, NECESIDAD E INSIGHT.

El [USUARIO] necesita [NECESIDAD] porque [INSIGHT]

Encontrar una solución para el POV determinado, vinculado con el problema general propuesto, supondrá un desafío a lo largo del trabajo.

3.3. Etapa 3: Creación

En esta etapa se llevan a cabo talleres de ideación, los cuales permiten el desarrollo de diversas ideas capaces de resolver el POV identificado.

3.3.1. Talleres de Ideación

Una vez definido el problema e identificado de manera clara el POV, se pasa a organizar tres talleres de ideación. Los dos primeros organizados con personas de diversas carreras para lograr un enfoque multidisciplinario de las propuestas, mientras que, el tercero, es organizado solo para los miembros del equipo, con la finalidad de cimentar los hallazgos encontrados y proponer ideas con una nueva visión de la problemática.

Los tres talleres tienen como finalidad idear posibles soluciones al problema del desprendimiento del hábito lector en la niñez y proponer soluciones que pudieran combatir esta dificultad en el público objetivo. Estas propuestas se traducen en conceptos tentativos, cada uno de ellos obtenido de cada taller de ideación. El conjunto de estos conceptos da paso a un concepto tentativo final, tal como se detalla en el siguiente gráfico:

Figura 8: Talleres de ideación

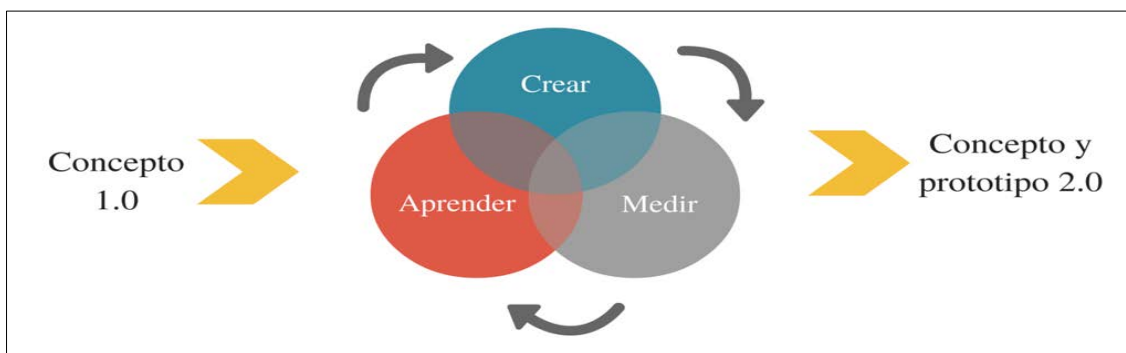


De este concepto tentativo final se obtienen supuestos, los mismos que buscan validarse por medio de testeos y pruebas de atributos directamente con el usuario definido en el POV. La prueba de los supuestos permite identificar aquello que resulta válido y aquello que debe mejorarse en el concepto tentativo final. Una vez obtenidos dichos resultados, se procede, finalmente, a definir el Concepto 1.0, sobre el cual se desarrollará el Prototipo 1.0.

3.4. Etapa 4: Prototipado y Testeo

Una vez planteado el concepto 1.0, se procede a generar el prototipo 1.0 (el Producto Mínimo Viable según la metodología Lean Startup). El objetivo de un prototipo es hacer algo tangible para que el usuario pueda interactuar con él. Con este prototipo se pasa a realizar un círculo de testeo exhaustivo para comprobar sus beneficios y falencias, todo de acuerdo con supuestos claves previamente determinados. Todo este proceso de testeo se basa puramente en la metodología Lean Startup, en donde se busca medir, aprender y crear cuantas veces sea necesario. Este proceso de constantes modificaciones se da hasta llegar al concepto y prototipo 2.0, la versión culminante del desarrollo de todo el proceso.

Figura 9: Prototipado y testeo



3.5. Etapa 5: Propuesta de Negocio

Una vez definidos el concepto y prototipo 2.0, que espera resolver el problema y satisfacer al público objetivo, se procede a desarrollar, a modo de recomendaciones, una propuesta inicial de lo que podría ser un negocio sostenible.

En conclusión, la metodología sobre la cual se desarrolla el proyecto profesional es una metodología de investigación acción, basada en el Design Thinking y en el Lean Startup. Esta es una metodología iterativa, que si bien sigue cinco etapas, presenta un círculo de testeo y mejora continua que obliga, muchas veces, a retroceder y redefinir todo nuevamente.

4. Técnicas y herramientas para el recojo de información

En el siguiente apartado, se procede a presentar las diferentes herramientas utilizadas en el recojo de información primaria del presente trabajo. A continuación, se presentan cada una de estas herramientas con su respectiva definición teórica, principales características y modos de uso.

4.1. Entrevistas

La entrevista es una de las técnicas más empleadas en las investigaciones cualitativas, debido a que permite recolectar información relevante de primera mano, que probablemente de otra manera sería difícil conseguir. Según Hernández et al. (2010), la entrevista “se define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) (...)” (p.418), tratando así de recoger e interpretar todo aquello que el entrevistado es capaz de proporcionar. Las entrevistas, a su vez, se pueden dividir en varios tipos, desde estructuradas, semi-estructuradas hasta entrevistas no estructuradas o abiertas. Cualquiera de estas deben tener en claro el objetivo de la investigación.

4.1.1. Entrevistas inestructuradas o informales

Las entrevistas inestructuradas se desarrollan durante el proceso de empatización general. Para este tipo de entrevistas no es necesario establecer previamente una guía de preguntas, debido a que, según Hernández et al. (2010), estas entrevistas se fundamentan en una guía general de contenido y el entrevistador posee toda la flexibilidad para manejarla (p.417). Estas conversaciones informales son realizadas inicialmente a lectores y no lectores: niños, jóvenes y adultos. Así mismo, son aplicadas durante el taller de empatización general a los padres de familia.

4.1.2. Entrevistas a profundidad semi-estructuradas

La entrevista a profundidad se trata del encuentro cara a cara entre el investigador y el informante, cuyo objetivo es entrar en la vida privada y personal de cada uno de ellos para así obtener información directa sobre su opinión y perspectivas respecto de sus vidas, experiencias o situaciones vividas (Taylor & Bogdan 1990 citado en Robles 2011, p.40). En este caso, se emplea como herramienta una guía de preguntas, la cual irá modificándose conforme avance la entrevista, para de esa manera obtener mayor información sobre temas deseados que no necesariamente están predeterminados (Hernández et al., 2010, p.418).

Este tipo de entrevistas se realizan, en primer lugar, a expertos en el tema de la lectura, con la finalidad de enriquecer la información brindada en el marco contextual y de lograr una mejor comprensión del problema identificado. En segundo lugar, a los niños y docentes durante el proceso de empatización profunda, para así determinar insights que permitiesen establecer claramente el POV. Finalmente, se entrevista al sub director de un centro educativo, con el objetivo de validar el prototipo final elaborado.

Con respecto a las entrevistas realizadas a expertos en el tema, estas se desarrollaron durante los meses de mayo, julio, agosto y septiembre del 2015. En total se realizaron 9 entrevistas y se hizo entrega del consentimiento informado (ver Anexo A). Para cada uno de los entrevistados se elaboró una guía de preguntas a seguir (ver Anexo B).

4.1.3. Entrevistas estructuradas

Estas se realizan en base a una guía con preguntas predeterminadas tanto en su formulación como en el orden en el que se elaboran (Blasco & Otero, 2008). Estas entrevistas se llevan a cabo durante el proceso de empatización profunda a padres de familia pertenecientes a

los niveles socio-económicos B-C⁴ (ver Anexo C), con el objetivo de analizar las implicancias del hábito de la lectura en el entorno familiar y escolar. Para ello, se elaboró una guía de preguntas (ver Anexo D), así como el respectivo consentimiento informado (ver Anexo E).

4.2. Observación

Esta técnica permite observar el contexto en donde se desarrollan los hechos, con la finalidad de comprender el entorno, así como también el desenvolvimiento que tienen los niños en dicho lugar. Tal como lo señala Angrosino (2010), una adecuada observación se lleva a cabo cuando el investigador es capaz de captar y registrar todo lo que se considere importante, de manera clara, detallada y con la menor cantidad de interpretación posible (p.61). Para ello, es importante desarrollar previamente una guía en la que se señalen aquellos factores que se buscan observar, para así encaminar correctamente el trabajo.

Para los fines del presente proyecto profesional, el proceso de observación se genera en dos oportunidades: en primer lugar, durante el proceso de empatización profunda, donde se realizan observaciones en tres lugares diferentes: La Biblioteca infantil de San Isidro, la Casa de la Literatura y la Sala Infantil Amalia Aubry de Eidson. Las observaciones se desarrollan siguiendo una guía previamente diseñada (ver Anexo F).

En segundo lugar, también se llevan a cabo observaciones durante la etapa de Prototipado y Testeo. El objetivo en esta etapa es observar las actitudes y comportamientos del usuario frente al prototipo. Las preguntas a realizar deben estar alineadas a los supuestos que se busquen validar, para comprender así si el producto cumple o no con las expectativas.

4.3. Mapa de empatía

El mapa de empatía es una herramienta utilizada en la metodología Design Thinking, cuya finalidad es comprender mejor las necesidades del usuario, “no solo las necesidades explícitas, sino también las latentes” (Megias, 2012), aquellas que no podrían obtenerse de otra manera, por ejemplo, encuestas. El objetivo es llegar a saber cómo el usuario percibe el problema para, de esa manera, ejecutar una propuesta de valor adecuada a sus necesidades reales.

El mapa de empatía se utiliza durante las Etapas de Empatización y permite descubrir los insights inesperados. Para ello, deben responderse las siguientes preguntas: ¿Qué piensa y siente?, allí se abarcan las principales preocupaciones o inquietudes que tiene el sujeto de estudio. ¿Qué ve?, ya sea en el entorno, los amigos o la oferta del mercado. ¿Qué dice y hace?,

⁴ Los niveles socio-económicos B-C fueron determinados mediante el filtro de NSE que plantea APEIM, la cual se puede aplicar antes o después de desarrollada la entrevista.

allí se indica qué le interesa y su actitud frente al público. ¿Qué oye?, de sus amigos, de su jefe o las personas influyentes. Finalmente, también se incluyen dos factores más: los esfuerzos (miedos, frustraciones u obstáculos) y los resultados (deseos y necesidades).

“Es preciso notar que pensamientos/creencias y sentimientos/emociones no se pueden observar directamente. Solo pueden resaltar a la vista cuando se pone una cuidadosa atención a las pistas” (Stanford, s/f, p.15, traducción propia). Por ello, es indispensable que durante el proceso de empatización se ponga atención, mediante la observación, al lenguaje corporal, al tono de voz, así como a ciertas palabras que el usuario utilice.

4.4. Lluvia de ideas - Cardsorting

La lluvia de ideas es una herramienta de trabajo grupal que facilita el desarrollo de una gran cantidad de ideas para un tema o problema determinado. En este caso, para que se dé una efectiva actividad de brainstorming, es importante que una persona guía se encargue de facilitar el trabajo y de “establecer el ambiente propicio para que el equipo tenga éxito” (Stanford, s/f, p.29, traducción propia).

Esta herramienta se utiliza en el Design Thinking durante la etapa de Ideación. La dinámica consiste en que cada una de las ideas sea escrita en post-its y pegadas en un espacio amplio donde todos puedan verlas. Una vez que estas se generan, surge la necesidad de ordenarlas, agruparlas y seleccionarlas bajo determinados criterios, técnica conocida como cardsorting.

4.5. Malla receptora de información

La malla receptora de información, o también llamada Feedback Capture Grid en inglés, es una herramienta utilizada por la metodología Design Thinking durante la etapa de Prototipado y Testeo. Su principal objetivo es recopilar el feedback que el usuario es capaz de brindar mientras interactúa con el prototipo.

Se termina este capítulo concluyendo que el objetivo principal del presente proyecto profesional es desarrollar una propuesta que busque promover el hábito de lectura en niños, mediante una metodología de investigación acción. Con esta investigación no se pretende desarrollar un modelo de negocio sostenible, pero sí se pretende generar una propuesta inicial de lo que podría ser un modelo de negocio, a modo de recomendaciones. Para el desarrollo del trabajo se siguen cinco etapas iterativas, en donde una relación directa con el usuario conlleva a generar una mejora continua hasta lograr la propuesta final. Estas etapas no se dan de manera continua, ya que la propia metodología conlleva a que constantemente se retroceda hasta lograr el resultado final.

CAPÍTULO 2: MARCO CONCEPTUAL

En el presente capítulo, a partir de las aproximaciones a diferentes autores, se procede a desarrollar conceptos elementales en torno a la lectura. A partir de esta primera parte, se procede a hablar de la comprensión lectora, con diversas nociones que involucran esta dimensión. Así mismo, se habla sobre cómo factores contextuales, como la escuela y la familia, y factores personales, como la motivación, resultan ser factores claves para el desarrollo de un hábito lector. Finalmente, el capítulo concluye con una revisión de la base conceptual de innovación en la gestión.

1. La Lectura

La lectura es definida como un proceso cognitivo complejo en la cual “intervienen y confluyen diferentes capacidades y actividades muy diversas (...), [siendo así considerada] un proceso activo de construcción de significados producto de la interacción texto-lector” (Bernabéu, 2003, p.151). También, es una actividad completa, pues “supone la asimilación de varios sistemas de símbolos, el de la grafía, el de la palabra y el de los contenidos” (Sánchez, 1986, p.55).

Así mismo, es catalogada como “un instrumento indispensable para el desarrollo del ser humano, por ser un medio de información, conocimiento e integración, además de vía para adquirir valores importantes que coadyuven a una mejor función social” (Sánchez, 1986, p. 56). La lectura se convierte, por tanto, en un medio para obtener destrezas, habilidades y contenidos culturales que contribuyan con el desarrollo intelectual de la persona, sobre todo desde que son pequeños: “poder leer y escribir facilita adquirir la capacidad de estar bien informado, y a su vez esa capacidad mejora la de participar activamente en la vida de la comunidad” (Cejudo, 2006, p.374).

Integrando lo anteriormente reseñado, se puede brindar la siguiente definición teórica: la lectura es un proceso cognitivo complejo de identificación de palabras que se logra a partir de la interacción entre el lector y el texto. Una adecuada actividad lectora le permite al lector desarrollar una clara comprensión del texto, convirtiéndose, además, en la base fundamental para la adquisición de aprendizajes futuros, pero también en un determinante importante para la generación de relaciones sociales e integración del ser humano en la sociedad.

1.1. Comprensión Lectora

La comprensión lectora supone un entendimiento claro del texto leído; es decir, durante el proceso comprensivo el sujeto debe reconocer los vocablos y relacionar sus significados para obtener la interpretación conjunta de las ideas expresadas. No es realmente un proceso sencillo,

sino, más bien, es el resultado de diversos procesos que sigue el lector para llegar a entender el texto escrito (Cabrera, Donoso & Marín, 1994, p.15).

Según Vallés y Vallés (2006), la comprensión lectora, a partir de un enfoque cognitivo, se le considera como un producto y como un proceso. Se le entiende como producto, ya que es resultado de la interacción que surge entre el lector y el texto, siendo este producto (o nuevo conocimiento) almacenado en la memoria de largo plazo para ser utilizado al momento de responder las preguntas relacionadas a lo leído. Es así que la memoria a largo plazo, y la manera en cómo acceder a esa información, tiene un rol importante, ya que de ello depende el éxito o deficiencias que pueda tener el lector (p.19). Pero también es entendida como un proceso, mediante el cual el lector es capaz de procesar y relacionar la información e ideas que propone el texto con otras ideas o esquemas⁵ almacenados en su mente (David Cooper citado en Alfonso & Sánchez, 2009, p.35).

1.1.1 Niveles de comprensión lectora

Tomando en consideración la clasificación realizada por Vallés y Vallés (2006) & Alfonso y Sánchez (2009), se puede decir que los niveles de comprensión lectora son tres: comprensión literal, comprensión inferencial y comprensión crítica.

a. Comprensión literal

Este nivel se caracteriza por ser un tipo de comprensión básica, en la cual se obtiene información explícitamente señalada en el texto. Este tipo de comprensión “es propia de los primeros años de escolaridad, en el inicio del aprendizaje formal de la lectura y una vez adquiridas ya las destrezas decodificadoras básicas que le permitan al alumno una lectura fluida” (Vallés & Vallés, 2006, p.24).

b. Comprensión inferencial

También denominada interpretativa, se caracteriza por generar una comprensión más profunda de las ideas que no se encuentran explícitas en el texto. A diferencia de la comprensión literal, la inferencial “exige una atribución de significados relacionándolos con las experiencias personales y el conocimiento previo que se posee sobre el texto” (Vallés & Vallés, 2006, p.25). Por tanto, se requiere de información que se encuentra en la memoria de largo plazo.

⁵ Los esquemas son aquellos conceptos que se tienen almacenados en la memoria, consecuencia de la experiencia que tiene el lector con su entorno, una mayor cantidad de esquemas permiten lograr una mejor comprensión de lo leído.

c. Comprensión crítica

En este nivel, el lector tiene la capacidad de comprender de manera general el texto, pues supone una previa comprensión de los dos niveles anteriores: literal e inferencial, “llegándose a un dominio lector caracterizado por emitir juicios personales acerca del texto, valorando la relevancia o irrelevancia del mismo” (Vallés & Vallés, 2006, p.26). Es aquí en donde el lector “aporta el 100% de sus conocimientos y puntos de vista sobre el texto” (Alfonso & Sánchez, 2009, p243).

La comprensión es uno de los principales objetivos y desafíos que tiene la lectura; sin embargo, no todos pueden llegar a ella fácilmente. Según Cabrera et al. (1994), es fundamental que toda persona logre pasar por el proceso perceptivo, de reconocimiento de las palabras presentes en el texto que se está leyendo (p.16). Pero además de ello, plantean un proceso adicional: el proceso creativo, al cual se llega una vez que se ha logrado la comprensión. La noción de la lectura como un proceso creativo está básicamente relacionada a un componente afectivo que se manifiesta en la persona al momento de leer, ya que “coloca al lector como un sujeto activo y creativo ante las ideas que lee en el texto y no como un mero receptor de las ideas expresadas por el autor del escrito” (Cabrera et al., 1994, p. 16). Ello quiere decir que, por ejemplo, cualquier persona que lea un determinado texto, podría ser capaz, a partir de sus habilidades, de desarrollar una obra literaria totalmente nueva y diferente.

En resumen, la comprensión lectora es un producto que surge como resultado de la interacción entre el lector- con sus experiencias previas- y el texto. De esta manera, el lector es capaz de entender, interpretar y formular apreciaciones de lo leído. La comprensión, a su vez, se puede desarrollar en base a diferentes niveles. En primer lugar, una comprensión literal, que obtiene la información explícita del texto; en segundo lugar, la comprensión inferencial, que descubre datos implícitos en el texto; y finalmente, la comprensión valorativa, donde se asume un punto de vista crítico frente al texto leído. Así mismo, se considera que una vez que se ha comprendió lo leído se puede desarrollar un proceso creativo, el cual destaca la actividad interactiva entre el lector (con conocimientos, opiniones y experiencias previas) y el texto escrito, en donde no solo percibe, comprende y asume una postura crítica frente a él, sino que también se presenta cierto grado de imaginación que le permite al lector desarrollar y elaborar nuevas ideas.

2. Factores vinculados a crear un hábito lector

El grado de interés que tiene una persona frente a la lectura se encuentra condicionado por algunos factores. La idea es que estos factores no simplemente conlleven a desarrollar la

habilidad de leer, sino que se vinculen en búsqueda de lograr un hábito lector. En el siguiente apartado se procede a explicar cada de estos factores vinculados.

2.1. Factores contextuales

Como se ha venido mencionando en los apartados anteriores, la lectura resulta fundamental para el desarrollo humano, sobre todo si esta empieza a desarrollarse desde la niñez⁶, etapa durante la cual el niño empieza un desarrollo lingüístico, cognitivo y afectivo.

Es por ello que para desarrollar dicha habilidad y cultivar el hábito, un elemento que resulta crucial es el contexto en cual se desenvuelve el niño. Tal y como señalan Hermida y Cañón (2003), “un lector llega a ser competente según su edad y sobre todo según sus experiencias de lectura, provenientes principalmente del modelo familiar y del medio escolar” (p.28).

2.1.1. La escuela

La escuela representa una de las organizaciones sociales más relevantes durante la etapa de desarrollo de la niñez, ya que se trata de un entorno en donde los niños empiezan a adquirir esos primeros conocimientos académicos que contribuyen con su aprendizaje. Entre uno de los tantos conocimientos- que todo niño tiene que desarrollar- está la lectura, la cual se convierte en un reto que debe superar el docente, pues, en ellos recae la responsabilidad de qué tan bien o mal lea el niño.

Según indica Solé (2000), leer es uno de los objetivos más importantes que todo niño debe alcanzar al finalizar la educación primaria. Se espera que estos puedan ser capaces de leer cualquier tipo de texto acorde a su edad, de manera autónoma, teniendo la capacidad de establecer inferencias, conjeturas, preguntas, etc. Lo que se busca es que aprendan a leer progresivamente con fines de aprendizaje e información (pp.28-29). Ello es posible gracias al papel que cumple el docente durante dicho periodo, pues este se destaca como “el principal (y a menudo único) mediador entre los niños y los textos. De acuerdo con su perfil, con la metodología elegida, con el modelo que desea transmitir, selecciona cada año los soportes (...) que utilizará en clase con sus alumnos” (Hermida & Cañón 2002, citado en Hermida & Cañón 2003, p.29).

No obstante, tomando en consideración lo que plantea Solé (2000), un buen docente no es únicamente el que plantea la metodología adecuada o explora los conocimientos que posee el alumno frente a un texto escrito, sino que es, además, aquel que es capaz de entender que cada niño posee conocimientos diferentes y que la enseñanza que se planifique debe tomar en

⁶ Según la ley n°27337 del código de los niños y adolescentes del Perú, “se considera niño a todo ser humano desde su concepción hasta cumplir los doce años.

consideración ello (p.53). Esto quiere decir, que el docente no solo debe enseñar a leer, sino que debe tener la capacidad de observar las dificultades que presentan los niños durante este proceso y orientar su metodología hacia el refuerzo-de manera personalizada-de la deficiencia que el alumno presenta.

2.1.2. La familia

Otro factor a considerar es la familia, principalmente bajo el rol del padre/madre, quienes desde el hogar deben orientar y ayudar a que el niño desarrolle una actitud positiva frente a la lectura: “si los padres y/o hermanos mayores son lectores habituales y muestran conductas de ayuda y apoyo hacia la lectura de los hijos/hermanos como leer con ellos, leerles un cuento (...) etc., estarán reforzando el comportamiento lector” (Vallés & Vallés, 2006, p.57). Si el niño no tiene un referente desde el hogar, y además, el padre muestra indiferencia hacia el rendimiento del niño en la escuela, será difícil que este desarrolle un vínculo con ella.

Sin embargo, también resultan importantes las estrategias que el padre pueda emplear para estimular en el menor un interés hacia la lectura. Una de estas estrategias es la lectura compartida, como por ejemplo, el contar cuentos antes de que el niño se vaya a dormir, pues cuando “a los niños se les lee regularmente desde muy temprano en su vida, pronto comienzan a demostrar un creciente goce en la experiencia” (Condemarín, 2001, p.23), y empiezan a pedir más.

En conclusión, la lectura resulta ser una habilidad que todo niño debe desarrollar desde la educación infantil, ya que se trata de la etapa inicial en donde empieza el periodo de aprendizaje y adquisición de conocimientos, los cuales son importantes para afrontar las distintas etapas que supone su desarrollo. Es así que el vínculo entre escuela y familia termina siendo fundamental, ya que cada uno contribuye en el desarrollo del hábito lector.

2.2. Factores personales

Si bien es importante que esta habilidad empiece a desarrollarse desde que son pequeños, los factores contextuales no son suficientes para generar un hábito lector. Para que ello suceda, es relevante que ellos mismos se sientan motivados a querer hacerlo de manera voluntaria y no por obligación. Para despertar dicha motivación en el niño, muchas veces se implementan actividades que buscan vincularlo con la lectura, pero de manera divertida.

2.2.1. La motivación lectora en niños

Generar una motivación hacia la lectura desde pequeños resulta indispensable si es que se quiere hacer de este un hábito que trascienda más allá de la etapa escolar. Es de esta manera que Fernández (s/f) señala lo siguiente: “Es al inicio de la etapa lectora cuando debemos ofrecer

al niño actividades de motivación y animación que hagan brotar en él ese interés por descubrir el libro. Hemos de inculcar en los pequeños esa necesidad de leer” (p. 1). Muchas veces los niños tienen una actitud negativa y reticente hacia la lectura, debido al “trabajo controlador de los maestros, las prisas en la comprensión, situaciones rutinarias-tradicionales en las que el libro es instrumento de ejercitaciones (...). Ello podrá generar cierta técnica de lectura, pero no el gusto” (Escalante & Caldera, 2008, p.674). Es por eso que el docente tiene una tarea fundamental: no simplemente enseñarle al niño a leer, sino hacer que disfruten de ella.

Las motivaciones “orientan las inclinaciones hacia un determinado comportamiento racional, basado en intereses, que se proponga realizar la persona” (Sánchez, 1986, p. 72). Estas motivaciones, por lo general, no se presentan sin razón alguna, sino que más bien se manifiestan a partir de estrategias que buscan, justamente, estimular dicho hábito lector. Vallés y Vallés (2006) mencionan dos tipos de motivaciones: la motivación intrínseca o interna, que es aquella por la que la persona, por motivos propios y no impuestos, se dirige hacia la lectura. Y, por otro lado, la motivación extrínseca o externa que es aquella en la que alguien externo (padres, profesores, etc.) buscan despertar el interés de la persona mediante un “premio” o un castigo (pp.60-61). Si bien ambos tipos de motivación son diferentes entre sí, el objetivo es que ambas se complementen de manera que se genere en el niño una motivación positiva frente a la lectura.

Según Solé (2009), una elevada motivación por parte del niño puede conllevar a que este presente una actitud positiva frente a la lectura, a pesar de que no cuente con un ambiente familiar inmerso en el ámbito lector (p.57). Basándose en una investigación empírica, Solé (2009) llega a determinar algunas condiciones de los procesos de enseñanza y aprendizaje que conlleva a que los niños encuentren motivos para leer:

Por un lado, los niños se involucran más en la lectura cuando los docentes resaltan en ellos todo el proceso y no solo los resultados. Es decir, valoran más que el profesor esté al tanto de cómo es que se ha generado una mejora en ellos de a pocos, que simplemente fijarse en si cumplieron la meta o no: el esfuerzo realizado debe ser tomado en consideración. Por otro lado, está la autonomía que los profesores les dan a los alumnos para escoger entre varias opciones de lectura: a ellos les motiva más el tener la libertad de elegir aquello que le interese y no que se le imponga (Solé, 2009, pp.57-58). Contribuir a que encuentren motivos propios por los cuales puedan verse incentivados a leer va mucho más allá de los puntos aquí señalados; sin embargo, resultan ser un punto de partida importante si es que se requiere lograr un verdadero cambio.

a. Actividades de animación a la lectura en niños

Generar actividades para fomentar e incentivar el hábito lector en niños, resulta indispensable, sobre todo si factores de su entorno convergen para que estas actividades

finalmente se lleven a cabo. A continuación, se resaltan algunas de las principales actividades que, de acuerdo con la Viceconsejería de Educación del Principado de Asturias, anima a los niños a leer (Las mejores actividades, s/f):

- **Premiar a los buenos lectores:** Esto puede desembocar en la entrega de premio final como resultado al esfuerzo dedicado, pero el premio no debería ser visto como una motivación extrínseca únicamente; es decir, el niño no debe leer con el único fin de esperar recibir algo a cambio.
- **Compartir con otros lectores:** Mantener nexos con gente relaciona de igual manera a un tema en específico hace que el intercambio de ideas sea mucho más enriquecedor. Muchas veces compartir lo que dice un texto con otras personas amplifica el conocimiento y anima la lectura.
- **Actividades lúdicas y creativas:** El involucrar el aspecto lúdico, específicamente en niños, resulta ser una de las estrategias con mayor impacto en niños. Por ejemplo, armar juegos, adivinanzas, concursos literarios, etc.

En conclusión, la motivación resulta ser un aspecto indispensable en la formación de todo hábito lector ya sea entre grandes o pequeños. La ausencia de este puede resultar en un desinterés total hacia esta actividad. Cabe considerar que el apoyo tanto fuera del colegio, por parte de los padres; como dentro, por parte de los maestros, resultan piezas esenciales en el fortalecimiento y trascendencia de esta actividad.

2.3. Hábito lector

El proceso lector reiterativo o repetitivo forma parte de un concepto denominado «hábito lector», profundamente vinculado con el proceso de aprendizaje. En palabras de Sánchez (1986), “el hábito se forma por la repetición consciente de una serie de actividades y por la adaptación a determinadas circunstancias. Es una manera de ser o actuar adquirida progresivamente a través del aprendizaje” (p. 72). Sin embargo, al hablar de hábito lector, se toma en consideración un aspecto aún más importante: el hábito no debe ser visto como una costumbre repetitiva, simplemente, sino como una habilidad a desarrollar. Salazar y Ponce (1999) señalan que si bien el hábito y la costumbre son adquiridos mediante la repetición de acciones, presentan una importante diferenciación: “las costumbres se forman como resultado de la imitación y repetición sencilla de actos sociales observados y responden a necesidades concretas y únicas. Los hábitos, por el contrario se adquieren a partir de un tipo de entrenamiento especial, estructurado” (p.60).

Por su parte, Covey (2004 citado en Salazar 2006) define el hábito como una “intersección de conocimiento, capacidad y deseo. El conocimiento es el paradigma teórico; el

qué hacer y el *porqué*. La capacidad es el *cómo hacer*. Y el deseo es la motivación; el *querer hacer*” (p.22). El autor señala, además, que tanto el conocimiento como la capacidad de leer pueden presentarse sin necesariamente generar un hábito lector, pero “es el tercer elemento, el *deseo* o el querer leer, el que marca la diferencia entre los lectores habituados y los no lectores. El deseo de leer es el factor más poderoso para generar hábitos de lectura” (Salazar 2005 citado en Salazar 2006, pp.22-23).

En este sentido, se reconoce a la lectura como un aspecto importante que toda persona debe aprender durante los primeros años de aprendizaje; sin embargo, ello no basta para adquirir un hábito de lectura, ya que para poder desarrollar dicha habilidad son necesarias las motivaciones. Para ello, tanto los padres, desde el hogar como los docentes, desde el colegio, deben aprender a aplicar herramientas que despierten en los niños el interés voluntario hacia la práctica lectora.

3. Innovación en la Gestión

La importancia de la innovación en la Gestión tiene su pilar en los resultados. Una empresa sin resultados es una empresa inexistente. Según Pavón e Hidalgo (1997), la innovación en la gestión es un “proceso orientado a organizar y dirigir los recursos disponibles (...) con el objetivo de aumentar la creación de nuevos conocimientos, generar ideas que permitan obtener nuevos productos, procesos y servicios o mejorar los existentes” (p.65).

Con este objetivo, muchas compañías dedican esfuerzos de tiempo y dinero para dinamizar su cultura innovadora y ser competentes en un mercado cada vez más incierto. Sin embargo, estos esfuerzos, en muchos casos, no dan los resultados esperados, sino todo lo contrario. De acuerdo con Martín (2009 citado en Castillo et al., 2014), “muchas empresas hacen sinceros esfuerzos por ser innovadoras, gastan recursos en Innovación y Desarrollo (I+D), traen diseñadores creativos, contratando consultores en innovación. Pero consiguen resultados decepcionantes. ¿Por qué?” (p.302). La respuesta a la causa que desencadena estos resultados es la principal inquietud de las grandes compañías del siglo XXI.

La innovación puede abarcar una amalgama de conceptos que hacen de ella un motivo de confusión. Al respecto, Tim Brown, refiere lo siguiente:

Cuando piensan en innovación, la mayoría de organizaciones tienden a pensar en I+D tecnológica, pero ya Peter Drucker establecía siete fuentes de oportunidades de innovación, y solo una de ellas se refiere a la tecnología. Además, muchos departamentos corporativos de I+D no cuentan con mecanismos especialmente eficientes a la hora de aprovechar esas oportunidades para crear nuevas opciones de forma continuada. Los

diseñadores sí cuentan con una serie de enfoques sobre los que trabajar de una manera fiable, a los que han llegado por medio de felices accidentes, no a base de intentos. (...) La innovación a través del pensamiento de diseño es un proceso de exploración (Ítem Design Thinking, s/f).

Como se mencionó en apartados anteriores, Design Thinking es la propuesta que IDEO ofrece en materia de innovación para las organizaciones. Se parte, como se mencionó anteriormente, de conseguir resultados efectivos para que estas compañías no solo sean rentables, sino tengan una ventaja competitiva en relación con sus competidores.

En conclusión, este capítulo pretende señalar que la lectura es tanto un instrumento básico del aprendizaje como una actividad trascendental para el desarrollo personal y cultural del ser humano que abre un abanico de oportunidades. Asimismo, la comprensión lectora es un proceso de interacción entre el lector y el texto que presenta diversos niveles de asimilación. Sin embargo, el desarrollo de este proceso no es suficiente como para desarrollar un hábito de lectura, sino que se requiere incluir la variable motivación. Este proceso de asimilación por medio de la motivación requiere herramientas sostenibles de gestión que validen cualquier propuesta que involucre sus variables. En ese sentido, la importancia de la innovación en la Gestión radica en la optimización de los resultados de las compañías. Si estas compañías no obtienen resultados concretos, están condenadas a la extinción. Como parte de la supervivencia en el campo empresarial, el modelo de innovación que implementen las compañías es de vital importancia y herramientas como el Design Thinking sirven de soporte para obtener los resultados tan deseados que muchos departamentos de I+D no obtienen hasta el día de hoy.

CAPÍTULO 3: MARCO CONTEXTUAL

En el presente capítulo, se procede a realizar un análisis de la situación contextual de la lectura, tanto a nivel internacional como a nivel nacional. En primer lugar, se explican las perspectivas de la lectura en el siglo XXI, enfocándose específicamente en los cambios de la industria editorial. En segundo lugar, se realiza una descripción de la situación de la lectura en el Perú, ahondando específicamente en los niños. En este apartado, se habla sobre la situación lectora en el nivel primario, a nivel local y regional. Así mismo, se presenta un mapeo de las diferentes soluciones que existen en el mercado para afrontar el desafío de la lectura en los niños. Finalmente, se mencionan algunos casos vinculados con innovación.

1. Cambios de la industria editorial en el mundo

La industria editorial ha evolucionado dramáticamente: desde la histórica invención de la imprenta de Gutenberg hasta los e-books en la era digital. Este cambio vertiginoso del papel a la plataforma informática coloca a la industria editorial en una situación incómoda: si podrá o no sobrevivir el viejo sistema a la evolución intempestiva del nuevo mundo globalizado.

De acuerdo con un estudio del mercado norteamericano e inglés del catedrático de Sociología de la Universidad de Cambridge y uno de los teóricos más reconocidos en el campo, Thompson (2012), la industria editorial del siglo XXI enfrenta “épocas turbulentas” después de casi 500 años sin cambios en los métodos y las prácticas de la edición de libros. Frente a esto, plantea un escenario de siete claves: el primero, el gigante digital Amazon.com seguirá creciendo como canal de venta, mientras que los canales tradicionales como Barnes and Noble reducirán su participación en el mercado. Segundo, las empresas poco firmes afrontarán dificultades financieras y algunos grandes conglomerados mediáticos probablemente renuncien a los intereses comerciales editoriales que constituyeron una parte pequeña de su negocio global. Esto llevará a una mayor consolidación en las manos de un pequeño número de grandes empresas que mantienen su compromiso con el comercio editorial. Tercero, disminuirá el espacio de venta de librerías y las críticas de libros en los medios tradicionales, mientras que se motivará el marketing online. Cuarto, el cambio de la impresión tradicional a los lanzamientos en digital continuará, aunque el impacto no es claro aún. Quinto, en la medida en que las ventas de títulos digitales aumenten, las grandes editoriales se enfrentarán a una baja en sus ingresos. Sexto, la infraestructura de apoyo a la cadena del libro de suministro tradicional obligará a las editoriales a reducir sus operaciones y deberán cambiar sus organizaciones a una nueva forma de hacer negocios. Finalmente, proliferarán las operaciones de editoriales pequeñas o empresas innovadoras y bajarán los costos de la cadena tradicional de libros.

Sobre la base del autor, se concluye entonces que el futuro de las publicaciones tendrá más que ver con la economía en las impresiones y la oferta digital que en un traspase directo de lo impreso a lo digital. Sin embargo, en realidad, los negocios más exitosos serán aquellos que logren estructurar ambas aristas.

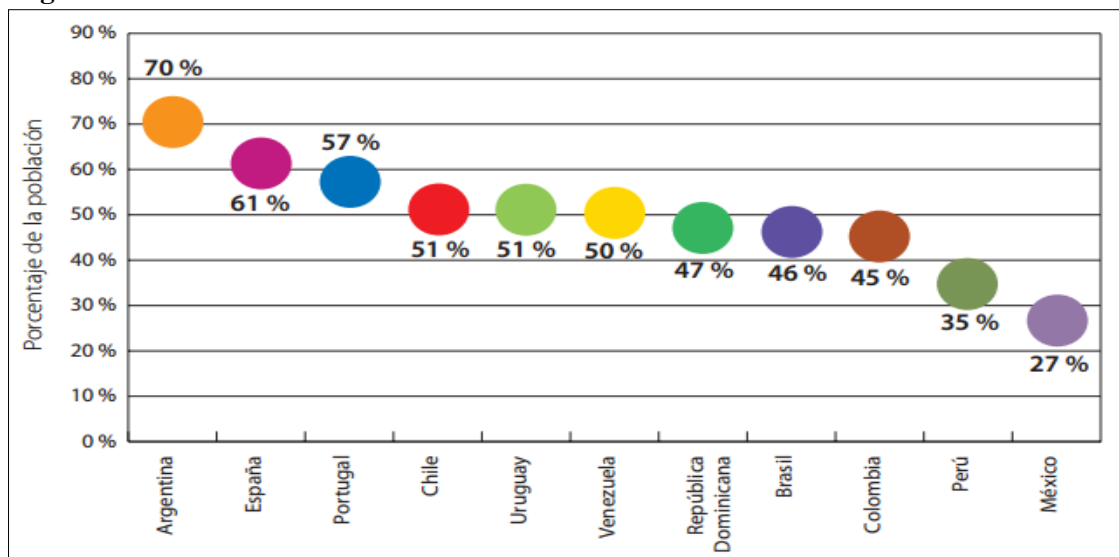
2. Situación de la lectura en el Perú

Actualmente, en el Perú existe una problemática con respecto al nivel de lectura y, sobre todo, con el nivel de comprensión que existe en niños, jóvenes y personas adultas. Este problema se ha visto incrementado por los cambios que las nuevas generaciones están teniendo en la sociedad actual, consecuencia de nuevos hábitos diarios que han pasado a reemplazar al hábito lector. Según los resultados obtenidos por la encuesta Lima Cómo Vamos (2014):

Durante el 2014, 44.9% de limeños señaló no haber leído ningún libro –impreso o electrónico– en su tiempo libre, lo que evidencia que hay poco hábito de lectura. El 45.9% leyó de 1 a 4 textos en el año y el 2.1% ha leído al menos un libro al mes (p. 21).

Estos resultados estadísticos parecen relacionarse con el índice de lectura de libros, el cual sigue siendo aún bajo en comparación con otros países Latinoamericanos. Tal como se puede observar en la figura 10, resultado de un estudio realizado por CERLALC (2012b), el Perú registra el porcentaje más bajo de lectura de libros (35%), después de México (27%). Presentando, a su vez, Argentina el índice más elevado con un 70%.

Figura 10: Índice de lectura de libros en Latinoamérica



Adaptado de: CERLALC (2012b).

Esta problemática se acrecienta como consecuencia de las formas existentes para acceder al libro, siendo una de las principales la compra del mismo. En nuestro país, solo el

23% de la población compra libros, porcentaje sumamente bajo si lo comparamos con otros países de América Latina, como, por ejemplo, Argentina, en donde el 69% de los que leen adquieren los libros por medio de la compra (CERLALC, 2012b, p.78).

2.1. Situación lectora en el nivel primario a nivel local y regional

En nuestro país, resulta preocupante el bajo nivel de comprensión lectora que alcanzan los niños en el contexto escolar y esto se evidencia en los resultados obtenidos en la Evaluación Censal de Estudiantes [ECE], realizada por la Unidad de Medición de la Calidad Educativa [UMC], y en el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes [PISA], cuyas cifras nos ubican en el último lugar dentro del contexto internacional. Dichos resultados son relevantes, dado que la comprensión de lectura suele catalogarse como una “competencia básica del proceso de aprendizaje sin las cuales las niñas y los niños peruanos verán limitados su desarrollo integral y sus oportunidades de llegar a la adultez como adultos productivos y ciudadanos plenos” (UNICEF, 2015).

La prueba internacional PISA de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OCDE], tiene el objetivo de evaluar hasta qué punto los estudiantes de 15 años han adquirido algunos de los conocimientos y habilidades necesarios para su participación plena en la sociedad del saber. Estas pruebas se aplican cada tres años, con la finalidad de relucir aquellos países que han alcanzado un buen rendimiento (OCDE, 2014). En la última evaluación, realizada en el año 2012, el Perú ocupó el último lugar dentro de todas las categorías que el programa mide (Matemáticas (M), Comprensión Lectora (CL) y Ciencias (C)), siendo evaluados 65 países: 34 países miembros de la OCDE⁷ y 31 economías y países asociados.

A nivel local existe la ECE: evaluación que desde el 2007 el Ministerio de Educación [MINEDU] aplica anualmente a todos los estudiantes de segundo grado de primaria y cuarto grado de primaria de EIB⁸ de escuelas públicas y privadas del Perú, a través de la UMC. El objetivo es llegar a saber qué porcentaje de estudiantes alcanza el nivel satisfactorio o esperado para su grado en comprensión lectora y matemática. A su vez, permite conocer la evolución de los aprendizajes a lo largo del tiempo (UMC, 2015).

De acuerdo a la última evaluación realizada el 11 y 12 de noviembre del 2014, a 517 mil estudiantes de todo el país, se evidenció que los niveles de comprensión lectora de los niños y

⁷ Entre estos países están Alemania, Australia, Austria, Bélgica, Canadá, Chile, Corea del Sur, Dinamarca, Eslovenia, España, Estados Unidos, Estonia, Finlandia, Francia, Grecia, Hungría, Irlanda, Islandia, Israel, Italia, Japón, Luxemburgo, México, Noruega, Nueva Zelanda, Países Bajos, Polonia, Portugal, República Checa, Eslovaquia, Reino Unido, Suiza, Suecia, Turquía.

⁸ Estudiantes que tienen una lengua materna originaria distinta al castellano y asisten a una escuela de Educación Intercultural Bilingüe (EIB).

niñas de segundo grado de primaria lograron ser satisfactorios en un 44%, habiendo mostrado una mejora con respecto al 2013 (33%), siendo así uno de los crecimientos más altos que se han registrado en los últimos siete años (ver Anexo G, figura G1). En cuanto a las cifras regionales, se evidenció una mejora en todos los departamentos con respecto a los resultados obtenidos en el 2013, colocando a Lima Metropolitana como una de las regiones con mejor rendimiento en comprensión lectora, con un nivel satisfactorio de 55.8% (ver Anexo G, figura G2).

El seguimiento que se lleva a cabo con las escuelas, luego de realizada la evaluación, ha generado que los índices mejoren:

Dentro del despacho ministerial, existe un área encargada de realizar todas las estrategias concernientes a los resultados obtenidos dentro de la evaluación de comprensión lectora. Dentro de estas estrategias, se encuentra el acompañamiento pedagógico (Y. Arámbulo, comunicación personal, 21 de agosto del 2015).

En conclusión, si bien ha habido una mejora en los resultados obtenidos en la ECE en comprensión lectora, es importante tomar con precaución dichas cifras, dado que los alumnos suelen tener una preparación previa para el rendimiento de dicha prueba.

3. Soluciones para los desafíos de la lectura

En el siguiente apartado se realiza un mapeo de las soluciones, nacionales e internacionales, que buscan afrontar los desafíos de la lectura. Para ello, en cada uno de los casos, se ha realizado una clasificación por sectores: público, privado y social.

3.1. Soluciones a nivel internacional

Se realizó un mapeo de iniciativas vinculadas a potenciar el hábito de la lectura en niñas y niños del nivel primario, y se encontró una amplia gama de productos y servicios, tanto desde el ámbito privado como desde el ámbito público y social, que van desde aplicaciones móviles, software para descargar, páginas web hasta iniciativas que no necesariamente implican algo tecnológico. Entre estas, por tanto, destacan las siguientes:

3.1.1. Sector público

En Chile, se lleva a cabo la iniciativa web “Chile para niños”. Este portal pertenece a la Biblioteca Nacional de Chile y contiene una amplia gama de recursos digitales para incentivar el conocimiento a través del desarrollo de actividades vinculadas con las ciencias naturales, sociales, el lenguaje, entre otros (CERLALC, 2012a). Pero, además de ello también se realizan actividades y talleres presenciales, así como premiaciones y certificaciones para los nuevos lectores.

Por su parte, CERLALC viene desarrollando desde el año 2006 un curso virtual llamado “Creciendo Juntos”, cuyo objetivo es enriquecer el trabajo de los agentes educativos que tienen la responsabilidad de potenciar el desarrollo del lenguaje y la literatura en la primera infancia (CERLALC, s/f). Esta iniciativa parte de corregir las deficiencias de lectura y promover el hábito lector desde los profesores y centros de estudio. Cabe resaltar que el objetivo de este programa no es enseñar a leer ni escribir, sino que busca enseñar a desarrollar espacios donde se pueda estimular la lectura.

3.1.2. Sector privado

El proyecto “Educanave” fue creado por la maestra Cruz Fernández y el informático José González en el año 2012. Esta plataforma virtual contiene una amplia gama de recursos educativos digitales e interactivos. Uno de los más resaltantes, es el vinculado a la comprensión lectora. En este espacio, se puede encontrar un catálogo de cuentos narrados oralmente, con imágenes dinámicas y preguntas de comprensión intermitentes (Fernández, 2014).

Por su parte, McDonald’s ha puesto en marcha en España un proyecto llamado “Happystudio”, que consiste en una colección de libros digitales orientados a niñas y niños, que se van actualizando paulatinamente. Se trata de una plataforma interactiva en donde se ofrecen libros digitales de manera gratuita. No obstante, también ofrece la posibilidad a los niños de crear sus propias historias, seleccionar imágenes, editar títulos y textos y configurar sus historias de acuerdo con sus preferencias. El principal objetivo es acercar a los niños a la lectura de manera divertida (McDonald’s lanzó colección, 2014).

3.1.3. Sector social

“Léelo fácil” es una iniciativa impulsada por FEAPS (Confederación Española de Organizaciones a favor de las Personas con Discapacidad Intelectual), en colaboración con otras instituciones como La Asociación Lectura Fácil, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y la empresa Oneclick. El objetivo es fomentar la lectura en personas con discapacidad intelectual y con dificultades de comprensión, especialmente en niños. Para ello, han creado una página web en la cual se ofrecen de manera gratuita una serie de libros de lectura fácil, con dibujos, animaciones y música para que se entiendan mejor (FEAPS, 2015).

Otra iniciativa que parte de una institución sin fines de lucro, es el de la organización Fundalectura, la cual tiene objetivo hacer de Colombia un país de lectores. Para ello, diseña, construye y desarrolla programas para fomentar la lectura y la escritura con todo tipo de poblaciones, pero especialmente en niños y jóvenes. Uno de los programas que desarrolla la organización, tiene como objetivo crear espacios en donde las posibilidades de acceso a la

cultura no son favorables. Por ejemplo, la implementación de “Paraderos Paralibros Paraparques”, pequeñas bibliotecas ubicadas en los paraderos de las calles, usados por colegios y padres de familia, donde voluntarios se encargan de enseñarles a los niños a leer (Fundalectura, 2015).

3.2. Soluciones a nivel nacional

Como se ha venido mencionando, los niveles deficientes de lectura y comprensión son uno de los principales problemas que se presentan en nuestro país, lo cual no solo se refleja en los resultados a nivel nacional de la ECE, sino también en los obtenidos a través de la prueba PISA. Por ello, surge el interés de generar una adecuada promoción de la lectura que permita mejorar las cifras presentadas, para lo cual se requiere del trabajo de las distintas instituciones, regionales y locales. A continuación, se mencionan algunas de las acciones que vienen realizando las diferentes instituciones, tanto privadas, públicas, como sociales, para mejorar el hábito lector.

3.2.1. Sector público

Durante la gestión de la alcaldesa Susana Villarán, se llevaron a cabo programas culturales en búsqueda de promover un espacio para el desarrollo de ciertas actividades vinculadas al desarrollo personal. Una de sus propuestas fue el “Programa Lima Lee”, cuyo objetivo fue promover la lectura de forma entretenida en espacios no convencionales, como parques, plazas, barrios, para de esa manera buscar despertar el interés de niños y adolescentes. Se trató de fomentar la lectura a través de algunas técnicas de animación con títeres y maratones de lectura, donde el niño no solo jugaba, sino que también aprendía. Actualmente, este programa se sigue aplicando en el Parque de la Exposición, en el Parque Juana Alarco de Dammert, en el distrito de San Juan de Lurigancho y en la Alameda Chabuca Granda los fines de semana (Municipalidad de Lima, 2015).

Al igual que la Municipalidad Metropolitana de Lima, existen diversas municipalidades distritales que buscan el mismo objetivo: por lo tanto, vale la pena resaltar algunas de las iniciativas:

La Municipalidad de Puente Piedra ha implementado “La lectura animada” en los niños y adolescentes del distrito, con la finalidad de promover en ellos el hábito lector mediante la expresión oral de cuentacuentos, títeres y recitales que se desarrollan en la Plaza de Armas del Distrito (Municipalidad de Puente Piedra, 2015). Otro caso similar es el de la Municipalidad de San Isidro, la cual pone a disposición de los niños y sus padres una Biblioteca Infantil con material de lectura. Así mismo, brinda el taller de lectores infantiles, donde los niños más

grandes tienen la posibilidad de dibujar y pintar en base a una historia; y el taller de narración de cuentos, enfocado en los niños más pequeños (Municipalidad de San Isidro, 2015).

También existe la Sala Infantil Amalia Aubry de Eidson, perteneciente a la Biblioteca Nacional, cuya finalidad es brindarles a los niños la posibilidad de explorar un lugar lleno de libros, cuentos y juguetes en un ambiente pensado en ellos. Este lugar ofrece la lectura libre, dándole así la posibilidad al niño de consultar libremente los libros que desee; así mismo, desarrolla la hora del cuento, espacio donde se narran cuentos, fábulas, mitos y leyendas. Entre otras actividades están las recreativas, lúdicas y la animación a la lectura a través de los cuentacuentos (BNP, 2015).

Finalmente, La Casa de la Literatura, la cual ha buscado elaborar diversos programas de difusión, para así acercar a los más pequeños a la literatura y al hábito de la lectura. Para ello, desarrolla presentaciones de cuentos, literaturas de cuentos ilustrados, cortometrajes, entre otros.

3.2.2. Sector privado

La Fundación del BBVA Continental es una institución perteneciente al Grupo BBVA, la cual a partir de su responsabilidad social corporativa tiene el objetivo de fomentar y promover la educación y la cultura en el país. La estrategia de relación que desarrolla responde a la unión de esfuerzos con instituciones y empresas locales, para de manera conjunta desarrollar proyectos (Fundación BBVA, 2011).

Es así que la Fundación, convencida de que la lectura es el motor del desarrollo, viene llevando a cabo desde el 2007 un programa llamado “Leer es estar adelante”, cuyo propósito es mejorar los niveles de comprensión de lectura de estudiantes que cursan entre el 3° y 6° grado de educación primaria pertenecientes a escuelas públicas (Fundación BBVA, 2011). Dado que esta tarea es una actividad que compromete también a otros actores, se formó una alianza estratégica con el Instituto de Estudios Peruanos (IEP), El MINEDU, y los Gobiernos Regionales, para conjuntamente desarrollar una metodología sostenible capaz de brindarles a los docentes y alumnos las herramientas efectivas que requieren para un desarrollo lector de calidad. El programa, por un lado, les brinda a los alumnos textos escolares con contenido temático y actividades de aprendizaje en materia de comprensión lectora, y, por otro lado, les ofrece a los docentes libros y guías pedagógicas, así como capacitaciones y un acompañamiento continuo (Fundación BBVA, 2012).

Cabe mencionar que el Ministerio de Educación desactivó en el 2011 el programa de Plan Lector que se aplicaba en la mayoría de colegios nacionales y particulares para el fomento de la lectura. Se presenta la siguiente hipótesis respecto a tal decisión:

El diseño del Plan Lector avanzó a tropezones, en primer lugar, por la ineficiencia y el desconocimiento de los directores en materia de literatura para jóvenes, y en segundo lugar, por la falta de interés de los maestros del área de comunicación quienes vieron en el plan lector una labor extracurricular que se agregaba como una tarea más a su trabajo, además [...] se pone y se imponen lecturas “sin ton ni son” a alumnos de secundaria sin tomar en cuenta sus intereses (Caballero, 2012).

Por otro lado, Yoni Arámbulo, señala que si bien el Plan Lector fue una estrategia para desarrollar el disfrute de la lectura en el niño, esta no se desarrolló correctamente. Por un lado, los profesores solo destinaban 10 minutos para leer algo y, por otro lado, las escuelas generaban convenios con las editoriales, lo que hacía que los niños tengan que leer libros preestablecidos, sin tener ellos mismos la facultad de poder elegir el que sea de mayor interés (Y. Arámbulo, comunicación personal, 21 de agosto del 2015).

Sin embargo, algunos colegios particulares aún siguen llevando esta actividad de manera independiente y bajo sus propias reglas de implementación y evaluación. Por su lado, algunos colegios nacionales vienen efectuando el programa conjuntamente con la Fundación BBVA.

3.2.3 Sector social

Dentro del sector social también surgen algunas iniciativas que buscan fomentar el hábito lector en niños. Una de ellas es “La Asociación Arte Show Urbano” que fue fundada en 1998 con la finalidad de fomentar el desarrollo de capacidades y habilidades sociales (Ministerio de Cultura, 2015). En el distrito de Chorrillos llevan a cabo eventos como “Garabateando”, donde un cuentacuentos se encarga de leer una historia en compañía de títeres o niños que van actuando (Ministerio de Cultura, 2015).

Una iniciativa más reciente es la del proyecto “Lectura Divertida”, el cual ha sido desarrollado por alumnos de diversas universidades, incluida la PUCP, UNFV, UNMSM, UNI Y UNIFE. El objetivo principal de este proyecto es mejorar el nivel de comprensión lectora de niños entre 10 y 13 años del Puericultorio Augusto Pérez Aranibar y otros albergues. Este equipo introduce la metodología LIVA (Lectura Interactiva en Voz Alta), acompañada de un sistema artístico, lúdico y creativo para incentivar a los niños a leer de una forma participativa y

expresiva, según un nivel de lectura: comprensión literal, lectura crítica, retención y evocación, lectura de creatividad y creación (Lectura divertida, 2015).

Otro caso particular y reconocido a nivel internacional, es el de la empresa social: “Un Millón de Niños Lectores”, dirigida por Teresa Boullón. El objetivo de esta iniciativa es crear bibliotecas en colegios de bajos recursos económicos, para así ofrecerles a los niños de dichos distritos la oportunidad de contar con un lugar didáctico para leer. El objetivo de Teresa es hacer que un millón de niños entiendan lo que leen antes del bicentenario. Esta empresa ha venido contando con el apoyo de diversas instituciones privadas, pero aún se requieren muchas más. Actualmente, ya se han logrado implementar diez bibliotecas en algunos distritos como Chorrillos y Villa el Salvador, así como en diferentes localidades: Yauyos, Cañete, Arequipa y Piura (La tarea de formar, 2015).

Otra iniciativa social es la de Gabriela Tenicela, fundadora del proyecto “A Soñar aprendí leyendo”, cuya finalidad es promover la lectura por medio de talleres de motivación y comprensión lectora, así como la formación de pequeñas bibliotecas en zonas vulnerables del Perú. Actualmente, trabaja en dos zonas del país: Caserío de Palomino (Piura) y Colegio Fe y Alegría n°65 (SJM). Sin embargo, su objetivo principal es poder implementar esta iniciativa en otros colegios, pero con la idea siempre de llegar a esas zonas pobres del país.

3.3. Soluciones en base un Aprendizaje Adaptativo

El aprendizaje adaptativo es un nuevo tipo de metodología que busca dejar atrás los modelos tradicionales de enseñanza, aquellos en donde los alumnos adquieren sus conocimientos a través de clases y actividades que son dirigidas a todos por igual y que, por tanto, no toman en consideración que cada uno aprende de manera diferente.

Este nuevo método educativo busca enfocarse principalmente en el estudiante; es decir, crea contenidos de enseñanza personalizada y adaptativa, en base a aquellas áreas en donde cada alumno presente un mayor grado de dificultad.

Los sistemas adaptativos de aprendizaje se refieren a los servicios automatizados que se generan para el estudiante en función de sus conocimientos y de su progreso. (...) La evaluación se utiliza para certificar los conocimientos de los alumnos y para proporcionar aprendizaje. En el primer caso, el alumno es sometido a preguntas que se ajustan en su nivel de complejidad dependiendo de sus respuestas y al final se proporciona una calificación; el número de preguntas administrado es menor si el estudiante responde bien a las preguntas difíciles; en caso contrario la administración se prolonga con un mayor número de ítems. En el segundo caso, y con la misma

configuración de administración, se incluyen tutoriales en forma de realimentación después de cada respuesta, de tal forma que de manera ramificada se tiene acceso a diferentes contenidos relacionados con el tema que tienden a asegurar que el alumno domina los conocimientos (Rodríguez, Fajardo & Ramírez, 2006, pp.36-37).

Para poder evaluar efectivamente el avance de cada estudiante, es importante la utilización de adecuadas herramientas tecnológicas que permitan recoger y analizar los datos obtenidos de cada alumno, para así diseñar los ejercicios personalizados:

La personalización genera estudiantes más motivados y más comprometidos con sus objetivos escolares, lo que permite que mejoren los resultados. Pero además profesores, padres y los propios alumnos tienen en cualquier momento visibilidad sobre lo que saben o lo que necesitan saber, trabajando todos juntos para asegurar que el alumno consigue las bases adecuadas de cara a progresar en su aprendizaje (¿qué es el aprendizaje?, 2014).

Dentro de aquellos sistemas que brindan un aprendizaje adaptativo está “Bettermarks”, empresa alemana que fue fundada en el 2008 la cual tiene como finalidad ayudar a que el estudiante aprenda matemáticas de manera personalizada (Bettermarks, 2015). Otro caso es el de la plataforma “Newton”, fundada en el 2008, cuyo objetivo es brindar contenidos dinámicos adaptados para la necesidad de cada alumno. A diferencia de Bettermarks, esta plataforma abarca más áreas, entre ellas matemáticas, inglés, biología e historia. Sin embargo, aún no ha sido desarrollada una para comprensión lectora (¿qué es el aprendizaje?, 2014).

4. Casos vinculados con innovación

En un mundo tan globalizado como el de hoy, de rápidos y constantes cambios tecnológicos, el prestar atención a la innovación comienza a ser una parte fundamental de las estrategias empresariales. Algunas organizaciones han logrado comprender que la innovación es necesaria para mejorar o desarrollar nuevos productos, bienes o servicios, a fin de lograr ventajas significativas que les permitan perdurar en un mercado cada vez más competitivo.

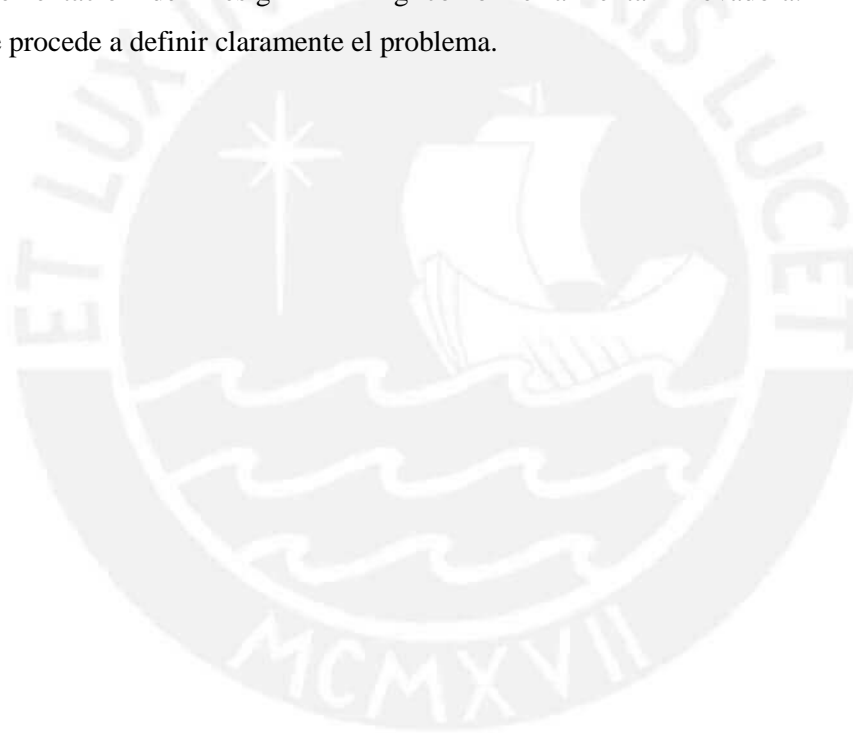
En Perú, por ejemplo, la corporación que ha adoptado la innovación en sus ejercicios de gestión a través del Design Thinking de IDEO ha sido Intercorp. Una de las propuestas impulsadas por estas dos compañías ha sido el exitoso caso Innova School. Estos colegios apuntan a reformar el sistema educativo del país con un aprendizaje centrado en el alumno y no en el docente. Los resultados de este proyecto innovador fueron los siguientes:

La evaluación realizada a nivel nacional para los estudiantes de segundo de primaria en el 2013 llegaron a tener un rendimiento 3 veces superior en matemáticas y 2 veces

superior en comunicación versus el promedio nacional. El Design Thinking no solo fue aplicado para desarrollar este modelo de innovación, sino que fue incluido dentro del plan de estudios para que el alumno pueda aprender haciendo (García, 2015)

Este modelo de innovación ha sido tan exitoso para Intercorp que decidió implementarlo en otros proyectos, tales como Interbank Explora.

En conclusión, queda claro que existen diversas iniciativas tanto a nivel nacional como internacional ya sean en el sector público, social y privado; sin embargo, parece no ser suficiente, pues los últimos resultados obtenidos como parte de la prueba PISA nos demuestran que los niveles de comprensión en el Perú siguen sin mostrar cambios significativos. Esto puede deberse a una errada definición de la problemática existente. Así mismo, se han desarrollado innovaciones dentro de organizaciones, las cuales de alguna manera han logrado mejorar a partir de la implementación del Design Thinking como herramienta innovadora. En el capítulo siguiente se procede a definir claramente el problema.



CAPÍTULO 4: EXPLORACIÓN Y DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

Los tres primeros capítulos estuvieron enfocados en desarrollar el Marco Metodológico y los principales lineamientos estructurales que serán la matriz guía de este trabajo; el Marco Conceptual y las principales definiciones vinculadas con la lectura en los niños; y el Marco Contextual y las principales iniciativas internacionales y nacionales que constituyen los antecedentes más resaltantes de proyectos relacionados con los niños y la lectura. A continuación, se procede a definir claramente el problema que aborda el presente proyecto profesional, desde los procesos de empatización vinculados a las necesidades de los niños en relación con la variable lectura hasta la determinación del POV como resultado de esta exploración.

1. Momentos de Empatización

Tomando en cuenta los objetivos de la investigación, se inician los Momentos de Empatización orientados a niños. El primero fue una empatización general con adultos, jóvenes y niños lectores y no lectores, para sondear la influencia de las variables de la niñez en el desarrollo del hábito lector. El segundo, una empatización profunda con los directos involucrados: los niños. Los procesos y resultados de ambos momentos se detallan a continuación.

1.1. Primer Momento: empatización general con adultos, jóvenes y niños lectores y no lectores

El Primer Momento de empatización se desarrolló sobre las premisas establecidas en los objetivos de la investigación. En principio, se identificaron, para este sondeo, tres tipos de individuos (adultos, jóvenes y niños) y se los clasificó en lectores y no lectores. La intención fue escuchar atentamente a estos individuos para conocer, en el caso de los primeros, la relevancia de su niñez para incorporar el hábito lector en sus vidas diarias y, en el caso de los segundos, qué elemento de su niñez desencadenó el no incorporarla. En total, se logró empatizar con aproximadamente 60 personas entre adultos, jóvenes y niños. Este primer acercamiento se llevó a cabo mediante conversaciones informales.

Con respecto a los adultos y jóvenes que leen, ambos reconocen que la lectura debe ser algo voluntario y no debe darse de manera obligatoria en la niñez. En relación con los adultos que leen, estos señalaron la etapa de su niñez como clave en el desarrollo de su hábito lector y se notó una coincidencia interesante: todos los adultos lectores tuvieron acceso a libros, ya sea por parte de la biblioteca de algún familiar o por alguna persona que les hacía llegar estos. En la actualidad, a pesar de las limitaciones de tiempo, siempre encuentran un espacio para la lectura,

ya sea antes de dormir o en algún lugar poco habitual, reconocen que las personas lectoras se distinguen por estar más informadas y señalaron cargar un libro con ellos. En relación con los jóvenes que leen, estos coincidieron con los adultos que leen en aseverar que su niñez fue determinante y aseguraron haber tenido la influencia de una persona mayor cuando eran niños, sobre todo, de algún familiar. No obstante, señalaron que la tecnología cumple un rol importante en sus vidas y que recurren a ella para adquirir PDF's y libros online.

En el caso de los adultos y jóvenes que no leen, los resultados obtenidos evidenciaron dos factores claves. El primero es el factor tiempo, ya que trabajan o estudian (o ambos) y ello no les posibilita tener el espacio suficiente para poder desarrollar dicha actividad. En general, ambos tipos de usuarios prefieren invertir su tiempo en la realización de otras actividades. El segundo, la fuerte influencia del colegio en el quiebre con el desarrollo del hábito lector. Ambos tipos de usuario coincidieron en que la niñez fue un factor clave y, sobre todo, en primaria, tuvieron profesores o experiencias en donde la lectura significó para ellos un foco de frustración debido a la constante imposición que constituía por parte de sus centros educativos. En relación con los adultos que no leen, estos indicaron que siempre ligaron la lectura a exámenes de colegio y, desde su hogar, nunca hubo una figura mayor que influyera en ellos. En relación con los jóvenes que no leen, estos señalaron que perciben la lectura como algo obligatorio y útil solo para fines académicos y que dejaron de leer cuando en su adolescencia se pusieron de moda las redes sociales y otros espacios de internet. No obstante, ambos reconocieron que la lectura es un aporte importante para el desarrollo humano. El Anexo H detalla esta exploración inicial con adultos y jóvenes lectores y no lectores.

Estos resultados iniciales corroboraron la importancia de la niñez en el desarrollo del hábito lector. Para complementar esta información, se llevó a cabo, paralelamente a estos procesos de empatización, una revisión bibliográfica, con los siguientes hallazgos:

El hábito de la lectura suele tener su punto de quiebre en la niñez, ya que es este el hábito del que más se desprenden los niños al pasar a la adolescencia:

El hábito que más pierden [los niños] cuando pasan a ser adolescentes es la lectura de libros. Así se desprende del Kids and Family Reading Report, desarrollado por la editorial Scholastic y el Harrison Group: entre los seis y los ocho años, el 56% de los niños lee libros con el afán de entretenerse. A los 15, sólo el 24% conserva esa costumbre. ¿Qué prefieren? Usar el celular, ver televisión o películas, navegar por internet y jugar videojuegos (Jaque, 2010).

Sánchez (1986), por su parte coincide con Jaque y señala que “los hábitos lectores se adquieren, fundamentalmente, entre los tres y los doce años de edad, es decir, desde el momento

en que el niño inicia la construcción de un mundo propio de valores hasta el momento en que entra en la adolescencia” (pp.20-21). Además, se debe considerar que “la evolución de los intereses y capacidades de los pequeños es excepcionalmente rápida en sus primeros años de vida” (Colomer, 2005, p.69), ya que “el niño percibe el proceso [lector] de manera natural” (Puente, 1996, p.23). Por tanto, para desarrollar dicho hábito es fundamental que los programas puedan ser diferenciados entre dos tipos de públicos: niños en edad de aprender, y jóvenes y adultos (Sánchez, 1986, p.21).

El proceso de empatización con adultos y jóvenes que leen y no leen corroboró esta premisa. Todos, sin excepción, señalaron que la niñez fue el factor determinante en el desarrollo de su hábito lector con una noción adicional: el quiebre más pronunciado se dio en la transición hacia la adolescencia, tal y como lo refiere, también, la bibliografía revisada. Con la finalidad de segmentar al público objetivo, se toma en consideración, entonces, la niñez como variable que se propuso en los objetivos de la investigación, pero con una consideración adicional: 7 a 12 años (anterior a la adolescencia). Y, en vista a un potencial seguimiento, se determinó que estos niños pertenecieran a un colegio de Lima Metropolitana, de modo que se pudiera explorar y sondear resultados con niños que ya estuvieran alfabetizados en una zona fija de acción.

En cuanto a la empatización con niños, se evidenció que, a diferencia de la empatización con adultos y jóvenes, los niños tienden a ser más reservados y tímidos al momento de expresar sus ideas. Por un lado, se constató que los niños que tienen en su entorno a una persona mayor que contribuye a desarrollar su hábito lector, a través de narración de cuentos u obsequio de libros, muestran mayor predisposición a la lectura, sobre todo, aquella que es ligera de entender y presenta muchos dibujos y colores. Por otro lado, se constató que los niños que no cuentan con esta figura influyente en su entorno y su única referencia en materia de lectura es el colegio, no muestran apertura ni predisposición a la lectura. Sin embargo, en ambos casos, las conversaciones informales evidenciaron un hecho de gran relevancia: los niños, tanto si les gusta leer o no, si tienen que elegir entre un libro y una computadora, eligen la computadora. Incluso los niños que muestran predisposición a la lectura reconocieron que leer por internet les atrae más que un libro físico. Este descubrimiento fue crucial para iniciar una nueva investigación bibliográfica en paralelo: la relación actual entre los niños y la tecnología. En el Anexo I se pueden observar, de manera más completa, los resultados obtenidos de las conversaciones informales. Aparte

La revisión bibliográfica elaborada en paralelo a esta premisa se basó en la consideración de dos grandes teóricos del siglo XXI: Sugata Mitra y Marc Prensky. Sugata

Mitra, un investigador educacional que trabaja con niños en desarrollar lo que él ha denominado “el aprendizaje del futuro”, refiere el problema así:

Nuestro actual sistema educativo data de hace 300 años y procede de uno de los últimos y más grande de los imperios: el Imperio Británico. Imagínense intentar controlar todo sin computadora, ni teléfonos, con datos manuscritos en papel y trasladados en barco (...) Los británicos crearon una máquina para producir personas idénticas: la escuela. (...) Las escuelas, como las conocemos ahora, están obsoletas (Mitra, 2013, traducción propia).

Partiendo de este punto de vista, el sistema educativo jerárquico e impositivo forma parte de una época ajena a la actual, tan dinamizada por las herramientas informáticas y caracterizadas por la información al instante. Por este motivo, se tomó en consideración que los niños, como público objetivo, debían estar caracterizados por su contexto generacional.

Marc Prensky, un investigador educacional, famoso por acuñar los términos “nativo digital” e “inmigrante digital”, describe este conflicto generacional de la siguiente manera:

¿Cómo deberíamos llamar a estos “nuevos” estudiantes de hoy? (...) La designación más útil que he encontrado para ellos es Nativos Digitales. Nuestros estudiantes de hoy son todos “hablantes nativos” del lenguaje digital de los ordenadores, los videojuegos e internet. Entonces, ¿qué nos deja esto a los demás? Aquellos de nosotros que no nacimos en el mundo digital, pero que, en algún momento más avanzado de nuestras vidas quedamos fascinados y adoptamos muchos o la mayoría de los aspectos de la nueva tecnología somos, y siempre lo seremos en comparación con ellos, Inmigrantes Digitales. (...) Es muy grave, porque el mayor problema que enfrenta hoy la educación es que nuestros profesores Inmigrantes Digitales, que hablan una lengua anticuada (la de antes de la era digital), están luchando por enseñar a una población que habla un idioma completamente nuevo (Prensky, 2001).

De esta manera, a la etapa de la niñez, segmentada en edades de entre 7 y 12 años (anterior a la adolescencia) y con niños pertenecientes a un colegio de Lima Metropolitana para un seguimiento más eficiente, como se detalló anteriormente, se añadió la contextualización generacional de los “nativos digitales”. Sobre esta premisa, se determinó abordar los niveles socioeconómicos B-C, dado que los segmentos inferiores a C presentan mayores dificultades en acceso tecnológico y el segmento socioeconómico A cuenta con una mayor facilidad para el desarrollo del hábito lector.

1.2. Segundo momento: empatización a profundidad con niños

Sobre la base de los objetivos de la investigación, se realizó el Primer Momento de Empatización, a partir del cual se delimitó el público objetivo con determinadas características, tales como la niñez, la edad 7 a 12 años, la pertenencia a colegios de Lima Metropolitana, la noción de “nativos digitales” y la inclusión de los niveles socioeconómicos B-C. Esto permitió visualizar a los usuarios e identificar en dónde se les podría encontrar para realizar un proceso de empatización a profundidad con ellos. Este proceso tuvo dos etapas: una de Observación y otra de Talleres de Empatización, todos los cuales se llevaron a cabo con niños que poseían las características antes delimitadas.

1.2.1. Observación

La principal finalidad de la observación llevada a cabo fue determinar cuáles son el contexto y las principales estrategias que diversos espacios de lectura ofrecen para desarrollar el hábito lector en los niños y, de esta manera, entender qué variables son las que influyen en la motivación o desmotivación de los niños por la lectura. También se realizó una observación del desenvolvimiento que tienen los niños en dichos lugares. En el Anexo J se puede observar un análisis detallado de las observaciones realizadas.

A continuación, se señalan los principales hallazgos encontrados en cada uno de los espacios visitados.

a. Biblioteca Infantil de San Isidro (BISI)

La observación a la BISI se llevó a cabo en dos fechas diferentes. En la primera, se buscó observar el contexto en general, así como a los niños (as) que normalmente acuden a leer. En la segunda visita, el objetivo fue observar la actividad de cuentacuentos que desarrolla la biblioteca.

En la primera visita, se observó que la biblioteca cuenta con un ambiente accesible, relativamente espacioso y bien estructurado, que facilita la actividad lectora en los niños. Se observó una distribución de los libros y mobiliario para diferentes rangos de edades. El espacio para niños de entre 3-6 años contiene libros con imágenes y letras grandes, en su mayoría libros de Disney. El espacio para niños de entre 7-11 años contiene libros que tienen una mayor cantidad de texto: libros de literatura, fábulas, en inglés, etc. En este día de observación, se observó a dos niños y una niña que asistieron con sus madres. En el caso de la niña (la más pequeña de los tres), la madre le leía el cuento y le hacía preguntas en relación con la historia, mientras que los niños eran más independientes en los libros que elegían. Se constató que los niños preferían leer cuentos de dinosaurios y personajes de Disney. La niña, por el contrario, se

aproximaba más a los libros de princesas. En ambos casos, estos libros tenían muchas imágenes y letras grandes, sin mucho texto. La niña terminó de leer todo el cuento, pero los niños cambiaban constantemente de libros sin haberlos terminado. Todos los niños observados eran residentes de la zona (según informó el bibliotecólogo), probablemente de un nivel A o B.

En la segunda visita, se presenció una actividad de cuentacuentos, que suele realizar la biblioteca. La actividad consistía en que uno de los guías estuviese parado leyendo el cuento, mientras que los niños permanecían sentados en el piso escuchando. El guía se encarga de escoger el cuento que se les leerá, no les muestra opciones para que los mismos niños elijan. Los niños participantes de la actividad eran 16 niños de entre 5-9 años de un nivel medio-alto (es una aproximación basada en la observación y características de los participantes). Eran niños pertenecientes a un colegio, por tanto, habían asistido acompañados de tres profesoras, las cuales se encargaban de mantener el orden en cuanto se distraían. La lectura realizada duró unos 10-15 minutos aproximadamente. Algunos niños estaban sentados y atentos; sin embargo, otros (en su mayoría, los niños más pequeños) hacían otras cosas o miraban hacia otro lado, dando la impresión de no estar prestando atención.

b. Casa de la Literatura

La Casa de la Literatura cuenta con un auditorio amplio en donde se llevan a cabo las narraciones orales de cuentos. La distribución de las sillas es de manera lineal y por columnas, con sillas rústicas poco cómodas. Las columnas son largas, lo cual complica que las personas que están al final puedan ver directamente el estrado en donde están los narradores. El Grupo Pachacamac, conformado por cinco personas, se encargó de narrar una variedad de cuentos andinos con instrumentos musicales. Los narradores se encontraban debidamente personificados (vestimenta acorde con la cultura andina) y, mientras uno de ellos narraba los cuentos, los demás hacían sonar los instrumentos acorde a las situaciones de la historia. Al finalizar cada cuento, no se realizó ninguna pregunta o comentario respecto a la historia, simplemente explicaban el siguiente cuento a narrar. La narración duró aproximadamente unos 40 minutos, se presentaron diferentes cuentos pequeños, de unos 10 minutos cada uno.

En esta visita, se pudo observar a aproximadamente unos 40-50 niños de entre 3-15 años, todos acompañados de un adulto o en familia. Personas pertenecientes a un nivel B-C (aproximación basada en la observación y características de los participantes). Todos los niños estaban sentados observando. Algunos estaban atentos a la narración, sobre todo, los más pequeños. Sin embargo, los padres eran los que estaban más atentos (tomaban fotos en todo momento). En algunos momentos, sobre todo, en los más grandes, se pudo observar aburrimiento y desgano. Se distraían con facilidad. Sin embargo, en otros momentos, despertaba

su interés el sonido de los instrumentos. Los niños no se interrelacionaron con otros niños; sin embargo, algunos padres acudieron con grupos de niños. Como estos sí hablaban entre sí durante la narración, los padres intervenían para que presten atención.

c. Sala Infantil Amalia Aubry de la Gran Biblioteca Pública de Lima

La Sala Infantil Amalia Aubry se ubica en la parte más alejada de la entrada principal de la Gran Biblioteca Pública (las Salas para jóvenes y adultos son las más cercanas a la entrada). A pesar de su difícil acceso (hay que caminar por varios ambientes antes de encontrarla), una vez que se llega al jardín posterior, se la puede distinguir fácilmente, debido al gran colorido y a los amplios carteles que decoran su entrada. Internamente, la Sala se divide en 3 ambientes: Sala para niños de 3 a 6 años (primer piso), Ludoteca (primer piso) y Sala para niños de 7 a 11 años (segundo piso).

Por lo general, los niños van con sus padres a la Sala y son libres de elegir el cuento que deseen, mientras que la Guía les sugiere, orienta o les provee de materiales si estos lo solicitan (por ejemplo, si desean una hoja para dibujar al personaje de un cuento). También se realizan actividades de manualidades y narración de cuentos; sin embargo, la lectura libre es la principal fortaleza de la Sala. Los niños presentes en las Salas y en la Ludoteca asistieron con sus padres y no necesariamente de acuerdo con su edad (en la Sala de 3 a 6 años había también bebés, mientras que en la Ludoteca había niños mayores a 5 años). Todos los niños, de acuerdo con la Guía, eran de zonas aledañas. Probablemente, de un segmento B-C (basada en la observación de las características de los participantes).

Los niños leen en compañía de sus madres (solo se vio a un padre, todas las demás eran madres). En las Salas, las madres les leían los cuentos a sus niños o los ayudaban a hacer manualidades en referencia al cuento (la Sala les provee de estos materiales). La pequeña galería de libros más popular era, sin duda, Literatura. Los niños, en su mayoría, leían cuentos. Estos libros eran muy gráficos y coloridos. Sin embargo, los niños se entretenían más con los dibujos que con el texto. Solo prestaban atención a lo que decía el texto cuando sus madres se los leían.

Las principales conclusiones que se desprendieron de estas visitas fueron la necesidad de ofrecer espacios de desarrollo lector para los niños y la importancia que tienen sus padres para ellos. En la BISI, gracias a que la niña leía junto a su madre y esta le hacía preguntas vinculadas con la historia, su interacción con los libros era muy amigable y se le notaba significativamente interesada en las historias, a diferencia de los niños que fueron con sus madres, pero que no interactuaban con ellas en las historias que leían, todo lo cual hacía que solo vieran las imágenes y descartaran los libros pronto. Por su parte, en la Casa de la Literatura,

los niños más interesados eran quienes estaban acompañados por sus padres e interactuaban con ellos. Esta situación también se evidenció en la Sala Infantil Amalia Aubry, donde los niños que estaban acompañados de sus madres o padres en la Sala, mostraban mayor disposición a explorar los libros. En el caso de las madres que leían historias a sus niños, estos también se notaban sumamente interesados y atentos. La conclusión, por tanto, es que los padres de familia constituyen una variable fundamental en el insight de los niños. Sin embargo, para tener una segunda aproximación, se realizaron Talleres de Empatización con niñas y niños del público objetivo antes delimitado, tal y como se detalla a continuación.

1.2.2. Taller de Empatización con niñas y niños

El Taller de Empatización tuvo como objetivo reconocer los principales sentimientos que tienen los niños con respecto a la lectura (cómo la ven y cómo desearían verla) en relación con su entorno. Los principales hallazgos se resumen en el cuadro del Anexo K.

Entre los principales hallazgos, se destaca que a los niños les gusta hacer felices a sus padres y su deseo por sacar buenas notas solo se orienta a eso. No quieren aprender en sí, quieren que sus padres se sientan orgullosos de ellos. Algunos libros les parecen divertidos; sobre todo, los que tienen imágenes, texto corto y con letras grandes, y que hablan de cosas interesantes. Sin embargo, no todos son así y la mayoría les parecen aburridos y una obligación por parte del colegio, por lo que prefieren jugar con mecanismos tecnológicos de moda (tablets, celulares, computadoras, etc.). A pesar de que aman jugar y entretenerse, existe una necesidad de desarrollo intelectual que va ligado al reconocimiento de su entorno y a su desarrollo humano individual.

2. Definición del POV: desafío elegido

Las variables descritas tanto en el Primer Momento de Empatización como en el Segundo Momento de Empatización fueron las que dieron origen el primer POV seleccionado, el mismo que se detalla a continuación:

Figura 11: Point of View (POV) de niños



El Primer Momento de empatización, desarrollado sobre la base de los objetivos de la investigación, contribuyó a delimitar más claramente el público objetivo, con la intención de clarificar dónde se podría encontrar a los niños que presentaran determinadas características. De esta manera, se validó que el enfoque de los niños estaría delimitado en edades de entre 7 y 12 años, con la consideración generacional que los constituye en “nativos informáticos”, que estaría orientado al nivel socioeconómico B-C y se desarrollaría en Lima Metropolitana. El Segundo Momento de empatización, por su parte, contribuyó a clarificar las necesidades y los insights de los niños. En el primer caso, se encontró la necesidad que tienen los niños de desarrollarse intelectualmente, sobre todo, al proveerles espacios de accesibilidad como aquellos validados por la observación. En el segundo caso, se identificó su poderoso insight: los niños quieren tener buenas calificaciones y desempeñarse de determinadas maneras porque buscan, en el fondo, la aprobación y el cariño de sus padres, tal y como se evidenció en el Taller de Empatización con niños.

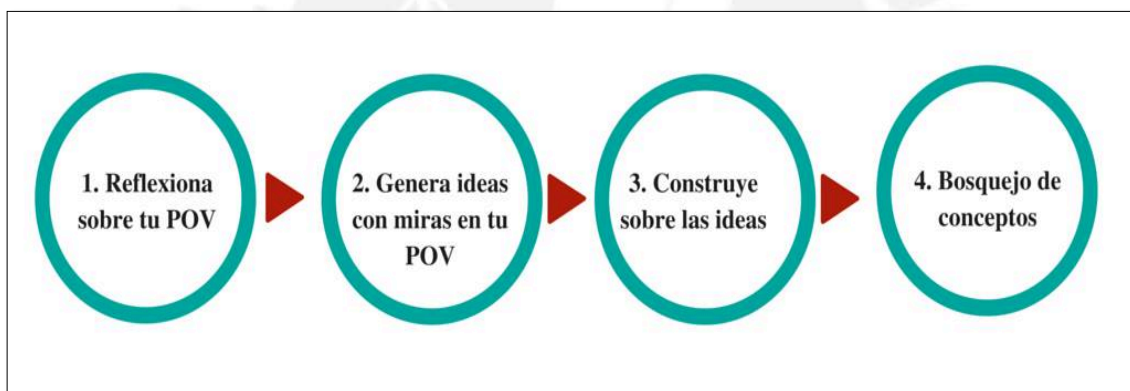
CAPÍTULO 5: IDEACIÓN

Una vez realizada la exploración y empatización vinculada con los objetivos de la investigación para delimitar el grupo de niños motivo de estudio, del cual se obtuvo el POV inicial, se procedió a abordar la ideación creativa de diversas propuestas de solución. A continuación, se detalla el proceso, desde la ideación de conceptos tentativos hasta la determinación y bosquejo del Concepto 1.0, que desembocará, más adelante, en el primer prototipo a testear.

1. Primer Proceso de Ideación

El proceso de Ideación inició cuando el equipo estuvo en el Segundo Momento de Empatización. Esto significa que partió de las premisas detalladas en el Capítulo 4: Exploración y Definición del Problema, de las cuales surgió el POV inicial. La dinámica del proceso giró en torno a cuatro etapas, las cuales se señalan en el siguiente gráfico.

Figura 12: Etapas del modelo de ideación



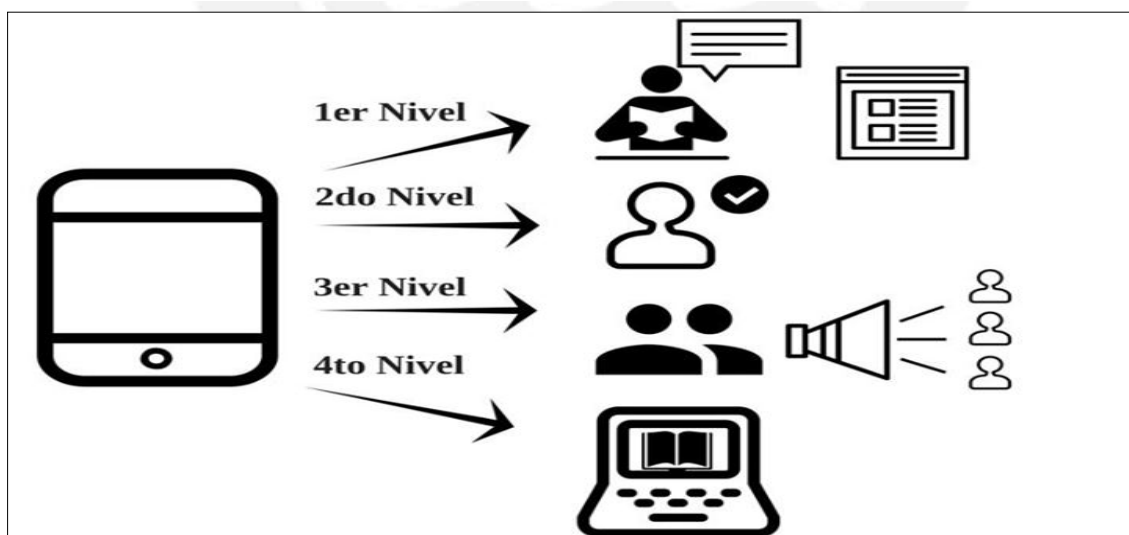
En la primera etapa, se les dio a los participantes un minuto para que reflexionen de manera individual sobre el POV planteado. La finalidad de ello fue que cada participante pueda familiarizarse con el problema, comience a reflexionar y a pensar en algunas posibles soluciones. En la segunda etapa, tuvieron 10 minutos para que, de manera grupal, generen diferentes ideas con miras a solucionar el POV previamente analizado. En la tercera etapa, empezaron a categorizar y conectar ideas para pasar a pensar en los conceptos a desarrollar; para ello, tuvieron 15 minutos. Finalmente, tangibilizaron todas sus posibles soluciones en un concepto en concreto, del cual devino el concepto 1.0, bosquejo base sobre el cual se construirá y testeará el Prototipo 1.0 en el siguiente capítulo.

A continuación, se explica cada uno de los talleres realizados bajo la siguiente estructura: contexto y concepto. En el contexto, se hará hincapié en **cómo** se realizó el taller; mientras, en el concepto, se profundizará en el **qué** (producto) del Taller.

➤ **Taller N° 1: Jóvenes entre 17-21 años de las carreras de Economía y Gestión de la PUCP.**

El primer taller de brainstorming tuvo lugar en el Centro de Innovación y Desarrollo Emprendedor de la PUCP. Los miembros partícipes fueron un total de diez jóvenes entre 17- 21 años de las Facultades de Economía y Gestión de la PUCP. Al inicio del taller, los estudiantes fueron divididos en dos grupos. El primer concepto tentativo al cual se pudo llegar consistía en una aplicación para la Tablet, la cual presentaba cuatro niveles. En el primer nivel, al niño se le narraría la historia de forma que se vea incentivado por la lectura. Asimismo, contendría un catálogo con un variado número de historias segmentadas por género en donde el niño pudiera escoger el que le sea de su agrado. En el segundo nivel, se buscaría que el niño comprenda el trasfondo de la historia que le fue narrada. El tercer nivel buscaría que el niño comparta la lectura con otros compañeros, a través de una red que posibilite la interconexión y, a su vez, incentive la competencia entre ellos mismos con preguntas que permitan determinar quién fue el que comprendió más. En el cuarto nivel, una vez que ya obtuvieron el premio, se le daría la opción de comprar libros por internet, para así poder determinar por sí mismos cuál es la forma en que prefieren leer los libros.

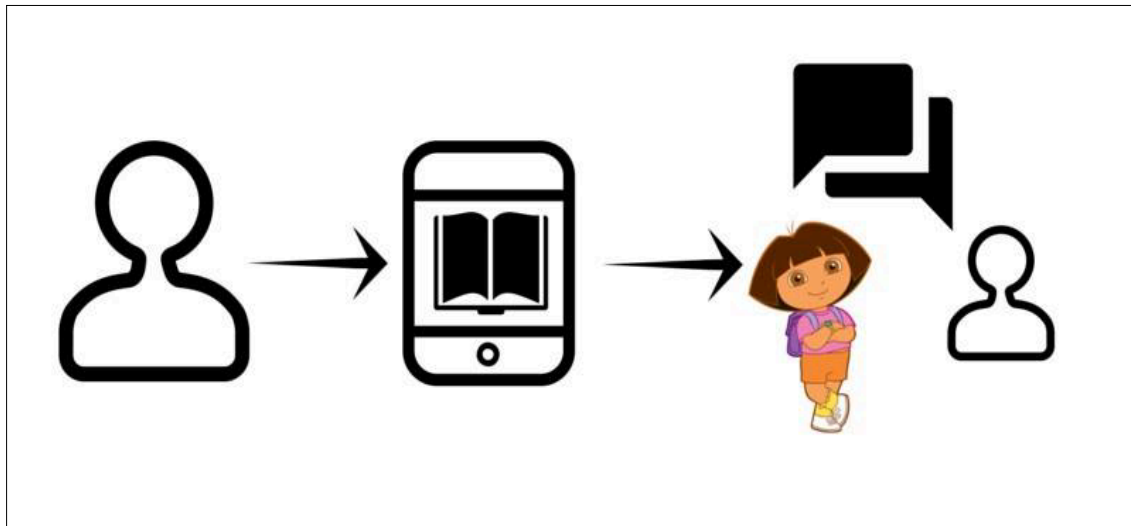
Figura 13: Concepto tentativo n°1



El segundo concepto tentativo consistía en la generación de un juego, por medio de una aplicación, en donde el niño escogiera qué historia quisiera leer y, posteriormente, tuviera la

opción de interactuar con los personajes del cuento a través de una dinámica interactiva. Otro punto a considerar, dentro de la generación de este concepto, era que los personajes animados debían ser conocidos, a fin de que los niños se sientan más familiarizados con ellos.

Figura 14: Concepto tentativo n°2



Para mayor detalle de las ideas generadas en el proceso de brainstorming, ver Anexo L.

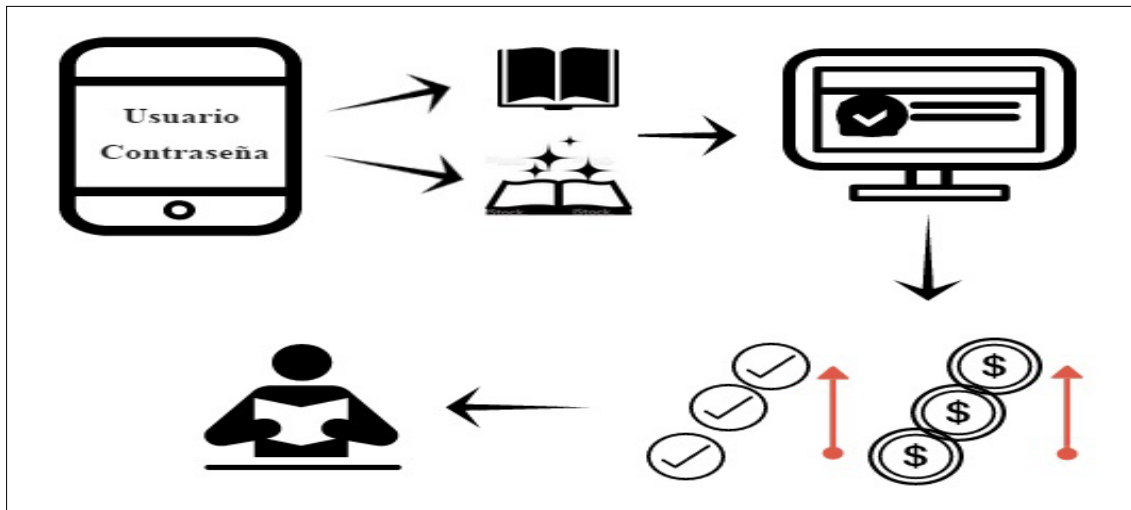
➤ **Taller N° 2: Jóvenes entre 25-30 de las Carreras de Psicología, Arquitectura y Gestión de la PUCP**

Este taller se realizó a tres alumnos de la Facultad de Psicología, Arquitectura y Gestión en Tinkuy (PUCP). El principal objetivo de la realización del taller era conocer cuáles eran las perspectivas y aportes que los alumnos, procedentes de distintas facultades, podrían generar en función a la necesidad que se ha identificado, la cual radica en buscar desarrollar el hábito de la lectura en los niños.

Luego de realizada la interacción de los miembros del equipo sobre cada una de las ideas generadas (ver Anexo M), se creó el Concepto Tentativo N° 3. En este caso, el concepto resultante fue una aplicación móvil, la cual necesitaría de un usuario y contraseña para poder acceder. Una vez que se haya iniciado sesión, se tendría la posibilidad de optar por leer libros o cuentos originales, ya que ello le daría la opción al niño de poder leer libros diferentes a los que usualmente se les suele presentar. Asimismo, los miembros del equipo recalcaron la importancia de no categorizar los libros por edades, ya que esto restringiría de cierta forma a los niños en su deseo por querer leer libros con un mayor grado de complejidad. Otro aspecto importante del prototipo presentado consistía en la generación de preguntas referentes a la historia, una vez esta

haya sido culminada. Estas preguntas debían estar diseñadas de manera que sean presentadas como un juego, de tal forma que, cada vez que el usuario contestara correctamente una pregunta, el juego le iría otorgando monedas en recompensa a los aciertos que fuera teniendo. Estas monedas, posteriormente, serían utilizadas para poder adquirir el libro de más agrado del lector.

Figura 15: Concepto tentativo n°3



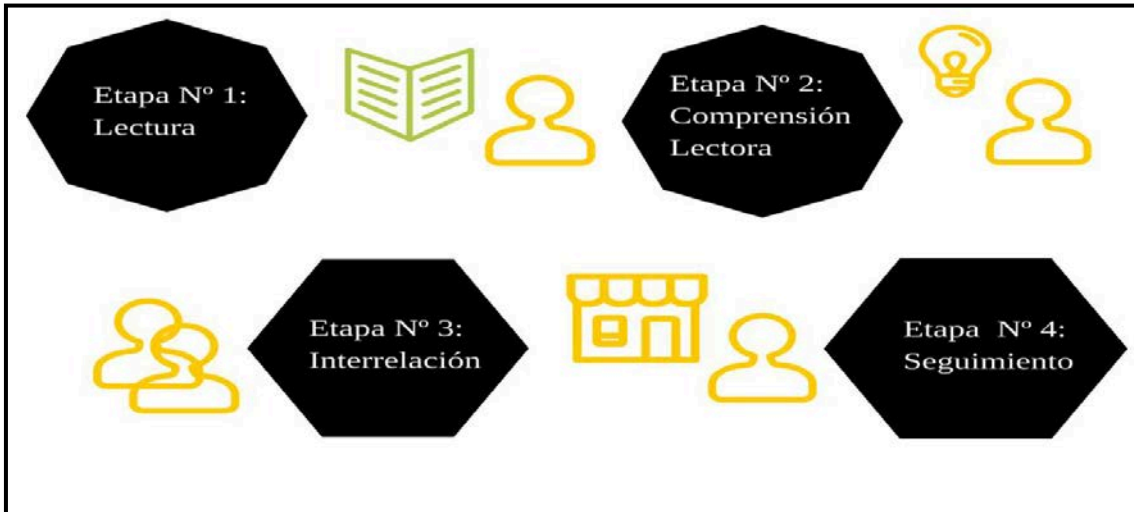
➤ **Taller N° 3: Jóvenes entre 20-25 años de la carrera de Gestión de la PUCP (Equipo de Tesis)**

Este tercer taller se llevó a cabo en la Biblioteca de Innovación de la PUCP. Estuvo conformado por los miembros del equipo, todos de la Facultad de Gestión y Alta Dirección, mención empresarial. El objetivo fue crear un prototipo a raíz de cada una de las ideas generadas durante la etapa del brainstorming.

En este taller, surgió el concepto tentativo N° 4, que planteó las siguientes 3 etapas fundamentales: La primera, lectura. Los niños tendrían la opción de leer o escuchar los libros o fábulas, según su elección. La segunda, comprensión lectora. Los niños tendrían la opción de jugar un videojuego, en el cual tendrían que responder a una serie de preguntas, relacionadas con el texto, para pasar de nivel. La tercera, interrelación. Los niños podrían interactuar entre ellos a través de la creación de una comunidad, en la cual podrían proponer finales alternativos y tratar diversos temas acordes al texto. La cuarta, seguimiento. Este se realizaría de dos formas. En primer lugar, los padres podrían tener acceso a una cuenta, con la finalidad de que puedan conocer vía correo el detalle de los libros que los niños han leído y la comprensión que han

tenido sobre los mismos. En segundo lugar, los niños serían guiados por un tutor durante el uso de la aplicación.

Figura 16: Concepto tentativo n°4



Asimismo, para mayor detalle de las ideas generadas en este Taller, ver Anexo N.

Una vez generados cada uno de los conceptos tentativos durante los talleres de ideación, se procedió a tomar las ideas más relevantes e innovadoras de cada uno de ellos; es decir, las ideas orientadas a desarrollar el hábito lector en los niños de entre 7 y 12 años, tal como lo plantea el POV. Este conjunto de ideas, tomadas de cada concepto tentativo, llevó a realizar un concepto tentativo final, tal y como lo señala el siguiente cuadro:

Tabla 1: Concepto tentativo final

CONCEPTO TENTATIVO FINAL
Consiste en una página web que contenga un catálogo de historias virtuales en la que el usuario escuche la narración de un autor acompañante. Esta aplicación tendrá un personaje que acompañará al niño lector a lo largo de todo el recorrido. Al ir leyendo las historias, irán apareciendo preguntas de comprensión lectora interactivas. Las preguntas correctas darán la posibilidad de ganar libros nuevos. Adicionalmente, los niños tendrán la posibilidad de comunicarse con otros usuarios a través de la comunidad de lectura.

Del concepto tentativo final, se definieron algunos supuestos, con el objetivo de probarlos a partir de un pequeño testeo (cabe resaltar que este no es el testeo oficial del prototipo, sino un pequeño testeo de los supuestos del primer bosquejo, denominado Concepto Tentativo Final). Estos supuestos, también llamadas hipótesis, son pequeñas afirmaciones de aquello del Concepto que les puede gustar a los niños. Cada supuesto, al finalizar el testeo, conllevó un resultado, tal como se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 2: Resultados del testeo del concepto tentativo final

SUPUESTOS	RESULTADOS
Es preferible cuentos selectivos que cuentos automáticos.	A los niños les gustó poder elegir su cuento.
Las preguntas de comprensión interactivas son más receptivas con los niños.	A los niños les gusta responder preguntas de comprensión en la computadora, porque presionan botones.
A los niños les gusta que alguien les lea.	Solo en ocasiones, los niños prefieren que les lean. En otras, prefieren leer por ellos mismos.
Los niños prefieren historias con imágenes.	Los niños sí prefieren imágenes, pero más cuando se mueven que cuando son estáticas.
A los niños les gusta recibir libros como recompensa cuando responden bien una pregunta.	A algunos niños les gusta recibir libros como recompensa; a otros, no.
Los niños prefieren cuentos de hadas conocidos en lugar de historias nuevas.	A los niños les es indiferente si se trata de cuentos clásicos o nuevos, siempre y cuando sean entretenidos.
Los niños prefieren tener un personaje que los guíe.	Los niños sí prefieren tener un personaje que los guíe, porque son más experimentales y se pierden rápido en la aplicación.
Los niños se sienten más motivados cuando interactúan con otros niños en el proceso de lectura.	Los niños sí se sienten más motivados cuando hay un contexto de interacción.

El testeo de los supuestos se realizó en el taller de estudios Layni⁹, donde 4 niños, de entre 8 y 11 años, participaron y ofrecieron el feedback necesario. El objetivo del testeo era validar o rebatir cada uno de los supuestos establecidos; sin embargo, para probarlos, no necesariamente resultaba indispensable el desarrollo del concepto, en este caso, de la página web. Por este motivo, el testeo se realizó a través de diferentes dinámicas que involucraron la utilización de una página web ya existente (Educanave) y de libros físicos. Los niños fueron agrupados para que, conjuntamente, pasaran por tres pruebas diferentes: la prueba a través de la página web, en la que los niños interactuaron directamente con ella; la prueba por medio de un libro físico, en la que se les leyó un cuento y se les realizaron preguntas de comprensión; y, finalmente, la prueba de la recompensa por leer, en la que ellos mismos tuvieron que leer un cuento y contestar preguntas para ganar un “premio”. Cada una de ellas fue llevada a cabo por un integrante del grupo.

⁹ Layni es un taller de estudios ubicado en el distrito de Chorrillos, que se encarga de brindarles asesoría a los niños y jóvenes que se encuentran en etapa escolar. En este lugar se han realizado tanto los talleres de empatización, como el proceso de testeo de la presente tesis; por lo cual, a lo largo de estos meses se ha venido contando con la participación de diferentes niños pertenecientes al taller, previa autorización de sus padres.

En cuanto a la prueba a través de la página web, la utilización de una página web existente permitió validar el supuesto de que a los niños les gusta poder elegir su cuento, pues cada uno de ellos tuvo la posibilidad de elegir individualmente cualquiera de los cuentos dinámicos que la plataforma ofrece. Se sintieron resistentes a que uno mismo les imponga leer uno en particular. A lo largo de la historia, se van mostrando diferentes imágenes dinámicas que le permiten al niño entender la trama y los personajes. De igual manera, se van presentando preguntas incompletas relacionadas al cuento. Esto ayudó a corroborar que los niños prefieren historias con imágenes que se muevan, así como que les gusta contestar preguntas de comprensión en la computadora (ver Anexo O).

Con respecto a la prueba por medio de un libro físico, se buscó comprobar si es que a los niños realmente les gusta que alguien les lea. Para ello, se les leyó un cuento en voz alta y, al finalizar, se les realizaron preguntas de comprensión; sin embargo, dos de ellos prefirieron volver a leer el cuento por su parte antes de contestar las preguntas. Con ello, se determinó que “solo en ocasiones, los niños prefieren que les lean. En otras, prefieren leer ellos mismos”. También se corroboró que, en contraste, a los niños les gusta contestar las preguntas a través de un dispositivo tecnológico, tal como se comprobó con la web Educanave, ya que al realizarles las preguntas de manera oral, muchos de ellos no entendían y lo relacionaban con la dinámica de lectura que se realiza en sus colegios (ver Anexo P).

Finalmente, en cuanto a la prueba de la recompensa por leer, esta se hizo, también, a través de un libro físico. El objetivo era que los niños puedan leer y comprender el cuento para más adelante contestar una pregunta de comprensión. A diferencia de la prueba anterior, la finalidad era ofrecerles la posibilidad de ir ganando algunos premios, teniendo entre sus opciones un libro en físico o un dulce. La mayoría terminó optando por la segunda opción. Según indicaron, sienten mayor competitividad cuando ganan algo que los incentive a seguir leyendo (para mayor detalle del testeó y feedback recibido, ver Anexo Q).

Adicionalmente, al momento de realizar las diferentes dinámicas, se pudo evidenciar que a los niños les gusta tener a una persona que los guíe y les indique qué deben hacer en cada actividad, ya que se suelen perder con facilidad. Así mismo, tuvieron la posibilidad de interactuar con otros niños al momento del testeó; dialogaron entre ellos mismos, aunque muchos de ellos no se conocieran. Ello dejó ver que los niños sí se sienten más motivados cuando hay un contexto de interacción. A partir de ello, se lograron ver los resultados sobre aquello que funcionaba y sobre lo que debería ser modificado o mejorado. De esta manera, se redefinió el concepto tentativo final y se creó el concepto 1.0, el cual, tal y como se mencionó anteriormente, se traduce más adelante en la elaboración de un prototipo 1.0.

1.1 Concepto 1.0

Este último concepto considera todo aquello que se recibió durante el feedback. Sigue tratándose de una página web, mediante la cual se le busca motivar al niño a leer, pero con algunas consideraciones adicionales que se detallan en el siguiente cuadro:

Tabla 3: Concepto 1.0

CONCEPTO 1.0
Consiste en una página web que contenga un catálogo variado de historias virtuales en el que el usuario tenga la posibilidad de leer la lectura o escuchar la narración de un autor acompañante. Esta web tendrá variados personajes que acompañarán al niño lector a lo largo de todo el recorrido. Al ir leyendo las historias, irán apareciendo preguntas de comprensión lectora interactivas. Al finalizar, habrá juegos en relación con la comprensión de la historia leída. Las preguntas correctas acumularán puntos y estos servirán para canjear ropa y accesorios para sus personajes favoritos. Los niños, además, tendrán la posibilidad de comunicarse con otros usuarios a través de la comunidad de lectura y compartir sus experiencias y/o competir.

1.1.1 Bosquejo del Concepto 1.0

Esta propuesta, tal como se señala en el detalle del Concepto 1.0, se trata de una página web en donde, a partir de cuentos interactivos y preguntas relacionadas al cuento, se busca motivar la lectura en los niños. La manera en cómo inicialmente se pretende desarrollar la propuesta, se detalla a continuación, a partir de un bosquejo inicial que se tomará en cuenta para la elaboración del prototipo 1.0.

Figura 17: Página de inicio del Concepto 1.0



Al acceder a la web, la página de inicio mostrará 3 opciones para poder ingresar a la plataforma virtual: ¡Únete a nosotros!, ¡Ya soy miembro! y Registrarme más tarde.

Posteriormente, se dará inicio a la actividad ¿Te cuento una historia? En ella aparecerán variados cuentos originales visualizados de cuatro en cuatro. Aquí el niño tendrá la opción de escoger el que sea de mayor interés para él.

Una vez que el niño haya optado por el cuento de su preferencia, se presentará un primer párrafo de la historia acompañado de una escena animada referente al texto mostrado.

Figura 18: Primer boceto del cuento "La Alpaca y el Cangrejo"-Concepto 1.0



Posteriormente, se le presentará al niño una pregunta referente al párrafo que acaba de concluir. La dinámica a continuar seguirá siendo la misma: un párrafo de la historia, una pregunta y así sucesivamente hasta culminar con el cuento.

Figura 19: Boceto de las preguntas de comprensión relacionadas al cuento-Concepto 1.0



Una vez concluido el cuento en su totalidad, se presentarán diversas opciones de juego, las cuales le permitirán seguir acumulando un mayor número de monedas. El fin de estos juegos es asegurar que realmente se haya generado una comprensión completa del cuento leído.

Figura 20: Boceto de opciones extras-Concepto 1.0



Concluidos los juegos, la mascota le señalará al niño cuántas monedas ha obtenido en total por todas las actividades relacionadas al cuento escogido. Asimismo, se le presentará la opción de continuar leyendo para obtener más monedas o, en todo caso, canjearlas por objetos de su interés. Dentro de la opción canjea tus monedas, aparecerá un libro con diversos accesorios para la mascota, entre ellos se podrán encontrar distintas formas de ojos, boca, oreja, cambio de apariencia y color, entre otros. Estos accesorios podrán ser canjeados por un determinado número de monedas.

CAPÍTULO 6: PROTOTIPADO Y TESTEO

En el Capítulo 4, se detallaron los dos primeros procesos de empatización basados en los objetivos de investigación que dieron lugar al primer POV. En el Capítulo 5: Ideación, se detalló el proceso de ideación creativa que dio lugar a diversos conceptos tentativos que devinieron en la propuesta del Concepto 1.0 como bosquejo base. En este capítulo, se detalla la tangibilización de este concepto en el Prototipo 1.0 y todo el proceso subsiguiente de círculo de testeo y reformulación de prototipos que devendrá en el Prototipo 2.0, versión final de la propuesta de la presente tesis.

1. Prototipo 1.0

En el Segundo Momento de Empatización, ampliamente detallado en el Capítulo de Definición del Problema, se obtuvo el primer POV (orientado a niños). Este POV fue la base de la elaboración del Concepto 1.0, ampliamente detallado en el capítulo Ideación. Como resultado del bosquejo de este Concepto, se decidió elaborar el primer demo del PMV para obtener el Prototipo 1.0. El resultado fue una página web elaborada por un diseñador y una programadora web. A continuación, se procede a explicar detalladamente el Prototipo 1.0:

Figura 21: Página de inicio del Prototipo 1.0



Al acceder a la web, la página de inicio muestra 3 opciones para poder ingresar a la plataforma virtual. Una de ellas es ¡Únete a nosotros! La cual está dirigida a los niños que se encuentren interesados en afiliarse a nuestro sistema. La elección de esta opción asegurará que los puntos ganados se vayan acumulando sesión tras sesión. Asimismo, también existe la posibilidad de optar por Registrarme más tarde, en donde el niño, si bien tiene acceso a los

juegos que desee, utilizará los puntos ganados solo mientras se encuentre en la plataforma, ya que una vez fuera de ella los mismos se perderán definitivamente. La tercera opción por la cual se puede ingresar es la de ¡Ya soy miembro! Esta opción está enfocada en niños que se hayan registrado previamente y por lo cual ya cuentan con un usuario y contraseña, los mismos que deberán ser ingresados para poder acceder a su perfil

En este primer prototipo, los tres botones del bosquejo del Concepto 1.0 (¡Únete a nosotros!, ¡Ya soy miembro! y Registrarme luego) fueron mantenidos. Sin embargo, solo se activó el botón ¡Únete a nosotros!, con la finalidad de limitar las opciones y así testear únicamente el contenido de la propuesta.

Figura 22: Página de registro -Prototipo 1.0



Dentro de la opción ¡Únete a nosotros!, se le solicita al niño crear un usuario y contraseña, y especificar cuál es su nombre, así como su apellido. Esto permite tener un registro exacto de quiénes son los miembros de la página y le permite al niño acceder a la web.

Figura 25: Primera lámina del cuento "La Alpaca y el Cangrejo"- Prototipo 1.0




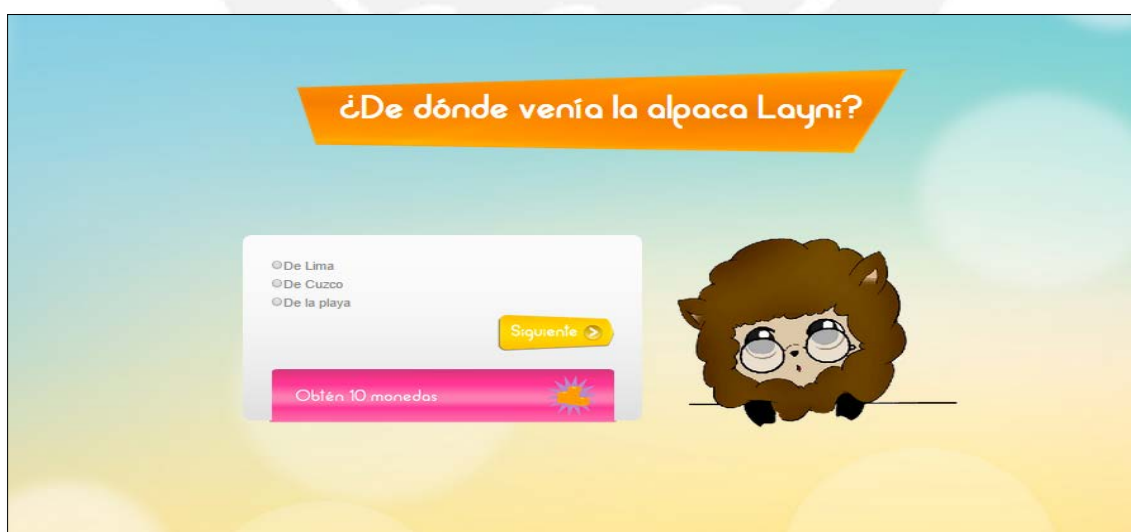
Una vez que el niño haya optado por el cuento de su preferencia (en este caso, el cuento activo fue “La alpaca y el cangrejo”), se le presenta un primer párrafo de la historia acompañado de una escena animada referente al texto mostrado. Tanto el fondo como los personajes se encuentran en movimiento. En este punto, el niño tiene la opción de activar el audio, si así lo desea, de manera que pueda seguir el cuento con el apoyo de un narrador. Una vez concluida la lectura de este párrafo, el niño debe darle clic al icono  para así poder continuar con la siguiente actividad: una pregunta interactiva.

Figura 26: Primera pregunta de comprensión del cuento-Prototipo 1.0



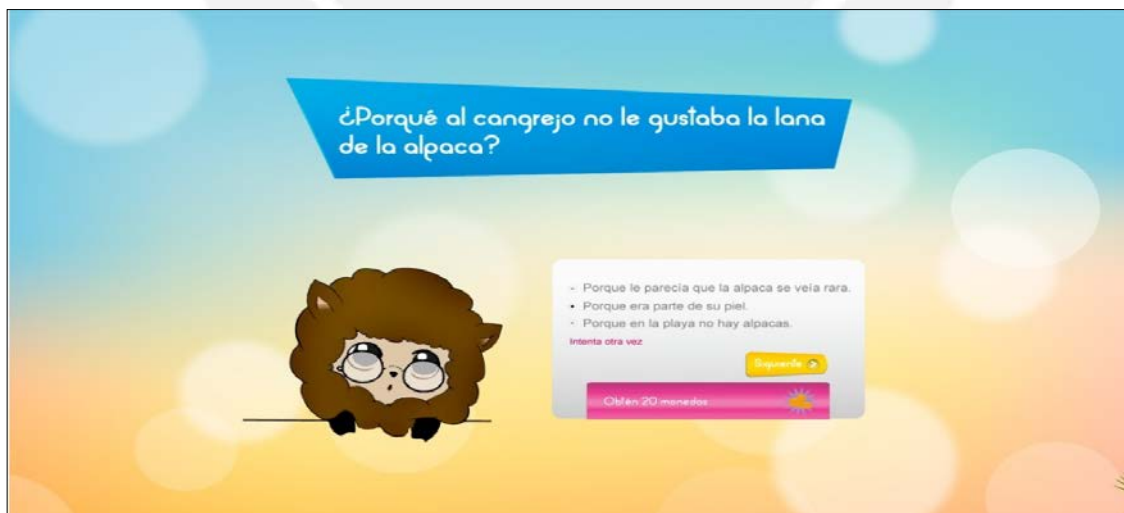
Esta primera pregunta es de nivel literal, ello implica que tiene un grado de dificultad bajo; sin embargo, conforme vaya avanzando el cuento, el grado de las preguntas irá aumentando, al igual que las monedas a ganar por pregunta. Una vez concluida la pregunta anterior, entonces, se continúa con otro párrafo del cuento y, junto con él, otra escena animada de lo que implica.

Figura 27: Segunda lámina del cuento "La Alpaca y el Cangrejo"- Prototipo 1.0



Aquí, al igual que en el primer párrafo de la historia, el niño tiene la opción de activar el audio mientras lee.

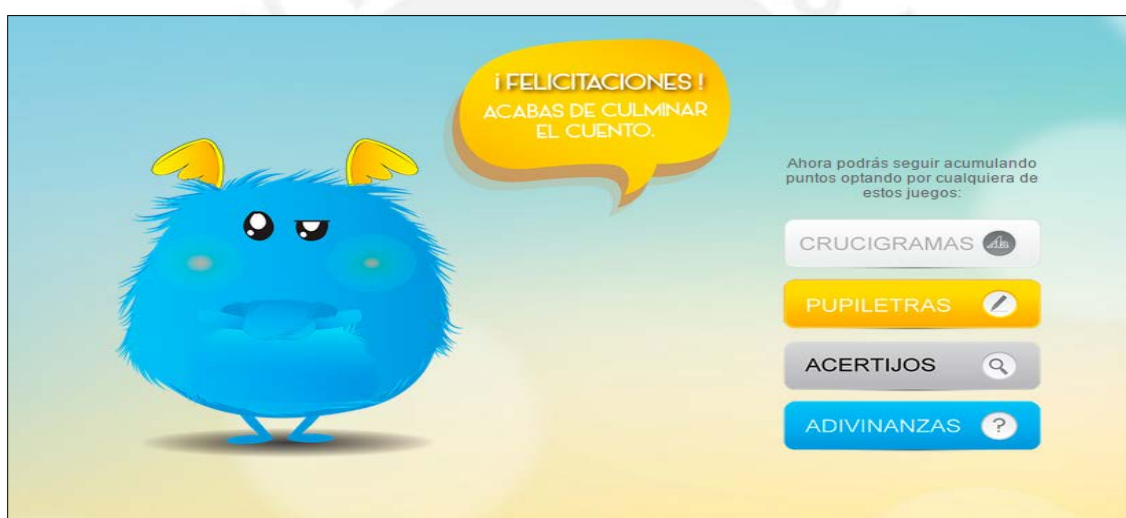
Figura 28: Segunda pregunta de comprensión del cuento-Prototipo 1.0



Terminado el párrafo anterior, se le presenta al niño una segunda pregunta con un grado de dificultad medio. La solución de la misma le da la oportunidad de poder ir acumulando más monedas. Al contestar correctamente la pregunta anterior, aparece el último párrafo de la historia junto a su escena animada. Al igual que en los anteriores casos, se presenta la opción de audio. La última pregunta a responder es la que mayor dificultad tiene y, por ende, le permite al niño poder ganar un mayor número de monedas. Mientras mayor dificultad implique la pregunta planteada, mayor será la cantidad de monedas a ganar.

Como se mencionó anteriormente, las preguntas de comprensión después de cada lámina del cuento fueron activadas. Se añadieron mensajes por defecto ante cualquier error (inténtelo de nuevo) o pregunta acertada (¡muy bien!). No obstante, las monedas fueron desactivadas para este prototipo 1.0, con la finalidad de centrar el testeo en el contenido.

Figura 29: Lámina de opciones extras-Prototipo 1.0



Al finalizar las tres láminas del cuento y las tres preguntas de comprensión respectivas, aparece la ventana de “¡Felicitaciones!” y, en ella, los botones de juegos disponibles en relación con el cuento leído. Para el prototipo 1.0, se decidió activar solo uno de estos botones, el de “Adivinanzas”. Al darle clic al botón de Adivinanzas, se despliega la ventana que contiene la pregunta vinculada con la historia que acaba de ser leída. Se activó solo una adivinanza, con mensajes por defecto frente a cualquier error (inténtelo de nuevo) o acierto (¡muy bien!).

Para el Prototipo 1.0, no se activaron las monedas; razón por la cual tampoco se activaron los canjes de premios. Por este motivo, al terminar de resolver la adivinanza, el botón redirige a la ventana de botones de juegos de la lámina descrita anteriormente.

1.1. Supuestos 1.0

Este prototipo es creado con la finalidad de probar si el Concepto 1.0 contribuye con la solución del problema y si cumple o no con las expectativas del usuario. Según la metodología Lean Startup, luego de crear el PMV, se debe plantear supuestos que busquen validarse a través del testeo del prototipo, para así generar cambios en caso no se cumplan. Así, sucesivamente, se entra en el círculo del testeo, el cual no tiene una duración determinada, ya que constantemente se irán haciendo modificaciones. En el presente trabajo, la finalidad es realizar el mayor número de testeos posibles hasta llegar a un prototipo final. Para ello, se plantean los siguientes supuestos:

Tabla 4: Supuestos del prototipo 1.0

Supuestos	Objetivos
Los niños pueden usar la computadora sin problema.	Constatar que los niños, sobre todo, de grados menores, no tienen problemas con el uso de la computadora, a pesar de no contar con el apoyo de los adultos.
La página web resulta atractiva y entendible para el niño.	Verificar que la página web sea atractiva para los niños y no les cause confusión.
El niño llega a comprender el cuento que la página web ofrece.	Validar que los cuentos son del gusto de los niños y los entiende.
El audio del narrador resulta útil para los niños.	Constatar la necesidad o no de incluir narración oral como apoyo de los cuentos.

Tal como se puede observar en la tabla 4, este primer PMV busca validar cuatro supuestos específicos. En primer lugar, la dificultad o no que podría haber frente al hardware. En segundo lugar, el nivel de atracción y facilidad en el uso de la web. En tercer lugar, la validación o descarte de los cuentos propuestos de acuerdo con el gusto y entendimiento de los niños. Finalmente, la conveniencia de incluir o no audios de soporte.

1.2. Testeo 1.0

Este primer testeo se llevó a cabo en el Taller de Estudios Layni, en el cual participaron 6 niños de entre 7 y 11 años de edad. Para ello, se contó con el consentimiento informado de sus padres y/o apoderado (ver Anexo R).

Tabla 5: Lista de niños participantes en el testeo del prototipo 1.0

Nombres	Edades	Grado
P. Velásquez	7 años	Primer grado
Y. Aquino	8 años	Tercer grado
Á. Escobar	10 años	Quinto grado
A. Laynes	11 años	Sexto grado
K. Verano	11 años	Sexto grado
E. Aquino	11 años	Sexto grado

La finalidad de este testeo fue que el usuario interactúe directamente con el prototipo elaborado (PMV), para de esa manera ser capaz de ofrecer el feedback necesario que ayude a generar modificaciones o correcciones en el prototipo. Las fuentes utilizadas para comprobar la validación o descarte de los supuestos fueron tanto observaciones como entrevistas semi estructuradas alineadas a dichos supuestos. Como resultado de las interacciones con el usuario, se obtuvieron los siguientes resultados:

Tabla 6: Resultados del testeo del prototipo 1.0

Supuestos	Resultados
Los niños pueden usar la computadora sin problema.	Efectivamente, los niños no mostraron ninguna dificultad en el uso de la computadora.
La página web resulta atractiva y entendible para el niño.	La página web resulta atractiva inicialmente, pero no tan entendible, porque los botones instructivos son confusos.
El niño llega a comprender el cuento que la página web ofrece.	Los alumnos pequeños requieren cuentos sencillos, mientras que los mayores exigen historias más elaboradas. Hay una brecha significativa y no quedan claras estas diferencias en la web.
El audio del narrador resulta útil para los niños.	El ritmo al que lee el narrador influye mucho. Los niños más pequeños esperan un narrador que lea lento (porque ellos leen lento), mientras que los mayores esperan un narrador que lea más rápido.

En base a las observaciones realizadas, se obtuvieron los siguientes resultados:

En primer lugar, se pudo constatar que los seis niños que participaron en el testeo estuvieron atentos mientras navegaban, lo cual evidencia que los niños conocen y saben utilizar un aparato tecnológico, como la computadora. Además, a modo de comprobar ello, se les preguntó si en sus casas entraban a internet, a lo cual todos respondieron que sí, sobre todo, para la realización de tareas, pero siempre supervisados por sus padres.

En segundo lugar, a pesar de que saben cómo entrar a una página web, los seis niños participantes preguntaban constantemente qué botón apretar o hacia dónde ir. Ello permitió observar que no tenían claro algunas características de la web, lo cual estaba perjudicando su adecuado desenvolvimiento. Al entrar a la plataforma, les generó confusión las opciones “Únete a nosotros” y “Registrarme luego”, ya que no les quedaba claro cuál era la diferencia entre ambas. Así mismo, cuando ingresaron a “Únete a nosotros”, no sabían diferenciar entre “usuario” y “nombre”. Todo ello generó complicaciones para que el niño pueda ingresar sin ayuda a leer el cuento.

En tercer lugar, al momento de contestar las preguntas, se pudo observar que todos los niños llegaron a contestarlas de manera correcta, sin tener que regresar a leer de nuevo el cuento. Al momento de conversar con los niños de once años, estos mencionaron que sí prestaron atención al cuento y que contestaron correctamente, ya que era un cuento muy pequeño y las preguntas eran fáciles de contestar. Según E. Aquino (11 años), “los cuentos deberían ser más difíciles y largos, podría, por ejemplo, haber una opción de cuentos por edades”, pues si bien es un cuento bonito y original, no muestra ningún tipo de dificultad al momento de ganar las monedas. La página web, en general, ofrece una serie de características para que el niño se sienta atraído e incentivado a seguir leyendo. De los seis niños evaluados, cinco de ellos se sintieron interesados en ganar monedas por cada pregunta contestada correctamente: “Me gustaría ganar muchas monedas para comprar cuentos más interesantes o juegos más entretenidos”, señaló A. Escobar (10 años).

En cuarto lugar, otra de las características que ofrece la web es la posibilidad de que un audio narre la historia a la vez que el niño va leyendo. Entonces, si bien los seis niños se sintieron entusiastas frente al audio- pues sentían que había alguien que los acompañaba y que, además, les narraba la historia con una voz diferente a la de ellos- dos de los niños no estuvieron atentos al texto. Se pudo observar que P. Velásquez (7 años), leía de manera lenta; por tal motivo, al ir muy rápido el audio, conllevó a que se distrajera y optara por escuchar el cuento en lugar de leerlo. Para Y. Aquino (8 años), también resultó complicado leer a la velocidad del audio. Esto deja ver que las opciones que presenta la web resultan atractivas para la mayoría; sin embargo, ocasiona problemas en otros.

En conclusión, en este primer testeó, sí se llega a cumplir con ciertos supuestos planteados; sin embargo, otros requieren una mejora significativa, amparada en el feedback recibido por parte de los niños. Se procede, entonces, a modificar este primer prototipo. La idea es tomar en cuenta todo aquello que no funcionó y no permitió que el niño por sí solo logre comprender las diferentes opciones que la web ofrece. En la tabla 10 se muestra un resumen de

los aspectos a modificar en el Prototipo 1.0. Para ver con mayor detalle las cosas que no les gustaron a los niños, las cosas que no se entendieron, las cosas que pueden mejorar y las nuevas ideas a considerar, ver Anexo S.

Tabla 7: Resumen de aspectos a modificar en el prototipo 1.0

RESUMEN DE ASPECTOS A MODIFICAR EN EL PROTOTIPO 1.0	
1.	Clarificar los botones instructivos para evitar la confusión en los niños que visiten la web.
2.	Establecer un filtro inicial para determinar qué cuentos van a cada alumno, dependiendo del nivel en que se encuentren.
3.	Colocar narradores pausados en niveles inferiores y narradores más ágiles en niveles superiores.

Adicionalmente a ello, el primer y segundo proceso de empatización ya había señalado la importancia de un stakeholder indesligable de los niños: los padres de familia. La importancia de estos en el desarrollo del hábito lector de los niños quedó constatada en las visitas de observación a espacios de lectura y en el Taller de Empatización con niños, todo lo cual devino en el principal insight de estos. Se consideró necesario, por tanto, que antes de desarrollar un nuevo modelo de prototipo (Prototipo 1.1) sobre la base de todos los hallazgos encontrados en este primer proceso de testeo (Testeo 1.0), se debería ahondar más en la variable padres de familia, con lo cual se dio inicio a un nuevo proceso de empatización: el Tercer Momento de empatización, dirigido a padres de familia.

2. Tercer Momento: empatización general y a profundidad con padres de familia.

El proceso de empatización con los padres de familia tuvo como objetivo reconocer los principales pensamientos, ideas, opiniones y acciones que toman estos en relación con el proceso de lectura de sus niños. El proceso se dividió en 2 etapas. La primera, constituyó un proceso de empatización general a través de un Taller de Empatización basado en entrevistas inestructuradas. La segunda, un proceso de empatización a profundidad con padres de familia a través de entrevistas estructuradas.

2.1. Empatización general: Taller de Empatización

El Taller de Empatización con padres de familia permitió reconocer las debilidades y fortalezas que tienen los padres de familia para cimentar un firme hábito lector en sus niños y qué aspectos son primordiales en su valoración. Los hallazgos encontrados se resumen en el Anexo T.

Tal como demuestran los resultados, los padres de familia tienen un deseo sincero por que sus hijos sean exitosos. Consideran que, para poder serlo, estos deben aprender más rápido (sacar mejores notas en el colegio) y, para lograr este objetivo, el hábito de la lectura es

fundamental. Sin embargo, reconocen que a la mayoría de personas les aburre leer (ellos solo se limitan a leer periódicos) y que esto es una dificultad, puesto que a los niños les gusta hacer lo que les entretiene. Trasladan, por ello, esta responsabilidad al colegio y a los profesores y se desligan de ella; sobre todo, por las limitaciones que tienen con respecto del tiempo por motivos de trabajo.

2.2. Empatización a profundidad: Entrevistas estructuradas

Partiendo de todos los aspectos hallados en el Taller de Empatización a padres de familia, se elaboró un listado de preguntas con la finalidad de llevar a cabo entrevistas estructuradas objetivas orientadas a comprender mejor el perfil de un padre de familia del segmento B-C (orientado al primer POV elegido). En total se lograron entrevistar a 12 padres, y entre los principales hallazgos, destacan los siguientes:

Al preguntarles sobre en qué aspectos les gustaría que sus hijos sean buenos, los padres coincidieron en señalar el aspecto académico (comunicación y matemáticas) y el aspecto personal (respeto por los demás y motivación personal orientada al aprendizaje).

“Que tengan buenas notas en los cursos de matemáticas así como comunicación, que tengan buen comportamiento y que sean más responsables” (Cecilia Vera, comunicación personal, 03 de septiembre del 2015).

Al consultarles sobre cómo creen ellos que influye la lectura en las personas, todos lo vincularon con 2 aspectos. El primero, académicamente, en todo lo referido al vocabulario, la ortografía y la redacción. El segundo, al crecimiento personal, en tanto que reconocen que determina la capacidad de comunicarse con otros y, por tanto, el desarrollo personal.

“La lectura les permitirá mejores maneras de expresarse: no van a estar conversando de manera vulgar o común con otras personas” (Amelia Fonseca, comunicación personal, 04 de septiembre del 2015).

En este sentido, todos los padres de familia, unánimemente, profesaron la importancia y los aspectos positivos que conlleva la lectura, sobre todo, en edad temprana y refirieron que sí desearían que sus hijos leyeran más.

“Sí, mientras más lean mucho mejor será para ellos. Esto les podrá abrir mejores oportunidades en la vida para poder desarrollarse como buenos profesionales” (Cecilia Vera, comunicación personal, 03 de septiembre del 2015).

Por su parte, al consultarles sobre qué espacio consideran el más importante para inculcar la lectura en los niños, todos, sin excepción, refirieron que el hogar. Algunos de los padres señalaron también la importancia del colegio; sin embargo, como segundo espacio. Reconocieron que el hogar es un factor fundamental en el desarrollo del hábito lector, sobre todo, por el ejemplo y a la apertura que se les da a los niños.

“Creo que el hogar, porque los padres deberíamos estar siempre pendientes de lo que hacen nuestros hijos, y aunque el colegio es donde más tiempo pasan, nosotros tenemos los fines de semana para darles un tiempo para que jueguen y otro tiempo para la lectura. En el colegio, creo que no tiene tanto tiempo para poder dedicarse al tema de la lectura, ya que tienen otros cursos que seguir” (Rosa Avilés, comunicación personal, 08 de septiembre del 2015).

Sin embargo, al consultarles sobre qué suelen hacer ellos en casa para inculcar este hábito lector, todos reconocieron que, por falta de tiempo y la distracción tecnológica de sus hijos, era muy complicado influir en ellos. Quienes lo hacían, señalaron que lo hacían ejerciendo presión sobre los niños o dándoles libros. Quienes no, reconocieron que sus niños no los veían leer, sobre todo, por falta de tiempo debido al trabajo. Se evidenció que a muchos padres les costaba reconocer que ellos no leían y solo lo decían entre líneas o intentando justificarlo.

“Presión. Particularmente, yo leo muy poco (...), por el poco tiempo que tengo no lo hago constantemente, entonces ellos no me ven hacerlo. Sin embargo sí los presiono para que ellos puedan ser mejores, es la única manera para que puedan cumplir con sus metas.” (Amelia Fonseca, comunicación personal, 04 de septiembre del 2015).

Al consultarles a los padres de familia qué piensan sobre la lectura digital, mencionaron que tiene tanto aspectos positivos como negativos. En lo positivo, reconocieron que era mucho más sencillo adquirir material de lectura a través de internet. En lo negativo, y desde un punto de vista generacional, aunque la mayoría de ellos confesó que prefiere un libro físico, reconocen que a sus hijos les gusta más lo tecnológico

“Creo que es un tema más generacional, yo a mis 52 años prefiero más un libro que leerlo en una pantalla. Pero en esta generación que yo veo en mis hijos creo que están acostumbrados al manejo de las tablets y por ese lado yo lo veo bastante viable, ya que puede resultar siendo un instrumento muy útil si es usado con el debido acompañamiento” (Luz Rodríguez, comunicación personal, 02 de septiembre).

Finalmente, al preguntarles si estarían dispuestos a contratar un servicio adicional al colegio para apoyar a sus hijos en la lectura, solo 1 de los 12 entrevistados respondió que no. Todos los demás, refirieron estar dispuestos a invertir en la educación en lectura de sus hijos e hicieron hincapié de que su educación es su prioridad.

“Si el colegio me demuestra un liderazgo en que la lectura va a fortalecer las aptitudes que tienen mis hijos, sí. Todo lo que sea mejora para que mis hijos tengan mayores posibilidades de afianzarse en los que ellos les gusta, sí, claro que sí.” (Luz Rodríguez, comunicación personal, 02 de septiembre).

Del Taller de Empatización y de las Entrevistas a profundidad con los padres de familia, se desprenden consideraciones importantes. La primera, se corrobora las conclusiones halladas hasta el Segundo Momento de Empatización: los padres ejercen un rol fundamental en el hábito lector de sus hijos, aspecto que ellos mismos reconocen, no solo porque sus niños dependen de sus decisiones, sino porque, además, son muy importantes desde el punto de vista del insight de sus niños. La segunda, que ellos, a pesar de tener conocimiento del poder de su influencia, no han logrado establecer estrategias claras para orientarla a desarrollar un hábito lector en sus niños, por diversas circunstancias. Dado que este problema quedó confirmado, se decidió añadir a los padres de familia como segundo POV, con el enunciado siguiente:

Figura 30: Point of View (POV) de padres



Dada esta nueva consideración, se procedió a desarrollar un nuevo proceso de ideación para añadir la variable padres de familia al Prototipo 1.0 ya desarrollado, la misma que se detalla a continuación:

3. Segundo Proceso de Ideación

Posterior al Tercer Momento de Empatización antes descrito, se llevó a cabo el Segundo Proceso de Ideación con el objetivo de desarrollar una serie de ideas para elaborar un bosquejo que reformule el Prototipo 1.0, con la intención de que esta nueva propuesta involucre los resultados del Testeo 1.0 (Resumen de aspectos a modificar en el Prototipo 1.0) y el segundo POV (que involucra a padres de familia).

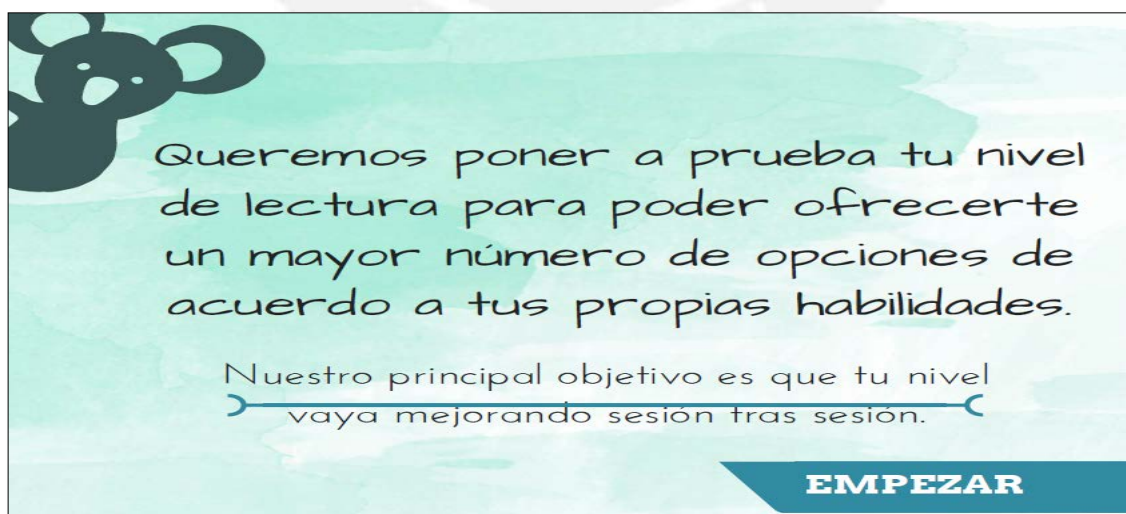
En cuanto a los resultados obtenidos del Testeo 1.0, se desarrollaron las siguientes propuestas de solución:

Tabla 8: Propuestas de mejora para el prototipo 1.1

PROPUESTAS DE MEJORA PARA EL PROTOTIPO 1.1	
RESULTADOS DEL TESTEO 1.0	PROPUESTAS DE MEJORA
Clarificar los botones instructivos para evitar la confusión en los niños que visiten la web.	-Debido a la confusión entre “Únete a nosotros” y “Registrarme luego”, solo queda el primero. -Debido a la confusión entre “Usuario” y “Nombre”, solo queda este último. -Los botones se deciden hacer más grandes y llamativos.
Establecer un filtro inicial para determinar qué cuentos van a cada alumno, dependiendo del nivel en que se encuentren.	-Se decide incluir pruebas de entrada para medir el nivel en que ingresan los alumnos, con el fin de darles textos que puedan disfrutar de acuerdo con ese nivel.
Colocar narradores pausados en niveles inferiores y narradores más ágiles en niveles superiores.	-Colocar diferentes audios de narradores (pausados y dinámicos), dependiendo del nivel de lectura al que ingresa un niño.

Todos estos resultados se tangibilizaron en un bosquejo inicial, el mismo que se desarrolló sobre la base del Prototipo 1.0; es decir, no es una propuesta diferenciada, sino complementaria al diseño del primer prototipo propuesto. Este bosquejo incluye la diferenciación y expansión de los botones guías, así como la inclusión figurativa de los audios de diferentes narradores. Sin embargo, y dado que la propuesta más resaltante fue la inclusión de un filtro guía a través de pruebas de entrada, se diagramó el bosquejo que lo añadiría a la propuesta, tal y como se detalla a continuación:

Figura 31: Introducción a la "Prueba de Entrada"-Prototipo 1.1





Una vez hecha la pequeña introducción de la prueba de entrada, se da clic a “Empezar” y el niño es re-direccionado a un cuento dinámico muy corto. El siguiente gráfico ilustra una parte del mismo:

Figura 32: Inicio de la prueba de entrada-Prototipo 1.1

Lee atentamente el cuento presentado a continuación:

EL HONRADO LEÑADOR

Había una vez un pobre leñador que regresaba a su casa después de una jornada de duro trabajo. Al cruzar un puentecillo sobre el río, se le cayó el hacha al agua. Entonces empezó a lamentarse tristemente: ¿Cómo me ganaré el sustento ahora que no tengo hacha?



Una vez leído el cuento, se hace la presentación de la prueba. Posteriormente, se presenta preguntas de opción múltiple a los niños relacionadas con la lectura, que deben responder con la intención de ganarle al cronómetro. Una parte del mismo se ejemplifica en el siguiente gráfico:

Figura 33: Preguntas de la "Prueba de entrada"- Prototipo 1.1

PREGUNTAS

🕒 15:00

- El leñador prefirió la pobreza a la ...
 - Recompensa.
 - A la mentira.
 - A la verdad.
- ¿Cuántas hachas le regaló la ninfa al leñador?
 - Dos.
 - Una.
 - Tres.
- ¿De dónde regresaba el leñador cuando perdió el hacha?
 - De una jornada de duro trabajo.
 - De unas vacaciones.
 - De una excursión.
- ¿Quién dijo :“Cómo me ganaré el sustento ahora que no tengo hacha”?
 - El leñador.
 - La ninfa.
 - El guarda.

FIN

Finalmente, y ya una vez obtenido el filtro inicial, se hace la presentación a los niños del catálogo de historias y de la opción de ganancia de monedas para canjear premios. De esta manera, se puede tener un filtro de las lecturas a las cuales los niños tendrán acceso, de acuerdo con el nivel de comprensión lectora que poseen.

En cuanto al segundo POV (que involucra a padres de familia), se tomó en consideración los resultados del Tercer Momento de empatización, algunos de los cuales se citan a continuación:

- Los padres reconocen la importancia de la lectura.
- Los padres quieren que sus hijos sean lectores.
- Los padres prefieren leer libros físicos, pero reconocen la importancia de la tecnología en sus hijos.
- Los padres no tienen tiempo para apoyar a sus hijos en lectura desde casa.
- Los padres de familia estarían dispuestos a invertir en un servicio de lectura.

Sobre la base de estos hallazgos, se estableció que el prototipo 1.1 debería incluir un canal de seguimiento. De este modo, la idea se planteó de la siguiente manera: los padres de familia formarán parte del seguimiento por medio de una cuenta Freemium que les haga llegar un diagnóstico del desempeño de sus niños directamente a sus correos electrónicos.

La cuenta Freemium responde a la apertura parcial de los padres a la tecnología y su intención de invertir en un servicio adicional de lectura, dado el poco tiempo que ellos pueden ofrecer en casa para desarrollar este hábito. La inclusión de sus correos electrónicos nace como una alternativa de seguimiento y para que los padres constaten los resultados que sus hijos van obteniendo en las pruebas de lectura.

Para motivar que los niños incluyan a sus padres en la plataforma, se les presenta la opción de ganar más monedas si estos dejan sus datos básicos (nombre, apellido y correo electrónico).

Figura 34: Opción para ganar más monedas-Prototipo 1.1



¡ÚNETE A NOSOTROS!

Usuario: _____

Contraseña: _____

Nombre _____

Apellido: _____

EMPEZAR

Tus papis pueden hacerte ganar 100  más.
¡Averigua cómo, aquí!

La intención de recabar estos datos es establecer un plan de seguimiento. A través del correo electrónico, la página ofrecerá servicios Freemium para aumentar los recursos para los niños y establecer un plan de seguimiento donde semanalmente se le informe al padre de familia sobre los avances de sus hijos.

Figura 35: Mail semanal dirigido a los padres-Prototipo 1.1



De esta manera, con la inclusión de las pruebas de entrada (por la retroalimentación del prototipo 1.0) y de las cuentas Freemium de seguimiento (por la inclusión del segundo POV), entre otras variables consideradas, se constituyó el bosquejo del Prototipo 1.1, cuya elaboración se detallará a continuación.

4. Prototipo 1.1

Sobre la base del Segundo Proceso de Ideación, en donde se diseñó un bosquejo basado en las consideraciones del Testeo 1.0 y del segundo POV, se pasó a elaborar el Prototipo 1.1, con la finalidad de establecer supuestos y testearlos. Los nuevos recursos añadidos se detallan a continuación:

Al darle clic al botón ¡Únete a nosotros!, a los niños, ahora, se les presenta la opción de poder ganar 100 monedas con el apoyo de sus padres. Para conseguirlas, se requiere que el propio padre, madre o tutor ingrese su nombre y apellido, así como su correo electrónico. El motivo por el cual se requiere que el padre ingrese su correo electrónico se debe a que esto permitirá dar seguimiento a las actividades que realice su hijo dentro de la web, a través de reportes semanales. Estos reportes especificarán cuáles fueron los aciertos, desaciertos y brindará recomendaciones sobre actividades a realizar, de manera que el niño pueda verse influenciado en seguir este hábito tanto dentro como fuera de la web. Asimismo, es a través de esta cuenta de padres de familia que se logrará informar de promociones Freemium para que el soporte de lectura web provea a sus hijos de, cada vez, una mayor cantidad de recursos.

Figura 36: Registro de padres a la plataforma web-Prototipo 1.1

The image shows a registration form for parents on a web platform. The form is centered on a light blue and yellow background. At the top right, there is a yellow speech bubble containing the text "BIENVENIDOS PAPIS". The form itself is a white box with a light gray border. It contains the following elements: a paragraph of text explaining the application's goal to promote reading habits in primary school children; a second paragraph explaining that parents will receive weekly reports and recommendations based on their child's activities; three input fields for "Nombre", "Apellido", and "Correo"; a small red error message "Mensaje de error" below the email field; and a blue button with a white arrow and the text "Empezar".

En el Testeo, el botón de registro de padres de familia fue activado, así como el formulario de registro dirigido a ellos. Sin embargo, se determinó que las monedas de recompensa por este registro se mantuvieran inactivas, con la finalidad de mantener, una vez más, el enfoque en los contenidos.

4.1. Supuestos 1.1

El círculo de testeo, como se mencionó anteriormente, busca mejorar continuamente el prototipo elaborado. Sobre la base del bosquejo ideado en el Segundo Proceso de Ideación, basado en los resultados del Testeo 1.0 y del segundo POV, se establecieron los siguientes supuestos:

Tabla 9: Supuestos del prototipo 1.1- testeo con niños

Supuestos	Objetivos
Los niños utilizan los botones grandes y coloridos como guía para navegar en la web.	Verificar si la supresión y modificación de los botones iniciales del prototipo 1.0 surte algún efecto en los niños.
La prueba de entrada no cansa ni molesta a los niños.	Constatar que la prueba de entrada, como medio de evaluación previo, no hace que la web pierda su naturaleza lúdica.
La inclusión de narradores ágiles y lentos sí hace una diferencia en los niños.	Verificar si la inclusión de distintos tipos de narradores surte algún efecto en los niños.
Los padres estarían dispuestos a pagar por un servicio adicional de lectura.	Verificar que los padres de familia sí estarían dispuestos a pagar para que sus hijos disfruten de la web.
Los padres muestran apertura a que sus hijos usen una página web de lectura.	Validar la buena opinión de los padres en referencia al uso de una página web de lectura.
Los padres tienen correo electrónico o sí se crearían uno para registrarse en la web.	Constatar que los padres de familia sí hacen uso de un correo electrónico.
A los padres sí les gusta la web.	Validar que a los padres de familia les guste la web.

De esta manera, este segundo PMV busca validar tanto la optimización de los hallazgos encontrados en el Testeo 1.0 como los recursos ofrecidos a padres de familia, en concordancia con el segundo POV incluido.

4.2. Testeo 1.1

El Testeo 1.1 tuvo dos etapas cruciales. La primera, fue con los niños, para verificar si la inclusión del feedback recabado del Testeo 1.0 se mantendría o descartaría. La segunda, se trató de un testeo con padres de familia, con las herramientas que se detallaron sobre la consideración del segundo POV.

4.2.1. Primera etapa de Testeo 1.1

Esta etapa del testeo se llevó a cabo en el Taller de Estudios Layni, en el cual participaron los mismos niños del Testeo 1.0 (6 niños de entre 7 y 11 años), con la finalidad de verificar si sus sugerencias e inquietudes habían sido resueltas, con la implementación de

botones guía grandes y coloridos, narradores ágiles y pausados, y una prueba de entrada para segmentarlos y darles un servicio más personalizado. Este testeo se llevó a cabo con las hojas impresas a color del bosquejo del Segundo Proceso de Ideación. El feedback recabado se detalla en el Anexo U.

En cuanto a la eliminación e inclusión de botones (para este testeo, elaborados grandes y coloridos), los niños refirieron que ahora la dinámica de la plataforma se entendía mejor, pero que debería haber más cuentos para elegir, que el fondo era aún muy opaco y que, a pesar de los cambios, la plataforma debería ser más simple. En cuanto a la inclusión de la prueba de entrada, este testeo la descartó por completo. Todos los niños, por unanimidad, refirieron que la prueba de entrada era muy tediosa y hacía que la web perdiera su naturaleza lúdica. En cuanto a los dos tipos de narradores, se descubrió que el audio hacía que los niños se distrajeran y no leyeran.

En síntesis, este testeo ayudó a clarificar muchos aspectos y, sobre todo, validar o descartar las opciones propuestas para cada supuesto. Estos resultados se detallan en el siguiente cuadro:

Tabla 10: Resultados del testeo del prototipo 1.1-con niños

Supuestos	Resultados
Los niños utilizan los botones grandes y coloridos como guía para navegar en la web.	Los niños sí utilizan botones grandes y coloridos como guía para navegar en la web.
La prueba de entrada no cansa ni molesta a los niños.	La prueba de entrada sí causa molestia en los niños y no les llama la atención.
La inclusión de narradores ágiles y lentos sí hace una diferencia en los niños.	La inclusión de diferentes tipos de narradores constituyó un obstáculo más que un facilitador en la lectura de los niños.

En este sentido, se validó el supuesto de los botones grandes y coloridos como medio guía importante. Sin embargo, tanto la prueba de entrada como la inclusión de los narradores en audio se descartaron.

4.2.2 Segunda etapa de Testeo 1.1

La segunda etapa del Testeo 1.1, para validar los supuestos dirigidos a padres de familia, se llevó a cabo en el Taller de Estudios Layni, en el cual participaron 5 padres de familia.

Tabla 11: Lista de padres de familia que participaron en el testeo del prototipo 1.1

Nombres	Número de hijos en nivel primaria
A. Zárate	1 hija
W. Guerrero	3 hijas
Y. Paz	1 hijo
N. Gomero	1 hija
C. Laynes	3 hijas

A cada padre de familia se le mostró la página web formulada en el prototipo 1.0 y las modificaciones en bocetos de colores del Segundo Proceso de Ideación, de modo que cada padre pudiera entender la dinámica de funcionamiento. Una vez hecha esta contextualización, los padres de familia empezaron a formular su feedback, de la cual se obtuvieron los siguientes resultados:

Tabla 12: Resultados del testeo del prototipo 1.1-con padres

Supuestos	Resultados
Los padres estarían dispuestos a pagar por un servicio adicional de lectura.	Los padres solo estarían dispuestos a pagar por un servicio adicional de lectura si llegan a estar seguros de que funcionará en sus hijos. Por lo general, los padres no tienen tiempo para ver si sus hijos entran a la plataforma a leer y eso podría constituir una desventaja.
Los padres muestran apertura a que sus hijos usen una página web de lectura.	Los padres sí están de acuerdo con que sus hijos entren a Internet a leer.
Los padres tienen correo electrónico o sí se crearían uno para registrarse en la web.	Todos los padres participantes del testeo resultaron tener correo electrónico.
A los padres sí les gusta la web.	A los padres sí les gustó la web, pero refirieron que el cuento era muy pequeño y sugirieron que se quitaran los audios de narración.

Se determinó, de esta manera, la importancia de la verificación del impacto positivo de la plataforma sobre los hijos para que los padres puedan estar convencidos de la relevancia de la web. Esto sugiere la inclusión de un plan piloto que evidencie esta información de manera descriptiva y sencilla de asimilar por parte del padre de familia. Asimismo, los padres confesaron que no tendrían tiempo para verificar si sus hijos ingresan o no a la plataforma web. Esto sugiere la inclusión de una fuente de acceso de acompañamiento, que podría ser el colegio.

En cuanto a la apertura de los padres frente a la lectura digital que propone la web, estos se mostraron abiertos y flexibles, por lo que el lado digital de la propuesta no se vio perjudicado. En cuanto al uso del correo electrónico por parte de los padres, todos tenían correo electrónico y refirieron que sí lo usarían para validar el uso de la web.

En cuanto a si a los padres les gustó la web, a los padres les gustó el cuento, pero les pareció muy breve. A los padres no les gustó que la plataforma contara con audios de acompañamiento de lectura, refirieron al respecto que esto distrae a sus hijos. Los padres tuvieron ciertas dificultades para manipular la web, pero pudieron lograrlo por sí mismos al final.

En conclusión, en este segundo testeo, se descartaron varias cosas consideradas inicialmente. Entre las más significativas, fueron el descarte de las pruebas de entrada y de los recursos de narración oral. Estos aspectos, más otros tales como la extensión de los cuentos y el funcionamiento de la web, se resumen en la tabla 13.

Así mismo, cabe resaltar que luego de realizado el prototipo 1.0, se procedió a desarrollar un círculo de testeo exhaustivo, basado puramente en la metodología Lean Startup, con la finalidad de generar modificaciones continuas hasta lograr la versión culminante de todo el proceso. Sin embargo, tomando en consideración las limitaciones que enfrentó el equipo con respecto a los factores, tanto de tiempo como económicos, generó que fuese difícil realizar modificaciones inmediatas a la página web desarrollada. Por ello, se tomó la decisión de aplicar los testeos a través de bosquejos, para de esa manera no retrasar el desarrollo del trabajo. Estas suelen ser una de las principales limitaciones al aplicarse el Design Thinking y Lean Startup.

Tabla 13: Resumen de aspectos a modificar en el prototipo 1.1

RESUMEN DE ASPECTOS A MODIFICAR EN EL PROTOTIPO 1.1	
1.	Establecer botones estratégicamente ubicados, grandes y coloridos, para guiar a los usuarios en la plataforma web.
2.	No incluir pruebas de entrada.
3.	No incluir narración oral.
4.	Incluir un Plan Piloto, de manera que los padres puedan verificar el impacto positivo de la plataforma sobre sus hijos.
5.	Incluir una fuente de acompañamiento a la plataforma (colegios), con lo cual se descartaría el sistema de monedas.

5 Punto de quiebre: análisis de entrevistas a expertos.

Uno de los momentos más frustrantes y desafiantes para el desarrollo de la tesis fue el análisis de las entrevistas a expertos. Hasta el Tercer Momento de Empatización, ya se tenía una idea clara de cuál era el problema y de qué podía hacerse al respecto. Se había iniciado ya con el diseño de los prototipos y los testeos con niños y padres de los 2 POV elegidos. No obstante, al hacer un análisis de las entrevistas realizadas hasta este Momento y consultar con expertos sobre el problema ya definido, se descubrió una realidad inesperada: no se había incluido al factor docente en la definición del problema. Para comprender mejor la dimensión de esta revelación, presentamos el siguiente gráfico:

Figura 37: Variables que influyen en el POV 1 (aquellas seleccionadas hasta el tercer momento de empatización)



El gráfico representa las conclusiones a las que el equipo había llegado hasta el Tercer Momento de Empatización: el POV inicial se concebía influido por 3 aspectos esenciales. El primero, las necesidades que cada niño tiene naturalmente, tales como desarrollarse intelectualmente. El segundo, el nivel socioeconómico, factor clave en el desarrollo del hábito lector. El tercero, el entorno. La variable entorno se hizo relevante desde el Primer Momento de Empatización. Como se evidenció en las entrevistas inestructuradas con los niños, jóvenes y adultos lectores, la influencia de una persona que ejerciera el hábito lector en su entorno fue determinante para su desarrollo en el mismo. Asimismo, como se evidenció en el Segundo Momento de Empatización, las principales conclusiones de la Observación y el Taller de Empatización fueron, una vez más, la influencia del entorno en el desarrollo del hábito lector en los niños. En el Tercer Momento de Empatización, los mismos padres de familia reconocieron la importancia del entorno (hogar o colegio) en el desarrollo lector de sus hijos. Hasta el Tercer Momento de la Empatización, la variable entorno se había concebido como equivalente a los padres de familia. Sin embargo, los prototipos desarrollados hasta ese momento tenían muchas limitantes y el equipo no lograba descifrar cuáles eran los impedimentos en su desarrollo. Fue el análisis a las entrevistas de expertos los que ayudaron a dilucidar por qué, hasta el Tercer Momento de Empatización, los prototipos elaborados no estaban funcionando. Estas entrevistas a expertos de diversas áreas se detallan a continuación:

Se llevaron a cabo entrevistas semi estructuradas con 2 grandes emprendedoras sociales: Teresa Boullón, de la iniciativa “Un Millón de Niños Lectores” y Gabriela Tenicela, de la iniciativa “A soñar aprendí leyendo”.

En el caso de Teresa Boullón, al preguntarle cómo ella concebía el problema de la lectura, refirió lo siguiente:

El primer desafío es sensibilizar y el segundo es generar acceso (...) Existe un 40% de padres que no podía encargarse de comprarles libros a sus hijos porque ya era imposible. Por eso dijimos, no, tenemos que generar algún sistema que les permita acceder a estos espacios. La escuela es como un pequeño país, hay normas. Si uno propone que se inserte un tema transversalmente a todos los cursos, pues ellos lo van a hacer, no afectan a un país, pero afectan a una cantidad importante de personas. Pero para eso hay que trabajar, reconsiderar la misión y visión. Por eso decidimos trabajar en las escuelas y no necesariamente con niños, sino que la escuela tiene niños muy pequeños desde los 3 años hasta jóvenes de 17 años, entonces, en realidad, trabajamos con toda la escuela, pero también trabajamos con adultos, con los padres y madres de familia, estas últimas, que son las que abundan, las que están solas ahí y que sueñan con que la educación de sus hijos funcione (...) Si ustedes quieren hacer algo por el país sobre este tema, como ciudadanos y como jóvenes que son, exijan el acceso, que es lo que más falta (comunicación personal, 22 de mayo del 2015).

La solución de Teresa Boullón para generar accesibilidad fue llevar los libros a los colegios, a través de la iniciativa “Un Millón de Niños Lectores”, que instala bibliotecas interactivas en los colegios, capacita a los profesores y a los padres de familia, y establece un programa de seguimiento. Teresa descartó de plano trabajar solo con padres de familia. Determinó que la falta de accesibilidad a libros en diversas familias era el principal desafío y decidió generar ese acceso a los libros a través del espacio comunitario por excelencia: el colegio.

En el caso de Gabriela Tenicela, ella refirió el problema de la siguiente manera:

Yo podía llevarles cuentos; sin embargo, cómo sé si los van a leer, si los papás de verdad los van a motivar para que lean (...) El apoyo de la familia es importante, pero hay factores que escapan de la mano de los papás. En Tambo Grande, por ejemplo, hay muchos que nos saben ni leer ni escribir, ellos nos dicen ¿cómo motivo a mi hijo a leer, si yo no sé hacerlo? (comunicación personal, 26 de mayo del 2015).

La solución de Gabriela Tenicela para generar la accesibilidad fue llevar Talleres a zonas críticas. Estos Talleres involucran narración de cuentos, acceso a libros para llevar a casa, capacitaciones, etc. Gabriela intenta incidir en el ámbito comunitario e involucrarse con maestros y padres de familia, pero reconoce el gran desafío que esto supone, sobre todo, porque muchos de los padres de familia no tienen interés o no saben ni leer ni escribir.

Estas dos entrevistas pusieron en evidencia un factor muy relevante: los padres de familia, como medio para acceder al entorno de los niños, son un factor voluble e impredecible. Muchas familias tienen padres analfabetos, con poco interés, no tienen libros en casa o ellos mismos no han desarrollado un hábito lector que pueda influir en sus hijos. Este fue el primer momento en que se cuestionó si llegar a los niños a través de los padres de familia era, en realidad, una opción viable.

Esta duda quedó despejada con la entrevista realizada a un emprendedor empresarial, fundador de una plataforma educativa online, que refirió el problema de la siguiente manera:

Lo primero que tienes que definir es si el problema existe. Entonces, si existe ese problema, que me parece que más o menos ya está definido, todos en Perú sabemos que ese problema existe, lo que hay que ver es qué es lo que se ha hecho. Una vez que has verificado que el problema existe, en tu situación, debes preguntarte: “¿la persona está consciente de eso?” “¿Ha reconocido que tiene ese problema o no?” Porque una persona que no reconoce que tiene un problema y no lo ha reconocido, difícilmente pagará para solucionarlo. Lo mejor es tener un problema donde la persona, cuando le pregunto sobre eso, reconoce y dice: “ya, ese es mi problema”. Entonces, eso es muy importante, también. Aparte de eso, bueno, si ese es mi problema y lo tengo bien especificado, debo preguntarme, “¿ahora cómo lo soluciono?” Y solucionar no es crear, como hicimos nosotros, solucionar es testear. Entonces, yo le digo a la persona: “tú tienes un problema, ¿verdad?” y la persona dice: “sí, lo tengo”, entonces tú le ofreces, “mira, tengo esto para ti, ¿esto te sirve? ¿Soluciona tu problema?” Entonces, no es un “¿qué harías tú?” ¡No! Nunca, NUNCA, preguntes a un posible usuario cómo él solucionaría su problema. Ese es el peor error que puedes cometer. Entonces, al testear así diferentes hipótesis con diferentes clientes, recién podrás encontrar una solución. (...) Tú puedes hacer preguntas con un posible usuario cara a cara, vas a la calle, donde están. Porque si ya tienes identificado el problema, sabes exactamente quiénes lo tienen (comunicación personal. Fecha).

Dicho entrevistado, experto en Lean Startup, ayudó al equipo a clarificar por qué los prototipos diseñados hasta el Tercer Momento de Empatización no estaban dando resultados: el primer POV era correcto, debido a que se tenía en claro que la niñez es un período vital para el desarrollo del hábito lector y los niños se segmentaron en una muestra de características particulares. La satisfacción de sus necesidades y su nivel socioeconómico sí son variables que influyen predominantemente en su desarrollo; sin embargo, la variable entorno era el problema. El entorno, hasta el Tercer Momento de Empatización, había sido considerado como padres de

familia. No obstante, tanto Teresa como Gabriela refirieron, desde su experiencia, el enorme desafío de abordar el problema desde ellos, dado las características imposibles de estandarizar que tenía la realidad de cada familia. Este entrevistado incluyó la variable “reconocer el problema”. En la Empatización con los padres de familia, se evidenció que ellos reconocían la importancia de la lectura, pero tenían cierta reticencia en admitir que ellos no contribuían a desarrollar el hábito lector en sus hijos. En este sentido, se llegó a una conclusión: la variable entorno se debe cambiar por accesibilidad y, a partir de ese momento, ese fue el factor a explorar.

Habiendo hecho una revisión de las propuestas que el entorno, desde el ámbito social y empresarial, proponían, se pasó a complementar esta información con lo que los expertos de organizaciones vinculadas a la lectura referían.

Se entrevistó a 2 expertos bibliotecólogos. El primero, Daniel Arroyo, bibliotecólogo de la Biblioteca Infantil de San Isidro, refirió lo siguiente:

Los días de semana generalmente hay buena afluencia, ya que algunos colegios separan la biblioteca y traen a sus alumnos. Pero los fines de semana, puede que vengan muchos niños como puede que no vengan. No siempre hay una afluencia constante, la idea es que lo sea, pero eso ya depende de los padres (comunicación personal, 10 de julio del 2015).

La segunda entrevistada fue C. Morales, bibliotecóloga de una sala pública infantil. Ella refirió lo siguiente:

Aquí a la Sala de Lectura vienen desde bebés hasta niños de 11 años, siempre acompañados de sus padres. Tenemos una amplia variedad de libros y aquí cuando vienen, ingresan siempre con un adulto, que comparte la lectura con su niño. [...] Fines de semana [hay mayor afluencia de niños], definitivamente. Vienen entre 70 y 80 niños los días sábado. Mientras que de lunes a viernes, de usuarios, son 20. Entre 20 niños y 25 niños. Pero, normalmente, los días de semana vienen delegaciones de colegio, con lo que son 30 alumnos por hora. 10am, 11am y 12m, y a veces por la tarde, 3pm o 4pm (comunicación personal, 17 de julio del 2015).

Ambos bibliotecólogos sacaron a colación un tema que el equipo, hasta el Tercer Momento de Empatización, no había considerado: los colegios. Ambos refirieron que la afluencia, por parte de los padres, partía de la iniciativa propia de cada uno y era variable; sin embargo, que la afluencia por parte de los colegios era constante. Este sentido, independientemente de las familias de las cuales esos niños vinieran, el solo hecho de estar en

un colegio que los acercara a espacios de lectura lograba cubrir la brecha que los padres de familia no podían satisfacer. La variable colegios, entonces, pasó a formar parte de la discusión del equipo.

En este sentido, se pasó a verificar el segundo POV, con el nuevo concepto de accesibilidad y colegios, en una de las instituciones con mayor legitimidad e influencia en el tema: el Ministerio de Educación.

Yoni Arámbulo, Coordinador del Equipo de Comunicación de la Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes del MINEDU, refirió el problema de la siguiente manera:

Retomando los aspectos que de forma alguna influyen en el poco o nulo desarrollo de esta habilidad, encontramos el poco acceso a las prácticas letradas, el poco acceso al material escrito, la gestión escolar; puesto que nosotros hemos encontrado una relación en donde los estudiantes que rinden mejor, generalmente son los que, en sus escuelas, presentan una excelente gestión por parte de los responsables, tanto en lo institucional como en lo pedagógico. (...) De la misma forma con el capital cultural de los estudiantes, ello implica el bagaje que ya trae el chico de por sí cuando ingresa a la escuela y eso es algo muy importante que ya trae el chico de por sí desde la casa. (...) Después, hemos encontrado evidencia sobre el trabajo colegiado de los docentes, es decir, cuando los docentes trabajan en equipo, cuando los docentes se preparan juntos, se retroalimentan, también los estudiantes tienen mejores desempeños. (...) Considero que también la labor del docente es importante, ya que se necesita que estén bien preparados, que se actualicen constantemente en temas pedagógicos. Actualmente, tenemos un magisterio que aún tiene muchas cosas por mejorar. Muchas veces, los mismos docentes no tienen claro qué es lo que deben de hacer. Nosotros realizamos cuestionarios de factores asociados y les pedimos a los profesores que respondan ciertas preguntas; por ejemplo, en el último, hicimos uno sobre conocimientos pedagógicos y los resultados fueron desastrosos (...) Si un profesor no tiene claridad sobre qué capacidad evalúa, entonces va a utilizar una estrategia totalmente errada. Muchos de ellos nos señalan que para comprender hay que hacer inferencias, pero cuando se les pregunta sobre qué hay que reflexionar o qué hay que cuestionar sobre el texto, los maestros no lo tienen claro y, sobre todo, no tienen claro cuándo se les pide reflexión sobre la forma. Entonces, si tú tienes un Magisterio que, en su mayoría, desconoce en qué consiste una capacidad, lo más lógico será que la enseñanza que reciba el niño no sea la correcta (comunicación personal, 21 de agosto del 2015).

La entrevista con Yoni fue una de las más representativas. Él señala que el factor docente es imprescindible, sobre todo, porque constituye una de las principales raíces del problema en la construcción del hábito lector desde los colegios. En este sentido, los colegios sí son un canal de acceso. Sin embargo, los docentes, desde su perspectiva, no siempre están lo suficientemente capacitados para influir adecuadamente en este espacio y pueden causar más mal que bien.

En este sentido, se buscó la opinión de una docente, la licenciada Lizeth Huamán Quispe, responsable de la preparación de alumnos de primaria para la prueba ECE y profesora de un colegio particular que tiene una alianza con la editorial Santillana. En sus palabras:

Yo creo que [el interés hacia la lectura] depende de cómo se les motiva en clase. Muchas veces vienen profesores que dicen, “abran su libro y lean”. De repente, no hay una motivación, un video o un tráiler, una cosa que de repente se podría preparar. En nuestro colegio usamos “Santillana Compartir”, que es un proyecto piloto que consiste en una plataforma que brinda diversos recursos, evidentemente, también en comprensión lectora. (...) La diferencia es en la visualización de recursos. Los profesores pueden visualizar todos, los chicos, algunos. Pero eso depende del profesor, si lo activa o no. Por ejemplo, un profesor puede activar un video para que lo vean todos sus alumnos, pero eso es a criterio del profesor. Hay tráileres muy bonitos [de lecturas], por ejemplo, que parecen películas, y tú te quedas como que “¡ah!” Eso, obviamente, motiva a los chicos. (...) Aparte de la motivación, el hábito de la lectura no lo tienen los papás y, en colegios nacionales, muchos papás ni siquiera han terminado la secundaria ni la primaria (comunicación personal, 22 de agosto del 2015).

La entrevista con la licenciada Lizeth conllevó la consideración de dos variables importantes. La primera, la confirmación de que los padres de familia, por sus circunstancias personales, pueden ser un constante desafío en la inclusión de una propuesta que busque desarrollar el hábito lector. La segunda, la variable tecnológica como soporte y apoyo en la labor del docente. Si bien, como refería Yoni Arámbulo, el factor docente es clave, pero tiene muchas deficiencias; la tecnología puede ser el complemento ideal para enderezar su desarrollo.

Por este motivo, se buscó entrevistar al Director de Innovación Tecnológica en el MINEDU, Jorge Peralta, quien refirió el problema con estas palabras:

Muchos de los proyectos que implementan tecnología piensan que la tecnología va a resolver un problema, pero no es así (...) No se trata simplemente de crear programas de dotación de equipamiento, pues si no modificas el currículo, si no formas a los profesores, si no desarrollas estándares para los profesores, si no desarrollas sistemas de

apoyo, si no haces nada de eso, siempre vas a entregar computadoras sin saber para qué se usan. Por ejemplo, los resultados del estudio que hizo el BID al proyecto OLPC (One Laptop Per Child) señalan que no hay relación directa entre el uso de las OLPC con un desarrollo curricular, o con un tipo de resultado que tenga que ver con el desarrollo de algún aprendizaje o una competencia. Las evidencias que nosotros tenemos aquí en el Ministerio, actualmente, tampoco muestran una relación directa entre los aprendizajes y las tecnologías. Lo que sucede es que los proyectos tecnológicos nunca fueron pensados con el propósito de desarrollar competencias, sino más bien de generar inclusión, cobertura, equidad. Por tanto, nunca hubo un propósito firme de que la tecnología pueda servir para un área curricular (comunicación personal, 24 de agosto del 2015).

La entrevista con Jorge evidenció otro factor clave que el equipo no había tomado en consideración: la malla curricular. Si la entrevista con Yoni evidenció el factor docente como elemento clave, pero con deficiencias, y la licenciada Lizeth refirió la tecnología como el soporte ideal para la labor docente, la entrevista con Jorge evidenció que el divorcio entre tecnología y malla curricular es un error. Si la tecnología quiere lograr desarrollar, por ejemplo, el hábito lector, debería considerar el factor docente (considerando los colegios como espacios de acceso) y la malla curricular (desde el punto de vista de desarrollo de competencias). En sus palabras, la tecnología, con estas consideraciones, sí puede ser pertinente:

Es fácil echarle la culpa a las tecnologías cuando son las personas las que acaban con ellos. Hay contextos donde sí tiene sentido pensar en que la tecnología puede resolver un problema. Por ejemplo, el caso de Uruguay, con el Programa Plan Ceibal, donde tienen una plataforma adaptativa de matemáticas. Una plataforma adaptativa es un sistema inteligente que aprende de sí mismo, y que aprende que cada chico que lleva un curso ahí tiene un estilo de aprendizaje diferente a los demás. Lo que hace es crear una ruta de aprendizaje personalizada para cada alumno, ya que le permite conocer el nivel de competencias que tiene con respecto al curso. Es potente, porque le permite aprender a través de un sistema y de manera gradual, lo que nunca sucede en la práctica en un colegio, en donde todos aprenden por igual, ya que el profesor tiene un solo método. Lo que te permite la tecnología, en este caso, es optimizar un proceso de aprendizaje con una herramienta que está súper optimizada para que cada chico aprenda a su ritmo, algo que no se puede hacer sin tecnología. Así como aprenden matemática, pueden desarrollar y medir sus competencias lectoras. Hay que encontrar dónde la tecnología hace la diferencia, si no hace la diferencia, la desaprovechaste (J. Peralta, comunicación personal, 24 de agosto del 2015).

En síntesis, las entrevistas con expertos evidenciaron dos consideraciones importantes. La primera, que abordar el entorno de los niños desde los padres de familia no es suficiente. La segunda, que el entorno de los niños se abordaría desde el espacio escolar; es decir, se tomaría a los colegios como medio de acceso a ellos. Este nuevo espacio de acceso conllevó la consideración de los docentes como un nuevo factor clave y, por tanto, su consiguiente inclusión como segundo POV añadido, como complementario al de padres de familia.

6. Cuarto momento: empatización a profundidad con docentes

Para entender el perfil de los docentes del segmento B-C (segmento alineado con el primer POV), se realizó un proceso de empatización basado en dos etapas: Taller de Empatización y Entrevista Semi-estructurada a miembro de una institución educativa. Los hallazgos encontrados se detallan a continuación.

6.1 Taller de Empatización con docentes

El Taller de Empatización con docentes se llevó a cabo con un grupo de 2 docentes de colegio particular y 2 docentes de colegio público. Los consentimientos informados se pueden ver en el Anexo V. El principal objetivo fue identificar cuáles son las necesidades de los docentes en el ejercicio de sus labores, sobre todo, en las referidas al desarrollo del hábito de lectura en sus alumnos. Los hallazgos identificados se detallan en el Anexo W.

En general, los docentes refirieron que se sienten en desventaja de recursos (los del sector público). La docente Marisella Zárate, por ejemplo, señaló que no tienen acceso a retroproyectors ni bibliotecas equipadas. Asimismo, todos los docentes refirieron que su profesión no es valorada lo suficiente, sobre todo, en temas de salario y trato con los padres de familia. Al respecto, mencionaron que los padres de familia les exigen cumplir un rol que trasciende su ámbito profesional y demandan que los docentes le ofrezcan más a los alumnos que lo que ellos, como padres, les ofrecen a sus propios hijos. También, señalaron que el Ministerio de Educación no responde a sus necesidades. A pesar de que este tema ha mejorado significativamente en contraste con años anteriores, aún falta mucho para que el Ministerio de Educación entienda los desafíos que, día a día, enfrentan los docentes en un aula de clase. La docente Lizet Huamán mencionó que a los docentes se les exige preparar a sus alumnos en la prueba ECE, pero que este examen no presenta preguntas de nivel crítico, lo cual hace que los alumnos se mecanicen y, por exigencia, los docentes deben reforzar estas conductas. La docente Luz Rodríguez mencionó que la cantidad de alumnos en un aula es un desafío constante, sobre todo, considerando que los colegios exigen que se cumpla la malla curricular. En ese sentido, ella se ve forzada a avanzar los temas, aun sabiendo que algunos alumnos tienen más

dificultades que otros en algunos temas. En el tema de lectura, específicamente, señalaron que la variable padres de familia es un reto constante. Le exigen al docente que desarrolle el hábito de la lectura en sus hijos, cuando muchas veces los mismos padres no leen ni hacen acompañamiento de todo lo aprendido en el colegio. A pesar de ello, los docentes intentan dar su mejor esfuerzo y hacer las clases lo más dinámicas posible.

6.2 Entrevista semi estructurada a miembro de institución educativa

Una vez culminado el Taller de Empatización a los docentes, se tuvo una idea más clara de cuáles eran sus necesidades, frustraciones y expectativas. Sobre esta base, se elaboró una entrevista semi estructurada a una autoridad de colegio, quien por su mayor rango tiene una potestad mayor de decisión: el sub director Oscar Zárate Guerrero del colegio Juan Pablo II.

Al consultarle al sub director cuál consideraba él que era el principal desafío en la enseñanza de la comprensión lectora desde el punto de vista educativo, él refirió lo siguiente:

Uno, digamos, es que los alumnos se han acostumbrado mucho a entrar a las redes sociales y solo se comunican a través del Facebook o el Twitter. A los alumnos hay que regresarlos al inicio. Cuando ellos estaban en los primeros grados, tenían que saber leer para poder escribir. Es un reto que los maestros desarrollen estrategias en todas las áreas para que los alumnos puedan leer. Pero que no lean por obligación, sino que les guste lo que leen (O. Zárate, comunicación personal, 17 de septiembre del 2015).

En este sentido, el sub director (al igual que los docentes en el Taller de Empatización), reconoció que la tecnología es un eje distractor en el proceso de enseñanza. Sin embargo, al consultarle sobre la inclusión de la tecnología al ámbito educativo, ya no como distractor, sino como herramienta de apoyo, esta fue su respuesta:

Las tecnologías de información y comunicación (las famosas TIC's) son importantes y muy valiosas, por lo mismo que estamos en una Era Tecnológica y los estudiantes son nativos de la tecnología. Sin embargo, hay que verificar si hay, por ejemplo, la cantidad necesaria de computadoras, porque, lamentablemente, a veces, no tenemos en los colegios máquinas adecuadas para equipar la tecnología. No tenemos antivirus, por ejemplo, ni máquinas con Windows actuales. Además que, lamentablemente, los alumnos no cuidan esos recursos y muchas veces los dañan (O. Zárate, comunicación personal, 17 de setiembre del 2015).

En este sentido, el sub director evidencia que las Tics son muy valiosas para el contexto actual, sobre todo, desde el punto de vista generacional. Sin embargo, señala el desafío que existe en infraestructura desde el punto de vista de los alumnos, que son más que los docentes y,

por tanto, sobrepasan los recursos existentes. Al consultarle sobre si los docentes usaban, efectivamente, las computadoras del colegio, esta fue su respuesta: “los docentes utilizan, mayormente, la Sala de Recursos Tecnológicos. Allí, con el apoyo del colegio que está a cargo de la sala, ellos bajan información para las clases que están orientadas al uso del retroproyector” (O. Zárate, comunicación personal, 17 de setiembre del 2015).

Cabe resaltar que el colegio del licenciado Óscar Zárate es público. En ese sentido, aun siendo colegio público, los docentes sí utilizan la computadora para preparar sus clases y ordenar sus trabajos. Sin embargo, al igual que la licenciada Lizet Huamán, el sub director señaló que los docentes nunca han evaluado a sus alumnos a través de ninguna plataforma virtual. En el caso de la licenciada Huamán (de colegio particular), Santillana les ofrece un Aula Virtual cargada de recursos y con pequeñas evaluaciones a modo de juego; no obstante, son usadas solo para dinamizar el clase.

En este sentido, al consultarle a sub director qué tan viable sería y qué expectativas tendría él frente a una iniciativa que buscara desarrollar el hábito lector de los alumnos desde el campo virtual, respondió lo siguiente:

Sí, podría implementarse como un proyecto y, actualmente, el Ministerio nos está dando la aprobación. Cualquier colegio que trabaje en un proyecto que beneficie al estudiante, tiene que darse. Como proyecto, lo podemos presentar y sustentar el motivo por el cual se está haciendo (...) Esperaría que nos capaciten, en primer lugar. En segundo lugar, que haya un equipo humano, no necesariamente de la institución, que nos supervise, para saber si estaríamos haciendo el uso correcto de esa nueva herramienta. Y, finalmente, poder evaluar los resultados obtenidos (O. Zárate, comunicación personal, 17 de setiembre del 2015).

Habiendo, de esta manera, constatado la viabilidad y las principales preocupaciones de los directos involucrados, se elaboró una lluvia de ideas que desembocó en la creación del segundo POV, en reemplazo de los padres de familia, ya ampliamente detallado anteriormente. Este segundo POV docente fue el resultado de todos los hallazgos encontrados en el Taller de Empatización y la Entrevista semi estructurada:

Figura 38: Point of View (POV) de profesores



En este sentido, las nuevas variables que involucran el POV inicial incluyen nuevas consideraciones:

Figura 39: Variables que influyen en el POV 1 (aquellas seleccionadas en el Cuarto Momento de empatización)



Como lo evidencia la gráfica anterior, las variables Necesidades y Nivel Socioeconómico se mantienen. Lo nuevo es la inclusión de la Malla Curricular y la reconsideración del Acceso: ya no se parte del entorno desde los padres de familia, sino de los colegios como espacio de accesibilidad. Al incluir los colegios, se incluye la variable docentes,

cuya relevancia la constituye como el segundo POV añadido, con la consideración de los padres de familia como un POV complementario (siguen formando parte de los stakeholders complementarios).

7. Tercer Proceso de Ideación

El Tercer Proceso de Ideación antes descrito se llevó a cabo de manera posterior al Cuarto Momento de empatización. El objetivo fue desarrollar una lluvia de ideas para elaborar un bosquejo que reformule el Prototipo 1.1, con la intención de que esta nueva propuesta involucre los resultados del Testeo 1.1 (Resumen de aspectos a modificar en el Prototipo 2.0) y el segundo POV modificado (que ahora involucra a los docentes).

En cuanto a los resultados obtenidos del Testeo 1.1 (Resumen de aspectos a modificar en el Prototipo 2.0), se desarrollaron las siguientes propuestas de solución:

Tabla 14: Propuestas de mejora para el prototipo 2.0

PROPUESTAS DE MEJORA PARA EL PROTOTIPO 2.0	
RESULTADOS DEL TESTEO 1.1	PROPUESTAS DE MEJORA
Establecer botones estratégicamente ubicados, grandes y coloridos, para guiar a los usuarios en la plataforma web.	-Los botones están estratégicamente ubicados, sirven como guía para los niños y docentes y son coloridos y grandes.
No incluir pruebas de entrada.	-No se incluye pruebas de entrada.
No incluir narración oral.	-No se incluye elementos de narración oral de ningún tipo (esta variable también se respalda con la entrevista a expertos del Minedu).
Incluir un Plan Piloto, de manera que los padres puedan verificar el impacto positivo de la plataforma sobre sus hijos.	-Se descarta a los padres de familia como segundo POV y se incluye a los docentes en su lugar. La verificación del impacto positivo se da, ahora, sobre una plataforma de aprendizaje adaptativo constatada por el docente a través de un Plan Piloto.
Incluir una fuente de acompañamiento a la plataforma (colegios).	-La plataforma estará dirigida a los niños y a los docentes por igual, sobre la base de los dos POV propuestos.

A partir de estas soluciones propuestas, y con la consideración de todo el proceso como base, se determina el Concepto 2.0, bosquejo oficial del que será el Prototipo 2.0.

Tabla 15: Concepto 2.0

CONCEPTO 2.0
Consiste en una plataforma virtual de uso amigable , con herramientas didácticas en comprensión lectora, orientadas al educando y al docente. Por un lado, responde a las necesidades individuales de cada educando en función a su naturaleza didáctica , proveyendo un catálogo de historias animadas y evaluaciones amigables , adaptables a su nivel de desarrollo cognitivo, identificado y procesado sobre la base de un sistema de aprendizaje adaptativo. Por otro lado, es una plataforma de colaboración con el docente, a quien ofrece herramientas especializadas de monitoreo, recursos y evaluación. Todo ello en un marco de estrecha colaboración con los colegios y padres de familia , que inicia con un Plan Piloto de certificación de resultados y culmina con una alianza permanente .

Tanto el carácter amigable de la web, enfocada a los niños, y el carácter colaborativo, enfocado en los docentes y padres de familia, constituyen los pilares de la nueva propuesta, que deviene en el Prototipo 2.0. Dicho enfoque pudo lograrse gracias a las entrevistas obtenidas con expertos, quienes lograron ampliar la perspectiva obtenida hasta ese entonces frente a la problemática abordada, dando como resultado final una propuesta mucho más sólida, en la cual intervienen actores que son de gran influencia en la vida de un niño: padres de familia y docentes.

A modo de retroalimentación, resulta necesario resaltar que el rumbo de la investigación habría sido diferente si las entrevistas efectuadas a expertos hubieran sido realizadas inicialmente, dado que ello habría permitido obtener una mayor visibilidad durante la etapa de empatización inicial, conllevando a que las actividades realizadas se centren en este grupo de actores, más allá de nuestro público objetivo: los niños.

8. Prototipo 2.0

La propuesta del Prototipo 2.0 fue posterior al Análisis de las entrevistas con expertos, donde surgió el punto de quiebre del proceso y el replanteamiento de las propuestas hasta entonces elaboradas. Esta fue la etapa de mayor frustración e incertidumbre, porque el equipo se vio forzado a replantear todo lo avanzado hasta ese momento, lo cual en la Metodología Lean Startup se conoce como “pivotar”. Con la inclusión de los docentes en el Cuarto Momento de Empatización, se replanteó el POV orientado a padres de familia, todo lo cual dio como resultado el Concepto 2.0, una plataforma de aprendizaje adaptativo orientado a niños y docentes por igual, respondiendo así a los objetivos de la investigación y a ambos POV analizados. La tangibilización a modo de producto de esta propuesta, se detalla en el Anexo X.

9. Consideraciones finales

Como se mencionó, el equipo vivió el desafío de haber seguido todos los pasos del Design Thinking y haberse visto forzado a pivotar cuando se determinó que uno de los POV no

había sido correctamente determinado. En este sentido, al analizar el proceso, se pudo vislumbrar que fueron 2 pivotes, básicamente, los que surgieron. El primero fue el Pivote de alejamiento (zoom-out), dado que el producto inicialmente entero (la página web pensada como catálogo de cuentos didácticos para niños), en esta última versión, se convirtió en una característica adicional de un producto mucho mayor: la plataforma de aprendizaje adaptativo. El segundo fue el Pivote de segmento de consumidor, dado que se determinó que el prototipo 1.1 (el eslabón entre el 1.0 y 2.0) era más útil desde el punto de vista de evaluación de docentes que para padres de familia. En este sentido, el producto creado sí resolvía un problema real, pero era más conveniente para otro segmento.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Una vez hecha la revisión teórica (Marco Metodológico, Marco Conceptual y Marco Contextual) y la revisión práctica (Definición del Problema, Ideación, Prototipado y Testeo), es posible abordar las principales conclusiones obtenidas de todo este proceso investigativo, las mismas que se detallan a continuación:

1. La metodología Design Thinking se sustenta en las bases de la investigación acción que conforma el paradigma del Humanismo Radical. Mientras que este último le permite seleccionar herramientas de otros paradigmas, tales como el Estructuralista (entrevista estructurada), Interpretivista (observación y entrevistas a profundidad), etc.; la investigación acción le permite involucrarse directamente con los usuarios en sus campos de acción y generar alternativas de solución a partir de esta Empatización. Esta metodología innovadora se distingue, de esta manera, de la Administración tradicional, basada en análisis cuantitativos y estudios de mercado, y adquiere la noción de Gestión al ser una herramienta holística, tanto desde la multiplicidad de herramientas de interacción con los usuarios como desde el punto de partida de un problema abordado a partir de sus insights.
2. Una adecuada actividad lectora le permite al lector desarrollar una clara comprensión del texto, convirtiéndose, además, en la base fundamental para la adquisición de aprendizajes futuros, pero también en un determinante importante para la generación de relaciones sociales e integración del ser humano en la sociedad. En este sentido, tanto los factores contextuales (la escuela y la familia) como los factores personales (motivación) de los lectores constituyen aspectos clave en el desarrollo de la actividad lectora hacia la consecución de un hábito lector.

3. La lectura, como todas las dimensiones del conocimiento, se enfrenta actualmente a una transformación generacional basada en el desarrollo de la tecnología. A pesar de ello, los “nativos digitales” son instruidos por “inmigrantes digitales” en el marco de un sistema educativo obsoleto.
4. La niñez es una etapa clave en el desarrollo del hábito lector, porque es el hábito que más se pierde en la transición hacia la adolescencia. La Empatización constató que, efectivamente, los adultos y jóvenes con hábitos lectores formados tuvieron tanto acceso a libros como una fuerte figura de influencia en materia de lectura durante el período de su niñez.
5. El principal motivo por el que los niños quieren obtener buenas calificaciones es porque desean la aprobación y el cariño de sus padres. La variable padres de familia, por tanto, es un aspecto fundamental en el desarrollo del hábito lector de los niños, tal y como se constató a lo largo de toda la investigación. Sin embargo, los mismos padres reconocen que no tienen el tiempo suficiente para dedicarles a sus hijos en materia de lectura (sobre todo, por motivos de trabajo) y ellos mismos, en casi todos los casos empatizados, no tienen el hábito de la lectura ni libros en casa. En los casos más extremos, muchos de ellos no están alfabetizados.
6. Los colegios son una variable clave para acceder a los niños. A diferencia de los padres de familia, cuyas circunstancias individuales repercuten, muchas veces negativamente, en la promoción de la lectura desde el entorno de los niños, los colegios, bien orientados, logran cubrir la brecha que los padres de familia no pueden satisfacer. Los bibliotecólogos entrevistados refirieron, por ejemplo, que la afluencia por parte de los padres a las bibliotecas partía de la iniciativa propia de cada uno y que era muy variable; sin embargo, la afluencia por parte de los colegios a las bibliotecas era constante.
7. El factor docente y la malla curricular son factores necesarios en cualquier iniciativa de promoción de lectura. Las entrevistas con expertos del Minedu, sobre todo, aquellos con experiencia en la implementación de proyectos, dejaron en claro que, si la tecnología quiere lograr desarrollar el hábito lector, debería considerar el factor docente (considerando los colegios como espacios de acceso) y la malla curricular (desde el punto de vista de desarrollo de competencias).
8. La metodología Design Thinking, desarrollada con un enfoque Lean Startup en la práctica, evidencia la tangibilización de la teoría en la vida real. No importa qué tan disciplinado sea un equipo en seguir los pasos de ambas metodologías, ambas constituyen un proceso iterativo y cíclico de feedback y reformulación, por lo que

ninguna persona que desee emprenderlo debería esperar un proceso constante, permanente y seguro. Los pivotes surgidos a lo largo del proceso son un claro ejemplo de ello, de la misma forma en que la reformulación emprendida por el equipo a raíz de ellos es un ejemplo de cómo adaptar esos pivotes para la mejora del proceso.

9. El proceso iterativo del Design Thinking y Lean Startup, implementados en la práctica, dejan como principal aprendizaje la importancia del pensamiento de diseño. Esta orientación del pensamiento, basada en el cliente y no en el producto final, permitió una apertura integral hacia la innovación. La implementación de estos modelos requiere un alto grado de flexibilidad para enfrentar los pivotes que suelen surgir en el proceso, aspectos tales que promueven el cuestionamiento de los paradigmas de los integrantes del equipo. Sin embargo, estas “crisis” son beneficiosas, dado que reducen los riesgos potenciales de las inversiones y logran un posicionamiento más agresivo basado en los insights de los directos involucrados.
10. La importancia de la innovación en la Gestión radica en los resultados. Si las organizaciones o proyectos no obtienen resultados concretos, están condenados a la extinción. En este sentido, en el marco de un contexto tan competitivo y exigente como el de hoy, el modelo de innovación que implementen las compañías es de vital importancia y herramientas como el Design Thinking sirven de soporte para obtener los resultados deseados que muchos departamentos I+D no logran obtener.
11. Un gestor debe tener la habilidad de entender al usuario que presenta un determinado problema, para de esa manera plantear soluciones innovadoras que ayuden a resolverlo. Como resultado de esta situación, el presente proyecto desarrolla la propuesta tecnológica para promover la lectura en niñas y niños del nivel primario sobre la base de la metodología Design Thinking, involucrando así las nociones de gestión e innovación.

Una vez expuestas las principales conclusiones del trabajo investigativo, se expone ahora las principales recomendaciones elaboradas a raíz de los diferentes Momentos vividos en el proceso.

La principal recomendación del equipo es concretizar toda la experiencia llevada a cabo en la presente tesis en un Plan de Negocios, para el cual se recomienda usar la herramienta Canvas usando como base las conclusiones del proceso investigativo. A continuación, se presentan algunas sugerencias a tomar en consideración para elaborar el Canvas:

Cuando se llegó al Cuarto Momento de Empatización, se determinó incluir la variable docente y a los colegios como medio de accesibilidad. La etapa de Empatización puso en evidencia la profunda necesidad de contar con una herramienta que ayude a promover la

comprensión lectora, dado que los padres de familia, por circunstancias de escolaridad, trabajo o tiempo, no pueden hacerse cargo de este aspecto de la manera en que querrían. Por el lado de los docentes, la gran cantidad de alumnos con los que deben trabajar no permite llevar a cabo una enseñanza, aprendizaje ni evaluación personalizados, aun cuando los docentes intentan hacerlo lo más personalizado posible. Por el lado de los alumnos, estos desearían contar con herramientas digitales interactivas y divertirse en el proceso, todo lo cual hace que una propuesta digital de evaluación, con personajes dinámicos y lecturas variadas, sea de su agrado. Sobre la base de todas estas consideraciones, se plantea la siguiente propuesta de valor:

Ofrecer una plataforma virtual de herramientas didácticas en comprensión de lectura, que responda a las necesidades individuales de cada educando, en función a su nivel de desarrollo cognitivo, sobre la base de aprendizaje adaptativo, y a las necesidades de los docentes en materia de monitoreo, recursos y evaluación.

Sobre la base de esta Propuesta de Valor, se recomienda incluir las siguientes consideraciones en los apartados adicionales del Canvas:

1. Orientar el producto a colegios del segmento B-C de Lima Metropolitana. A pesar de la falta de infraestructura en algunos colegios públicos, en la Empatización con docentes se evidenció la necesidad que tienen estos de una herramienta que incentive la lectura de manera personalizada. La investigación concluyó que cualquier colegio podría implementarlo como proyecto, con la anuencia de UGEL, en cuyo caso no existe ninguna barrera legal que impida desplegar una plataforma de esta naturaleza.
2. Incluir un programa de capacitaciones de calidad. Tanto de los docentes como del subdirector con quienes se empatizó se obtuvo que estos, unánimemente, solo estarían dispuestos a invertir y hacer uso de una herramienta digital si la organización que la provee los capacita adecuadamente durante un período prudente.
3. Realizar un Plan Piloto de un mes para demostrar la funcionalidad de la plataforma. De la Empatización con padres de familia, se obtuvo que estos sí estarían dispuestos a invertir, pero solo si la utilidad de la plataforma web es validada en la práctica con sus hijos y muestra resultados concretos. En este sentido, un Plan Piloto de certificación de estos resultados respondería a estas necesidades.
4. Ofrecer diversos medios de pago, para flexibilizar este punto de acuerdo con la suspicacia de los primeros involucrados, pero solo una vez finalizado el Plan Piloto. Para ello, se busca ofrecer membrecías mensuales, semestrales o anuales.

REFERENCIAS

- Alfonso, D. & Sánchez, C. (2009). *Comprensión textual: primera infancia y educación básica primaria* (2ª ed.). Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Angrosino, M. (2010). *Etnografía y observación participante en investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Argyris, C., Putnam, R & McLain, D. (1985). *Action Science: Concepts, Methods, and Skills for Research and Intervention*. California: Jossey-Bass Inc. Recuperado de: <http://www.actiondesign.com/resources/research/action-science>
- Bernabéu, J. (2003). La lectura: Compleja actividad del conocimiento. *Dialnet*, (14), 151-160. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=918588>.
- Bettermarks (2015). *Bettermarks matemáticas a tu alcance*. Recuperado de: <http://es.bettermarks.com/quienes-somos.html>
- Biblioteca Nacional del Perú. [BNP] (2015). *Sala Infantil Amalia Aubry de Eidson*. Recuperado de: http://www.bnp.gob.pe/portallbnp/index.php?option=com_content&view=article&id=99:sala-infantil-amalia-aubry-de-eidson&catid=27:servicios
- Blank, S. (2013). Why the Lean Start-up Changes Everything. *Harvard Business Review*, 91 (5), 63-72.
- Blasco, T. & Otero, L. (2008). Técnicas conversacionales para la recogida de datos en investigación cualitativa: La entrevista (I). *Nure Investigación*, (33). Recuperado de: <http://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/article/viewFile/408/399>
- Brown, T. (2008). Design Thinking. *Harvard Business Review América Latina*. Recuperado de: https://emprendedoresupa.files.wordpress.com/2010/08/p02_brown-design-thinking.pdf
- Brown, T. & Wyatt, J. (2010). Design Thinking for Social Innovation. *Stanford Social Innovation Review*, 8 (1), 31-35. Recuperado de: <http://gwht.pratt.duke.edu/sites/gwht.pratt.duke.edu/files/u7/Design%20Thinking%20for%20Social%20Innovation%20copy.pdf>
- Burrell, G. & Morgan, G. (1979). *Sociological Paradigms and Organisational Analysis: Elements of the Sociology of Corporate Life*. London: Heinemann Educational Books. Recuperado de: http://sonify.psych.gatech.edu/~ben/references/burrell_sociological_paradigms_and_organisational_analysis.pdf
- Caballero, A. (2012). Los maestros y el plan lector [Mensaje en un blog]. Lima. Recuperado de: <http://blog.pucp.edu.pe/item/17260/los-maestros-y-el-plan-lector>
- Cabrera, F., Donoso, T. & Marín, A. (1994). *El proceso lector y su evaluación*. Barcelona: Laertes.

- Castillo, M., Álvarez, A. & Cabana, R. (2014). Design thinking: como guiar a estudiantes, emprendedores y empresarios en su aplicación. *Ingeniería Industrial*, XXXV (3), 301-311. Recuperado de: <http://scielo.sld.cu/pdf/rii/v35n3/rii06314.pdf>
- Cejudo, R. (2006). Desarrollo humano y capacidades. Aplicaciones de la teoría de las capacidades de Amartya Sen a la educación. *Revista española de pedagogía*, (234) 365-380. Recuperado de: [file:///C:/UseVrs/AL/Downloads/234-01%20\(1\).pdf](file:///C:/UseVrs/AL/Downloads/234-01%20(1).pdf)
- Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe. [CERLALC]. (2012a). *Chile para niños*. Recuperado de: http://www.cerlalc.org/porleer2012/files/presentacion_breve_ninos.pdf
- (2012b). *El espacio iberoamericano del libro*. Recuperado de: http://www.cerlalc.org/files/tabinterno/1d493d_Espacio_2012_digi_def.pdf
- (s/f). *Programa de Formación Virtual*. Recuperado de: http://cerlalc.org/wp-content/uploads/2013/02/Folleto_PFV-14.pdf
- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros: la lectura literaria en la escuela*. México DF: Fondo de cultura económica.
- Con el proyecto “Leelo fácil”, FEAPS acercará el disfrute de la lectura a las personas con discapacidad intelectual o del desarrollo (2015). Consultado el 20 de agosto del 2015, FEAPS, Portal Web de la Confederación Española de Organizaciones en favor de las personas con discapacidad intelectual. Recuperado de: <http://www.feaps.org/component/content/article/212-noticias-2013/1853-con-el-proyecto-leelo-facil-feaps-acercara-el-disfrute-de-la-lectura-a-las-personas-con-discapacidad-intelectual-o-del-desarrollo.html>
- Condemarín, M. (2001). *El poder de leer*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación. Recuperado de: http://www.rmm.cl/usuarios/mmarques/doc/200905230103290.200510031317130.E1_Poder_de_Leer.pdf
- Denning, P. J. (2013). The Profession of it Desing Thinking. *Communications of the ACM*, 56(12), 29-31. Recuperado de: <http://content.ebscohost.com/ContentServer.asp?T=P&P=AN&K=92600641&S=R&D=bth&EbscoContent=dGJyMMv17ESep7Y4yNfsOLCmr06ep7dSsq%2B4TbCWxWXS&ContentCustomer=dGJyMPGrr0q0rq9LuePfgex43zx>
- Design Thinking (2015). *Design Thinking*. Recuperado de: <http://www.designthinking.es/inicio/index.php>
- Escalante, D. & Caldera, R. (2008). Literatura para niños: una forma natural de aprender a leer. *Educere*, (43), 669-678. Recuperada de: <http://www.scielo.org.ve/pdf/edu/v12n43/art02.pdf>
- Fernández, A. (s/f). *Recursos y actividades para motivar la lectura*. Recuperado de Orienta: http://www.orienta.org.mx/biblioteca/pdf/lectura_aula.pdf
- Fernández, C. (2014). Educanave-Recursos Educativos Digitales [Mensaje en un blog]. Recuperado de: <http://educanave.blogspot.com.es/search/label/EducanaVe>

- Fundación BBVA (2011). *El Programa Leer es estar adelante*. Recuperado de: <http://www.leer.pe/ique-hacemos/el-programa>
- (2012). *Programa: Leer es estar adelante-informe de resultados*. Recuperado de: http://leer.pe/images/stories/document/BBVA_Leer_Informe_Resultados_2012.pdf
- Fundalectura (2015). *Paraderos, Paralibros, Paraparques*. Recuperado de: <http://www.fundalectura.org/?module=proyecto&ms=23>
- García, A. (2015). Design Thinking. (04 de febrero del 2015). *Diario Gestión*. Recuperado de: <http://blogs.gestion.pe/innovar-o-ser-cambiado/2015/02/design-thinking.html>
- Gutiérrez, A. & Apaolaza, U. (2014). Lean Startup as a tool for the generation of a Business Model Based on Digital Asset Management. International Congress on Project Management and Engineering Alcañiz. Recuperado de: <http://docplayer.es/1403881-Lean-startup-as-a-tool-for-the-generation-of-a-business-model-based-on-digital-asset-management.html>
- Hermida, C. & Cañón, M. (2003). Inundar de palabras. En S. Itkin (Comp.), *Niños, cuentos y palabras: experiencias de lectura y escritura en la educación infantil (24-39)*. Buenos Aires: Novedades educativas.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación* (5ª edición). México D.F: Grupo Infagon.
- Inciarte, A. (2011). Reseña "Investigación Acción. Metodología transformadora" de Edgar Emiro Silva. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 16(52), 131-138. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27918415014>
- Ítem Design Thinking. (s/f). *Ítem*, pp.1-8. Recuperado de: <http://www.innobasque.com/doc/item.pdf>
- Jaque, J.M. (10 de octubre de 2010). La lectura es el hábito que más se pierde entre la niñez y la adolescencia. *La tercera edición*. Recuperado de: <http://diario.latercera.com/2010/10/10/01/contenido/tendencias/16-41113-9-la-lectura-es-el-habito-que-mas-se-pierde-entre-la-ninez-y-la-adolescencia.shtml>
- La tarea de formar un millón de niños lectores en el Perú. (22 de julio de 2015). *El Comercio*. Recuperado de: <http://elcomercio.pe/economia/peru/tarea-formar-millon-ninos-lectores-peru-noticia-1826166>
- Las mejores actividades de animación a la lectura. (s/f). Consultado el 20 de agosto, EDUCASTUR, Portal Web de la Viceconsejería de Educación del Principado de Asturias. Recuperado de: http://web.educastur.princast.es/proyectos/abareque/web/images/stories/articulos/Su_rockidente/mejores_actividades_lectura2.pdf
- Lectura divertida: una forma diferente de compartir, aprender y soñar. (01 de octubre de 2015). *El Comercio*. Recuperado de: <http://elcomercio.pe/blog/heroesantesde30/2015/03/lectura-divertida-un-forma-diferente-de-compartir-aprender-y-sonar>

- Ley 27337. Nuevo código de los niños y adolescentes. Congreso de la República (1992).
Recuperado de: <http://www4.congreso.gob.pe/comisiones/1998/mujer/CNA.HTM>
- Lima Cómo Vamos (2014). *Quinto Informe de Percepción sobre calidad de vida*. Recuperado de: <http://www.limacomovamos.org/cm/wp-content/uploads/2015/01/EncuestaLimaComoVamos2014.pdf>
- McDonald's lanzó colección de libros interactivos para fomentar lectura en niños (28 de marzo del 2014). *Código*. Recuperado de: <http://www.codigo.pe/marketing/mcdonalds-lanzo-coleccion-de-libros-interactivos-para-fomentar-lectura-en-ninos/>
- Megias, J. (2012). Herramientas: el mapa de empatía (entendiendo al cliente) [Mensaje en un blog]. Recuperado de: <http://javiermegias.com/blog/2012/01/herramientas-el-mapa-de-empata-entendiendo-al-cliente/>
- Ministerio de Cultura (2015b). *Puntos de cultura: Arte show urbano*. Recuperado de: <http://www.puntosdecultura.pe/puntos/arte-show-urbano>
- Mitra, S. (2013). *Build a school in the cloud*. [video]. New York: TED. Recuperado de: https://www.ted.com/talks/sugata_mitra_build_a_school_in_the_cloud#t-35498
- Municipalidad de Lima (2015). *Programa Lima Lee*. Recuperado de: <http://www.munlima.gob.pe/programas/social/lima-lee>
- Municipalidad de Puente Piedra (2015). *Municipalidad promueve la lectura en los niños*. Recuperado de: <http://www.munipuentepiedra.gob.pe/muni-noticias/ultimas-noticias/1068-municipalidad-promueve-la-lectura-en-los-ninos>
- Municipalidad de San Isidro (2015). *Biblioteca infantil*. Recuperado de: http://www.msi.gob.pe/portal/cultura/biblioteca-infantil/#.VgkMu-x_Oko
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. [OCDE]. (2014). *Resultados de PISA 2012 en Foco: lo que los alumnos saben a los 15 años de edad y lo que pueden hacer con lo que saben*. Recuperado de: http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA2012_Overview_ESP-FINAL.pdf
- Pavón, J., & Hidalgo, A. (1997). *Gestión e innovación*. Madrid: Pirámide.
- Plattner, H., Meinel, C. & Leifer, L. (2011). *Design Thinking: Understand-Improve-Apply*. Berlin Heidelberg: Springer Verlag. Recuperado de: https://books.google.com.pe/books?id=LAbIwOwHz1MC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ViewAPI&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- Prensky, M. (2001). Nativos digitales, inmigrantes digitales. *MCB University Press*, 9 (6).
Recuperado de: http://www.usergioarboleda.edu.co/civilizar/nativos_inmigrantes_digitales_marc_prensky_beata_ines.pdf
- Puente, A. (1996). Cómo formar buenos lectores. En P.Cerrillo & J.García (Eds.), *Hábitos lectores y animación a la lectura* (pp.21-46). Cuenca: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

- ¿Qué es el aprendizaje adaptativo? (14 de octubre del 2014). *Santillana noticias*. Recuperado de: <http://www.santillana.com/es/sala-de-prensa/que-es-el-aprendizaje-adaptativo/>
- Quintana, M., Aguilasocho, D. & Galeana, E. (s/f). Design Thinking: lo de hoy para innovar la empresa. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Recuperado de: <http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/51761/1/327-335.pdf>
- Rey, A. (s/f). Pensamiento de Diseño y Gestión de la innovación. *Emotools innovación 2.0*, 1-19. Recuperado de: http://www.emotools.com/media/upload/files/Pensamiento_de_diseno.pdf
- Ries, E. (2009). *Minimum Viable Product: a guide. Startup Lessons Learned*. Recuperado de: <http://www.startuplessonslearned.com/2009/08/minimum-viable-product-guide.html>
- (2012). *El método Lean startup: cómo crear empresas de éxito utilizando la innovación continua*. Barcelona: Ediciones Deusto. Recuperado de: <http://www.tumarketingmovil.co/wp-content/uploads/metodo-Lean-Startup-El-Eric-Ries.pdf>
- Robles, B. (2011). La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropológico. *Cuicuilco-Enah*, 18 (52), 40-49. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/cuicui/v18n52/v18n52a4.pdf>
- Rodríguez, E., Carreras, I. & Sureda, M. (2012). *Innovar para el cambio social: de la idea a la acción*. Barcelona: Esade Instituto de Innovación Social. Recuperado de: [https://kc3.pwc.es/local/es/kc3/publicaciones.nsf/V1/931C13443C8FC311C1257A8B002AB2AE/\\$FILE/InnovarParaCambioSocial.pdf](https://kc3.pwc.es/local/es/kc3/publicaciones.nsf/V1/931C13443C8FC311C1257A8B002AB2AE/$FILE/InnovarParaCambioSocial.pdf)
- Rodríguez, J., Fajardo, G., & Ramírez, M. (2006). Sistema de aprendizaje adaptativo para la educación médica. *Revista del Hospital General Dr. Manuel Gea González*, 7 (1), 36-41. Recuperado de: <http://www.medigraphic.com/pdfs/h-gea/gg-2006/gg061h.pdf>
- Salazar, S. (2006). Claves para pensar la formación del hábito lector. *Allpanchis*, (66), 13-46. Recuperado de http://eprints.rclis.org/8551/1/habito_lector_salazar.pdf
- Salazar, S. & Ponce, D. (1999). *Hábitos de lectura*. Lima: Instituto del libro.
- Sánchez, D. (1986). *Promoción de la lectura*. Lima: Ministerio de Educación.
- Solé, I. (2000). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.
- (2009). Motivación y Lectura. *Aula de Innovación Educativa*, (179), 56-59.
- Stanford (s/f). *Bootcamp Bootleg*. Institute of Design at Stanford. Recuperado de: <http://dschool.stanford.edu/wp-content/uploads/2011/03/BootcampBootleg2010v2SLIM.pdf>
- Steinbeck, R. (2011). El “design thinking” como estrategia de creatividad en la distancia. *Dossier*, XXI (37), 27-35.
- The Lean Startup (2015). *The lean startup methodology*. Recuperado de: <http://theleanstartup.com/principles>

Thompson, J. B. (2012). ¿Dónde está Publishing Headed?: El futuro del libro en 7 pasos fáciles. *The Huffington Post* . Recuperado de: http://www.huffingtonpost.com/john-b-thompson/future-of-books_b_1501182.html

Unidad de Medición de la Calidad. [UMC]. (2014). *Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes 2014*. Recuperado de: <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2015/02/ECE-2014-Web-270215-27febv2.pdf>

United Nations International Children's Emergency Fund. [UNICEF]. (2015). *Educación Primaria*. Recuperado de: http://www.unicef.org/peru/spanish/children_3787.htm

Vallés, A. & Vallés, C. (2006). *Comprensión lectora y estudio: intervención psicopedagógica*. Valencia: Tortosa.

Watson, A. (2015). Design thinking for life. *Art Education*, 68(3), 12-18. Recuperado de: http://www.academia.edu/12139850/Design_Thinking_for_Life

Webdianoia (2015). *Glosario de filosofía*. Recuperado de: <http://www.webdianoia.com/glosario/display.php?action=view&id=99&from=accion=search|by=E>



ANEXO A: Expertos entrevistados y consentimientos informados

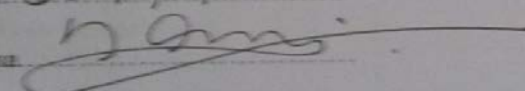
Tabla A1: Lista detallada de expertos entrevistados

Nombre del entrevistado	Cargo	Institución a la que pertenece	Información adicional
Daniel Arroyo	Bibliotecólogo encargado	Biblioteca Infantil de San Isidro	Uno de los principales impulsores del programa “Fortalecimiento de bibliotecas municipales en la región Apurímac – llapanchispaq qilqakuna”.
Teresa Boullón	Fundador y CEO	Empresa Social: “Un Millón de Niños Lectores”.	Global Shaper en World Economic Forum. Así mismo, forma parte de Ashoka y realizó en el 2014 una conferencia en TED sobre el tema “¿Cómo un millón de niños peruanos pueden acceder a la lectura?”
Lizeth Huamán Quispe	Profesora	Colegio particular	Encargada de preparar a sus alumnos para el rendimiento de las pruebas ECE.
Gabriela Tenicela	Fundadora	“A soñar aprendí leyendo”	Promotora TiNi en Ania ORG.
Yoni Arámbulo	Coordinador del Equipo de Comunicación – Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC)	Ministerio de Educación del Perú- Minedu	Conocimientos sobre cómo se evalúan las competencias de lectura en la ECE.
Jorge Iván Peralta	Director de Innovación Tecnológica en Educación	Ministerio de Educación del Perú- Minedu	Miembro responsable del proyecto Educativo Huascarán, así como de otros proyectos vinculados con las TIC’s.
Óscar Zárate Guerrero	Sub director	Colegio Juan Pablo II de Chorrillos	-

Figura A1: Consentimientos informados

A través de la presente, yo **Daniel Arroyo**, hago constar por la siguiente:

1. Que he concedido a las tesisistas Alejandra Valdivieso, Gabriela Vicente y Johanna Cadenas una entrevista sobre los temas relacionados a mi experiencia para la elaboración del trabajo de investigación académica: "Propuesta tecnológica para promover la lectura en niñas y niños del nivel primario bajo el modelo del Design Thinking".
2. Que autorizo a las tesisistas antes mencionadas a utilizar y publicar, total o parcialmente, la información brindada en dicha entrevista siempre y cuando lo hagan con fines científicos, educativos o culturales y no distorsionen el sentido de mis declaraciones. Asimismo, de acuerdo a las necesidades de la investigación, autorizo que se haga mención de mi nombre y de la organización en la cual me desempeño.

Daniel Arroyo
DNI: 08679098
Firma: 

Teresa Boullon <tboullon@millondeninoslectores.org> 21:13 (hace 23 horas) ☆ ↶ ▾
para mí ▾

A través de la presente, yo TERESA BOULLON ZEGARRA hago constar por la siguiente:

1. Que he concedido a las tesisistas Alejandra Valdivieso, Gabriela Vicente y Johanna Cadenas una entrevista sobre los temas relacionados a mi experiencia para la elaboración del trabajo de investigación académica: "Propuesta tecnológica para promover la lectura en niñas y niños del nivel primario bajo el modelo del Design Thinking".
2. Que autorizo a las tesisistas antes mencionadas a utilizar y publicar, total o parcialmente, la información brindada en dicha entrevista siempre y cuando lo hagan con fines científicos, educativos o culturales y no distorsionen el sentido de mis declaraciones. Asimismo, de acuerdo a las necesidades de la investigación, autorizo que se haga mención de mi nombre y de la organización en la cual me desempeño.

TERESA BOULLON ZEGARRA
DNI: 43462294

Lizeth Huaman 21:21 (hace 19 minutos) ☆ ↶ ▾
para mí ▾

El 04/01/2016 20:22: "Johanna De Jesus Cadenas Zarate" <jcadenasz@pucp.pe> escribió:

A través de la presente, yo **LIZETH HUAMÁN QUISPE**, hago constar por la siguiente:

1. Que he concedido a las tesisistas Alejandra Valdivieso, Gabriela Vicente y Johanna Cadenas una entrevista sobre los temas relacionados a mi experiencia para la elaboración del trabajo de investigación académica: "Propuesta tecnológica para promover la lectura en niñas y niños del nivel primario bajo el modelo del Design Thinking".
2. Que autorizo a las tesisistas antes mencionadas a utilizar y publicar, total o parcialmente, la información brindada en dicha entrevista siempre y cuando lo hagan con fines científicos, educativos o culturales y no distorsionen el sentido de mis declaraciones. Asimismo, de acuerdo a las necesidades de la investigación, autorizo que se haga mención de mi nombre y de la organización en la cual me desempeño.

LIZETH HUAMÁN QUISPE
DNI: 45306502

A través de la presente, yo **Gabriela Tenicela**, hago constar por la siguiente:

1. Que he concedido a las tesis de Alejandra Valdivieso, Gabriela Vicente y Johanna Cadenas una entrevista sobre los temas relacionados a mi experiencia para la elaboración del trabajo de investigación académica: "Propuesta tecnológica para promover la lectura en niñas y niños del nivel primario bajo el modelo del Design Thinking".
2. Que autorizo a las tesis antes mencionadas a utilizar y publicar, total o parcialmente, la información brindada en dicha entrevista siempre y cuando lo hagan con fines científicos, educativos o culturales y no distorsionen el sentido de mis declaraciones. Asimismo, de acuerdo a las necesidades de la investigación, autorizo que se haga mención de mi nombre y de la organización en la cual me desempeño.

Gabriela Tenicela

DNI: 44326492

Firma: 



YONI CRISTIAN ARAMBULO MOGOLLON <YARAMBULO@minedu.gob.pe>

8:42 (hace 11 horas) ☆



para mí ▾

Gabriela, recibe un cordial saludo. He completado los datos necesarios.

A través de la presente, yo **YONI CRISTIAN ARÁMBULO MOGOLLÓN**, hago constar por la siguiente:

1. Que he concedido a las tesis de Alejandra Valdivieso, Gabriela Vicente y Johanna Cadenas una entrevista sobre los temas relacionados a mi experiencia para la elaboración del trabajo de investigación académica: "Propuesta tecnológica para promover la lectura en niñas y niños del nivel primario bajo el modelo del Design Thinking".
2. Que autorizo a las tesis antes mencionadas a utilizar y publicar, total o parcialmente, la información brindada en dicha entrevista siempre y cuando lo hagan con fines científicos, educativos o culturales y no distorsionen el sentido de mis declaraciones. Asimismo, de acuerdo a las necesidades de la investigación, autorizo que se haga mención de mi nombre y de la organización en la cual me desempeño.

Yoni Cristian Arámbulo Mogollón

DNI: 02792462

A través de la presente, yo **Jorge Peralta**, hago constar por la siguiente:

1. Que he concedido a las tesis de Alejandra Valdivieso, Gabriela Vicente y Johanna Cadenas una entrevista sobre los temas relacionados a mi experiencia para la elaboración del trabajo de investigación académica: "Propuesta tecnológica para promover la lectura en niñas y niños del nivel primario bajo el modelo del Design Thinking".
2. Que autorizo a las tesis antes mencionadas a utilizar y publicar, total o parcialmente, la información brindada en dicha entrevista siempre y cuando lo hagan con fines científicos, educativos o culturales y no distorsionen el sentido de mis declaraciones. Asimismo, de acuerdo a las necesidades de la investigación, autorizo que se haga mención de mi nombre y de la organización en la cual me desempeño.

Jorge Peralta

DNI:

Firma:



DIRECCIÓN DE INNOVACIÓN TECNOLÓGICA EN EDUCACIÓN

JORGE VAN PERALTA NELSON
Director

46295482

oscar antonio zarate guerrero 5 ene. (hace 6 días) para mí

Date: Tue, 5 Jan 2016 22:09:08 -0500
Subject: Consentimiento de uso de información para proyecto de tesis
From: jcadenasz@pucp.pe
To: racso1159@hotmail.com

A través de la presente, yo **[OSCAR ANTONIO]**, hago constar por la siguiente:

1. Que he concedido a las tesis Alejandra Valdivieso, Gabriela Vicente y Johanna Cadenas Zárate una entrevista sobre los temas relacionados a mi experiencia para la elaboración del trabajo de investigación académica: "Propuesta tecnológica para promover la lectura en niñas y niños del nivel primario bajo el modelo del Design Thinking".
2. Que autorizo a las tesis antes mencionadas a utilizar y publicar, total o parcialmente, la información brindada en dicha entrevista siempre y cuando lo hagan con fines científicos, educativos o culturales y no distorsionen el sentido de mis declaraciones. Asimismo, de acuerdo a las necesidades de la investigación, autorizo que se haga mención de mi nombre y de la organización en la cual me desempeño.

[OSCAR ANTONIO,ZARATE GUERRERO]
[DNI: 06996794]



ANEXO B: Guía de entrevistas a expertos

Tabla B1: Entrevista a Daniel Arroyo

Guía de entrevista	
Objetivo	Conocer el funcionamiento, así como las actividades que realiza la Biblioteca Infantil de San Isidro (BISI) para motivar el hábito lector en los niños.
Entrevistador	Alejandra Valdivieso Avilés
Entrevistado	Lic. Daniel Arroyo, bibliotecólogo de la BISI
Duración	1 hora
Lugar	BISI

Guía de entrevista a representante de instituciones del entorno

1. ¿Cuál es el cargo que usted tiene actualmente? ¿Hace cuánto ejerce el cargo?
2. ¿Considera usted que es importante inculcar en los niños el hábito de lectura? ¿Por qué?
3. La tecnología avanza cada vez más y con ella la aparición de libros electrónicos ¿Por qué cree usted que la biblioteca sigue siendo atractiva para los niños?
4. ¿Cuál es la afluencia promedio durante días de semana y fines de semana?
5. Generalmente, ¿con quiénes suelen venir acompañados?
6. ¿Dentro de la biblioteca los niños cuentan con alguna guía o persona que los ayude o les haga seguimiento?
7. ¿Cada cuánto se realizan actividades “extracurriculares” para los niños?
8. ¿Qué actividades se realizan en el “taller: lectores infantiles”?, ¿quiénes lo dirigen?
9. ¿Qué actividades se realizan en el “taller de narración de cuentos”?, ¿quiénes lo dirigen?
10. ¿A qué edades están dirigidos cada uno de los talleres?
11. ¿Se realiza algún tipo de seguimiento para saber si los niños continúan leyendo en casa?
12. ¿Se realiza una distribución de los libros dependiendo las edades? ¿Qué características tienen los libros?
13. ¿Qué libros suelen leer más?
14. ¿Tienen alianzas con escritores independientes de cuentos?
15. ¿Cuál es su opinión acerca de vincular la tecnología con la lectura? ¿Crees que funcionaría en niños?

Tabla B2: Entrevista a Teresa Boullón

Guía de entrevista	
Objetivo	Conocer la importancia de la lectura en los niños y cómo nace la iniciativa de la organización ReCreo, “Un Millón de Niños Lectores”, cuyo objetivo es fomentar la lectura a través de la formación de bibliotecas en escuelas de bajos recursos y la capacitación de maestros y padres.
Entrevistador	Alejandra Valdivieso, Gabriela Vicente y Johanna Cadenas.
Entrevistado	Director fundador de Un Millón de Niños Lectores.
Duración	1 hora
Lugar	Lince
<u>Guía de entrevista a representante de instituciones del entorno</u>	
<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Considera usted que es importante inculcar en los niños el hábito de lectura? ¿Por qué? 2. Desde su punto de vista, ¿cuáles considera usted que son los principales desafíos de la comprensión lectora en el Perú? 3. ¿Podrías contarnos cómo nace el proyecto “Un Millón de Niños Lectores”? ¿Hace cuánto tiempo viene desarrollándose? 4. ¿Por qué buscaron centrar la iniciativa principalmente en niños y no en jóvenes o adultos? 5. ¿Por qué se centro en niños de bajos recursos? ¿Consideras que el problema del hábito lector también está en otras NSE? 6. ¿Qué estrategias utilizan para motivar o inculcar en los niños el hábito lector? ¿Realizan algo más allá que la implementación de las bibliotecas? 7. ¿Se realiza algún tipo de seguimiento para saber si los niños continúan leyendo en casa? 8. ¿Los padres y los maestros son también actores relevantes en la iniciativa? ¿Por qué? 9. ¿Cómo influyen los padres en el desarrollo del hábito lector en sus hijos? 10. ¿Qué tipos de libros suelen tener en las bibliotecas? ¿Por qué tipo de libros se inclinan más? 11. La tecnología avanza cada vez más y con ella la aparición de libros electrónicos ¿Por qué cree usted que la biblioteca sigue siendo atractiva para los niños? 12. ¿Cuál es su opinión acerca de vincular la tecnología con la lectura? ¿Crees que funcionaría en niños? 13. De acuerdo con su experiencia, ¿qué debería considerar toda estrategia de desarrollo de comprensión lectora? 	

Tabla B3: Entrevista a Lizeth Huamán

Guía de entrevista	
Objetivo	Conocer los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación y de las sesiones educativas en la práctica para desarrollar el hábito lector en alumnos de primaria.
Entrevistador	Alejandra Valdivieso, Gabriela Vicente y Johanna Cadenas.
Entrevistado	Lic. Lizeth Huamán Quispe, profesora de un colegio particular
Duración	1 hora
Lugar	Taller de Estudio Layni
<u>Guía de entrevista a representante de instituciones del entorno</u>	
<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Considera usted que es importante inculcar en los niños el hábito de lectura? ¿Por qué? 2. Desde su punto de vista, ¿cuáles considera usted que son los principales desafíos de la comprensión lectora en el Perú? 3. ¿Por qué considera que estamos en último lugar en la prueba PISA en lo referente a comprensión lectora? 4. ¿En qué se basa en Ministerio de Educación para definir si un niño o niña ha desarrollado la comprensión lectora correspondiente a su grado? 5. ¿Cuál considera que es la principal razón por la que los niños sienten ese desinterés hacia la lectura? ¿Hay manera de revertirlo? 6. ¿Cuál es el grado de influencia de los padres de familia en el desarrollo de la comprensión lectora de sus hijos? 7. ¿Qué relación hay entre la comprensión de lectura y el hábito lector? ¿Todo niño que lee necesariamente comprende? 8. ¿Qué ejercicios de clase son más populares entre los niños de primaria? 9. ¿Qué estrategia utiliza con sus alumnos para motivarlos a leer? 10. Independientemente de la edad los niños, ¿estos tienen a preferir lecturas con un mayor contenido gráfico? 11. ¿Para ellos es relevante si las lecturas que se les da a disposición son originales o clásicas? 12. ¿Cuál es su opinión acerca de vincular la tecnología con la lectura? ¿Crees que funcionaría en niños? 13. ¿Qué tan viable es la aplicación de una web interactiva en el aprendizaje de la comprensión lectora en colegios? 	

Tabla B4: Entrevista a Gabriela Tenicela

Guía de entrevista	
Objetivo	Entender la importancia de la lectura en los niños y la manera en cómo nace y se desarrolla la iniciativa “A soñar aprendí leyendo”, asociación cuyo objetivo es fomentar la lectura a través de la realización de talleres y formación de pequeñas bibliotecas en dos zonas del país: Caserío de Palomino (Piura) y Colegio Fe y Alegría n°65 (SJM).
Entrevistador	Alejandra Valdivieso
Entrevistado	Gabriela Tenicela, fundadora de “A soñar aprendí leyendo”
Duración	1 hora
Lugar	Jesús María
<u>Guía de entrevista a representante de instituciones del entorno</u>	
<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Considera usted que es importante inculcar en los niños el hábito de lectura? ¿Por qué? 2. Desde su punto de vista, ¿cuáles considera usted que son los principales desafíos de la comprensión lectora en el Perú? 3. ¿Podrías contarnos cómo nace el proyecto “A soñar aprendí leyendo”? ¿Hace cuánto tiempo viene desarrollándose? 4. ¿Cuál es el objetivo de esta propuesta? ¿Por qué buscaron centrar la iniciativa principalmente en niños y no en jóvenes o adultos? 5. ¿Buscan centrarse solo en zonas vulnerables y de bajos recursos? ¿Consideras que el problema del hábito lector también está en otros NSE? 6. ¿En qué medida considera usted que una biblioteca contribuye a generar un hábito lector en el niño? 7. ¿Qué estrategias utilizan en los talleres para promover la lectura y hacer que los niños comprendan lo que leen? 8. ¿Ustedes cómo psicólogos aplican alguna prueba para evaluar la comprensión de lectura en los niños? ¿Cuál? 9. ¿Se realiza algún tipo de seguimiento para saber si los niños continúan leyendo en casa? 10. ¿Los padres y los maestros son también actores relevantes en la iniciativa? ¿Por qué? 11. ¿Cómo influyen los padres en el desarrollo del hábito lector en sus hijos? 12. ¿Qué tipo de libros suelen leer más los niños? 13. La tecnología avanza cada vez más y con ella la aparición de libros electrónicos ¿Por qué cree usted que el libro en físico sigue siendo importante? ¿Los niños con los que trabajan tienen conocimiento sobre la tecnología? 14. ¿Cuál es su opinión acerca de vincular la tecnología con la lectura? ¿Crees que funcionaría en niños? 	

Tabla B5: Entrevista a Yoni Arámbulo

Guía de entrevista	
Objetivo	Conocer las principales directrices del Ministerio de Educación y sus principales dificultades en el desarrollo del aprendizaje de la comprensión lectora en el nivel escolar primaria.
Entrevistador	Gabriela Vicente y Johanna Cadenas
Entrevistado	Yoni Arámbulo, Coordinador del Equipo de Comunicación – Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC)
Duración	1h 30 min
Lugar	Ministerio de Educación – San Borja
<u>Guía de entrevista a representante de instituciones del entorno</u>	
<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuáles considera usted que son los principales desafíos de la comprensión lectora en el Perú? 2. ¿Cómo se lleva a cabo el sistema de evaluación de la comprensión lectora? ¿Cuáles son los principales criterios de evaluación? ¿En qué consisten estas pruebas? 3. Tengo entendido que estas pruebas se realizan tanto a colegios estatales como no estatales, mostrándose mejores resultados en los no estatales ¿A qué se debe ello? 4. ¿Qué tan beneficioso considera que resulta la aplicación de pruebas de comprensión? 5. Si usted tuviera que elegir qué variable repercute más en el desarrollo del hábito lector en las personas, ¿sería el docente, sería el padre o qué variable considera más importante? 6. ¿Por qué cree usted que en el extranjero tienen mejores resultados que aquí en Perú en todo lo relacionado con comprensión lectora? ¿Por el tema docente o existe otra variable? 7. Luego de realizada la evaluación de comprensión lectora, ¿qué seguimiento se realiza con las escuelas para que mejoren dichos resultados el siguiente año? 8. Entonces, ¿considera que el período crítico para el desarrollo del hábito lector se encuentra entre el 1er y 3er grado de primaria? 9. ¿Qué opina de las bibliotecas virtuales? ¿Qué opina de la tecnología allí? 10. ¿Por qué la prueba ECE (Evaluación Censal de Estudiantes) está destinada únicamente a niños de 2do de primaria? ¿Se debe a que las preguntas son literales? 11. ¿Cuál es el impacto de las Rutas de Aprendizaje en el sistema de evaluación de la comprensión lectora en el nivel primaria? 12. ¿La narración oral de textos escritos puede ser considerada "comprensión lectora"? ¿Existe documentos oficiales que lo señalen así? 	

Tabla B6: Entrevista a Jorge Peralta

Guía de entrevista	
Objetivo	Conocer los retos que significan integrar las TIC's al sistema educativo peruano, así como su posible asociación con la comprensión lectora.
Entrevistador	Alejandra Valdivieso y Johanna Cadenas
Entrevistado	Jorge Iván Peralta, Director de la Dirección de Innovación Tecnológica en Educación
Duración	1h 12 min
Lugar	Ministerio de Educación – San Borja
<u>Guía de entrevista a representante de instituciones del entorno</u>	
<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Por qué considera indispensable e importante la inclusión de las TIC's en el sistema educativo peruano? 2. ¿Ha sido fácil el involucramiento de los docentes con las TIC's dentro del sistema educativo peruano? 3. ¿Cómo fue la inclusión de las TIC's en el proyecto Huascarán? ¿Qué desafíos tuvo en ese tiempo? 4. ¿Considera que el problema con la comprensión lectora podría ser solucionado con una propuesta tecnológica? ¿Por qué y qué sugerencias, desde su amplia experiencia con las TICs, daría para su correcto desarrollo? 5. ¿La tecnología aquí en el Perú está llegando a los niveles más bajos? 6. ¿La tecnología para que sea transversal a todos los segmentos socio económicos tendría que ser orientado al sistema escolarizado en general? O ¿Sería transversal socio-económicamente hablando en el sistema donde se utilizan evaluaciones más personalizadas? 7. ¿Qué opina de los libros digitales? 8. ¿Cree que los libros físicos actualmente son mucho más relevantes que los libros electrónicos o cómo está avanzando el Perú actualmente? 9. ¿En nivel primario es posible llevar a cabo la Jornada Escolar Completa (JEC)? 10. ¿Qué tan desafiante es producir contenido digital en zonas rurales? 	

Tabla B7: Entrevista a C. Morales

Guía de entrevista	
Objetivo	Conocer el funcionamiento y las principales actividades que realiza la Sala Infantil Amalia Aubry de Eidson de la Gran Biblioteca Pública para desarrollar la competencia lectora en los niños.
Entrevistador	Johanna Cadenas
Entrevistado	C. Morales-bibliotecóloga de una sala infantil
Duración	1h
Lugar	Gran Biblioteca Pública de Lima
<u>Guía de entrevista a representante de instituciones del entorno</u>	
<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Hace cuánto ejerce el cargo que ocupa actualmente? 2. ¿Podría comentarme cuál es la dinámica de la Sala Infantil? ¿Cómo funciona? 3. ¿Cuál es la afluencia de los niños? ¿Fines de semana más? ¿Días de semana menos? 4. ¿El programa ofrece algún seguimiento después de la Sala? ¿Quizá que se puedan llevar los libros a casa? 5. ¿Cómo es que se realiza la distribución de libros? ¿Hay categorías? 6. ¿Qué sección de temas es la que tiene menos libros? 7. En su experiencia, ¿cuáles son los libros más leídos? 8. ¿De qué edades vienen más a la Sala? 9. Entonces, si un niño desea iniciarse en la lectura, ¿debería empezar por aquí? 10. ¿Tienen alianza con autores independientes o le compran a las editoriales? 11. ¿Cómo considera usted que es el vínculo entre la lectura y la tecnología? 	

Tabla B8: Entrevista a Oscar Zárate

Guía de entrevista	
Objetivo	Conocer el punto de vista de las necesidades de los colegios, desde la perspectiva del sub director de una institución educativa.
Entrevistador	Johanna Cadenas
Entrevistado	Oscar Antonio Zárate Guerrero, sub-director del colegio Juan Pablo II de Chorrillos
Duración	1h
Lugar	Colegio Juan Pablo II, Chorrillos.
<u>Guía de entrevista a representante de instituciones del entorno</u>	
<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Por qué considera que estamos en el último lugar de la prueba PISA en lo referente a comprensión lectora? 2. ¿En qué se basa el Ministerio de Educación para determinar que, efectivamente, un niño ha desarrollado el hábito lector? 3. ¿Cómo es que el colegio aborda la comprensión lectora? 4. En lo que viene a ser comprensión lectora, ¿el colegio trabaja con libros del Estado o con alguna editorial independiente? 5. ¿Cuáles considera que son los principales desafíos a los que debe enfrentarse un docente que quiere desarrollar la comprensión lectora en sus alumnos? 6. ¿Qué opina usted del Plan Lector? ¿El Plan Lector se sigue elaborando actualmente? 7. ¿Qué opina de la inclusión de la tecnología en la educación? Ya no como distractor, sino incluido en la educación. 8. ¿Hay suficientes computadoras por alumno o las comparten? ¿Los docentes utilizan las computadoras? 9. ¿Ha pasado que los docentes hayan tomado exámenes por computadora, alguna vez? 10. Si hubiera una página web, donde pudieran entrar tanto el profesor como el alumno, y este pudiera entrar para rendir exámenes ahí y la computadora pudiera funcionar como un cerebro que le bote las preguntas dependiendo de qué nivel tiene el alumno ¿Qué desafíos habría para poder implementar algo así, si fuera posible? 11. ¿Cuál sería uno de los mayores retos para los profesores al vincular la enseñanza con las TICs? 12. Y desde su posición, como sub director, ¿qué esperaría de una plataforma tecnológica de esa naturaleza? ¿El colegio estaría dispuesto en invertir? 	

ANEXO C: Filtro de nivel socio económico

FILTRO DE NIVEL SOCIO ECONÓMICO (PREGUNTAR SOBRE EL JEFE DE FAMILIA)

(LEER) Con la finalidad de agrupar sus respuestas con las de otras personas de similares características a las de usted, nos gustaría que responda a las siguientes preguntas referentes al jefe del hogar:

JEFE DEL HOGAR: Aquella persona, hombre o mujer, de 15 a más, que aporta más económicamente en casa o tomas las decisiones financieras de la familia, y vive en el hogar.
HOGAR: conjunto de personas que, habitando en la misma vivienda, preparan y consumen sus alimentos en común.

P.1.EDJF. ¿Cuál es el nivel de instrucción del jefe del hogar? (ACLARAR “COMPLETA O INCOMPLETA”)

Sin educación	0	Superior No Univ. Completa	6
Educación Inicial / Primaria Incompleta	2	Superior Univ. Incompleta	7
Primaria completa/ Secundaria incompleta/ Secundaria completa	3	Superior Universitaria Completa	9
Superior No Univ. Incompleta	4	Post – Grado universitario	10

P.2. ¿Cuál de estos bienes tiene en su hogar que estén funcionando?

	COMPU. Computadora o laptop en funcionamiento	LAVA. Lavadora en funcionamiento	TELEF. Teléfono fijo en funcionamiento	REFR. Refrigeradora / congeladora en funcionamiento	HMICRO. Horno microondas en funcionamiento	Total
SI	5	5	5	5	5	
NO	0	0	0	0	0	

P.3. P3.1.NPER ¿Cuántas personas viven permanentemente en el hogar (sin incluir servicio doméstico)?

P3.2. HABITAT. ¿Cuántas habitaciones tiene en su hogar (no vivienda) que actualmente use exclusivamente para dormir (incluir la de servicio doméstico)?

(EL PUNTAJE ES DONDE SE CRUZA MIEMBROS DEL HOGAR CON HABITACIONES)

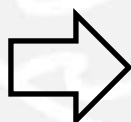
N3.2. HABITAT. Habitaciones para dormir incluyendo servicio	N3.1.NPER Miembros del hogar sin incluir servicio										
	1 ó 2	3	4	5 ó 6	7 ó 8	9	10	11 ó 12	13 ó 14	15	16
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1	7	4	2	1	0	0	0	0	0	0	0
2	7	7	7	4	2	1	1	1	0	0	0
3	7	7	7	7	4	4	2	2	1	1	1
4	7	7	7	7	7	4	4	4	2	2	2
5	7	7	7	7	7	7	7	4	4	4	2
6	7	7	7	7	7	7	7	7	4	4	4
7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	4	4
8	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7

P.4. PISO ¿Cuál es el material predominante en los pisos de su vivienda? (**MOSTRAR TARJETA 2) (CONSIDERAR AREA CONSTRUIDA)**)

Tierra / Otro material (arena y tabloncillos sin pulir)	0	Laminado tipo madera, láminas asfálticas o similares	7
Cemento sin pulir o pulido/ Madera (entablados) / tapizón	3	Parquet, madera pulida, porcelanato, alfombra, mármol	8
Losetas/ terrazos, mayólicas, cerámicos, vinílicos, mosaico	6		

N1	
N2	
N3	
N4	
TOTAL	

+



10 puntos o menos	NSE E	8
11 o 22 puntos	NSE D	7
23 o 27 puntos	NSE C2	6
28 a 37 puntos	NSE C1	5
38 o 42 puntos	NSE B2	4
43 a 47 puntos	NSE B1	3
48 a 49 puntos	NSE A2	2
50 puntos	NSE A1	1

ANEXO D: Guía de entrevista a padres

Guía de entrevistas

Objetivo: Analizar las implicancias del hábito de la lectura en el entorno familiar y escolar desde el punto de vista de los padres de familia.

Introducción: El tratamiento de la información brindada es para fines estrictamente académicos. Agradecemos la honestidad y la colaboración de los entrevistados en la importancia que tiene este estudio para el desarrollo de las niñas y niños en edad primaria.

Guía de entrevistas a padres de familia


1. Si usted pudiera elegir 3 cosas en las que desearía que sus hijos sean buenos en el colegio, ¿qué cosas serían?
2. ¿Cómo cree usted que influye la lectura en las personas?
3. ¿Le gustaría que sus hijos leyeran más? Si es así, ¿qué cree que conseguirían al hacerlo?
4. ¿Cuál considera que es más importante para inculcar en los niños el hábito de la lectura, el hogar o el colegio? ¿Por qué?
5. ¿Se siente satisfecho con cómo inculcan los profesores de sus hijos el hábito de la lectura en ellos? ¿Por qué?
6. ¿Qué suelen hacer en casa para inculcar el hábito de la lectura en sus hijos?
7. Con el auge de las páginas web y las aplicaciones para celulares y tablets, ¿qué piensa usted de la lectura digital?
8. ¿Estaría dispuesto usted a contratar algún servicio adicional al colegio para apoyar a sus hijos en la lectura? ¿Cómo cuál?

ANEXO E: Consentimiento informado de padres entrevistados

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo Luz Rodríguez Lajares, identificado (a) con DNI: 06998996 autorizo a las tesis Alejandra Valdivieso, Gabriela Vicente y Johanna Cadenas, alumnas de la Pontificia Universidad Católica del Perú, a grabar y utilizar la información brindada en la entrevista llevada a cabo con mi persona para la investigación que vienen realizando para obtener el título de licenciadas en Gestión Empresarial.

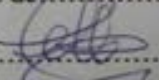
Lima, 13 de enero del 2016

Firma: 

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo Cecilia Ina Conroy, identificado (a) con DNI: 04315253 autorizo a las tesis Alejandra Valdivieso, Gabriela Vicente y Johanna Cadenas, alumnas de la Pontificia Universidad Católica del Perú, a grabar y utilizar la información brindada en la entrevista llevada a cabo con mi persona para la investigación que vienen realizando para obtener el título de licenciadas en Gestión Empresarial.

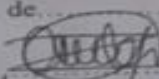
Lima, 13 de enero del 2016

Firma: 

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo Rosa Anelí Cordero, identificado (a) con DNI: 10494097 autorizo a las tesis Alejandra Valdivieso, Gabriela Vicente y Johanna Cadenas, alumnas de la Pontificia Universidad Católica del Perú, a grabar y utilizar la información brindada en la entrevista llevada a cabo con mi persona para la investigación que vienen realizando para obtener el título de licenciadas en Gestión Empresarial.


Lima, de del 2016

Firma: 

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo AMELIA G FONSECA FLORES, identificado (a) con DNI: 10398537 autorizo a las tesis Alejandra Valdivieso, Gabriela Vicente y Johanna Cadenas, alumnas de la Pontificia Universidad Católica del Perú, a grabar y utilizar la información brindada en la entrevista llevada a cabo con mi persona para la investigación que vienen realizando para obtener el título de licenciadas en Gestión Empresarial.

Lima, de del 2016

Firma: 

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Nora Gomer de Loynes, identificado (a) con DNI: 07001300, autorizo a las tesis Alejandra Valdivieso, Gabriela Vicente y Johanna Cadenas, alumnas de la Pontificia Universidad Católica del Perú, a grabar y utilizar la información brindada en la entrevista llevada a cabo con mi persona para la investigación que vienen realizando para obtener el título de licenciadas en Gestión Empresarial.

Lima, 13 de enero, del 2016

Firma... Nora Gomer de Loynes...



ANEXO F: Guía de observación

OBJETIVO: Conocer el contexto y las principales estrategias utilizadas para desarrollar el hábito lector en niños, e identificar qué variables son las que influyen en la motivación o desmotivación por la lectura.

DATOS GENERALES:

Fecha	
Lugar	
Observador	
Hora de inicio	
Hora de terminación	
N° total de niños	

I. OBSERVACIÓN DEL ENTORNO

1. Descripción del lugar:

- 1.1 Estado de la infraestructura del lugar:
- 1.2 Organización y distribución mobiliaria:
- 1.3 Ubicación y distribución de los niños (as):
- 1.4 Materiales y equipos existentes:

Fotografía del lugar



2. Descripción de las actitudes que toma el encargado del lugar

- Los motiva a participar constantemente
- Les muestra libros diversos
- Interactúa con ellos
- Los intimida
- Otro (especificar)

Describir la manera en cómo interactúan los encargados con los niños y viceversa:

3. Desarrollo de la actividad

3.1 Metodología utilizada, técnicas para promover la lectura:

3.2 Tipos de lectura que desarrollan (personal, grupal, en voz alta, otros):

3.3 Tipo de evaluación que aplican

II. OBSERVACIÓN A LOS NIÑOS

1. Características de los participantes (edades, género, niveles socioeconómicos, etc.):

2. Actividades que realizan:

2.1 ¿Qué hacen los participantes?

2.2 ¿Cómo lo hacen?

2.3 ¿Qué prefieren leer?

2.4 Características del libro que prefieren leer:

2.5 ¿Termina de leer un libro completo?

Comentarios:

3. Actitudes:

- Interés por la lectura
- Interés por responder y participar
- Aburrimiento y desgano
- Distracción
- Otros (especificar)

Comentarios:

4. Relación entre los niños

Describir la manera en cómo interactúan los niños entre ellos:

ANEXO G: Resultado de la evaluación ECE en comprensión lectora 2007-2014.

Figura G1: Niveles de logro a nivel nacional



Fuente: UMC (2014)

Figura G2: Nivel satisfactorio según región

Región**	Región						Diferencia en el Nivel Satisfactorio
	ECE 2013			ECE 2014			
	En Inicio	En Proceso	Satisfactorio	En Inicio	En Proceso	Satisfactorio	
	%	%	%	%	%	%	
Huánuco	29,4	53,6	17,0	24,8	48,7	26,4	9,4*
Ica	7,4	55,4	37,2	6,6	44,1	49,2	12,0*
Junín	13,7	51,9	34,4	9,3	46,3	44,4	10,0*
La Libertad	15,1	52,9	31,9	14,8	46,8	38,4	6,5*
Lambayeque	10,6	58,0	31,4	8,9	48,0	43,1	11,7*
Lima Metropolitana	5,0	48,6	46,4	4,6	39,6	55,8	9,4*
Lima	7,8	56,0	36,2	7,4	46,7	45,9	9,7*
Loreto	53,4	39,0	7,6	45,8	41,0	13,2	5,6*
Madre de Dios	23,7	58,7	17,7	13,3	53,1	33,6	15,9*

Fuente: UMC (2014)

ANEXO H: Mapas de empatía lectores- no lectores (jóvenes y adultos)

Figura H1: Mapa de empatía- adultos que leen

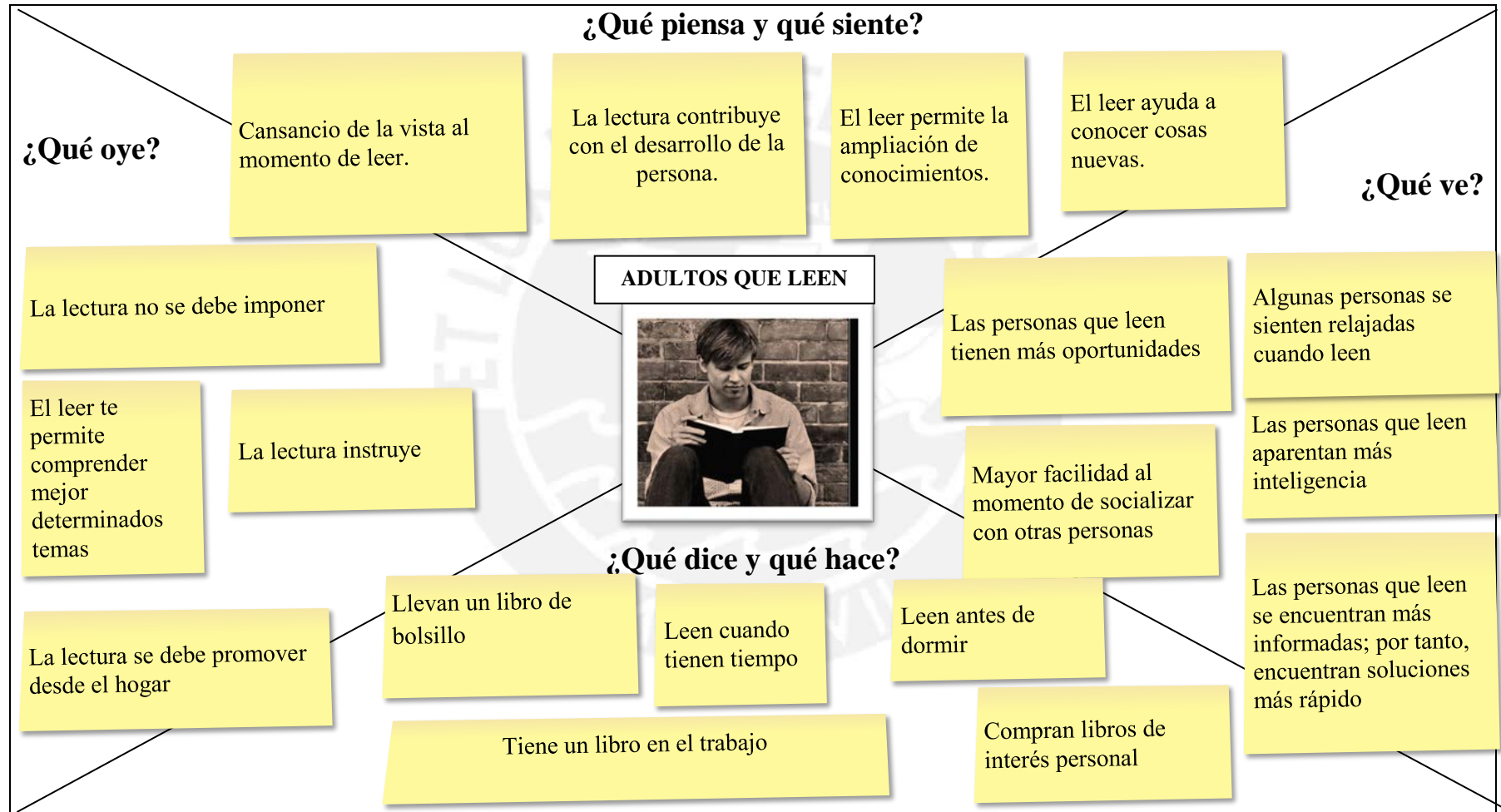


Figura H2: Mapa de empatía-jóvenes que leen

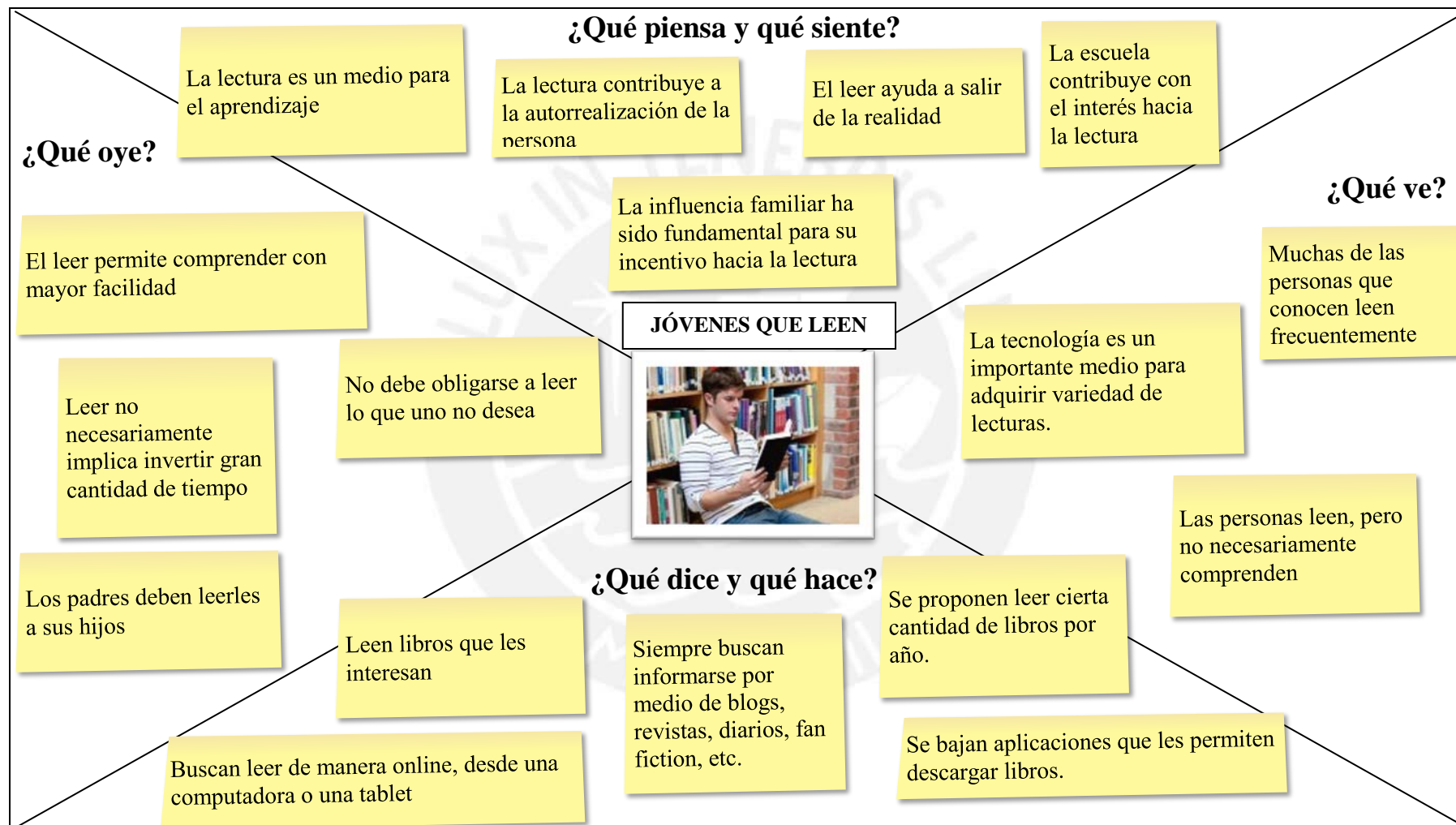


Figura H3: Mapa de empatía adultos que no leen

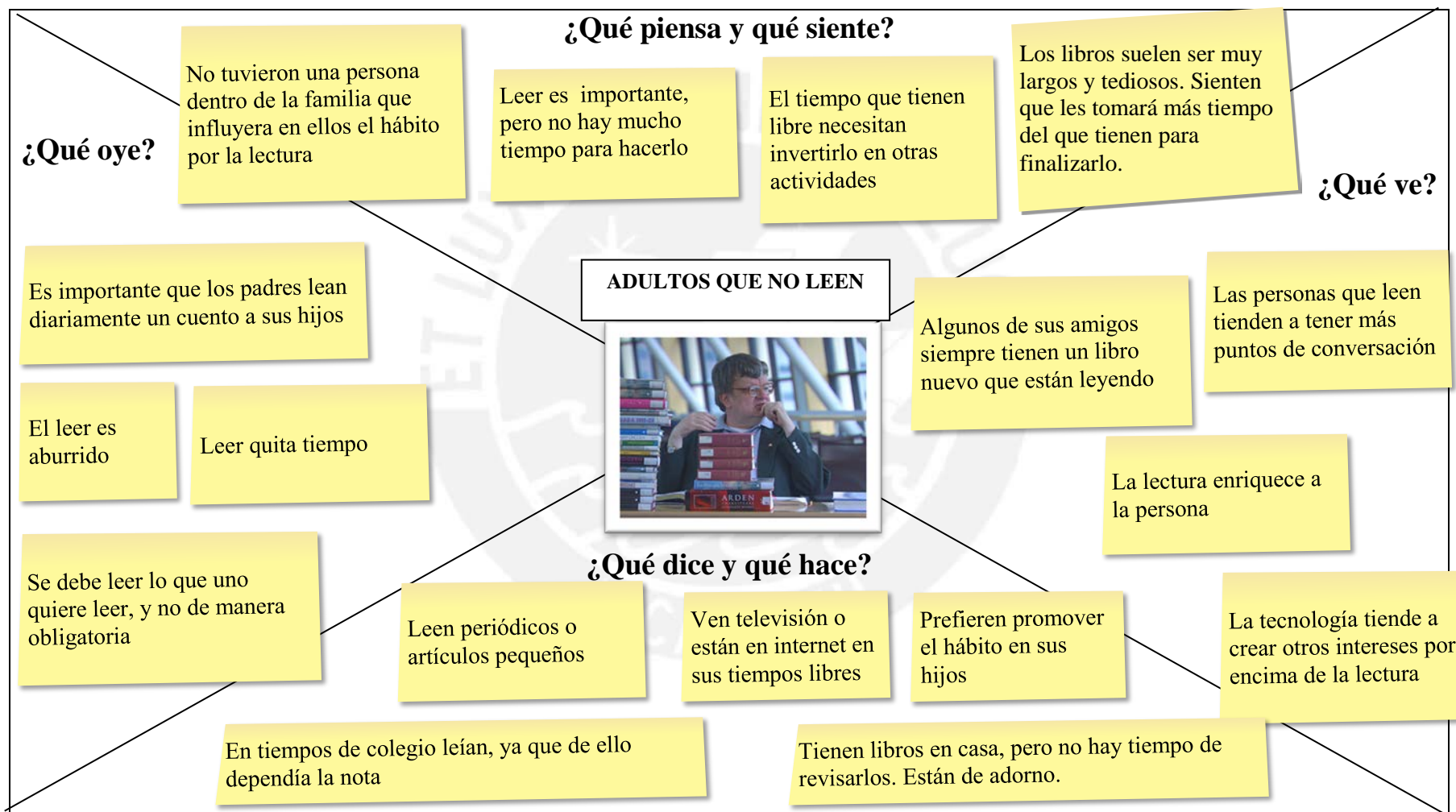
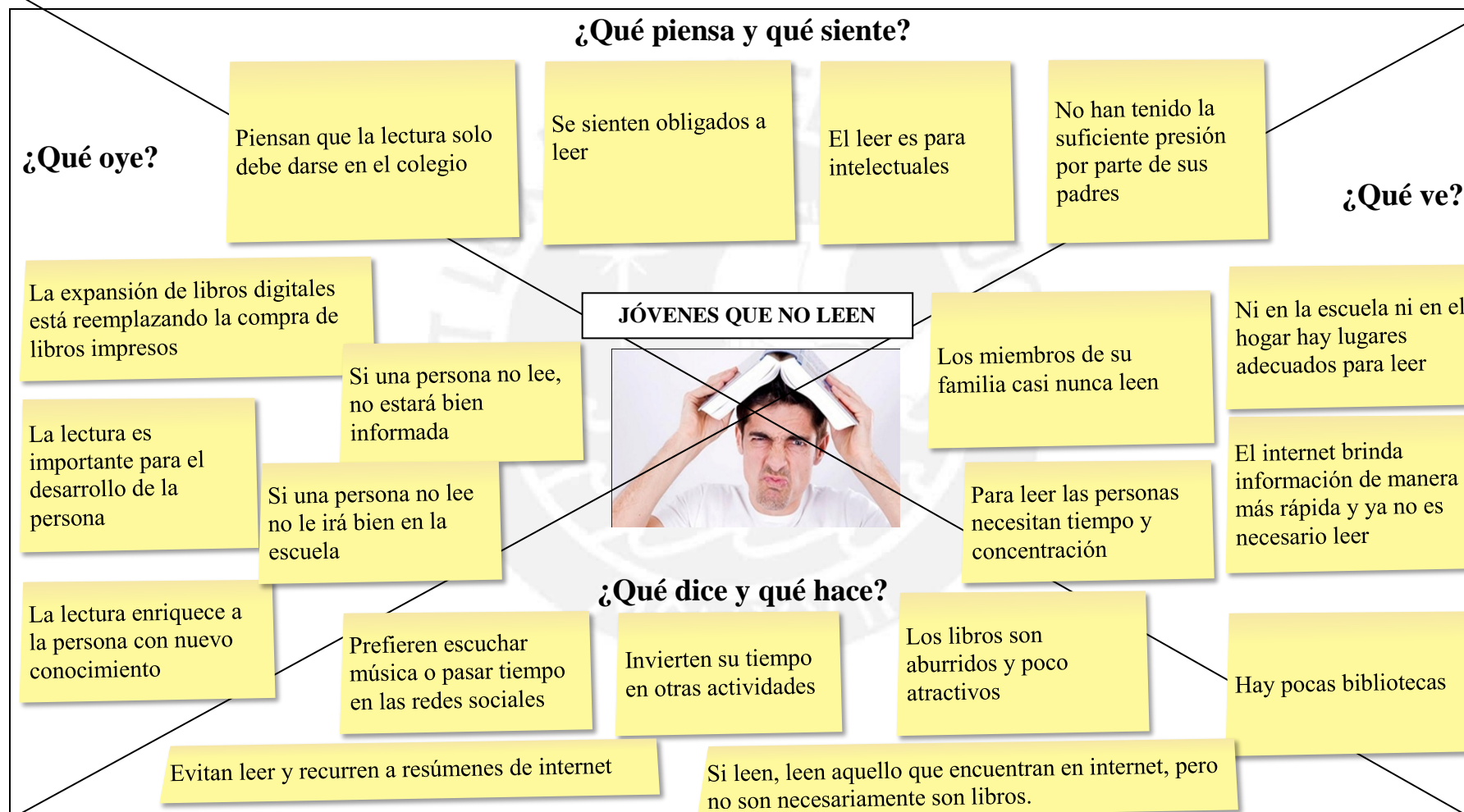


Figura H4: Mapa de empatía-jóvenes que no leen



ANEXO I: Mapas de empatía lectores- no lectores (niños)

Figura II: Mapa de empatía-niños que leen



Figura I2: Mapa de empatía- niños que no leen



ANEXO J: Redacción de observaciones

Tabla J1: Análisis de la observación a la Biblioteca Infantil de San Isidro.

La observación a la BISI se llevó a cabo en dos fechas diferentes. En la primera, se buscó observar el contexto en general, así como a los niños (as) que normalmente acuden a leer. En la segunda visita, el objetivo fue observar la actividad de cuenta cuentos que desarrolla la biblioteca.

DATOS GENERALES		
Fecha	Primer día: 10 de julio del 2015	Segundo día: 13 de julio del 2015
Lugar	San Isidro (El Olivar)	San Isidro (El Olivar)
Observador	Alejandra Valdivieso Avilés	Alejandra Valdivieso Avilés
Hora de inicio	10:00 am	10:30 am
Hora de terminación	11:00 am	11:30 am
Nº total de niños	2 niños y una niña	16 niños (as).
RESUMEN DE LA OBSERVACIÓN DEL ENTORNO		
Categorías	Unidad de registro	
Descripción del lugar	<p>La biblioteca cuenta con un ambiente accesible, relativamente espacioso y bien estructurado, que facilita la actividad lectora en los niños.</p> <p>Hay una buena iluminación del ambiente, así como una llamativa atracción visual (muchos colores en los muebles y paredes).</p> <p>Ni bien uno entra a la biblioteca puede ver una clara distribución del lugar en dos espacios diferenciados de acuerdo a las edades de los niños. Allí se observa una distribución de los libros y el mobiliario para diferente rango de edades.</p> <p>El espacio para niños de entre 3-6 años tiene sillas y mesas pequeñas (en forma de curvas) que permiten una fácil interacción entre el niño y el padre. En dicho espacio los libros contienen imágenes, letras grandes, en su mayoría libros de Disney.</p> <p>El espacio para niños de entre 7-11 años tiene sillas y mesas más grandes, redondas y cuadradas. Allí se encuentran libros que contienen una mayor cantidad de texto: libros de literatura, fábulas, en inglés, etc.</p> <p>La diferencia de espacios no limita a que los niños puedan desplazarse con libertad en toda la biblioteca y escoger libros de cualquier lugar.</p> <p>También hay un espacio con muebles, donde los padres pueden sentarse a esperar.</p>	

	Los materiales que tienen la biblioteca son físicos, no cuenta con instrumentos tecnológicos.
Descripción de las actitudes que toma el guía del lugar	<p>Primer día de observación: Con relación a la observación realizada a los niños en un día de semana, común y corriente, se pudo observar que uno de los guías del lugar se encarga de darles la bienvenida a los niños, los cuales siempre van acompañados de una persona mayor. El guía le explica a la persona adulta los diferentes tipos de libros que pueden encontrar según la edad del niño. El guía se encuentra pendiente de cualquier duda o ayuda que el niño requiera.</p> <p>Segundo día de observación: Respecto a la observación realizada a la actividad de cuenta cuentos que realiza la biblioteca, se pudo ver que el desarrollo de esta consistía en que uno de los guías estuviese parado leyendo el cuento, mientras que los niños permanecían sentados en el piso escuchando. El guía se encarga de escoger el cuento que se les leerá, no les muestra opciones para que los mismos niños elijan. A lo largo de toda la lectura, la interacción que tiene el guía con el alumno no es constante.</p>
Desarrollo de la actividad	<p>Segundo día de observación: La persona encargada de leer el cuento lo hace en voz alta, entonada y de manera expresiva. Antes de iniciar la lectura del cuento, el guía empieza a motivarlos, diciéndoles: “¿Les gustaría leer un cuento?”, a lo que los niños responden: “¡Sí, un cuento, qué divertido!” De vez en cuando (no de manera seguida) repite información que ya ha mencionado durante la lectura, para así comprobar si es que los niños siguen la historia. Algunos de ellos responden correctamente, otros no participan. Una vez terminada la narración del cuento, el narrador los hace reflexionar sobre la historia narrada: ¿Qué harían si se perdiesen igual que el pollito? Algunos niños buscan responder al mismo tiempo que otros, a lo que el guía pone orden y se encarga de escuchar a cada uno de manera individual.</p>
RESUMEN DE LA OBSERVACIÓN A LOS NIÑOS	
Categorías	Unidad de registro
Características de los participantes	<p>Primer día de observación: En esta oportunidad se pudo observar a dos niños y una niña, los cuales asistieron con sus madres. Eran niños pequeños, de aproximadamente 5 y 7 años. Todos residentes de la zona (según informó el guía encargado). Probablemente de un nivel A-B.</p> <p>Segundo día de observación:</p>

	<p>Los niños participantes de la actividad eran 16 niños de entre 5-9 años de un nivel medio-alto (es una aproximación basada en la observación y características de los participantes).</p> <p>Eran niños pertenecientes a un colegio, por tanto, habían asistido acompañados de tres profesoras, las cuales se encargaban de mantener el orden en cuanto se distraían.</p>
Actividades que realizan	<p>Primer día de observación: Los niños leen en compañía de sus mamás, son ellas mismas las que proponen ciertos cuentos. La madre de la niña (la más pequeña de los tres) se encargaba de leerle el cuento y luego le hacía preguntas con relación a la historia. Los niños preferían leer cuentos de dinosaurios y personajes de Disney. La niña, por el contrario, se aproximaba más a los libros de princesas. En ambos casos, estos libros tenían muchas imágenes y letras grandes, sin mucho texto. La niña terminó de leer todo el cuento, pero los niños cambiaban constantemente de libros sin haberlos terminado.</p> <p>Segundo día de observación: La lectura realizada duró unos 10-15 minutos aproximadamente. Algunos niños estaban sentados y atentos; sin embargo, otros (en su mayoría los niños) hacían otras cosas o miraban para otro lado, dando la impresión de no estar prestando atención.</p>
Actitudes	<p>Primer día de observación: Los niños se mantuvieron entretenidos viendo los diversos libros que había en el lugar; sin embargo, no siempre los terminaban de leerlos. La niña terminó de leer el cuento, ya que era la madre la que se lo leía. Pero se movía constantemente en su sitio.</p> <p>Segundo día de observación: Algunos estaban atentos a la lectura, y eran justamente estos los que participaban y respondían cuando el narrador hacía las preguntas; sin embargo, otros (en su mayoría niños) se distraían con facilidad, parecían aburridos, se movían y las profesoras tenían que hablarles. En ese momento se tranquilizaban, pero a los minutos se distraían de nuevo.</p>
Relación entre los niños	<p>Primer día de observación: Los niños no se interrelacionaron entre ellos, ya que estaban con sus padres.</p> <p>Segundo día de observación: No había mucha interacción entre los niños, dado que estaban sentados escuchando el cuento. En ocasiones hablaban entre ellos, pero el profesor encargado los trataba de calmar para que sigan presentando atención.</p>

Figura J1: Ambientación de la Biblioteca Infantil de San Isidro



Tabla J2: Análisis de la observación a la Casa de la Literatura

La observación a la Casa de la Literatura se llevó a cabo con el objetivo de conocer el contexto y la metodología utilizada para motivar a los niños a frente a la lectura. Así como para identificar las actitudes que presentan frente a la actividad lectora.

DATOS GENERALES	
Fecha	11 de julio del 2015
Lugar	Casa de la Literatura-Centro de Lima
Observador	Alejandra Valdivieso Avilés
Hora de inicio	3:30 pm
Hora de terminación	4:30 pm
N° total de niños	Aproximadamente 40-50 niños (as).
RESUMEN DE LA OBSERVACIÓN DEL ENTORNO	
Categorías	Unidad de registro
Descripción del lugar	La Casa de la Literatura cuenta con un auditorio amplio en donde se llevan a cabo las narraciones orales de cuentos. La distribución de las sillas es de manera lineal y por columnas, estas son sillas tradicionales y, según lo observado, poco cómodas. Las columnas son largas, lo cual complica que las personas que están al final puedan ver directamente el estrado en donde están los narradores. En el estrado se ubicaron los instrumentos musicales andinos, los cuales fueron utilizados durante la narración.
Desarrollo de la actividad	El Grupo Pachacamac, conformado por cinco personas, se encargó de narrar una variedad de cuentos andinos. Los narradores se encontraban debidamente personificados (vestimenta acorde con la cultura andina) y mientras uno de ellos narraba los cuentos, los demás hacían sonar los instrumentos acorde a las situaciones de la historia. Al finalizar cada cuento no se realizó ninguna pregunta o comentario respecto a la historia, simplemente explicaban el siguiente cuento a narrar. La persona encargada de la narración hablaba en voz alta, con gran énfasis y diferentes expresiones en su rostro mientras contaba el cuento.
RESUMEN DE LA OBSERVACIÓN A LOS NIÑOS	
Categorías	Unidad de registro

Características de los participantes	En esta oportunidad se pudo observar a aproximadamente unos 40-50 niños de entre 3-15 años, todos acompañados de un adulto o en familia. Personas pertenecientes a un nivel B-C (aproximación basada en la observación y características de los participantes).
Actividades que realizan	La narración duró aproximadamente unos 40 minutos, se presentaron diferentes cuentos pequeños, de unos 10 minutos cada uno. Todos los niños estaban sentados observando.
Actitudes	Algunos estaban atentos a la narración, sobre todo los más pequeños. Sin embargo, los padres eran los que estaban más atentos (tomaban fotos en todo momento). Por momentos, sobre todo, en los más grandes, se pudo observar aburrimiento y desgano. Se distraían con facilidad. Pero, por momentos, despertaban su interés el sonido de los instrumentos.
Relación entre los niños	Los niños no se interrelacionaron con otros niños; sin embargo, algunos padres acudieron con grupos de niños, estos sí hablaban entre sí durante la narración, a lo que los padres intervenían para que presten atención.

Figura J2: Narradores de cuentos “Grupo Pachacamac”



Tabla J3: Análisis de la observación a la Sala Amalia Aubry de Eidson de la Gran Biblioteca Pública de Lima

La observación a la Sala Infantil Amalia Aubry se llevó a cabo con el objetivo de conocer su funcionamiento y principales estrategias de desarrollo del hábito lector a partir de libros interactivos y salas lúdicas.

DATOS GENERALES	
Fecha	17 de julio del 2015
Lugar	Gran Biblioteca Pública de Lima
Observador	Johanna Cadenas Zárate
Hora de inicio	10:00am
Hora de terminación	11:00 am
N° total de niños	10 niños con sus padres.
RESUMEN DE LA OBSERVACIÓN DEL ENTORNO	
Categorías	Unidad de registro
Descripción del lugar	<p>La Sala Infantil Amalia Aubry se ubica en la parte más alejada de la entrada principal de la Gran Biblioteca Pública (las Salas para jóvenes y adultos son las más cercanas a la entrada). A pesar de su difícil acceso (hay que caminar por varios ambientes antes de encontrarla), una vez que se llega al jardín posterior, se la puede distinguir fácilmente, debido al gran colorido y a los amplios carteles que decoran su entrada.</p> <p>Internamente, la Sala se divide en 3 ambientes: Sala para niños de 3 a 6 años (primer piso), Ludoteca (primer piso) y Sala para niños de 7 a 11 años (segundo piso).</p> <p>La entrada a la Sala conduce al primer ambiente (niños de 3 a 6 años). Este es amigable y colorido. Todas las paredes están adornadas por figuras de colores. Los estantes de libros y sus numeraciones también son por colores. El piso es alfombrado y hay un estante para colocar las mochilas de los niños que hace el entorno aun más dinámico. Hay una buena iluminación, el espacio es relativamente amplio y el personal es amable, todo lo cual hace del entorno un lugar perfecto para la lectura y los juegos.</p> <p>La primera persona que uno encuentra es la bibliotecaria encargada de la Sala. Detrás de ella, hay un estante de tablets cubiertas por hojas de colores, dado que están allí, pero no se usan, porque ya no funcionan. Detrás de ese estante de tablets, hay un amplio lavadero y, lo que llama más la atención, es todo el espacio que los circunda: varias galerías de libros de alrededor de 1 metro de altura,</p>

	<p>divididos por colores. Estos colores responden a los temas de las pequeñas galerías (Literatura, Historia, etc.). Poseen numeraciones por colores que responden a estos temas y que corresponden a la clasificación oficial de la biblioteca. Las mesas y sillas son pequeñas y de colores, con lo cual permiten una interacción con los padres muy accesible. Inmediatamente detrás de la puerta, hay un amplio estante para colocar mochilas y cosas que los padres y niños hayan traído consigo. Debajo de estas mochilas, hay un estante con recursos audiovisuales, tales como DVDs y CDs de música, todo vinculado a los cuentos para niños.</p> <p>En la parte posterior del primer piso, se encuentra la Ludoteca. El requisito para entrar es haber revisado los libros. Al entrar allí, se ve un amplio espacio, muy colorido, lleno de mesas y estantes de juguetes. Hay desde rompecabezas hasta juegos de mesa, y todas las paredes están decoradas por figuras y carteles.</p> <p>En la sala para niños de 7 a 11 años (segundo piso), los estantes son más grandes y las mesas, también. Sin embargo, el ambiente mantiene su colorido y las personas siguen siendo igual de amables que en el ambiente del primer piso.</p>
Descripción de las actitudes que toma el guía del lugar	<p>Las Guías del lugar son personas muy amables, dispuestas a responder cualquier pregunta o inquietud que tenga el padre de familia más exigente. Se trata de un equipo de Guías encargadas de las Salas y la Ludoteca. Una de las Guías está en la pequeña recepción de la entrada, recibe a los padres de familia y a los niños, brinda los lineamientos generales de la Sala y responde a las dudas. Otras Guías se encargan de verificar que todo esté en orden en el lugar y otras Guías están en la Ludoteca, jugando con los niños. Siempre hay alguna presente para responder cualquier duda o inquietud que tengan los padres o los niños.</p>
Desarrollo de la actividad	<p>Por lo general, los niños van con sus padres a la Sala. Una vez que los padres han hablado con la Guía de la pequeña recepción, pasan a leer junto a sus hijos. Los niños son libres de elegir el cuento que deseen y la Guía les sugiere, orienta o les provee de materiales si estos lo solicitan (por ejemplo, si desean una hoja para dibujar al personaje de un cuento). También se realizan actividades de manualidades y narración de cuentos; sin embargo, la lectura libre es la principal fortaleza de la Sala.</p>
RESUMEN DE LA OBSERVACIÓN A LOS NIÑOS	
Categorías	Unidad de registro
Características de los participantes	<p>Los niños presentes en las Salas y en la Ludoteca asistieron con sus padres y no necesariamente de acuerdo con su edad. Es decir, en la Sala de 3 a 6 años, había también bebés. En la Ludoteca, había niños mayores a 5 años.</p> <p>Todos los niños, de acuerdo con la Guía, eran de zonas aledañas. Probablemente, de un segmento B-C.</p>

<p>Actividades que realizan</p>	<p>Los niños leen en compañía de sus madres (solo se vio a un padre, todas las demás eran madres). En las Salas, las madres les leían los cuentos a sus niños o los ayudaban a hacer manualidades en referencia al cuento (la Sala les provee de estos materiales).</p> <p>La pequeña galería de libros más popular era, sin duda, Literatura. Los niños, en su mayoría, leían cuentos. Como refirió la Guía, se evidenció que los más populares eran los cuentos de animales. Estos libros eran muy gráficos y coloridos. Sin embargo, los niños se entretenían más con los dibujos que con el texto. Solo prestaban atención a lo que decía el texto cuando sus madres se los leían.</p>
<p>Actitudes</p>	<p>Todos los niños que se observaron hacían algo y se veían muy entretenidos en sus actividades elegidas. Los que escuchaban a sus madres narrarles los cuentos estaban especialmente tranquilos. Los niños de la Ludoteca eran más activos, pero se evidenció que interactuaban con otros niños y poseían una asombrosa concentración en el armado de rompecabezas y otros juegos que elegían.</p>
<p>Relación entre los niños</p>	<p>Los niños de las Salas no interactuaban mucho entre ellos, dado que estaban con sus madres. Sin embargo, los niños de la Ludoteca interactuaban mucho e intercambiaban piezas de juegos y demás. Aun con ello, también había niños en la Ludoteca que preferían jugar solos.</p>

Figura J3: Ambientación de la Biblioteca Amalia Aubry



ANEXO K: Mapa de empatía-niños(as)-Taller de empatización

Figura K1: Mapa de empatía niños y niñas- Taller de empatización

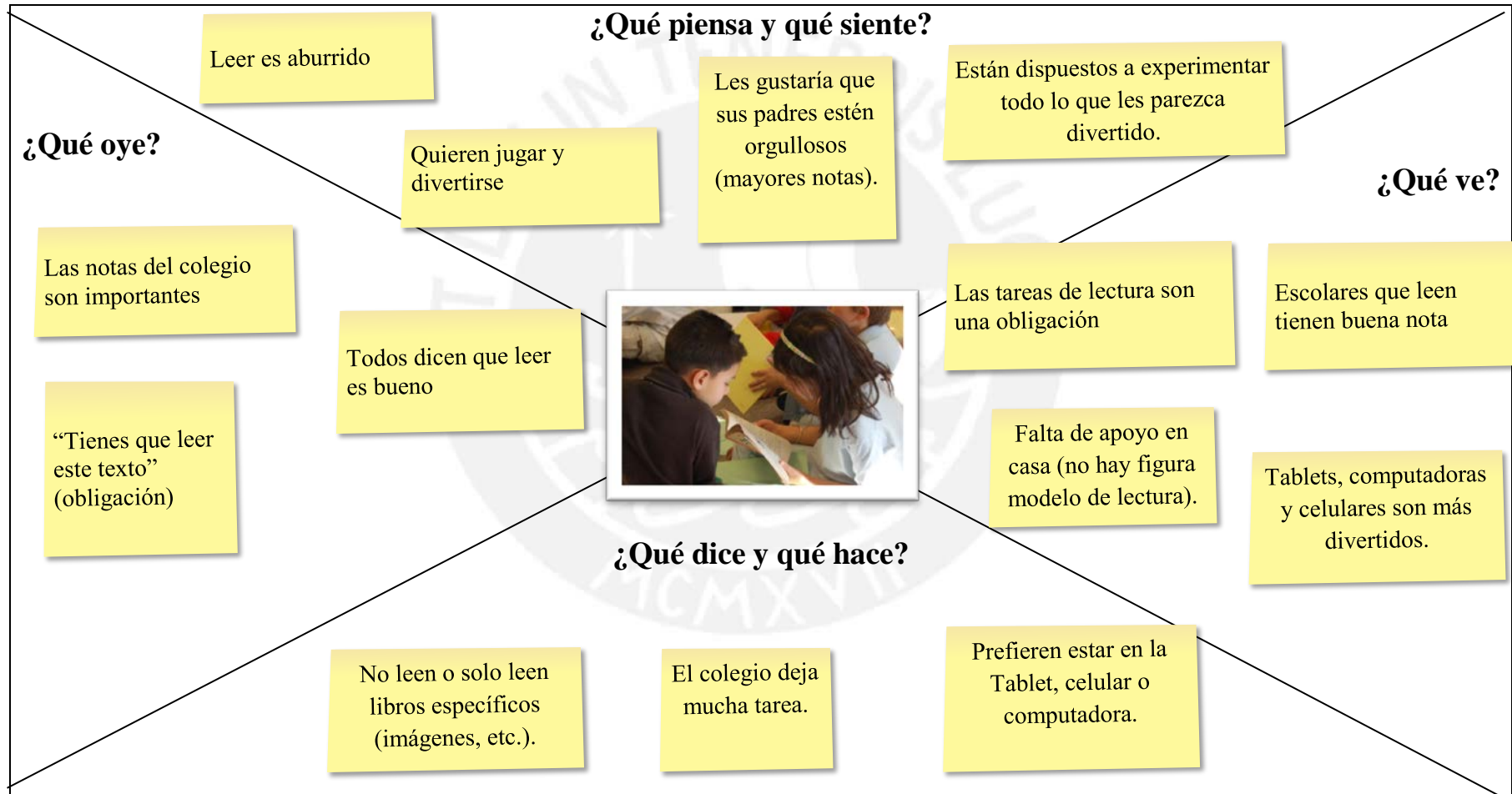
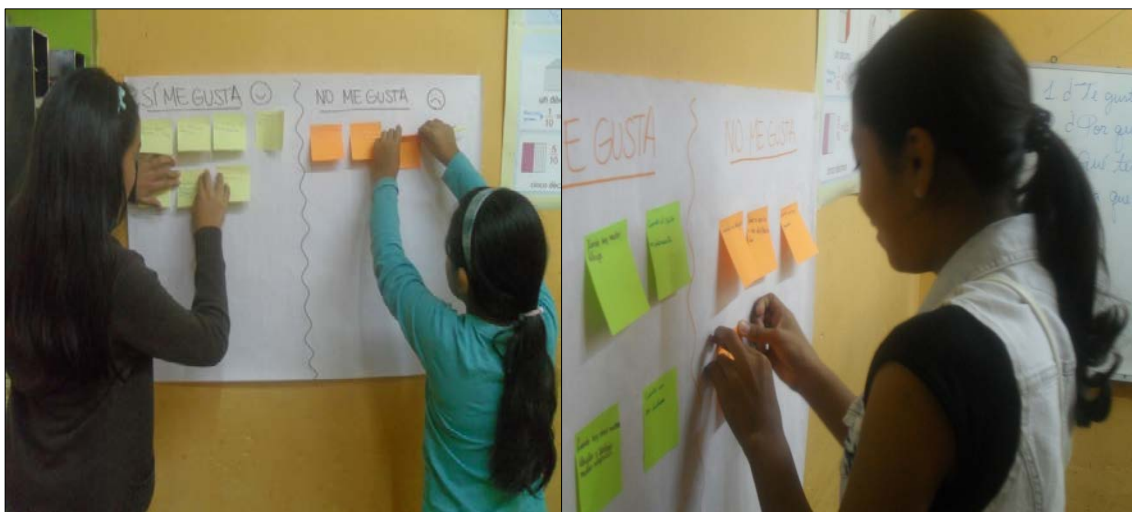


Figura K2: Fotos de los niños participantes en el taller de empatización



ANEXO L: Primer taller de ideación de jóvenes entre 17-21 años de las carreras de Economía y Gestión de la PUCP.

Ideas generadas:

1. Incentivos a la lectura
2. Premios a la lectura
3. Videos de los cuentos tradicionales con texto (tipo ppt)
4. Cuentacuentos virtuales
5. Cuentos interactivos para laptops o tablets
6. Narración de cuentos a través de canales de youtube
7. Interacción con compañeros comentando la lectura en Skype
8. Historias donde hagan partícipe al niño
9. Usar personajes conocidos para que guíen a los niños en las lecturas
10. Personajes famosos que promocionen la lectura

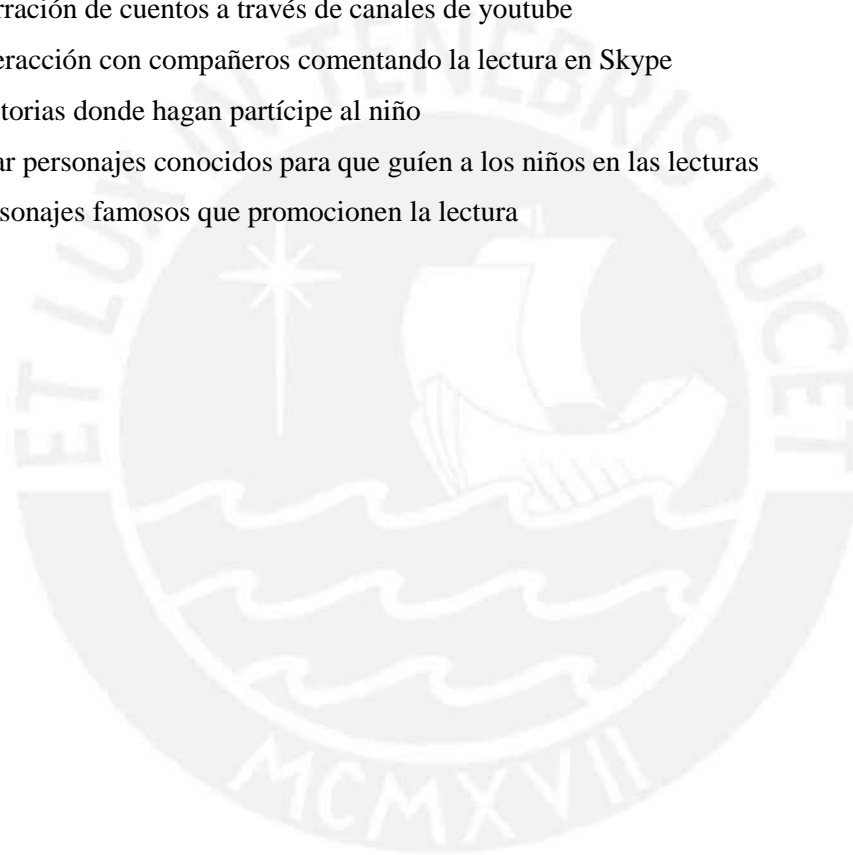


Figura L1: Fotos a los participantes del taller de ideación y generación del primer y segundo concepto tentativo:



ANEXO M: Segundo taller de ideación de jóvenes entre 25- 30 años de las carreras de Psicología, Arquitectura y Gestión de la PUCP.

Ideas generadas:

1. App Tablet competencia niveles
2. Audios
3. Aplicación más internet
4. Reward system
5. Lecturas interactivas
6. Acumular puntos de canje, premios
7. Programa TV
8. Juego para computadoras
9. Aplicación y programa
10. Hacerlos participar de un club de lecturas para niños
11. Control desde el colegio
12. Eventos competencias
13. Hacer que cuenten un cuento diferente
14. Leerles en voz alta cuentos que generen interés
15. Lecturas sobre sus dibujos
16. Llevarlos a obras de teatro
17. Reducir sus horas de ocio
18. Control parental
19. Castigarlos si no leen al día
20. Hacerles leer cosas atractivas
21. Darles algo que les guste por cada lectura que hagan
22. Hacerles aprender poemas, canciones
23. Publicidad atractiva
24. Juego de mesa, videojuego
25. Talleres interactivo clown

Figura M1: Fotos a los participantes del taller de ideación y generación del tercer concepto tentativo:



ANEXO N: Tercer taller de ideación de jóvenes entre 20-25 años de la carrera de Gestión de la PUCP (Equipo de tesis)

Ideas generadas:

1. Aplicación para tablet de audio, mini libros (imágenes) para niños
2. Promover un blog por colegio
3. Aplicación para tablet de un juego/concurso internacional como scramble
4. Aplicación para tablet, en donde humanoide sea un/una tutor/a virtual en lectura
5. Aplicación para tablet de historias intercaladas: audio-texto-audio
6. App que incentive y a su vez de seguimiento a padres sobre los avances de sus hijos
7. Juego con puntos que les permita comprar libros electrónicos/físicos
8. App que tenga opciones: cuento leído por el mismo niño o que el cuento se lo lea otra persona
9. Darle la posibilidad de elegir lo que quiere leer
10. Generar premios para que el niño lea más (motivar)
11. Separar categorías según temas de interés: terror, románticas, cuentos infantiles, etc.
12. App que permita leer e ir pasando niveles (poner mayor dificultad)
13. Acumular puntos cada vez que el niño pase un nivel
14. Hacer concursos de creación de cuentos-fomentar competitividad
15. App que promueva lectura y a su vez pueda darse una interacción entre amigos de forma online
16. Videojuegos de acertijos y retención (terror o aventura)
17. Página web de fan fiction para niños (crear historias)
18. Que los niños tengan que responder preguntas relacionadas con el libro para avanzar niveles.

Figura N1: Fotos a los participantes del taller de ideación y generación del tercer concepto tentativo:

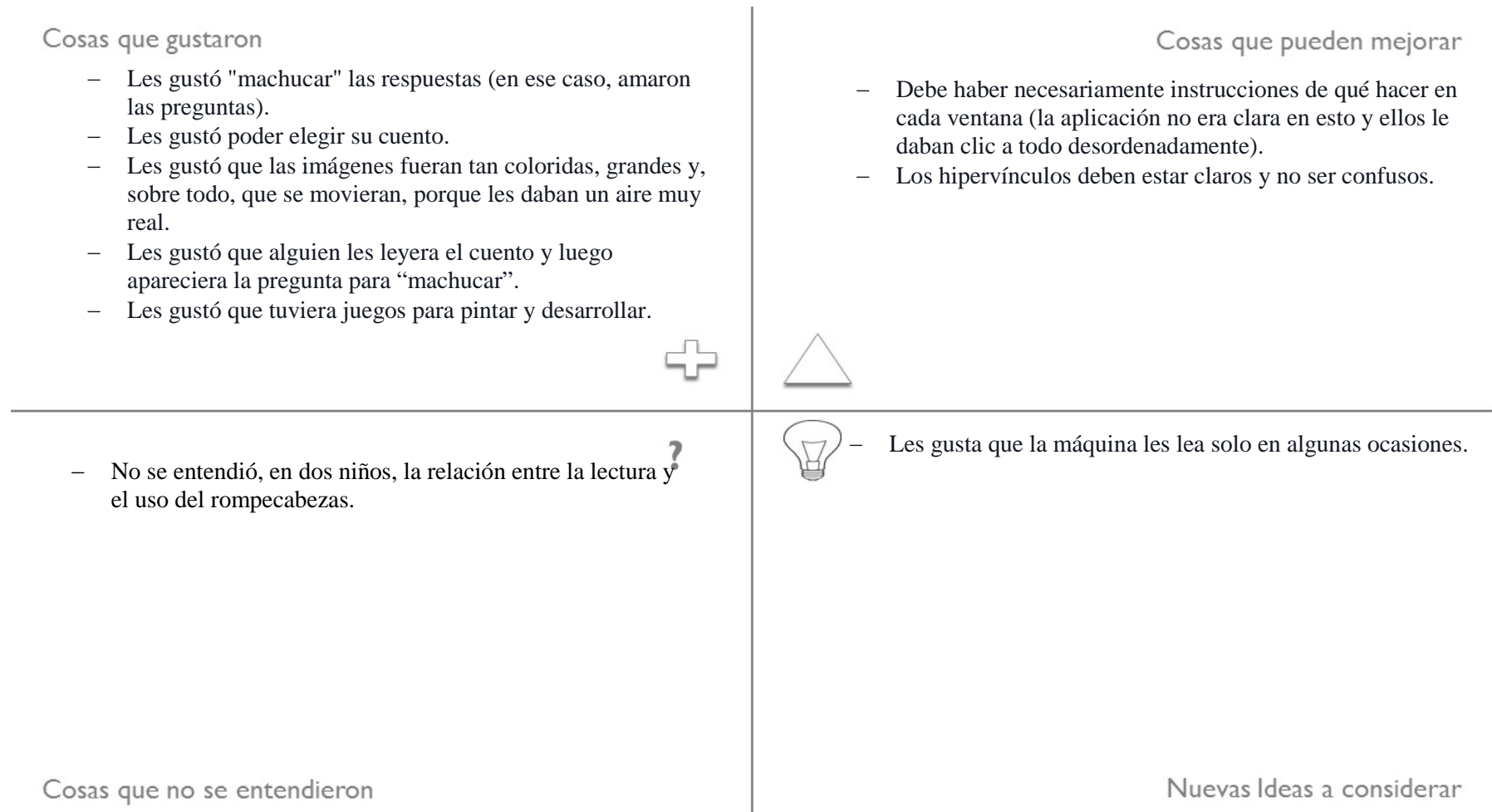


ANEXO O: Testeo del concepto tentativo final, a través de la página web.

Figura O1: Fotos de los niños participantes en el testeo



Figura O2: Feedback recibido

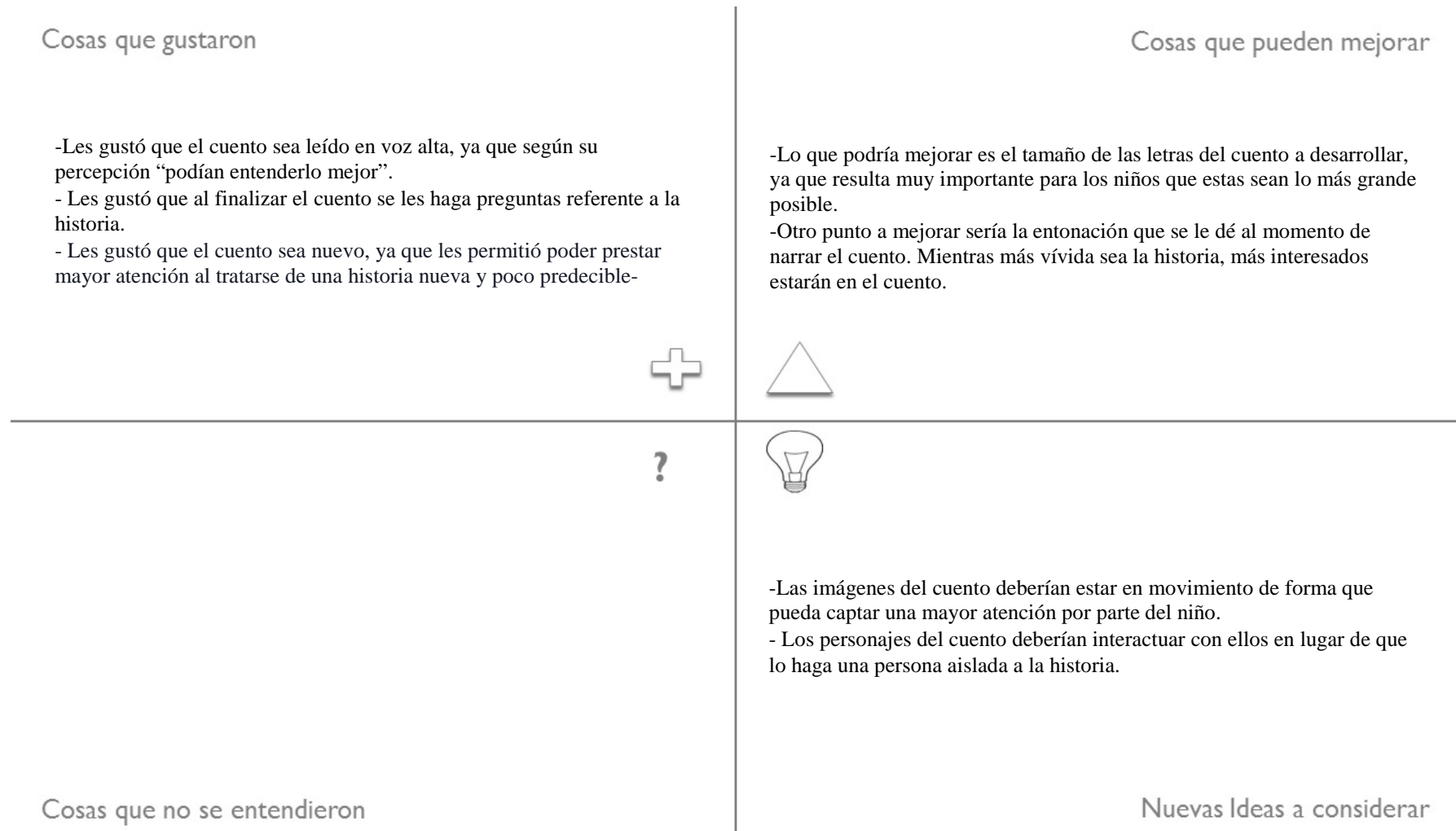


ANEXO P: Testeo del concepto tentativo final, por medio de un libro en físico-leerles a los niños.

Figura P1: Fotos de niños participantes en el testeo



Figura P2: Feedback recibido

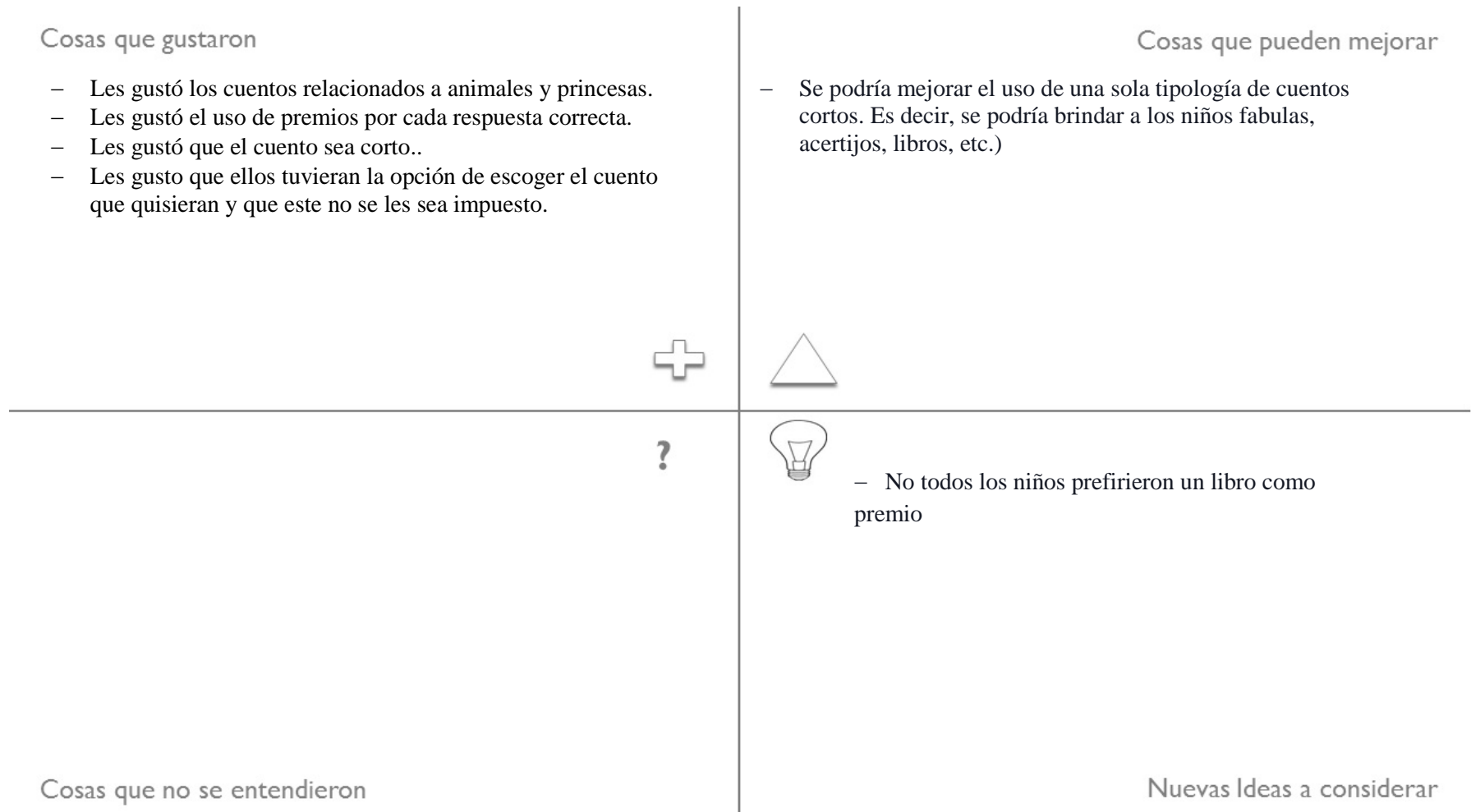


ANEXO Q: Testeo del concepto final, por medio de un libro en físico-recompensa por contestar la pregunta correcta.

Figura Q1: Fotos de niños participantes en el testeo



Figura Q2: Feedback recibido



ANEXO R: Consentimiento informado de niños participantes en los tests y talleres

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo Luz Rodríguez Layunta, identificado (a) con DNI: 06998996, autorizo que mi menor hijo(a) Karla Shuko, identificado (a) con DNI: participe de las actividades de seguimiento que las tesis Alejandra Valdivieso, Gabriela Vicente y Johanna Cadenas, alumnas de la Pontificia Universidad Católica del Perú, requieren para la investigación que vienen realizando para obtener el título de licenciadas en Gestión Empresarial.

Autorizo a las tesis antes mencionadas a utilizar y publicar, total o parcialmente, la información brindada por mi menor hijo (a) siempre y cuando lo hagan con fines científicos, educativos o culturales y no distorsionen el sentido de sus declaraciones. Asimismo, de acuerdo a las necesidades de la investigación, autorizo para que se haga mención de su nombre, así como la publicación de grabaciones y/o fotografías en donde él (ella) aparezca (respetando siempre los derechos del menor).

Lima, 13 de enero de 2016

[Firma]

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo Nora Gamero de Lomas, identificado (a) con DNI: 07001300 autorizo que mi menor hijo(a) Anastasi Lopez, identificado (a) con DNI: 72181863 participe de las actividades de seguimiento que las tesis Alejandra Valdivieso, Gabriela Vicente y Johanna Cadenas, alumnas de la Pontificia Universidad Católica del Perú, requieren para la investigación que vienen realizando para obtener el título de licenciadas en Gestión Empresarial.

Autorizo a las tesis antes mencionadas a utilizar y publicar, total o parcialmente, la información brindada por mi menor hijo (a) siempre y cuando lo hagan con fines científicos, educativos o culturales y no distorsionen el sentido de sus declaraciones. Asimismo, de acuerdo a las necesidades de la investigación, autorizo para que se haga mención de su nombre, así como la publicación de grabaciones y/o fotografías en donde él (ella) aparezca (respetando siempre los derechos del menor).

Lima, 13 de enero de 2016

[Firma]

Firma del tutor

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo Consuelida Montoya Croyco, identificado (a) con DNI: 09225571 autorizo que mi menor hijo(a) Hector Gomez Montoya, identificado (a) con DNI: participe de las actividades de seguimiento que las tesis Alejandra Valdivieso, Gabriela Vicente y Johanna Cadenas, alumnas de la Pontificia Universidad Católica del Perú, requieren para la investigación que vienen realizando para obtener el título de licenciadas en Gestión Empresarial.

Autorizo a las tesis antes mencionadas a utilizar y publicar, total o parcialmente, la información brindada por mi menor hijo (a) siempre y cuando lo hagan con fines científicos, educativos o culturales y no distorsionen el sentido de sus declaraciones. Asimismo, de acuerdo a las necesidades de la investigación, autorizo para que se haga mención de su nombre, así como la publicación de grabaciones y/o fotografías en donde él (ella) aparezca (respetando siempre los derechos del menor).

Lima, 13 de enero del 2016

[Firma]

Firma del tutor

Consentimiento para Investigación

Se solicita el permiso de la señora Ana Isabel Delgado Uspez para que su menor hijo(a) Alcides Velásquez Delgado participe de las actividades de seguimiento que el grupo de alumnos de la Pontificia Universidad Católica del Perú requiere para la investigación que viene realizando para obtener el título de licenciada en Gestión Empresarial.

Estas actividades se desarrollarán durante dos etapas. En la primera, el niño(a) participará de un taller, donde el objetivo es que pueda brindar información sobre su propia experiencia con respecto a la lectura. En la segunda, se le pondrá a prueba un prototipo que busca motivar la lectura. El objetivo es que el niño (a) lo pruebe periódicamente y sea capaz de brindar opiniones respecto a él. Por tal motivo, la participación del menor será crucial a lo largo de los seis meses siguientes.

Toda la información obtenida del seguimiento, así como las grabaciones y fotografías, será utilizada exclusivamente con fines académicos (respetando los derechos del menor).

Integrantes:

Valdivieso Avilés, Alejandra
Vicente Galdos, Gabriela
Cadenas Zarate, Johanna

Ana Isabel Delgado

Firma del tutor

Lima 25 de Setiembre del 2015



ANEXO S: Feedback del testeo del prototipo 1.0

Figura S1: Feedback recibido

Cosas que gustaron	Cosas que pueden mejorar
<ul style="list-style-type: none"> - Les pareció interesante el cuento. - Les gustó que sea un cuento nuevo que no lo habían escuchado antes. - Las imágenes que se mueven son divertidas - El audio acompaña a la hora de leer 	<ul style="list-style-type: none"> - El cuento debería volverse más difícil - El cuento debería ser más largo - Los juegos podrían ser más difíciles - El cuento podría ser leído por más personas - Las letras deberían ser más grandes
<ul style="list-style-type: none"> - Diferencia entre usuario y nombre - No se entiende a dónde ir cuando sale el cartel de “Bienvenidos”. - El audio es demasiado rápido - Para que sirven las monedas - Los botones de registro confunden 	<ul style="list-style-type: none"> - Considerar que hay padres que recién están aprendiendo a utilizar una computadora - Se deberían acumular monedas para comprar otros juegos o cuentos más interesantes - Juegos sugeridos: piezas de rompecabezas por cada parte de la historia y que se armen al final - Primer grado lee muy lento y requeriría de un narrador todo el tiempo.
Cosas que no se entendieron	Nuevas Ideas a considerar

Figura S2: Fotos de niños participantes en el testeo del prototipo 1.0



ANEXO T: Mapa de empatía-padres de familia

Figura T1: Mapa de empatía-padres de familia

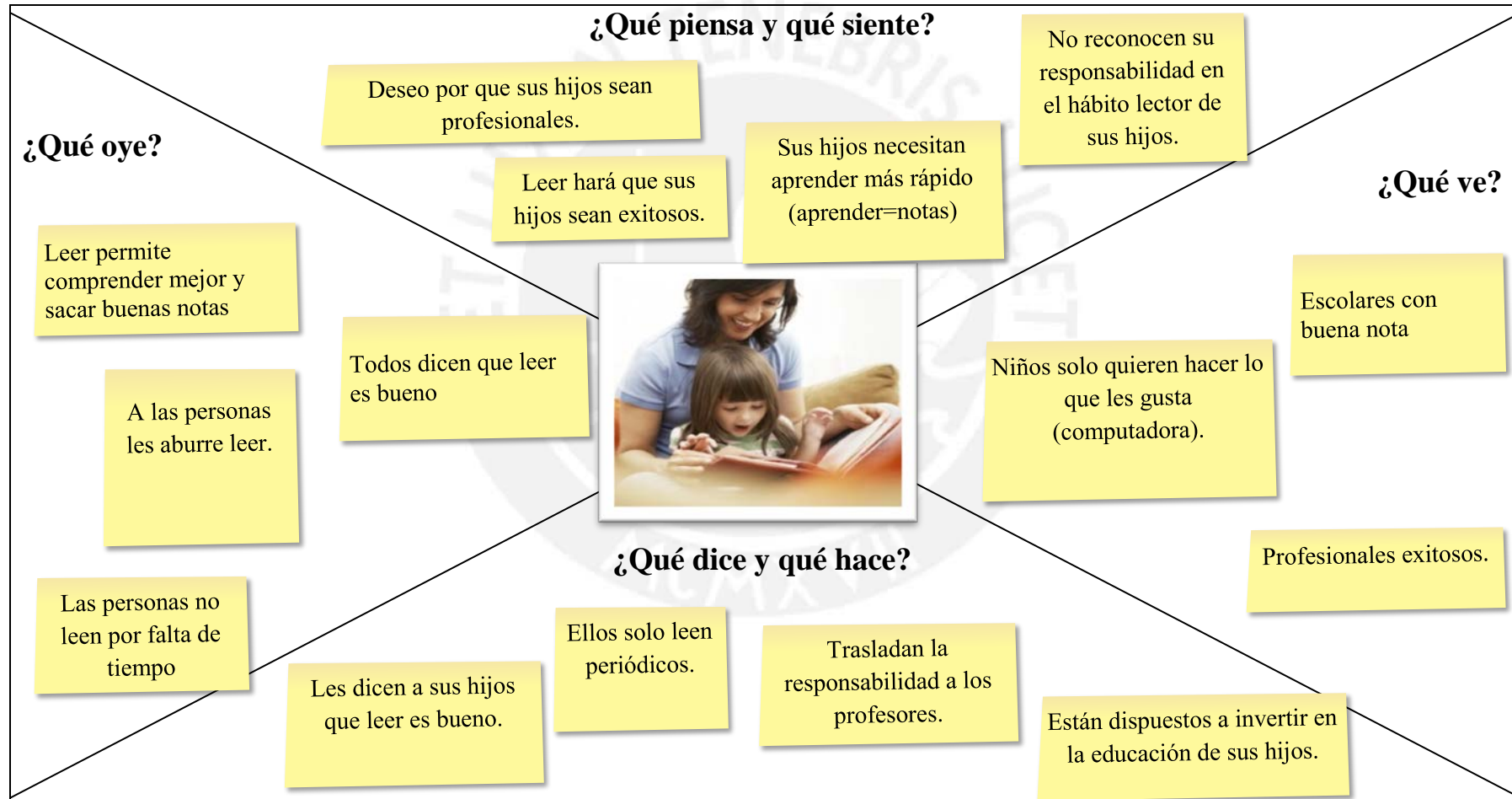


Figura T2: Fotos de las madres participantes en el taller de empatización



ANEXO U: Feedback del testeo del prototipo 1.1

Figura U1: Feedback recibido

Cosas que gustaron	Cosas que pueden mejorar
<ul style="list-style-type: none">- Le gustó el cuento- Las preguntas fueron fáciles	<ul style="list-style-type: none">- Que haya una imagen que se mueva para cada botón- Líneas del texto que sean de colores- Letras más grandes de las preguntas. Que no estén “abultadas”- “Felicidades” que sea más grande, menos texto- “Bienvenidos” que tenga otro personajes relacionado con el tema- Reconsiderar la prueba de entrada
<ul style="list-style-type: none">- No entienden por qué se quiere poner a prueba su nivel de lectura- Los cuentos de prueba tenían mucho texto	<ul style="list-style-type: none">- Le gusta pintar- No le gusta leer cosas que tengan mucho texto- Niños de 8 años leen muy lento- Les gusta los libros 3D- Animales animados- Que haya más imágenes(personajes que se muevan, voz en off)- Que haya más cuentos (5 o 6) y una historia del monstruo- Algunos niños no tienen correo- Opción para usar las teclas ←, →
Cosas que no se entendieron	Nuevas Ideas a considerar

Figura U2: Fotos de niños participantes en el testeo del prototipo 1.1



ANEXO V: Consentimiento informado de profesores entrevistados

joana te envío lo que me pediste.

Date: Tue, 5 Jan 2016 22:09:08 -0500
Subject: Consentimiento de uso de información para proyecto de tesis
From: jcadenasz@pucp.pe
To: racso1159@hotmail.com

A través de la presente, yo **[Maricela Guillermina]**, hago constar por la siguiente:

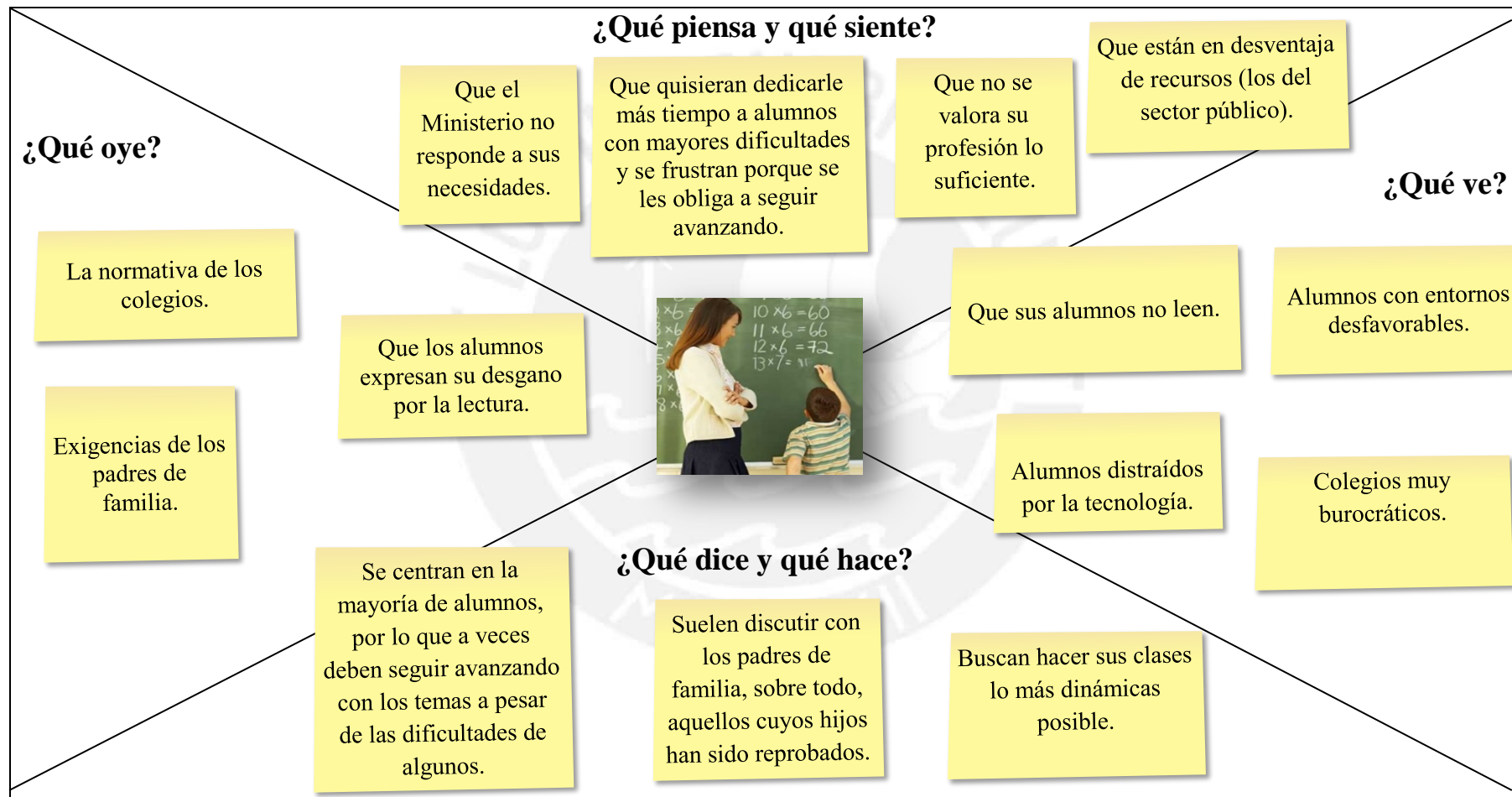
1. Que he concedido a las tesis Alejandra Valdivieso, Gabriela Vicente y Johanna Cadenas Zárate una entrevista sobre los temas relacionados a mi experiencia para la elaboración del trabajo de investigación académica: "Propuesta tecnológica para promover la lectura en niñas y niños del nivel primario bajo el modelo del Design Thinking".
2. Que autorizo a las tesis antes mencionadas a utilizar y publicar, total o parcialmente, la información brindada en dicha entrevista siempre y cuando lo hagan con fines científicos, educativos o culturales y no distorsionen el sentido de mis declaraciones. Asimismo, de acuerdo a las necesidades de la investigación, autorizo que se haga mención de mi nombre y de la organización en la cual me desempeño.

[Maricela Guillermina, VELASQUEZ REYES.]

[DNI: 00205720]



ANEXO W: Mapa de empatía- profesores



ANEXO X: Prototipo 2.0

Figura X1: Página de inicio del prototipo 2.0



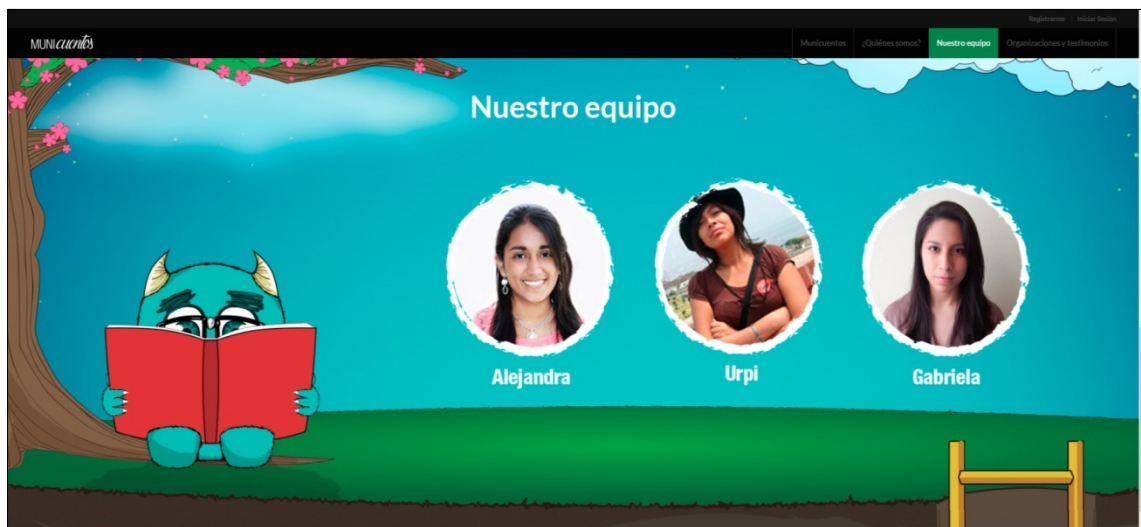
Al acceder a la página web www.municuentos.com, se mostrará la página de inicio la cual consta de 4 partes. En la parte superior se observarán 2 opciones para poder ingresar a la plataforma. Una de ellas es ¡QUIERO JUGAR! La cual estará dirigida a los niños y la otra será SOY EL PROFE la cual estará destinada para los docentes y le permitirá tener herramientas útiles que contribuyan con el dinamismo de sus clases. Ambos opciones serán detalladas a profundidad más adelante.

Figura X2: Sección ¿Quiénes somos?



Dentro de la misma página de inicio, en la parte media se muestra el segmento ¿QUIÉNES SOMOS? En este punto se podrá visualizar un video el cual explica de manera clara y concisa en qué consiste nuestra iniciativa y qué es lo que buscamos ofrecer a través de nuestra plataforma web. Esto con el fin de despejar cualquier duda que pueda surgir al respecto con relación a la actividad ofrecida.

Figura X3: Sección “Nuestro equipo”



En la parte inferior de la página de inicio, se visualiza a **NUESTRO EQUIPO** el cuál se encuentra conformado por los miembros del equipo de tesis. El fin principal de este punto es generar un acercamiento ya sea con el cliente o con el usuario a través de una breve sinopsis sobre quiénes somos y cuál es el fin que cada una persigue con el desarrollo de esta plataforma.

Figura X4: Sección “Aliados estratégicos”



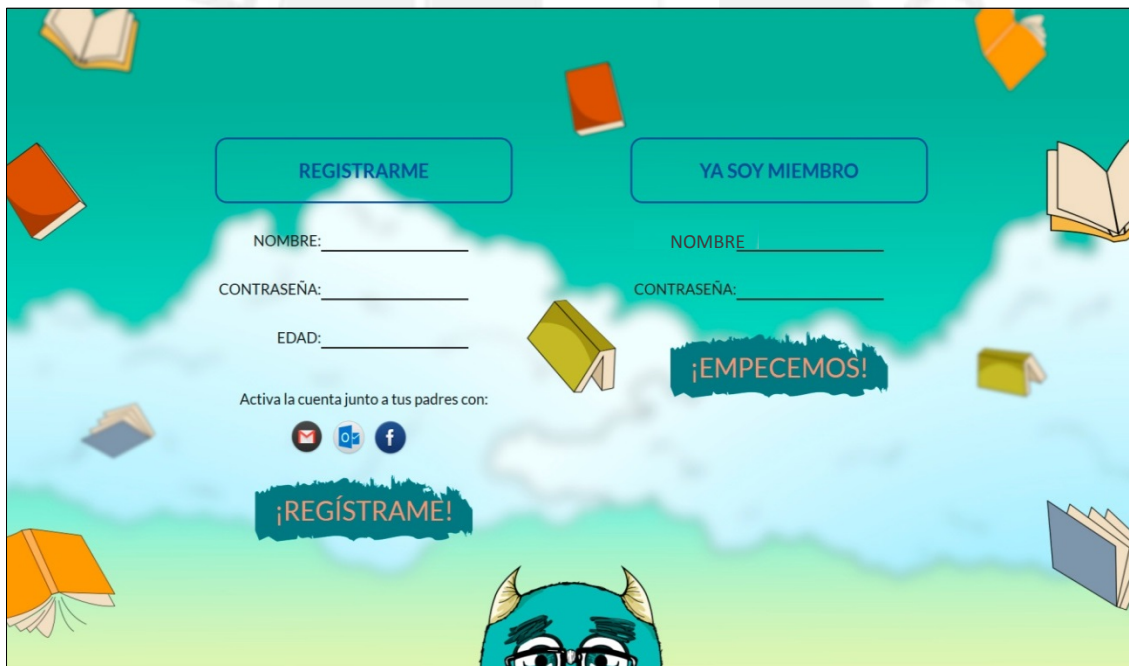
Finalmente, en la última parte de la página inicial se presentan a las ¡Organizaciones que ya apostaron por esta innovación! Dentro de ellas se encuentra Crisol, Librería Época y Estruendomudo. Esto permitirá incentivar a las demás marcas amigas a unirse a esta iniciativa y de esa forma contribuir a que el impacto deseado sea mucho mayor. Asimismo, se podrán visualizar los testimonios de los docentes que actualmente vienen implementando la plataforma web como una herramienta básica dentro de sus actividades pedagógicas.

Figura X5: Sección ¡Quiero Jugar!



Ahora, ahondando específicamente en la opción ¡QUIERO JUGAR! Se procederá a detallar el paso a paso una vez se haya ingresado a dicha sección:

Figura X6: Página de registro de niños-Prototipo 2.0

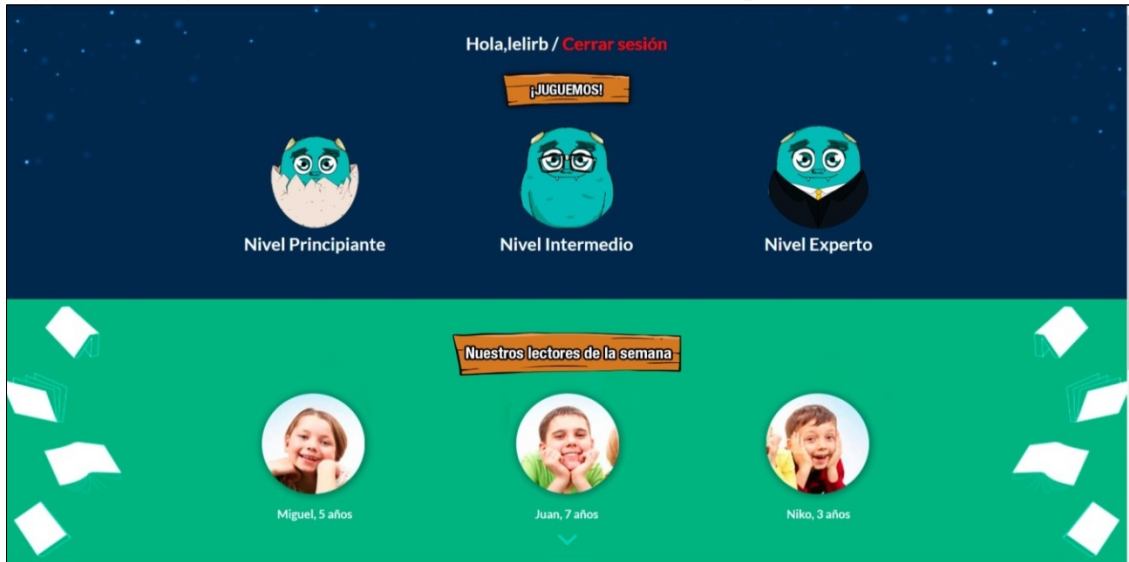


Una vez dentro de la sección ¡QUIERO JUGAR! Se le mostrará al niño 2 opciones para poder ingresar a la plataforma virtual.

Una de ellas es ¡REGISTRARME! Esta opción permitirá crear una cuenta en nuestro sistema a los niños que se encuentren interesados en obtener una y, a nosotros, nos permitirá poder determinar cuál es su perfil y de esa forma ofrecerle actividades acorde a su ritmo

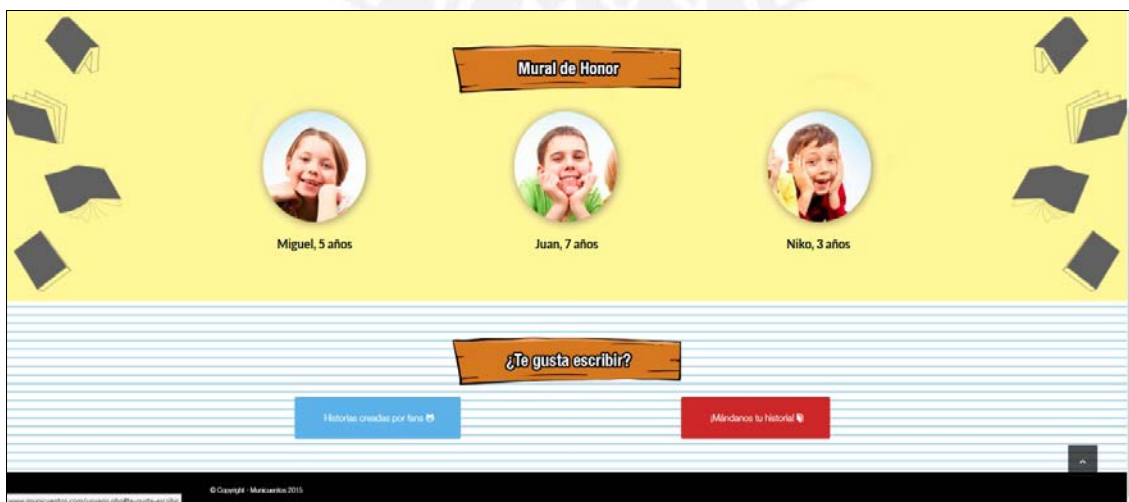
(Aprendizaje Adaptativo). La segunda opción por la cual se podrá ingresar será la de ¡YA SOY MIEMBRO! Esta opción está enfocada en niños que se hayan registrado previamente y por lo cual ya cuentan con un nombre y contraseña los mismos que deberán ser ingresados para poder acceder a su cuenta.

Figura X7: Página de bienvenida a la sección niños- Prototipo 2.0



Una vez la sesión este iniciada, se mostrarán 4 secciones. La primera de ellas es ¡JUGUEMOS! En donde se le dará la opción al niño de poder iniciar su proceso de Aprendizaje Adaptativo desde el nivel que le sea de mayor preferencia. Estos son el Nivel Principiante, Nivel Intermedio y Nivel Experto. La siguiente sección es NUESTROS LECTORES DE LA SEMANA, en este punto se presentaran a los niños que hayan obtenido el mayor número de “monedas”. Esto se encuentra fuertemente vinculado con la cantidad de artículos leídos, ya que a mayor número de lecturas leídas, mayor será el número de “monedas” almacenadas.

Figura X8: Página de actividades ofrecidas en la sección niños- Prototipo 2.0



Después de ello viene la sección MURAL DE HONOR en donde se presentarán las 3 historias mejor valoradas de entre todas las historias enviadas por los mismos niños miembros de la comunidad. Esto hará que el espíritu creativo se vea reforzado de manera continua. De esta manera, la sección ¿TE GUSTA ESCRIBIR? Es la que se encargará de canalizar todas las historias enviadas y a su vez servirá de exhibidor para todas las historias que quieran ser compartidas a través de este medio.

Figura X9: Nivel principiante



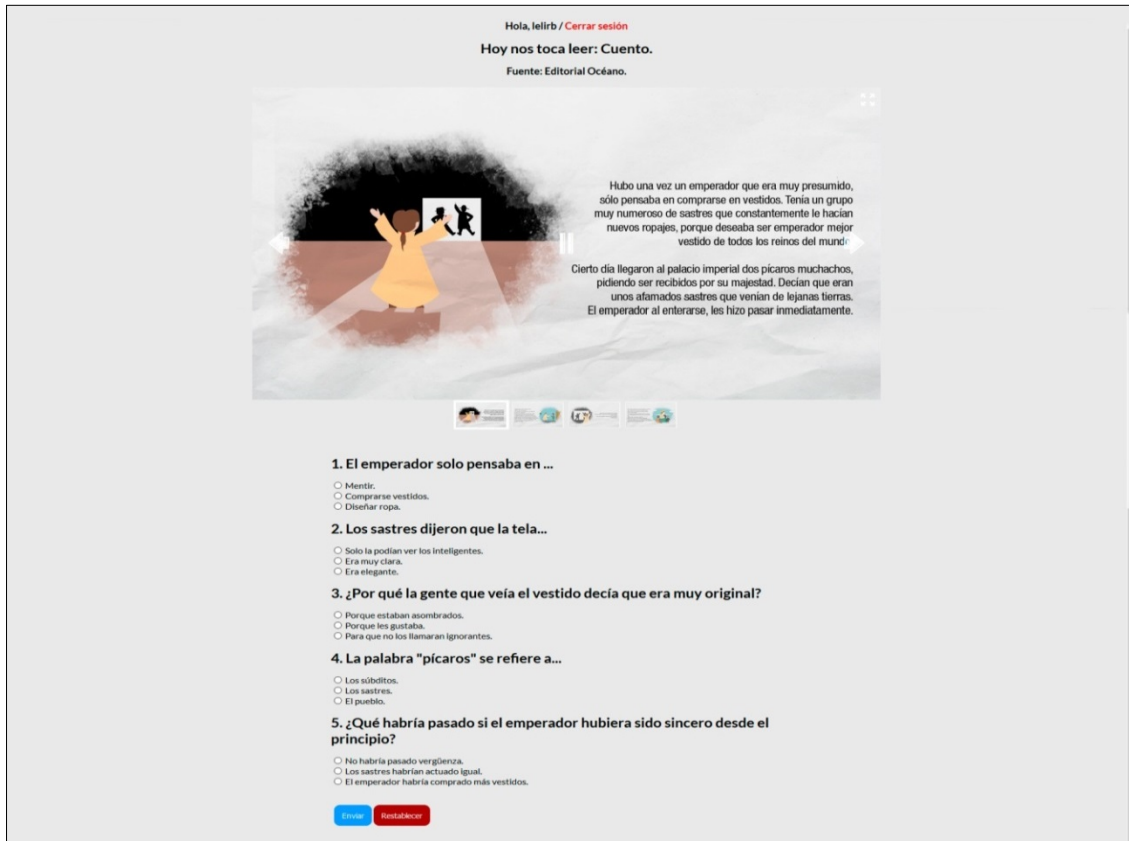
Ahora, ahondando dentro de cada uno de los niveles, empezaremos con el Nivel Principiante:

Figura X10: Catálogo de cuentos de acuerdo al nivel- Prototipo 2.0



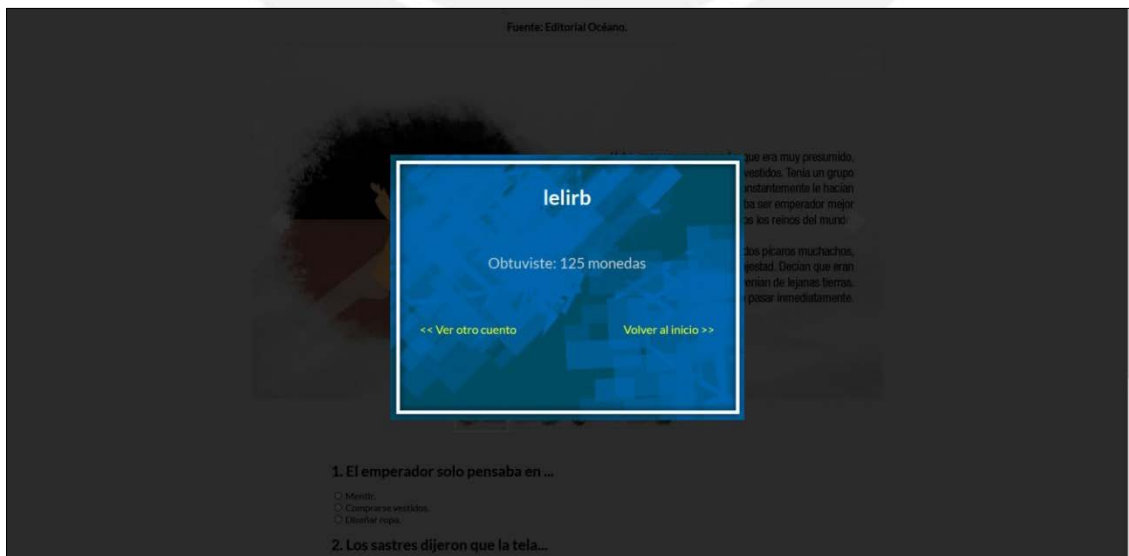
Una vez elegida la opción de Nivel Principiante, aparecerá un carrusel con todos los tipos de artículos correspondientes a este nivel en cuestión. El fin de este carrusel permitirá determinar de manera rápida cuál de todas las lecturas ofrecidas genera un mayor interés en el niño en base a la imagen y a la pequeña sinopsis mostrada.

Figura X11: Presentación de cuentos y preguntas de comprensión-Prototipo 2.0



Al darle clic al cuento elegido, la historia junto con una ilustración representativa de ese párrafo, aparecerán en slides. Una vez el cuento haya sido leído en su totalidad se deberá proceder con la resolución de las preguntas asignadas. Cada una tiene un peso en “monedas” de acuerdo al grado de complejidad que posea.

Figura X12: Ventana del “puntaje obtenido”-Prototipo 2.0



Al presionar el botón ENVIAR, el sistema verificará automáticamente cuántos aciertos se tuvieron y en base a eso determinará cuantas “monedas” se ganaron en dicho cuento. El objetivo de las “monedas” será el de sumar todas las que sean posibles y así poder canjearlas por vales de descuento en libros físicos que realmente sean del agrado del niño.

El proceso de carrusel, cuento y cuestionario de comprensión se da de la misma forma tanto para los Niveles Principiante, Intermedio así como Experto.

Figura X13: Sección “Aliados Estratégicos”-Prototipo 2.0



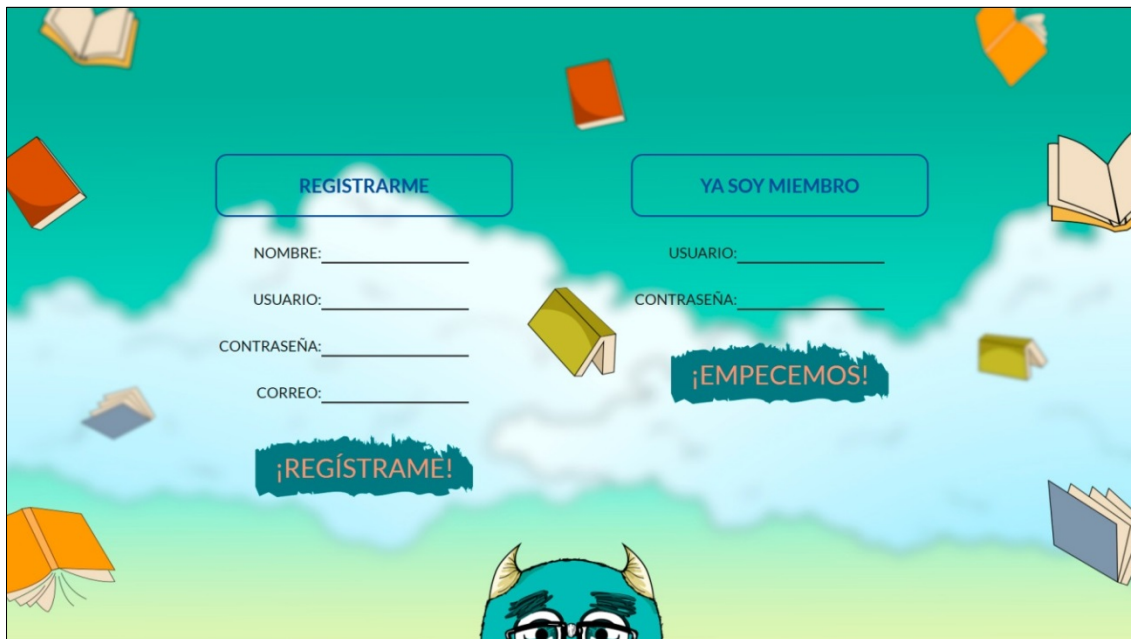
El canje de las “monedas” se deberá hacer a través de la sección ¡ORGANIZACIONES QUE YA APOSTARON POR ESTA INICIATIVA! Dándole clic a cualquiera de las librerías o editoriales aliadas sobre la cual se desee hacer el canje de las “monedas” por vales.

Figura X14: Sección ¡Soy el profe!



Volviendo a la página inicial, ingresaremos a la sección SOY EL PROFE.

Figura X15: Página de registro de profesores- Prototipo 2.0



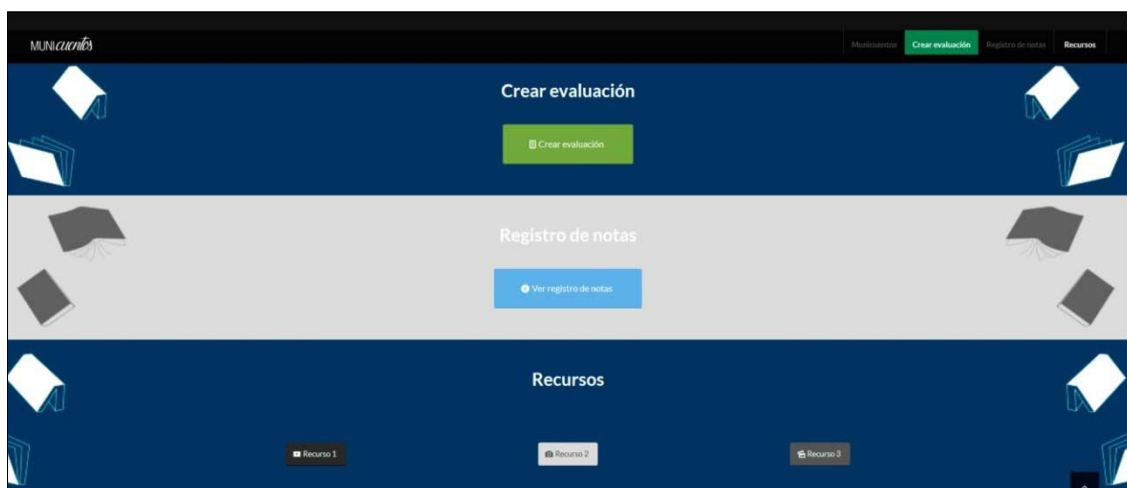
En esta parte, al igual que en la de los niños, el PROFESOR tendrá 2 opciones para poder ingresar a la plataforma virtual. Una de ellas es ¡REGISTRARME! Esta opción permitirá crear una cuenta en nuestro sistema a los profesores que se encuentren interesados en obtener una. La segunda opción por la cual se podrá ingresar será la de ¡YA SOY MIEMBRO! Esta opción está enfocada en profesores que se hayan registrado previamente y por lo cual ya cuentan con un nombre y contraseña los mismos que deberán ser ingresados para poder acceder a su cuenta.

Figura X16: Página de bienvenida a la sección de profesores-Prototipo 2.0



Una vez la sesión esté iniciada se abrirá el Portal del Docente. En ella, el docente tendrá la facultad de poder ADMINISTRAR las secciones de LECTORES DE LA SEMANA, HISTORIAS ENVIADAS Y MURAL DE HONOR con el fin de poder estar al tanto de la participación de sus alumnos en la plataforma.

Figura X17: Página de actividades ofrecidas en la sección profesores-Prototipo 2.0



El Portal del Docente también le dará la opción de CREAR EVALUACIONES orientadas a mejorar aspectos tales como la comprensión lectora. Asimismo, le permitirá llevar un registro de todas las calificaciones obtenidas durante estas evaluaciones mediante el REGISTRO DE NOTAS. Por último, se le otorgarán RECURSOS tales como videos interactivos, separatas lúdicas y demás recursos que se requieran para lograr que la lectura deje de ser estigmatizada dentro de las aulas de clase.