



UNAP



**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**

TESIS

**USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN
EN LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN INGLÉS EN
ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE SECUNDARIA EN INSTITUCIONES
EDUCATIVAS PÚBLICAS DEL DISTRITO DE SAN JUAN BAUTISTA 2022**

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL
DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA CON ESPECIALIDAD EN
INGLÉS Y FRANCÉS**

**PRESENTADO POR:
TEDDY ISAIAS CARO TUESTA**

**ASESOR:
Lic. EDGAR GUZMÁN CORNEJO, Dr.**

IQUITOS, PERÚ

2024



UNAP

FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS N°424-CGT-FCEH-UNAP-2024

En Iquitos, en el auditorio de la **Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades** a los **23 días** del mes de **abril del 2024** a horas **09.00 a.m.**, se dió inicio a la sustentación pública de la Tesis titulada: **USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN EN LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN INGLÉS EN ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE SECUNDARIA EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DEL DISTRITO DE SAN JUAN BAUTISTA 2022**, aprobado con R.D. N°0777-2024-FCEH-UNAP del 15/04/24, presentado por el bachiller **TEDDY ISAIAS CARO TUESTA**, para optar el Título Profesional de **Licenciado en Educación Secundaria con especialidad en Inglés y Francés** que otorga la Universidad de acuerdo a Ley y Estatuto.

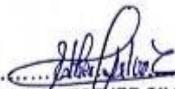
El Jurado Calificador y dictaminador designado mediante R.D. N°0091-2024-FCEH del 19/01/24 está integrado por:

Mgr. MARIA ESTHER SILVA YONG	Presidente
Dra. PRISCILLA SANCHEZ CHIA	Secretaria
Mtro. ATILIO ABULIO MINEZ TELLO	Vocal

Luego de haber escuchado con atención y formulado las preguntas necesarias, las cuales fueron respondidas: de manera satisfactoria

El Jurado después de las deliberaciones correspondientes, llegó a las siguientes conclusiones:
La Sustentación Pública y la Tesis ha sido..... aprobada con la calificación..... muy buena
Estando el bachiller apto para obtener el Título Profesional de **Licenciado en Educación Secundaria con especialidad en Inglés y Francés**

Siendo las..... 10:30 a.m. se dió por terminado el acto..... de sustentación

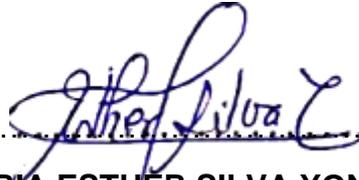

.....
Mgr. MARIA ESTHER SILVA YONG
Presidente


.....
Dra. PRISCILLA SANCHEZ CHIA
Secretaria


.....
Mtro. ATILIO ABULIO MINEZ TELLO
Vocal


.....
Dr. EDGAR GUZMAN CORNEJO
Asesor

JURADOS Y ASESOR



.....
Lic. MARIA ESTHER SILVA YONG, Mgr.

Presidente



.....
Lic. PRISCILLA SANCHEZ CHIA, Dra.

Secretaria



.....
Lic. ATILIO ABULIO MINEZ TELLO, Mtro.

Vocal



.....
Lic. EDGAR GUZMÁN CORNEJO, Dr.

ASESOR

RESULTADO DEL INFORME DE SIMILITUD

Reporte de similitud

NOMBRE DEL TRABAJO

FCEH_TESIS_CARO TUESTA.pdf

AUTOR

TEDDY ISAIAS CARO TUESTA

RECuento DE PALABRAS

24767 Words

RECuento DE CARACTERES

131795 Characters

RECuento DE PÁGINAS

114 Pages

TAMAÑO DEL ARCHIVO

809.1KB

FECHA DE ENTREGA

Dec 13, 2023 1:23 PM GMT-5

FECHA DEL INFORME

Dec 13, 2023 1:25 PM GMT-5

● 19% de similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base de datos

- 15% Base de datos de Internet
- 3% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de Crossref
- Base de datos de contenido publicado de Crossref
- 15% Base de datos de trabajos entregados

● Excluir del Reporte de Similitud

- Material bibliográfico
- Coincidencia baja (menos de 10 palabras)

DEDICATORIA

A mis padres que han sabido formarme con buenos hábitos y valores los que me han ayudado a seguir adelante en los momentos difíciles. A mis hermanos que en el día a día con su presencia y cariño me impulsan para salir adelante.

AGRADECIMIENTO

Quiero expresar mi gratitud a Dios, quien bendice los días de mi vida y la de mi familia.

Mi profundo agradecimiento a la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana por abrirme las puertas a la casa de estudio, a la facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades y a cada uno de las instituciones educativas públicas del distrito de san juan bautista por permitirme realizar mi trabajo de investigación en sus prestigiosas casas de estudios.

De igual manera a los docentes quienes formaron parte de mi desarrollo como profesional, quien con la enseñanza de sus valiosos conocimientos y experiencia me ayudaron a moldearme como profesional, en especial al Lic. Edgar Guzmán Cornejo Dr., asesor temático; quien me enseñó y orientó con sus conocimientos para el desarrollo y conclusión del presente trabajo de investigación; a todos y cada uno de ellos mi especial gratitud por su tiempo, paciencia, dedicación y apoyo.

ÍNDICE

	Páginas
PORTADA	i
ACTA DE SUSTENTACIÓN	ii
JURADOS Y ASESOR	iii
RESULTADO DEL INFORME DE SIMILITUD	iv
DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTO	vi
ÍNDICE	vii
ÍNDICE DE TABLAS	ix
ÍNDICE DE GRÁFICOS	xii
RESUMEN	xiii
ABSTRACT	xiv
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	7
1.1 Antecedentes	7
1.2 Bases teóricas	10
1.3 Definición de términos básicos	44
CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES	47
2.1. Formulación de la hipótesis	47
2.2. Variables y su operacionalización	48
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA	53
3.1. Tipo y diseño	53
3.2. Diseño muestral	54
3.3. Procedimientos de recolección de datos	59
3.4. Procesamientos y análisis de datos	61
3.5 Aspectos éticos	62
CAPÍTULO IV: RESULTADOS	63
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN	100
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES	110

CAPÍTULO VII: RECOMENDACIONES	113
CAPÍTULO VIII: FUENTES DE INFORMACIÓN	115
ANEXOS	121
1. Matriz de consistencia	122
2. Instrumentos de recolección de datos	129
3. Informe de validez y confiabilidad	146

ÍNDICE DE TABLAS

	Páginas
Tabla 1 Media y desviación estándar del uso de las TICS	63
Tabla 2 Media y desviación estándar de las dimensiones de la variable uso de las TICS	64
Tabla 3 Frecuencias y porcentajes del uso de las TICS	65
Tabla 4 Frecuencias y porcentajes de la información y alfabetización	67
Tabla 5 Frecuencias y porcentajes de la comunicación y colaboración	68
Tabla 6 Frecuencias y porcentajes de la creación de contenidos digitales	70
Tabla 7 Frecuencias y porcentajes de la seguridad digital	71
Tabla 8 Frecuencias y porcentajes de la resolución de problemas	72
Tabla 9 Media y desviación estándar de comprensión de textos escritos en inglés	73
Tabla 10 Frecuencias y porcentajes de la comprensión de textos escritos en inglés	74
Tabla 11 Media y desviación estándar de las dimensiones de la comprensión de textos escritos en inglés	75
Tabla 12 Frecuencias y porcentajes de la obtención de información	76
Tabla 13 Frecuencias y porcentajes de la inferencia e interpretación	77
Tabla 14 Frecuencias y porcentajes de la evaluación del contenido, contexto y forma del texto	78
Tabla 15 Frecuencias y porcentajes del uso de las TICS, según docentes	79
Tabla 16 Media y desviación estándar de las dimensiones del Uso de las TICS, según docentes	80

Tabla 17 Frecuencias y porcentajes de la Información y alfabetización, según docentes	81
Tabla 18 Frecuencias y porcentajes de la Comunicación y colaboración, según docentes	82
Tabla 19 Frecuencias y porcentajes de la creación de contenidos digitales, según docentes	83
Tabla 20 Frecuencias y porcentajes de la seguridad digital, según docentes	84
Tabla 21 Frecuencias y porcentajes de la resolución de problemas, según docentes	85
Tabla 22 Prueba de Kolmogórov-Smirnov del uso de las TICS y comprensión de textos escritos en inglés	86
Tabla 23 Prueba de Kolmogórov-Smirnov del uso de las TICS y sus dimensiones, según docentes	87
Tabla 24 Prueba de correlación Rho de Spearman de las variables uso de las TICS y la comprensión de textos escritos en inglés	88
Tabla 25 Prueba de correlación Rho de Spearman de las variables uso de las TICS y la comprensión de textos escritos, según docentes	89
Tabla 26 Prueba de correlación Rho de Spearman de la información y alfabetización y la comprensión de textos escritos en inglés	91
Tabla 27 Prueba de correlación Rho de Spearman de la información y alfabetización y la comprensión de textos escritos en inglés, según docentes	92
Tabla 28 Prueba de correlación Rho de Spearman de la comunicación y colaboración y la comprensión de textos escritos en inglés	92

Tabla 29 Prueba de correlación Rho de Spearman de la comunicación y colaboración y la comprensión de textos escritos en inglés, según docentes	93
Tabla 30 Prueba de correlación Rho de Spearman de la creación de contenidos digitales y la comprensión de textos escritos en inglés	94
Tabla 31 Prueba de correlación Rho de Spearman de la creación de contenidos digitales y la comprensión de textos escritos en inglés, según docentes	95
Tabla 32 Prueba de correlación Rho de Spearman de la seguridad digital y la comprensión de textos escritos en inglés	96
Tabla 33 Prueba de correlación Rho de Spearman de la seguridad digital y la comprensión de textos escritos en inglés, según docentes	97
Tabla 34 Prueba de correlación Rho de Spearman de la resolución de problemas y la comprensión de textos escritos en inglés	97
Tabla 35 Prueba de correlación Rho de Spearman de la resolución de problemas y la comprensión de textos escritos en inglés, según docentes	98

ÍNDICE DE GRÁFICOS

	Páginas
Gráfico 1 Porcentajes del uso de las TICS	66
Gráfico 2 Porcentajes de la información y alfabetización	67
Gráfico 3 Porcentajes de la comunicación y colaboración	69
Gráfico 4 Porcentajes de la creación de contenidos digitales	70
Gráfico 5 Porcentajes de la seguridad digital	71
Gráfico 6 Porcentajes de la resolución de problemas	72
Gráfico 7 Porcentajes de la comprensión de textos escritos en inglés	74
Gráfico 8 Porcentajes de la obtención de información	76
Gráfico 9 Porcentajes de la inferencia e interpretación de información	77
Gráfico 10 Porcentajes de la evaluación del contenido, contexto y forma del texto	78
Gráfico 11 Porcentajes de la Información y alfabetización, según docentes	82
Gráfico 12 Porcentajes de la Comunicación y colaboración, según docentes	83
Gráfico 13 Porcentajes de la creación de contenidos digitales, según docentes	84
Gráfico 14 Porcentajes de la seguridad digital, según docentes	85
Gráfico 15 Porcentajes de la resolución de problemas, según docentes	86

RESUMEN

La presente investigación presenta el propósito de explicar la influencia del uso de las TICS en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas del distrito de San Juan Bautista 2022. Se utilizó un tipo de investigación explicativo que contiene diseños de campo, transeccional contemporánea y multivariable. El total de la población fue conformada por 1957 estudiantes y se seleccionó una muestra de 321 estudiantes que fueron seleccionados por el muestreo probabilístico estratificado con afijación proporcional y poblaciones referenciales conformada por 15 docentes del área de inglés. La recopilación de datos se llevó a cabo mediante una prueba de comprensión y un cuestionario válido y confiable. Los resultados muestran que el Rho del uso de las TICS y comprensión de textos escritos en inglés fue 0,267(docentes 0,394) fueron mayor a $\alpha = 0,05$, de la información y alfabetización fue 0,244 (docentes 0,794), de la comunicación y colaboración fue 0,321 (docentes 0,923), de la creación de contenidos digitales fue 0,093 (docentes 0,708), de la seguridad digital fue 0,349 (docentes 0,282) y en la resolución de problemas fue 0,186 (docentes 0,326). El análisis estadístico mostró un p-valor mayor que el grado de significancia de $\alpha = 0,05$. Por lo tanto, se concluye que, al no existir correlación significativa, tampoco existe influencia en el uso de las TICS y de ninguna variable en la comprensión de textos escritos en inglés en la población de estudio.

Palabras clave: Información y alfabetización, comunicación y colaboración, creación de contenidos digitales, seguridad digital y resolución de problemas

ABSTRACT

The present research aims to explain the influence of the use of ICTs on third-grade high school students' reading comprehension skills in English at San Juan Bautista district public schools in 2022. An explanatory research design was employed, which included contemporary cross-sectional and multivariable field designs. The total population consisted of 1957 students, and a sample of 321 students was selected using stratified probability sampling with proportional allocation. The reference population was 15 English teachers. Data collection was carried out through a reading comprehension test and a valid and reliable questionnaire. The results indicate that the correlation (Rho) between the use of ICTs and the reading comprehension texts was 0.267 (teachers 0.394), which was higher than $\alpha = 0.05$. For information and literacy, it was 0.244 (teachers 0.794), for communication and collaboration, it was 0.321 (teachers 0.923), for digital content creation, it was 0.093 (teachers 0,708), for digital security, it was 0.349 (teachers 0.282), and for problem-solving, it was 0.186 (teachers 0.326). Statistical analysis showed a p-value greater than the significance level of $\alpha = 0.05$. Therefore, it is concluded that, due to the lack of a significant correlation, there is no influence of the use of ICTs and any variable on the study population's reading skills in English.

Keywords: Information and literacy, communication and collaboration, digital content creation, digital safety and problem solving.

INTRODUCCIÓN

La institución educativa es un lugar donde se transmiten saberes y conocimientos a los estudiantes a través de diversas relaciones, ya sean en persona o a distancia, con el objetivo de fomentar el desarrollo de sus habilidades, destrezas y capacidades tanto en su lengua materna como en un idioma extranjero.

En el proceso educativo llevado a cabo por la escuela y el profesor a cargo, se busca que los alumnos desarrollen una variedad de habilidades, incluyendo la capacidad de leer y comprender textos. El motivo detrás de esta preocupación por la lectura es que, si un estudiante no tiene habilidades de lectura, es poco probable que logre obtener buenas calificaciones, ya que no comprenderá lo que está leyendo. Esta dificultad se incrementa aún más cuando se trata de aprender una segunda lengua, como el inglés. (Camacho Perez, 2021). Por otro lado, se puede decir que la comprensión de textos en inglés no es una tarea sencilla y fácil de hacer, por lo tanto, es esencial practicar la habilidad en cuestión si se tiene la intención de aprenderla y comprenderla de la mejor manera posible.

La competencia en cuestión es extremadamente significativa, ya que implica habilidades que los estudiantes van adquiriendo mientras aprenden nuevos conocimientos en el idioma inglés, específicamente en cuanto a su capacidad de lectura. Al adquirir, mejorar y fortalecer estas habilidades, conocimientos y actitudes, los estudiantes estarán mejor preparados para ser competentes en

el futuro, y serán más conscientes y adaptados al entorno que los rodea. (Lopez, 2021)

El British Council (2015) citado en Quiñonez (2021) asegura que el desarrollo de la comprensión lectora en inglés se ha visto beneficiado gracias al avance de la tecnología, que permite a los estudiantes tener acceso a una variedad de recursos digitales, que son fundamentales para aumentar sus habilidades de comprensión lectora en este idioma. En este sentido, es importante que los docentes en Perú prioricen el progreso en la adquisición de destrezas vinculadas al empleo de tecnología en entornos virtuales y la actividad de leer una variedad de textos en inglés, se puede emplear distintos recursos tecnológicos en el salón de clases, tales como programas educativos, computadoras portátiles, tabletas, apps móviles, clips de vídeo, grabaciones de audio, y otros similares. (Ministerio de Educación, 2016). Asegurarse de que los docentes de inglés que trabajan en las escuelas públicas reciban formación continua para mejorar su manera de enseñar el idioma es una tarea que corresponde al Ministerio de Educación.

A nivel nacional, la comprensión de textos es un desafío importante para cualquier sociedad, especialmente en naciones en desarrollo, siendo un reto que se centra en el ámbito educativo y, en particular, en los maestros, quienes tienen una gran responsabilidad en este sentido. La forma en que los maestros son vistos y evaluados es una evidencia clara de cómo se encuentra la situación de la comprensión de textos. (Idrogo, 2018)

Por otro lado, si ya se considera que en el país existe un gran problema de comprensión lectora, se podría argumentar que comprender textos en un idioma extranjero como el inglés será aún más desafiante.

En la región Loreto y en el distrito de San Juan Bautista, los estudiantes carecen de la competencia comprende textos escritos en inglés, es un déficit que se manifiesta en los estudiantes, cada vez es más grave la situación de la cantidad de estudiantes que tienen problemas para responder de manera adecuada a preguntas relacionadas con textos escritos en inglés. Este problema es significativo y va en aumento.

Ello es debido a que los centros educativos no hacen uso de las TICS en sus aulas, hay que tener en cuenta que las instituciones educativas carecen de los recursos necesarios para adoptar TICS debido a la falta de una política institucional que las respalde, además de que los docentes no cuentan con un nivel competitivo en el manejo de estas herramientas TICS por lo tanto carece el uso de las TICS en las aulas. Debido a eso los estudiantes tampoco hacen el correcto uso de las TICS para mejorar la competencia comprende textos escritos en inglés. Los estudiantes no comprenden lo que leen. Durante el proceso de lectura, es importante que los estudiantes sean guiados de manera efectiva por los docentes. Sin embargo, esta tarea no es fácil, ya que resulta bastante difícil motivar a los estudiantes a leer, especialmente si se trata de textos en inglés.

En la región de Loreto, el estudiante que aprende el idioma inglés, no hace uso de las herramientas informáticas y es completamente incompetente en cuanto a su conocimiento, se puede decir, que, en el futuro, aquellos que no

logren desarrollar habilidades en tecnología se verán afectados negativamente, ya que no podrán relacionarse con el mundo digital y perderán oportunidades laborales importantes. (Ampudia & Ruiz, 2015)

Por lo tanto, no se puede desconocer la triste realidad que se viene presentando desde hace mucho tiempo en Loreto sobre la escasa capacidad para entender textos escritos en inglés. El ámbito educativo debe ajustarse a las nuevas exigencias del estudiante, las cuales antes eran opcionales, pero que ahora se han convertido en una modalidad obligatoria.

Se ha considerado necesario realizar esta investigación referente a la influencia del uso de las TICS en la comprensión de textos redactados en idioma inglés en los colegios de San Juan Bautista, en Loreto.

Por lo tanto, surge la siguiente pregunta referente al problema principal que se va a investigar: ¿Cómo influye el uso de las TICS en la comprensión de textos escritos en inglés? En ese sentido, se disgregan las preguntas acerca de las propias dimensiones como: ¿Cuál es el nivel de uso de las tecnologías de la información y comunicación? ¿Cuál es el nivel de comprensión de textos escritos en inglés? ¿Cuál es la influencia de la información y alfabetización, creación de contenidos digitales, comunicación y colaboración, seguridad digital y la resolución de problemas en la comprensión de textos en inglés?

Asimismo, este estudio de investigación establece sus propios objetivos: Explicar la influencia del uso de las TICS en la comprensión de textos escritos en inglés. Igualmente se plantea los objetivos específicos: Describir el nivel de uso de las tecnologías de la información y comunicación. Describir el nivel de comprensión de textos escritos en inglés. Determinar la influencia de la

información y alfabetización, creación de contenidos digitales, comunicación y colaboración, seguridad digital y la resolución de problemas en la comprensión de textos en inglés.

Del mismo modo, el desarrollo de la presente investigación toma importancia porque se han identificado problemas referentes a la falta del proceso de comprensión al leer los libros redactados en idioma inglés.

La importancia social de este estudio de investigación radica en que sus principales beneficiarios directos son los directivos de las instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista. A través del desarrollo de esta investigación, obtendrán conocimiento acerca de si el uso de las TIC influye en la comprensión de textos en inglés por parte de los estudiantes. Asimismo, dicho estudio servirá como fundamento teórico para investigaciones futuras.

Así mismo, esta investigación es de tipo explicativo, ya que “el objetivo del investigador es descubrir posibles vínculos, en ocasiones de carácter causal, abordando las preguntas acerca del porqué y el cómo del suceso analizado” (Hurtado de Barrera, 2015, pág. 116). Asimismo, este estudio de investigación cuenta con diseños de in situ y los datos recopilados fueron de un entorno real y en vivo. En cuanto a su temporalidad, se encuadra dentro del diseño transeccional contemporáneo. Finalmente, se categoriza como de diseño multivariable ya que involucra más de una variable independiente y una variable dependiente. (Hurtado de Barrera, 2015)

La investigación actual se divide en ocho secciones y anexos: El primer capítulo examina el marco teórico, las bases teóricas y los marcos

conceptuales. El capítulo posterior, hace referencia a la hipótesis general, hipótesis específicas y el empleo operacional de las variables. El capítulo número tres describe el diseño y el tipo de investigación, el muestreo, el proceso de toma de la data, el método de análisis de datos y la parte ética correspondiente. El capítulo número cuatro detalla los alcances obtenidos referente a los resultados. En el capítulo cinco se hace la discusión, para luego determinar las principales formas de conclusión alcanzadas. El séptimo capítulo ofrece recomendaciones. Finalmente, en el capítulo último presenta las fuentes de información y anexos.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1 Antecedentes

Internacional

A mediados del 2016 fue realizado un estudio de tipificación descriptiva y correlacional, utilizando un tipo de diseño como No experimental. La totalidad de elementos estudiados fue un grupo de 130 estudiantes del quinto semestre inscritos en una institución de educación superior, estos estudiantes provienen de un estrato social relativamente alto y con un rango etario entre 19 y 31 años. El estudio determinó que el 80% de estudiantes están familiarizados con el uso de TICS y lo emplean para mejorar su desempeño en la comprensión lectora, mientras que un 20% no los usa por motivos económicos o desconocimiento de la tecnología. El resultado del estudio mostró que hay una relación entre las destrezas en uso de tecnologías y la influencia en el proceso de comprensión de libros redactados en inglés, evidenciando una correlación positiva débil pero significativa entre estas dos variables ($r = .493$, $p < 0.001$). (Álvarez Vergara, 2017).

Nacional

En el 2021, fue realizada una investigación de forma descriptiva y de correlación de variables utilizando una metodología No experimental como diseño y tuvo un corte transeccional. La población del estudio consistió en 72 estudiantes de ambos sexos, pertenecientes a las tres secciones de tercer año de educación secundaria del colegio Julio C. Tello Hualmay en la ciudad de Lima. Los hallazgos señalaron que se encontró una relación notable entre la comprensión de textos en inglés y la aplicación del método CLIL, con una

intensidad moderada ($Rho = 0.566$). En el estudio, se identificó una correlación positiva entre la implementación del método CLIL y la mejora en la comprensión de textos en inglés. Esta relación se evidenció en las tres dimensiones: el nivel literal (con un valor de correlación de 0.520), el nivel inferencial (con un valor de correlación de 0.488) y nivel crítico (con un valor de correlación de 0.656), con una significancia estadística ($p < 0.05$) en cada una de ellas. Como conclusión, se recomienda llevar a cabo investigaciones adicionales utilizando un pre y post test para ampliar el conocimiento sobre este método. (Pacheco Romero, 2022)

Durante el 2020 se llevó a cabo un estudio explicativo no experimental. El nivel de investigación fue catalogado como correlacional causal, donde se analizaron variables observadas para identificar la relación entre ellas. La población de estudio consistió en 1079 estudiantes, pertenecientes al nivel secundaria del colegio Túpac Amaru en Lima. La muestra fue seleccionada mediante un muestreo de tipo no probabilístico y estuvo compuesta por 120 estudiantes de tercer grado de nivel secundaria. Los resultados obtenidos del estudio revelaron que había una correlación del 44,5% entre las habilidades digitales y la competencia comprensión de textos en inglés. En cuanto a las habilidades digitales, el 11,7% de los estudiantes presentaba un nivel insuficiente, el 72,5% un nivel moderadamente adecuado y el 15,8% un nivel completamente adecuado. En relación a la comprensión de lecturas, la tercera parte de los alumnos estaban en un nivel inicial, el 14,2% en proceso, el 42,5% había logrado un nivel esperado y el 13,3% había alcanzado un nivel sobresaliente. El análisis de la razón de verosimilitud demostró que el modelo logístico era significativo ($\chi^2=63,369$; $p<0,05$) y que las habilidades digitales

tenían un impacto en el proceso de comprensión. El valor de pseudo-R cuadrado de Nagelkerke (0,445) indicó que el modelo propuesto explicaba el 44,5% de la variable de comprensión de textos en inglés. (Quiñones Aris, 2021)

Durante el 2019 fue realizada una investigación descriptiva correlacional. La totalidad de elementos estudiados estuvo constituida por 80 alumnos del I.E Adventista Túpac Amaru ubicado en Juliaca. La muestra utilizada abarcó el 100% de dicha población. Los datos recolectados se utilizaron para poner a prueba la hipótesis general del estudio mediante el factor Tau_b de Kendall (con un valor de p de 0.021). Consecuentemente, lo obtenido de la investigación permitieron concluir que se estableció que existe la presencia de una relación con cierto grado de significado valorativo entre la utilización de elementos de las TICS y la comprensión de textos redactados en inglés. (Quispe & Vilca, 2020)

Durante 2018, se llevó a cabo una investigación descriptiva y correlacional que se enfocó en una población de treinta estudiantes, pertenecientes al tercer año de educación secundaria del colegio Alonso De Alvarado en la ciudad de Bagua Grande. La muestra utilizada abarcó el 100% de dicha población. El estudio reveló una correlación positiva con un grado de confianza del 95% (Coeficiente de Spearman = 0.599), entre la habilidad de lectura previa y la comprensión lectora, indicando una correlación moderada positiva entre estas variables. Además, se encontró una relación positiva similar entre la capacidad de predicción y la comprensión lectora ($p < 0.05$ y Rho de Spearman = 0.592), así como entre la hipótesis y la comprensión lectora ($p < 0.05$ y Rho de Spearman = 0.555). Estos hallazgos respaldan la

existencia de correlaciones moderadas y positivas entre estas variables en los estudiantes. (Oliden Rivera, 2019).

1.2 Bases teóricas

1.2.1 Uso de las Tics

El Ministerio de Educación de la Nación (2017), plantea la idea de que las TICS no solo son medios para la transmisión de información, sino también como entornos culturales en los que se encuentran diversas dimensiones que influyen en la formación de la identidad y la adquisición de conocimiento. Es importante comprender que todas estas categorías están interconectadas y forman un conjunto integral. Esto significa que las TICS no solo es información y comunicación sino también la producción, difusión de conocimiento, creatividad y en el ámbito de la educación los estudiantes pueden ser más autodidactas. De este mismo modo Gutiérrez (2020), afirma que la utilización de instrumentos de información facilita la integración de las TICS en el fomento de la comprensión de textos. Esto posibilita que el estudiante se vuelva más autónomo y cuente con una amplia gama de recursos que mejoren su comprensión.

Es importante destacar que la incorporación TICS en el ámbito educativo tiene un efecto beneficioso en el proceso de aprendizaje. Por un lado, incrementa la motivación y la participación activa de los estudiantes. Por otro lado, promueve la colaboración entre los alumnos y estimula la iniciativa y la creatividad.

Asimismo, INTEF (2017) asegura que el uso de las TICS puede ser descrita como una utilización segura, reflexiva y original de las TICS para lograr diferentes metas en el ámbito laboral, de aprendizaje, recreativo, inclusión

social y participación ciudadana. Esto significa que las habilidades digitales no se limitan al uso básico de la tecnología, sino que implican la capacidad de utilizarla de manera crítica, creativa y segura con el propósito de alcanzar objetivos vinculados con el empleo, la capacidad para conseguir trabajo, el aprendizaje, el tiempo libre, la integración y la participación social.

1.2.1.2. Dimensiones de las Tics

Información y alfabetización

Conforme lo señalado por INTEF (2017), la información y la alfabetización informacional implican la capacidad de identificar, ubicar, obtener, guardar, estructurar y examinar datos y contenidos digitales con el propósito de determinar su idoneidad y relevancia para las tareas en curso. Es decir, se obtiene la información de todas las formas: no solo en la información impresa o física, sino también en los contenidos digitales, la cual se va aprendiendo mediante la practica con el fin de formar individuos a lo largo de toda su vida, personas con la habilidad de reconocer, ubicar, adquirir, guardar, estructurar y examinar información electrónica, datos y materiales digitales, evaluar y aplicar información de manera efectiva para abordar desafíos o tomar elecciones, ya sea con o sin el recurso de una biblioteca.

Por otro lado, el Ministerio de Educación de la Nación (2017) asegura que los estudiantes buscan, estructuran y generan información con el objetivo de construir su conocimiento, teniendo en cuenta las diversas formas en que se presenta la información digital. Navegan por Internet y otros espacios digitales, fomentando la creatividad y el aprendizaje experimental. Tienen habilidades para realizar varias tareas al mismo tiempo, sabiendo enfocarse

en lo que se requiere en el momento oportuno. Por lo tanto, los estudiantes buscan, organizan y producen información relevante de las redes mediante las herramientas digitales.

La información y alfabetización informacional implica la habilidad para reconocer, ubicar, recuperar, guardar, estructurar y examinar contenidos en formato digital, valorando su propósito y pertinencia.

a. Navegación, búsqueda y filtrado de información

Según INTEF (2017) asegura que la navegación, búsqueda y filtrado de información comprenden actividades tales como explorar información en la web y obtenerla, comunicar de manera organizada las demandas de información, encontrar datos pertinentes y escoger recursos de manera eficaz, manejar diversas fuentes de información y crear estrategias personalizadas de información.

Del mismo modo Ferreira & Atkinson (1998) asegura que la cantidad de información disponible en Internet es cada vez mayor y puede resultar abrumadora. Aunque existen diversas herramientas, como los motores de búsqueda, para buscar y recuperar información, acceder a ella puede tener algunas desventajas para los usuarios finales.

Por otro lado, la Asociación de Universidades Populares de Extremadura (2018) asegura que el estudiante puede crear una plataforma que permita la interacción de estudiantes y docentes mediante el compartimiento de materiales de estudio. Adicionalmente, los estudiantes tienen la capacidad de realizar búsquedas en línea y posteriormente obtener acceso a dicha información, encontrar información relevante, escoger recursos de manera

eficaz y crear contenidos de información que pueden ser útiles para otros estudiantes.

b. Evaluación de información

De acuerdo a INTEF (2017) la evaluación de información como el proceso de recopilar, procesar, comprender y analizar la información de manera crítica, evaluando los datos, la utilidad, actualidad, exactitud y veracidad de la información. También se reconoce las limitaciones de Internet como fuente de información. Es decir, la información en la red se debe analizar con objetividad y sentido crítico para poder elegir una información confiable. Por lo tanto, la evaluación de información consiste en analizar la información encontrada de páginas web, se debe procesar, comprender y seleccionar información confiable, pues es posible que no sean fiables.

c. Almacenamiento y recuperación de la información

Según INTEF (2017) se entiende por la gestión y almacenamiento de datos y recursos con el fin de facilitar su recuperación y la organización de información y datos. Se comprende la manera en que la información se guarda en distintos dispositivos y servicios, así como las restricciones de diversos dispositivos y servicios de almacenamiento, tanto en entornos en línea como locales. Por lo tanto, en informática la recuperación de datos consiste en técnicas y procedimientos para acceder y buscar información almacenada en diferentes dispositivos. Estas informaciones se pueden extraer mediante dispositivos de almacenaje digital que, debido a daños o fallos, no están accesibles de manera convencional.

Asimismo, la Asociación de Universidades Populares de Extremadura (2018) define como la identificación de la forma de administrar, guardar y obtener

datos, información y contenido de forma sencilla en ambientes organizados, y en reconocer dónde ubicarlos en un entorno estructurado para su fácil acceso.

En términos generales, el almacenamiento y recuperación de información se refiere al proceso de organizar, gestionar y almacenar información de tal manera que facilite su posterior recuperación y acceso.

Comunicación y colaboración

Según la Asociación Multisectorial de Empresas de Tecnologías de la Información, Comunicaciones y Electrónica (2021) asegura que la comunicación y colaboración en entornos digitales permiten a los estudiantes comunicarse de manera efectiva en línea, distribuir activos mediante varias utilidades en línea, establecer conexiones y cooperar en plataformas digitales, involucrarse y formar parte de redes en línea. Por lo tanto, mediante las herramientas digitales los estudiantes se pueden comunicar fácilmente y pueden compartir recursos con sus compañeros o profesores. Es decir, Los estudiantes utilizan plataformas virtuales para comunicarse, difundir activos utilizando las redes sociales, establecer conexiones y cooperar con otros usuarios mediante herramientas digitales, e involucrarse en comunidades y redes en línea.

Del mismo modo el Ministerio de Educación de la Nación (2017) afirma que se relacionan y cooperan, fomentando su propio aprendizaje y el de sus compañeros. Comprenden que el mundo digital es un espacio para comunicarse, construir y compartir conocimientos, y están familiarizados con su funcionamiento y potencial, lo que les permite interactuar y compartir de manera responsable, creativa y respetuosa con la diversidad. De acuerdo al autor, los estudiantes entienden el ciberespacio como ámbito de socialización

y de compartir con otros. Ellos conocen el funcionamiento y la responsabilidad de utilizar las herramientas digitales.

Por lo tanto, comunicación y colaboración implica transmisión de información a través medios virtuales, compartir mediante la aplicación de sistemas de información digitales. Además, es fundamental involucrarse e interactuar activamente en comunidades y redes en línea.

La comunicación y colaboración se divide en 6 indicadores:

a. Interacción mediante nuevas tecnologías

Según INTEF (2017) define como la habilidad de interactuar utilizando variados equipos y aplicaciones tecnológicas, además de entender de qué manera se muestra, se reparte y se gestiona la comunicación en el ciberespacio, y tener conocimiento del uso apropiado de diversas modalidades de comunicación mediante medios digitales. Es decir, interactuar mediante las nuevas tecnologías es comprender la importancia de la seguridad y el confort en la expresión y comunicación mediante medios digitales. Asimismo, es crucial ser consciente de los peligros que pueden surgir al comunicarse en línea con personas desconocidas.

Cabe recalcar, los estudiantes utilizan las tecnologías para comunicarse con sus compañeros, profesores y esas herramientas digitales son conocidas como las redes sociales. El estudiante debe ser capaz de interactuar mediante diversas aplicaciones y dispositivos digitales, utilizar otras fuentes de información, saber emplear métodos y aplicaciones de interacción, lectura, mensajería, etc.

b. Compartir información y contenidos

De acuerdo con INTEF (2017) compartir información y contenidos implica revelar la localización de los datos y contenidos descubiertos, estar dispuesto y tener la capacidad para compartir conocimientos, recursos y contenidos, asumir un rol intermediario y tomar la iniciativa en la difusión de noticias, material y herramientas. Es decir, compartir información y contenidos consiste en compartir contenidos encontrados mediante la navegación en internet y estar dispuesto a compartir recursos que pueden ser imágenes, videos, textos por internet etc.

Del mismo modo el Ministerio de Educación de la Nación (2017) indica que los estudiantes aprecian y se involucran en la creación de conocimientos de manera colectiva: comparten y generan, en conjunto con otros, saberes, conceptos e innovaciones de diferentes tipos.

Por lo tanto, compartir información y los contenidos encontrados se define como estar dispuesto y tener la habilidad para compartir conocimientos, elementos y materiales, desempeñar una función de intermediación, tomar un rol activo, materiales y herramientas, tener conocimiento de teorías y referencias, y contribuir con información adicional al conocimiento previamente obtenido

c. Participación ciudadana en línea

Según INTEF (2017) la participación ciudadana en línea es comprometerse con la comunidad a través de la interacción digital, explorar oportunidades tecnológicas para mejorar la capacidad y estar plenamente consciente del poder que tienen las tecnologías para promover la participación activa de los

ciudadanos. En este sentido, las tecnologías digitales han permitido que los ciudadanos puedan expresarse mediante el uso de las herramientas digitales.

Asimismo, Corrales (2015) manifiesta que, con el avance de las TICS, los lugares físicos han sido reemplazados por plataformas virtuales que han facilitado la participación en la sociedad a través de grupos ciudadanos y foros de discusión en diversos campos, principalmente ubicados en las redes sociales. En consecuencia, la participación ciudadana en línea implica involucrarse en la sociedad mediante el uso de tecnologías digitales, con el propósito de conectar a los ciudadanos con las decisiones tomadas en el ámbito público. Se trata de utilizar las herramientas tecnológicas para mejorar la participación ciudadana en la toma de decisiones.

d. Colaboración mediante canales digitales

Según INTEF (2017) se refiere al uso de tecnologías y herramientas en línea con el propósito de simplificar la colaboración en equipos, los procesos colaborativos y la creación conjunta de recursos y conocimientos. En otras palabras, se trata de la utilización de contenido, servicios y procesos colaborativos en línea para compartir conocimientos y lograr objetivos en conjunto.

Del mismo modo Enríquez Vázquez, Bras Ruiz, Bucio García, & Rodríguez Velázquez (2017) asegura que la comunicación y el trabajo colaborativo son dos de los elementos más importantes de los entornos virtuales de aprendizaje (EVA). La mayoría de los cursos que utilizan tecnología para enseñar, incluyen diferentes actividades de aprendizaje, como foros o documentos compartidos, con el objetivo de producir un resultado final, pero

a menudo no se fomenta la creación de una comunidad de aprendizaje duradera, ni se promueven metas axiológicas o metacognitivas. Por consiguiente, los canales digitales resultan muy útiles para el trabajo en equipo ya que permiten una comunicación fácil entre los miembros del equipo. En consecuencia, la colaboración mediante canales implica emplear herramientas digitales para realizar procesos colaborativos y compartir conocimientos con el objetivo de lograr una meta común.

e. Netiqueta

Según INTEF (2017) Se enfatiza que los usuarios deben estar familiarizados con las normas de comportamiento al interactuar en las redes sociales, conscientes de la diversidad cultural y que tengan la capacidad de salvaguardar tanto su propia seguridad como la de otros ante posibles amenazas en línea, como el acoso cibernético. También se espera que desarrollen estrategias para identificar conductas inapropiadas. Por lo tanto, es importante que los estudiantes conozcan una serie de normas que buscan regular la conducta de las personas en la red con el fin de mantener una convivencia saludable en los entornos digitales.

Asimismo, Díez, Fernandez, & Seoane (2010) la netiqueta se podría describir como la aplicación de las normas de etiqueta que rigen en el mundo real a los entornos y tecnologías virtuales. Aunque en algunos sistemas las directrices de etiqueta se han desarrollado hasta convertirse en parte de las reglas, a menudo se basan en un sistema de "honor", donde no hay consecuencias para aquellos que las infringen.

Por lo tanto, la netiqueta se refiere a las reglas de comportamiento que se deben seguir en las interacciones en línea o virtuales, con el objetivo de fomentar una convivencia saludable y adecuada en los entornos digitales.

f. Gestión de la identidad digital

De acuerdo con Biblioteca/CRAI de la Universidad Pablo de Olavide (2020)

Se indica que el surgimiento del concepto de identidad digital se debe al aumento del uso de dispositivos móviles, el cambio en los patrones de comunicación y relación, y la aparición de nuevos lugares donde se puede acceder a Internet. Las diversas actividades realizadas en línea, desde la selección de imágenes y enlaces hasta el intercambio de correos electrónicos y la participación en foros y redes sociales, llevan a la necesidad de gestionar la identidad digital de las personas. Estas actividades van moldeando la identidad digital de una persona, la cual puede ser distinta o no coincidir con su identidad real.

Del mismo modo INTEF (2017) se refiere a la habilidad de crear, modificar y administrar una o varias identidades en línea, y contar con la habilidad de proteger la integridad de la reputación en línea personal, así como gestionar la información generada a través de las diversas cuentas y aplicaciones en uso. Es decir, La gestión de la identidad digital implica que los usuarios creen identidades en línea a través de dispositivos móviles, y que sean conscientes del entorno en el que se desenvuelven y se comporten de manera ética en su participación en línea. En otras palabras, la gestión de la identidad digital se refiere a la capacidad de los usuarios de manejar su presencia en línea de manera responsable y ética.

Creación de contenidos digitales

Según Asociación Multisectorial de Empresas de Tecnologías de la Información, Comunicaciones y Electrónica (2021) la creación de contenidos digitales implica habilidades como la creatividad, la capacidad de crear y editar materiales originales, la integración y la reelaboración de información y contenidos existentes, la creación de contenidos multimedia y el conocimiento en programación informática, así como la capacidad de aplicar adecuadamente los derechos de propiedad intelectual y las licencias correspondientes. Es decir, los estudiantes cuentan con la habilidad de emplear herramientas digitales para producir distintos tipos de contenidos, tales como imágenes, videos, textos, audios, y otros, que pueden ser informativos o recreativos.

Del mismo modo el Ministerio de Educación de la Nación (2017) enfatiza que los estudiantes están a menudo investigando nuevas formas de integración, utilizando de forma creativa las herramientas digitales para construir conocimiento. Ellos reconocen e incorporan prácticas culturales emergentes para enriquecer los procesos de producción y generar nuevas ideas y proyectos, ya sea trabajando individualmente o en grupo. Los estudiantes utilizan las herramientas digitales como un medio para crear espacios imaginativos y fomentar la creatividad.

Por lo tanto, esta competencia implica la capacidad de crear y editar contenido multimedia, incluyendo textos, imágenes y videos. También se involucra en la producción artística y programación informática, y es importante tener conocimiento sobre los derechos de autoría y cómo aplicar las licencias correspondientes. Esta competencia se divide en 4 indicadores:

a. Desarrollo de contenido

Según Biblioteca de la Universidad de Alicante (2020) define que el desarrollo de contenidos digitales incluye tareas tan básicas como la escritura de un documento con un procesador de texto, la aplicación de filtros a imágenes antes de publicarlas en redes sociales, o la grabación de mensajes de audio con un teléfono móvil. Se está creando contenido digital de forma continua y natural, tanto que a veces no nos damos cuenta.

Por otro lado, INTEF (2017) el desarrollo de contenido consiste en la creación de materiales en diversos formatos, incluyendo contenido multimedia, la edición y mejora de materiales propios o de otros, y la expresión creativa a través de herramientas digitales y tecnologías. En otras palabras, crear contenido implica la elaboración de diferentes tipos de materiales, como la edición de fotografías, la grabación de audios, la producción de videos con dispositivos móviles, la redacción de textos, entre otros. En consecuencia, desarrollar contenido involucra crear, editar y mejorar materiales en múltiples formatos, ya sea propios o de terceros, con la finalidad de perfeccionarlos.

b. Integración y reelaboración

Según INTEF (2017) define a la integración y reelaboración se refiere a la capacidad de modificar, mejorar y unir recursos previos con el fin de generar contenido y conocimiento novedoso y pertinente. Es decir, cuando se producen materiales digitales es esencial hacer ajustes, mejorarlos y fusionarlos con otros para crear algo nuevo y relevante.

Del mismo modo Vargas (2019) enfatiza que la integración y reelaboración consiste en ajustar, mejorar y combinar recursos digitales preexistentes para

generar nuevo contenido y conocimiento original y significativo. En consecuencia, la integración y reelaboración se refiere a la modificación y perfeccionamiento de materiales digitales existentes con el fin de producir nuevos materiales originales y relevantes de mayor calidad.

c. Derechos de autor y licencias

De acuerdo con INTEF (2017) que es importante comprender la aplicación de los derechos de propiedad intelectual, así como las autorizaciones para acceder a información y recursos digitales. Asimismo, la Biblioteca de la Universidad de Alicante (2020) sostiene que el progreso de las TICS ha resultado en un incremento en la cantidad de contenido protegido por derechos de autor que se encuentra disponible en la web. Es importante tener en cuenta que los derechos de autor siguen siendo relevantes en el entorno digital. A pesar de lo sencillo que resulta copiar y compartir contenido en línea, la Ley de Propiedad Intelectual solo permite ciertos usos específicos, como el derecho de cita. Por consiguiente, es fundamental citar de manera adecuada los textos que se hallan en la red, dado que el incumplimiento de los derechos de autor puede ser objeto de sanciones.

Por lo tanto, el usuario debe tener una comprensión cabal de cómo aplicar correctamente los derechos de autor, los distintos tipos de licencias y el uso que se le da a los recursos digitales que se crean y se utilizan.

d. Programación

Según INTEF (2017) la programación se define como la capacidad para realizar modificaciones en programas de computadora, configuraciones, aplicaciones, y dispositivos, además de comprender los conceptos

fundamentales de la programación y tener conocimiento sobre lo que se encuentra en el núcleo de un programa. Dicho de manera diferente, los estudiantes poseen conocimientos acerca del funcionamiento de sistemas y procesos digitales, y muestran un genuino interés en las posibilidades que las herramientas digitales ofrecen para la programación y la creación de diversos productos.

Por otro lado, Zapata (2006) agrega que un ordenador es un dispositivo electrónico diseñado para ejecutar programas y aplicar un conjunto de instrucciones con el fin de procesar datos e información de forma rápida y eficiente. Gracias a los avances tecnológicos, esta máquina es ampliamente utilizada en numerosas áreas, siendo una herramienta fundamental en campos de investigación, educación y tecnología. A pesar de los múltiples usos que se le han dado, aún existen muchos más por descubrir y aprovechar al máximo.

Asimismo, la programación se define como un conjunto de instrucciones que se pueden utilizar para desarrollar un programa.

Seguridad digital

Según el Ministerio de Educación de la Nación (2017) define la seguridad digital se refiere a la capacidad de los usuarios de conocer y reflexionar sobre cómo proteger su información personal y los datos relacionados con su actividad en línea. En resumen, es importante que los usuarios estén informados sobre todo lo que implica la protección de datos confidenciales. Asimismo, Caballero (2021), La seguridad digital se define como el nivel de confianza que se tiene en el entorno digital, y se alcanza mediante la implementación de medidas preventivas y correctivas que protegen a las

personas de los riesgos que amenazan su seguridad. Es decir, la seguridad digital implica la adopción de medidas proactivas y reactivas para garantizar la protección de las personas en el entorno digital. De igual manera la Asociación Multisectorial de Empresas de Tecnologías de la Información, Comunicaciones y Electrónica (2021) dice que otra habilidad digital importante es la seguridad, que se enfoca en la protección personal la información y la identidad en línea, además de asegurar el uso responsable y sostenible de elementos de certificación de identidad para autenticación y verificación de pruebas.

Esta dimensión se divide en 4 indicadores:

a. Protección de dispositivos

En palabras de INTEF (2017) manifiesta que la protección de dispositivos es una competencia digital que implica salvaguardar los propios dispositivos digitales y ser consciente de los riesgos y las amenazas en el entorno digital, así como tener conocimiento de las medidas adecuadas para la protección y seguridad adecuadas. En otras palabras, es esencial proteger los dispositivos digitales para evitar el riesgo de que la información personal del usuario sea comprometida. Por lo tanto, el usuario debe estar al tanto de las diferentes opciones para proteger sus dispositivos, tales como el uso de patrones, códigos PIN, contraseñas, y demás medidas de seguridad.

Del mismo GSMA (2018) asegura la importancia de promover el uso seguro de los servicios móviles a través de diversas medidas preventivas que buscan proteger a los usuarios de actividades ilegales o dañinas que puedan estar relacionadas con el uso de teléfonos móviles o facilitadas por estos. Estas

medidas pueden incluir la implementación de acciones para prevenir el robo de dispositivos móviles, la capacitación del usuario, la prevención de dispositivos falsificados y la implementación de un registro nacional de usuarios. Por lo tanto, se hace hincapié en que es fundamental que el usuario tome conciencia y adopte medidas de protección y seguridad para evitar riesgos y amenazas en línea.

b. Protección de datos personales

Como menciona INTEF (2017) implica comprender los términos comunes de uso de aplicaciones y servicios en línea, tomar medidas activas para preservar los datos personales, respetar la privacidad de otros usuarios y defenderse contra posibles amenazas, fraudes y acoso en línea. Es crucial proteger la privacidad de los datos personales en las plataformas de redes sociales para prevenir riesgos, engaños y acoso en línea. Por lo tanto, cada usuario es responsable de cuidar sus propios datos personales.

Asimismo, Defensoría del Pueblo (2019) manifiesta que los datos personales se refieren a la información que puede identificar a una persona, como su nombre, dirección, imagen y otras actividades diarias relacionadas. Es importante proteger esta información para evitar problemas futuros. La identificación es esencial en la sociedad actual, ya que se necesita para adquirir servicios como agua, luz o internet, y también se proporciona al descargar aplicaciones o usar redes sociales. Por lo tanto, es necesario tomar medidas para salvaguardar los datos personales y prevenir posibles situaciones incómodas o riesgosas.

c. Protección de la salud

Según INTEF (2017) define la protección de la salud implica tomar medidas para prevenir cualquier riesgo que pueda comprometer tanto la salud física como el bienestar mental asociados con el uso de la tecnología. Por lo tanto, el usuario debe ser consciente de las posibles amenazas y tomar medidas preventivas para evitarlas. Es fundamental lograr un equilibrio entre el uso de la tecnología y el mundo real.

Por otro lado, Celis, y otros (2022) asegura que las TICS son un progreso para la sociedad y que los dispositivos móviles ofrecen servicios útiles para la vida cotidiana, como la comunicación, el entretenimiento y las relaciones interpersonales. No obstante, se reconoce que hay diversos problemas asociados con su uso excesivo, como la ansiedad, la adicción y los trastornos del sueño.

Asimismo, Junta de Extremadura (2015) el exceso o la falta de control en la utilización de las tecnologías modernas contribuye a un mejor aprendizaje, potencialmente convirtiéndose en un asunto crítico. Algunas de las consecuencias negativas que los jóvenes pueden experimentar en términos de salud mental, bienestar emocional y desempeño académico son las siguientes: Trastornos del sueño, dispersión de la atención, aislamiento, dejar de salir con amigos, Adicciones a internet y otras adicciones relacionadas con las TICS.

Por lo tanto, la protección de salud es evitar el uso excesivo de los dispositivos móviles, la cual puede causar múltiples problemas, como la adicción, ansiedad y alteraciones de sueño.

d. Protección del entorno

De acuerdo con INTEF (2017) se propone que se consideren los efectos que las TIC tienen en el medio ambiente. Se aboga por tener una perspectiva realista y positiva en relación a las ventajas y desafíos que conllevan estas tecnologías de la información. Asimismo, se espera que el usuario tenga conciencia del impacto ambiental de las tecnologías y tome medidas sencillas para ahorrar energía.

Por otro lado, Nova (2004) manifiesta que el desarrollo de dispositivos móviles ha aumentado rápidamente, lo que ha llevado a la expansión de usuarios, aplicaciones y demás sistemas informáticos.

Resolución de problemas

Conforme a INTEF (2017) alude a la capacidad de identificar tanto las carencias como los medios digitales disponibles, y tomar decisiones informadas al seleccionar la herramienta digital más adecuada para abordar el problema en cuestión. También involucra resolver problemas conceptuales mediante la utilización de medios electrónicos, resolver dificultades técnicas y emplear la creatividad digital de forma efectiva para lograr una solución efectiva. En resumen, se trata de identificar los recursos digitales de manera precisa y utilizar un enfoque lógico para encontrar una solución satisfactoria al problema.

De igual manera el Ministerio de Educación de la Nación (2017) dice que los estudiantes se involucran en la investigación y el desarrollo de proyectos, así como en la capacidad de abordar desafíos y en la toma de decisiones de importancia, todo ello con el apoyo de aplicaciones y recursos digitales adecuados. Asimismo, diseñan y coordinan una variedad de actividades y proyectos como parte de estrategias para abordar desafíos. Por lo tanto, es

importante que los estudiantes aprendan a utilizar las herramientas digitales para resolver problemas, eligiendo las aplicaciones y recursos apropiados para lograr una solución eficaz.

Por lo tanto, La competencia en cuestión se centra en la capacidad de identificar recursos digitales, lo que significa que el estudiante debe ser capaz de elegir las herramientas digitales adecuadas según la necesidad específica. A través de esta competencia, los estudiantes también adquieren habilidades para resolver problemas técnicos al hacer un uso correcto y efectivo de la tecnología. Esta dimensión se divide en 4 indicadores:

a. Resolución de problemas técnicos

Teniendo en cuenta a INTEF (2017) la importancia de identificar posibles problemas técnicos y abordarlos, ya sea que se trate de problemas simples o más complejos. Para ello, es necesario reconocer los problemas técnicos que puedan presentarse y, posteriormente, emplear los recursos digitales adecuados para solucionarlos, comenzando por los problemas más sencillos y avanzando hacia los más complejos, según lo recomendado por el autor.

Asimismo, Calle & Agudelo (2019) indica que es fundamental incorporar estrategias en el aula para fomentar en los estudiantes la capacidad de resolver problemas mediante el aprendizaje colaborativo con la ayuda de sus compañeros. Esto implica que el profesorado debe considerar diversos aspectos, como las herramientas digitales necesarias, las formas de aprendizaje que presentan los estudiantes, los métodos de evaluación, la posible utilización de las TIC y la función del educador en el desarrollo del proceso educativo. En cuanto a la resolución de problemas técnicos, esta

habilidad implica identificar información relevante para solucionar problemas técnicos y teóricos relacionados con el uso de herramientas digitales.

b. Identificación de necesidades y propuestas tecnológicas

Según INTEF (2017) implica el proceso de resolución de problemas digitales comienza por un análisis de las necesidades personales abarcando tanto el uso de recursos como de competencias a desarrollar. Posteriormente, se busca encontrar soluciones apropiadas para satisfacer estas necesidades y se ajustan las herramientas digitales según las necesidades individuales. Finalmente, se enfatiza la evaluación crítica de las soluciones y herramientas digitales disponibles. En resumen, se requiere analizar las necesidades y tomar decisiones adecuadas para seleccionar las herramientas, dispositivos, aplicaciones, servicios o programas adecuados para llevar a cabo una tarea en la que no se tenga experiencia previa.

Por otro lado, Beltrán & Boscán (2011) asegura que la adquisición de tecnología puede permitir que una empresa satisfaga las necesidades de sus clientes siempre y cuando estas sean identificadas y establecidas de manera adecuada. Esto implica que la empresa debe contar con ciertos procesos organizativos que le permitan obtener información precisa y confiable. De igual manera, en las escuelas, la incorporación de tecnología puede contribuir a satisfacer las necesidades de los estudiantes y mejorar su proceso de aprendizaje.

c. Innovar y utilizar la tecnología de forma creativa

Teniendo en cuenta a INTEF (2017) señala que la innovación a través de la tecnología consiste en involucrarse de manera activa en proyectos

colaborativos multimedia y digitales, además de expresar la creatividad mediante el empleo de herramientas y medios digitales. También implica la creación de conocimiento y la resolución de desafíos conceptuales a través de la utilización de herramientas tecnológicas. Es necesario fomentar la creatividad en el uso de herramientas digitales y promover el trabajo en equipo entre los estudiantes para lograr producciones multimedia de alta calidad, lo que a su vez ayudará a mejorar su aprendizaje. Además, los estudiantes pueden utilizar una variedad de medios como textos, imágenes, video y audio para expresar sus ideas de manera creativa.

Por otro lado, Marcelo (2013) manifiesta que se puede afirmar que la sociedad está avanzando hacia una forma de organización más flexible y eficiente, conocida como sociedad en red. En esta sociedad, la búsqueda de información y las redes se realiza mediante circuitos más abiertos, accesibles y democráticos que en el pasado. Se considera la escuela como un espacio de innovación tecnológica, donde los estudiantes pueden aprender a crear y utilizar la tecnología de manera creativa. Por lo tanto, resulta fundamental que los estudiantes cultiven un enfoque crítico en relación con la creación y el acceso al conocimiento utilizando medios y tecnología

d. Identificación de vacíos referente a las capacidades digitales

Al respecto INTEF (2017) es fundamental para comprender las exigencias de mejora y actualización de las habilidades digitales propias. También resulta relevante brindar apoyo a otros en el fortalecimiento de sus competencias digitales y mantenerse informado sobre los últimos progresos tecnológicos. En otras palabras, los usuarios deben esforzarse por mejorar y mantenerse informados para actualizar constantemente sus conocimientos sobre el uso

de las herramientas digitales. Con la tecnología ocupando un lugar cada vez más central en la vida de las personas, aquellos que no estén conectados corren el riesgo de ser excluidos como ciudadanos.

Por lo tanto, implica comprender y mantenerse actualizado sobre las habilidades digitales, lo que requiere seguir investigando acerca de las herramientas digitales. Además, es esencial respaldar a otras personas en el proceso de mejora de sus competencias digitales.

1.2.2 Comprensión de textos escritos en inglés

Según el Ministerio de Educación (2016) se describe como una interacción en constante cambio entre el lector, el contenido textual y el entorno sociocultural que ejerce influencia sobre el acto de leer. Esta relación está estrechamente relacionada con la conciencia crítica y la capacidad para construir significado a partir de diversos tipos de textos mediante la comprensión, interpretación y reflexión. Durante este proceso, el alumno debe utilizar habilidades, conocimientos y perspectivas basados en su experiencia de lectura y en su comprensión del mundo que lo rodea, teniendo en cuenta las limitaciones y oportunidades del lenguaje, la comunicación y la traducción.

Del mismo modo Gómez (2011), indica que implica decodificar oraciones, comprender el significado de palabras y entender el contexto para asimilar la experiencia humana acumulada. La enseñanza de la lectura contribuye al desarrollo intelectual y emocional de los estudiantes, especialmente en el ámbito de las lenguas extranjeras, y ayuda en la adquisición de conocimientos científicos y culturales.

Es importante destacar que la lectura es fundamental para una comprensión adecuada de los textos. Por lo tanto, la importancia de la lectura radica en varios aspectos, como mejorar el pensamiento, estimular la memoria auditiva y visual, aumentar el vocabulario, instruir una mejor forma de pensar, enriquecer la adquisición de conocimientos de un idioma extranjero, y favorecer la expresión y comprensión de textos.

1.2.2.1. Dimensiones de comprensión de textos escritos en inglés

Obtención de información

Según Ministerio de Educación (2016) significa que el alumno reconoce y determina datos concretos con un objetivo relacionado a la comprensión de un tema. En otras palabras, obtener información del texto implica que el estudiante sea capaz de extraer la información necesaria del texto, ya sea la idea principal o detalles específicos.

En otras palabras, la obtención de información implica la habilidad de encontrar datos pertinentes en el texto con un objetivo específico.

a. Obtención de ideas generales

Según Evaluación progresiva (2018) define a obtención de ideas generales y comprender el significado global del texto implica entenderlo en su totalidad, es decir, identificar su tema, las ideas que presenta y su utilidad. La comprensión general de un texto implica que el lector interprete lo que el texto dice en términos generales, de modo que al final de la lectura tenga una idea global en su mente.

Asimismo, Bravo (2018) manifiesta que las ideas generales de un texto se refieren al tema general que abarca todo el texto, y en este tipo de lectura los

detalles específicos pueden perderse mientras se busca comprender el tema central. El propósito del lector es lograr una comprensión general de lo que se expresa en el texto, con una finalidad concreta. Al leer con este enfoque, el lector busca obtener una visión esencial del contenido del texto, en lugar de centrarse en los detalles. En resumen, la comprensión de las ideas generales en la lectura implica encontrar la idea global del texto y comprender el mensaje principal que el autor está tratando de transmitir.

b. Obtención de ideas específicas

De acuerdo con Bravo (2018) manifiesta que la obtención de ideas específicas, se enfoca en el reconocimiento y la identificación de información específica o ideas secundarias en el texto que será leído. Este enfoque de lectura es selectivo, ya que implica una búsqueda activa cuyo principal propósito es descubrir información precisa contenida en el texto. En otras palabras, las ideas específicas representan detalles y aspectos derivados del tema principal del texto.

Por lo tanto, las ideas específicas se reconocen como detalles minuciosos presentes en el texto escrito, lo que las hace considerarse como ideas secundarias. En resumen, una idea específica es un componente más detallado de la idea general; en otras palabras, los detalles siempre están contenidos dentro de la idea general.

Inferencia e interpretación

Según Ministerio de Educación (2016) el estudiante tiene la tarea de establecer el significado del texto, lo que implica conectar la información que se presenta de manera explícita e implícita para llegar a nuevas conclusiones

o llenar los vacíos que pueda tener el texto. Basándose en estas inferencias, el estudiante debe analizar la conexión entre la información que está claramente expresada y la que se da a entender, así como las estrategias y herramientas literarias empleadas por el autor para desarrollar una comprensión más profunda y holística del texto. Esto conlleva a exponer el motivo detrás del texto, cómo emplea el lenguaje, las metas del autor y la conexión del texto con el entorno sociocultural en el que se encuentra el lector.

La habilidad del estudiante para inferir e interpretar información es esencial para comprender el contenido del texto y extraer conclusiones que conduzcan a la obtención de información adicional que no se encuentra explícitamente en el texto.

a. Inferencia de información

Según Evaluación progresiva (2018) inferir información de un texto implica ser capaz de comprender no sólo lo que se dice de manera literal, sino también lo que se puede deducir del texto, del conocimiento previo del lector o de la información proporcionada en otras partes del texto. La capacidad de razonar es fundamental para la comprensión lectora y cada estudiante debe aprender estrategias para profundizar en el texto y ser un lector autónomo. En resumen, inferir implica la capacidad de extraer conclusiones y deducciones a partir de lo que no está directamente declarado en un texto, lo que posibilita la adquisición de información adicional.

Asimismo, Figueroa Sandoval et al. (2012) citado en Romo (2019) asegura que este nivel desarrolla la capacidad de inferir implica extraer información del texto que no está expresada de forma explícita, pero que se puede deducir

lógicamente a través de pistas presentes en la lectura. Los lectores utilizan su conocimiento previo y experiencia para distinguir entre hipótesis y hechos, y agregar matices relevantes a su comprensión del texto. Por lo tanto, inferir implica seguir una secuencia de pensamiento y deducir nueva información del texto a partir del conocimiento previo del lector y la información implícita en el texto.

b. Interpretación de la información

Según Gracida (2012) define la interpretación implica integrar y darles sentido a diferentes partes de un texto, y requiere que el lector comprenda cómo interactúan entre sí y sean coherentes. Al interpretar un texto, el lector debe identificar suposiciones o consecuencias que no están explícitas en el texto para poder comprender completamente su significado. En otras palabras, cuando varias personas leen el mismo texto, cada una de ellas puede llegar a interpretarlo de manera única.

Por lo tanto, interpretar implica la creación del significado del texto basándose en la información que se encuentra en él, ya sea relacionada con las ideas presentadas en su totalidad o en parte de él.

Evaluación de contenido, formato y contexto

Según el Ministerio de Educación (2016) asegura que se requiere que el estudiante aplique procesos de reflexión y evaluación al interactuar con textos escritos provenientes de diversas épocas, lugares, medios y estructuras. Esto implica cotejar y diferenciar tanto los elementos estructurales como el

contenido del texto con su propia experiencia y conocimientos, así como con otras fuentes de información. Además, el estudiante debe emitir una crítica personal en relación con los elementos estructurales, artísticos y temáticos del texto, considerando sus efectos, su relación con otras obras y el contexto social circundante y cultural tanto del propio texto como del lector.

Por lo tanto, se refieren al mensaje del material leído, logrado mediante una comprensión completa del texto. De esta manera, el lector reflexiona sobre lo que se presenta en el texto, identificando información relevante para situarlo en el contexto de su vida cotidiana.

a. Evaluación de contenido

Según la Unidad de Currículum y Evaluación (2021) asegura que si entendemos que las estrategias de enseñanza deben adaptarse según el tipo de contenido que se esté impartiendo (ya sean datos, hechos, conceptos o principios), entonces es necesario que también se ajuste la evaluación. Esto se debe a que el aprendizaje es crucial para adquirir conocimientos futuros, especialmente cuando se relaciona con conceptos que proporcionan un significado cognitivo. En otras palabras, al evaluar el contenido, se debe considerar los datos, hechos, conceptos o principios que se presentan en un texto con el fin de determinar si el autor logra persuadir a sus lectores. Sin embargo, es importante juzgar el contenido de manera objetiva y basarse en los elementos presentados en el texto.

Por lo tanto, la evaluación de contenido consiste en evaluar los diversos tipos de datos, hechos y conceptos que están plasmados en el texto.

b. Evaluación de contexto

De acuerdo a Cardenas & Suárez (2008) enfatiza que la evaluación es influenciada por una serie de factores, los diferentes estilos de enseñanza y aprendizaje, el plan de estudios, y hasta la forma en que se realiza. Todo esto hace que la evaluación sea una tarea muy compleja. Por lo tanto, es importante abordarla desde una perspectiva investigativa para poder entender mejor las diversas variables que influyen en este proceso. En otras palabras, la evaluación en el entorno escolar puede considerarse como una evaluación que abarca aspectos curriculares, organizativos y sociales dentro del aula.

Por lo tanto, la evaluación de contexto es identificar si el texto está relacionado con el contexto de la escuela o la comunidad.

c. Evaluación de forma

Según Morales (2003) asegura que cada vez que se habla de evaluación integral, se refiere a una evaluación de los textos que toma en cuenta más de un solo aspecto de la escritura. Los tipos de textos que son evaluados de esta manera son principalmente ensayos estudiantiles, informes de investigación bibliográfica, controles de lectura y cualquier otro que pueda ser incluido en el término general y un tanto ambiguo de "monografía". Por lo tanto, la evaluación integral de los textos implica tener en cuenta no solo la forma en que se estructura el texto, que incluye la introducción, el desarrollo y el cierre, sino también otros aspectos importantes de la escritura.

1.2.2.2. Proceso secuencial de la comprensión de textos escritos

SOLÉ (2001) citado en Gamboa (2017) sostiene que se necesita una acción o actividad que se realice en tres momentos diferentes: antes, durante y después.

Antes de la lectura: se enfoca en identificar los conocimientos previos del estudiante, despertar el interés por la lectura y anticipar el contenido del texto.

Durante de la lectura: se centra en la lectura del texto y en la generación de hipótesis, predicciones y conjeturas para descubrir el sentido de las palabras en función del contexto

Después de la lectura: Su objetivo es alcanzar el entendimiento de la lectura en sus tres niveles, empleando herramientas como esquemas, organizadores visuales, resúmenes y matrices de información, entre otros recursos.

1.2.2.3. Estrategias de comprensión de textos

Teniendo en cuenta Edward (2000) muestra dos estrategias para mejorar nuestra comprensión de textos:

Skimming: Es una técnica que puedes emplear para leer de manera más eficiente en menos tiempo. Durante la lectura, te permite buscar detalles importantes además de las ideas principales. A menudo, se cree erróneamente que skimming es un proceso aleatorio que implica simplemente desplazar los ojos por la página. Sin embargo, para hojear de manera efectiva, es necesario tener una estructura y no se lee todo el contenido en profundidad. Asimismo (Brown, 1994) citado en Saldaña (2017) asegura que la estrategia "Skimming" es útil para mejorar la comprensión lectora al obtener una visión general del texto mediante una lectura veloz y superficial. Esta estrategia permite identificar información clave, como la idea principal de un párrafo, el nombre del autor, fechas relevantes o nombres de personas y lugares, lo que resulta útil para responder preguntas relacionadas con el texto.

Scanning: es otra herramienta valiosa para mejorar la velocidad de lectura. A diferencia del skimming, el scanning implica buscar una información o hecho específico sin leer todo el contenido. Esta técnica se utiliza, por ejemplo, para encontrar el programa de televisión deseado en la guía de canales, para buscar el número de teléfono de un amigo en una guía telefónica, o para encontrar los resultados deportivos en el periódico. Para que el scanning tenga éxito, es necesario entender la estructura del material que se está leyendo y comprender lo que se lee para poder identificar rápidamente la información específica que se busca. Al mismo tiempo, el scanning permite encontrar detalles y otra información relevante de manera rápida y eficiente. Del mismo modo (Brown, 1994) citado en Saldaña (2017) asegura la estrategia de Scanning es útil para perfeccionar la búsqueda de información precisa en un texto. Implica una lectura atenta y detallada para encontrar elementos específicos, como la descripción de una persona o lugar, eventos ocurridos en fechas concretas, opiniones de individuos o grupos, definiciones de conceptos y otros detalles similares.

1.2.2.4. Evaluación de comprensión de textos escritos

Conforme el Ministerio de Educación del Salvador (2015) asegura que la evaluación es un elemento fundamental en el plan de estudios, ya que permite evaluar las fortalezas y debilidades del proceso de enseñanza y aprendizaje. Su objetivo es tomar decisiones oportunas y apropiadas según los requerimientos de los estudiantes. En otras palabras, la evaluación se emplea para determinar el nivel de competencia de los estudiantes y, por lo tanto, comprender adecuadamente un texto implica recorrer todos los niveles de lectura que se evalúan.

Asimismo, Pérez (2005) enfatiza que no cabe ninguna duda de la dificultad de medir la comprensión lectora, ya que los procesos involucrados en ella son interactivos y no hay una respuesta fácil para abordar esta problemática. A pesar de los intentos por jerarquizar las habilidades requeridas para la comprensión, no se ha logrado establecer una clasificación adecuada. La comprensión sigue siendo evaluada como una secuencia de procesos que no representan globalmente lo que implica comprender un texto. Por lo tanto, la evaluación es un procedimiento minucioso y activo. Esto habilita al profesor para reunir pruebas del progreso del estudiante y analizarlas para valorar el nivel de logro alcanzado.

Tipos de evaluación

1. Evaluación diagnóstica

De acuerdo con el Ministerio de Educación del Salvador (2015) la prueba diagnóstica se realiza al inicio de un proceso formativo y con el objetivo de establecer el nivel de competencia que poseen los estudiantes o el grupo en general. Esta evaluación permite identificar los conocimientos previos de los estudiantes y conocer su situación actual. En otras palabras, consiste en adquirir datos acerca de la situación inicial de los estudiantes en lo que respecta a sus conocimientos y destrezas, que se perciben como requisitos fundamentales para emprender de manera exitosa nuevas etapas de

aprendizaje. La evaluación diagnóstica genera los apoyos necesarios para que los estudiantes puedan adquirir nuevos conocimientos y habilidades.

2. Evaluación formativa.

Teniendo en cuenta a Ministerio de Educación del Salvador (2015) la evaluación formativa se define como aquella que proporciona información esencial y adecuada a los agentes educativos, especialmente a los docentes, para que puedan tomar decisiones y reorientar los procesos de aprendizaje de los estudiantes. La evaluación formativa también ayuda a establecer estrategias didácticas que permitan que todos los estudiantes alcancen los objetivos de aprendizaje propuestos. En otras palabras, esta evaluación se utiliza para monitorear el progreso y el rendimiento de los estudiantes, identificando sus fortalezas y debilidades. Estos factores clave se utilizan para mejorar continuamente el proceso educativo.

Asimismo, Parra (2013) se asume que la evaluación formativa se considera el elemento más importante para acompañar todo el proceso educativo y didáctico. Este proceso debe organizarse y registrarse, pero sobre todo debe dar sentido a la relación entre el estudiante, el docente, el conocimiento y el saber.

Por lo tanto, la evaluación formativa se lleva a cabo en el transcurso del proceso de enseñanza y aprendizaje, es decir, en el contexto del aula, donde el profesor identifica tanto las áreas de fortaleza como las áreas de mejora en el desempeño de los estudiantes en las tareas que realizan.

3. Evaluación sumativa

El Ministerio de Educación del Salvador (2015) asegura que la evaluación se debe llevar a cabo de acuerdo con lo planificado por la comunidad educativa y los resultados deben comunicarse a los estudiantes, las familias o los representantes. En resumen, esta evaluación se realiza al final del período de tiempo, generalmente al final de un proceso de enseñanza-aprendizaje, y está relacionada con las decisiones sobre si los estudiantes han aprobado o no el curso.

Del mismo modo Pérez (2007) enfatiza que el propósito de la evaluación sumativa es valorar los logros alcanzados al concluir el proceso enseñanza-aprendizaje, teniendo una función tanto social como pedagógica. Su principal objetivo es ofrecer información a diferentes fuentes, lo que puede servir de base para mejorar la acción educativa en el futuro. Esta evaluación implica medir y evaluar los conocimientos adquiridos por los estudiantes al finalizar un período de tiempo determinado, y su función es rendir cuentas y operar como instrumento de control social para garantizar que los estudiantes cumplan con las exigencias del sistema educativo y tomar decisiones de práctica y planificación educativa.

Técnicas de evaluación

Encuesta

Según Anguita, Labrador, & Campos (2003) define la técnica de encuesta es comúnmente empleada como método de investigación debido a su capacidad para obtener y analizar información de manera rápida y eficiente. En otras palabras, esta técnica implica la recolección de datos sobre un tema determinado a partir de un gran número de personas.

Asimismo, Nélida Archenti (2012) citado en Katz, Seid, & Abiuso (2019) define la encuesta es una técnica utilizada para recopilar datos mediante el uso de cuestionarios estandarizados. Esta técnica se emplea para explorar diversos temas en individuos o grupos de estudio, como acontecimientos, posturas, convicciones, puntos de vista, comportamientos, rutinas, y percepciones predominantes e intenciones de voto. El investigador diseña un cuestionario previamente para recopilar los datos necesarios.

Instrumentos de evaluación

Cuestionario

De acuerdo con Meneses (2016) un cuestionario se constituye la herramienta estandarizada utilizada en la fase de campo de ciertas investigaciones cuantitativas, principalmente aquellas que emplean metodologías de encuestas. En resumen, se puede afirmar que se trata del instrumento que posibilita al investigador social formular una serie de preguntas con el fin de recopilar información estructurada de una muestra de individuos. Se utiliza el enfoque cuantitativo y el análisis agregado de las respuestas para describir la población a la que pertenecen y para contrastar estadísticamente algunas relaciones entre medidas de interés.

Del mismo modo el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2019) asegura que el cuestionario se emplea como una herramienta organizada para recabar información esencial que permita abordar las variables clave en diversos estudios, investigaciones, sondeos o encuestas. En el ámbito de la evaluación educativa, este instrumento resulta valioso para recopilar datos de manera estandarizada acerca de las características de una

población específica, así como para evaluar opiniones, creencias y actitudes. Al igual que en las pruebas de conocimiento, la elaboración de un cuestionario implica un diseño meticuloso con el objetivo de incrementar la probabilidad de obtener información precisa a través de su aplicación.

Prueba escrita

De acuerdo con Dirección General de Desarrollo Curricular (2012) sostiene que las pruebas escritas consisten en un conjunto de preguntas con respuestas limitadas, las cuales deben ser claras y precisas. Estas preguntas pueden incluir opciones múltiples o respuestas breves. Es importante que las preguntas de la prueba escrita aborden todos los objetivos específicos seleccionados para la evaluación, junto con sus respectivos contenidos. Las evaluaciones escritas deben tener las siguientes características: objetividad, es decir, evitar juicios personales; validez, para que cada pregunta mida lo que se pretende evaluar; confiabilidad, para medir con precisión. En resumen, la prueba escrita es uno de los instrumentos de evaluación más comunes en el que los estudiantes deben demostrar su aprendizaje mediante la respuesta a un conjunto de preguntas claras y precisas.

1.3 Definición de términos básicos

Comunicación y colaboración: Es un proceso de interacción de información que se requieren para colaborar y comunicarse de manera efectiva utilizando herramientas digitales.

Creación de contenidos digitales: Generar contenidos, tales como escritos, artículos, imágenes, vídeos o audios, con el propósito de brindar información o diversión.

Comprensión de textos escritos: es un procedimiento mental complejo y constructivo que está influenciado significativamente por varios factores, como las características del lector, el contenido del texto y el contexto en el que se desarrolla.

Evaluación de contenido, formato y texto: El análisis del contenido se refiere a la revisión crítica del mensaje, con el fin de lograr una comprensión profunda del texto y permitir al lector reflexionar sobre lo presentado en el mismo.

Información y alfabetización informacional: se refieren a un conjunto de destrezas que permiten a las personas identificar cuándo necesitan información, y tener la habilidad de buscar, analizar y emplear la información requerida de forma eficiente.

Inferencia e interpretación: La inferencia es la capacidad de extraer información implícita del texto a partir de la información explícita proporcionada. Por otro lado, la interpretación consiste en determinar la función y el propósito del texto.

Obtención de información: La información se puede obtener a través de diversas fuentes de información, en las cuales se recopilan datos y hechos que serán utilizados para futuros trabajos o proyectos.

Resolución de problemas: se refiere a la habilidad de identificar un problema, y aplicar un proceso lógico con el fin de hallar una solución que se desee y luego valorar la eficacia de esa solución.

Seguridad digital: Son las medidas que permiten salvaguardar los datos digitales y que puedan evitar algún tipo de vulneración.

Uso de las Tics: El uso de las TIC implica emplear diversas tecnologías y recursos para diversas actividades, como la comunicación, el acceso a la información, la educación, el entretenimiento, el trabajo y la productividad. Estos recursos pueden incluir dispositivos electrónicos, software, aplicaciones en línea, sistemas de comunicación y redes de información, entre otros.

CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES

2.1. Formulación de la hipótesis

2.1.1. Hipótesis general

El uso de las TICS influye significativamente en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas del distrito de San Juan Bautista 2022.

2.1.2. Hipótesis específicas

- a. El nivel de uso de las tecnologías de la información y comunicación en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022, es adecuado.
- b. El nivel de comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022, está en logro previsto.
- c. La información y alfabetización influye significativamente en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022.
- d. La comunicación y colaboración influye significativamente en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022.
- e. La creación de contenidos digitales influye significativamente en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de tercer grado de

secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022.

f. La seguridad digital influye significativamente en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022.

g. La resolución de problemas influye significativamente en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022.

2.2. Variables y su operacionalización

2.2.1. identificación de variables

Variable Independiente: Uso de las TICS

Variable Dependiente: Comprensión de textos escritos en inglés

2.2.2. Definición conceptual de variables

Uso de las TICS

El uso de las TICS implica emplear diversas tecnologías y recursos para diversas actividades, como la comunicación, el acceso a la información, la educación, el entretenimiento, el trabajo y la productividad. Estos recursos pueden incluir dispositivos electrónicos, software, aplicaciones en línea, sistemas de comunicación y redes de información, entre otros.

Comprensión de Textos Escritos en inglés

Es un procedimiento mental complejo y constructivo que está influenciado significativamente por varios factores, como las características del lector, el contenido del texto y el contexto en el que se desarrolla.

2.2.3. Definición operacional de variables

Uso de las TICS

El uso de las TICS se define como un conjunto de competencias digitales, se puede decir que es un conjunto de estrategias y procedimientos que se emplean para medir la variable con sus dimensiones: Alfabetización informacional, Comunicación y colaboración, Creación de contenidos digitales, Seguridad digital y resolución de problemas. A su vez contiene indicadores tales como: navegación, búsqueda y filtrado de información; evaluación de la información; almacenamiento y recuperación de la información, interacción mediante nuevas tecnologías, compartir información y contenidos, participación ciudadana en línea, colaboración mediante canales digitales, netiqueta, gestión de la identidad digital, desarrollo de contenidos, integración y reelaboración, derechos de autor y licencias, programación, protección de dispositivos, protección de la salud, protección del entorno, resolución de problemas técnicos, identificación de necesidades y respuestas tecnológicas, innovar y utilizar la tecnología de forma creativa y la identificación de lagunas en la competencia digital. Todas estas herramientas, permiten una infinidad de usos que día a día se van descubriendo con el avance de la tecnología. Se mide con el instrumento de un cuestionario con 100 ítems y escala Likert.

Comprensión de textos en inglés

Operacionalmente se define por sus dimensiones de obtención e información del texto escrito, con sus indicadores: obtención de información global, obtención de información específico; inferencia e interpretación información del texto escrito con sus indicadores: inferencia de información, interpretación de información; evaluación del contenido, contexto y formato del texto, con sus indicadores: Evaluación del contenido del texto, evaluación del contexto del texto y evaluación del formato del texto y puede ser evaluado de diversas formas calificados en diversas escalas, siendo el Perú de 0 a 20.

2.2.4. Operacionalización de variables

Variable	Definición	Tipo por su naturaleza	Dimensión	Escala de medición	Categorías	Valores de las categorías	Instrumento
Uso de las Tecnologías de la información y la comunicación	El uso de las TICS implica emplear diversas tecnologías y recursos para diversas actividades, como la comunicación, el acceso a la información, la educación, el entretenimiento, el trabajo y la productividad. Estos recursos pueden incluir dispositivos electrónicos, software, aplicaciones en línea, sistemas de comunicación y redes de información, entre otros.	Cuantitativa	Información y alfabetización	Ordinal	Muy inadecuado	00 --19,99	Cuestionario
			Comunicación y colaboración				
			Creación de contenidos digitales				
			Seguridad digital				
			Resolución de problemas				
					Inadecuado	20 – 39,99	
					Regular	40 – 59,99	
					Adecuado	60 – 79,99	
					Muy adecuado	80 -- 100	

Variable	Definición	Tipo por su naturaleza	Dimensión	Indicadores	Escala de medición	Categoría	Valores de la categoría	Instrumento		
Comprensión de textos escritos en inglés	Es un procedimiento mental complejo y constructivo que está influenciado significativamente por varios factores, como las características del lector, el contenido del texto y el contexto en el que se desarrolla.	Cuantitativa	Obtención de información	Obtención de ideas generales	Ordinal	Pre-inicio	00 - 5,99	Prueba de comprensión escrita		
				Obtención de ideas específicas						
			Inferencia e interpretación de información	Inferencia de información					En inicio	6-10,99
				Interpretación de información						
			Evaluación de contenido, contexto y formato	Evaluación de contenido					En proceso	11-13,99
				Evaluación de contexto						
				Evaluación de forma						
Logro esperado	14-17,99									
		Logro destacado	18-20							

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño

3.1.1. Tipo de investigación

Esta investigación fue tipificada como explicativa, en vista que su propósito fue investigar posibles relaciones, incluyendo causales, mediante la respuesta a cuestiones fundamentales referentes a la esencia de la investigación. (Hurtado de Barrera, 2015). Dicho esto, el propósito de esta investigación fue explicar en qué medida existe la influencia entre el uso de las TICS en la comprensión de textos escritos en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista.

3.1.2. Diseño de investigación

El diseño implica determinar el lugar y el momento en que se recolecta la información, así como la extensión de la información a adquirir, con el objetivo de abordar de manera óptima la pregunta de investigación. (Hurtado de Barrera, 2015) El estudio presente tiene como diseño metodológico de campo debido a que los datos fueron recabados en los colegios a través de los estudiantes, los cuales son una fuente real. En el aspecto temporal, fue de transeccional hasta la actualidad. Finalmente, de acuerdo al número de variables, fue multivariable porque existió más de una variable independiente y una dependiente.

3.2. Diseño muestral

3.2.1. Población de estudio

La totalidad poblacional fue conformada por 1957 alumnos de colegios estatales secundarios del distrito de San Juan Bautista, 2022. Como se muestra en el cuadro siguiente.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	SECCIONES	ALUMNOS
San Pablo de la Luz	4	168
San Juan de Miraflores	8	305
Francisco Secada Vignetta	3	76
Fe Y Alegría 46 Wilhem Rossman	2	70
Aplicación UNAP	2	73
Progreso	3	90
Club de Leones Lemgo Alemania	5	179
María Socorro Mendoza	3	77
Colegio Nacional Iquitos	14	466
Madre Teresa de Calcuta	6	208
Rumococha	2	66
José Olaya Balandra	3	90
Santa Clara de Nanay	3	89
TOTAL	59	1957

Fuente: Nomina de matrícula de la II.EE, 2022.

Población referencial

La población referencial estuvo conformada por 15 docentes del área de inglés que enseñan y conocen a los alumnos de colegios estatales del distrito de San Juan Bautista 2022.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	SECCIONES	DOCENTES
San Pablo De La Luz	4	1
San Juan De Miraflores	8	1
Francisco Secada Vignetta	3	1
Fe Y Alegría 46 Wilhem Rossman	2	1
Aplicación UNAP	2	1
Progreso	3	1
Club De Leones Lemgo Alemania	5	1
María Socorro Mendoza	3	1
“Colegio Nacional Iquitos”	14	3
Madre Teresa De Calcuta	6	1
Rumococha	2	1
José Olaya Balandra	3	1
Santa Clara De Nanay	3	1
TOTAL	59	15

Fuente: Nomina de matrícula de la II.EE, 2022.

3.2.2. Muestra

El total de estudiantes para la muestra fue 321 alumnos de colegios estatales en San Juan, 2022.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	SECCIONES	DOCENTES	n
San Pablo De La Luz	4	168	28
San Juan De Miraflores	8	305	50
Francisco Secada Vignetta	3	76	12
Fe Y Alegría 46 Wilhem Rossman	2	70	11
Aplicación UNAP	2	73	12
Progreso	3	90	15
Club De Leones Lemgo Alemania	5	179	29
María Socorro Mendoza	3	77	13
Colegio Nacional Iquitos	14	466	76
Madre Teresa De Calcuta	6	208	34
Rumococha	2	66	11
José Olaya Balandra	3	90	15
Santa Clara De Nanay	3	89	15
TOTAL	58	1,957	321

Fuente: Nomina de matrícula de la II.EE, 2022.

Muestra referencial

El total de la muestra referencial fue 15 docentes del área de inglés que enseñan y conocen a los estudiantes de tercer grado de secundaria de las instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	SECCIONES	DOCENTES	n
San Pablo De La Luz	4	1	1
San Juan De Miraflores	8	1	1
Francisco Secada Vignetta	3	1	1
Fe Y Alegría 46 Wilhem Rossman	2	1	1
Aplicación UNAP	2	1	1
Progreso	3	1	1
Club De Leones Lemgo Alemania	5	1	1
María Socorro Mendoza	3	1	1
Colegio Nacional Iquitos	14	3	3
Madre Teresa De Calcuta	6	1	1
Rumococha	2	1	1
José Olaya Balandra	3	1	1
Santa Clara De Nanay	3	1	1
TOTAL	58	15	15

Fuente: Nomina de matrícula de la II.EE del distrito de San Juan Bautista, 2022.

Muestreo

La técnica de muestreo que se utilizó es probabilístico estratificado con afijación proporcional. La cual el investigador dividió a toda la población en diferentes subgrupos o estratos. Luego, se eligieron al azar a los participantes definitivos de los diversos grupos en una proporción correspondiente.

Cada escuela o institución educativa se considera como una categoría distinta (estrato), y de cada una de ellas se obtendrá una proporción de su población utilizando el método de muestreo estratificado con asignación proporcional. Para determinar el tamaño de la muestra estratificada, primero es necesario calcular el tamaño de la muestra para toda la población, que en este caso corresponde a todos los estudiantes matriculados en las escuelas públicas del distrito de San Juan Bautista en el año 2022, que suman un total de 1957 estudiantes. Para hacerlo, se empleó una herramienta específica (Macorr, 2021) en la que se introdujeron datos como el nivel de confianza, el intervalo de confianza y el tamaño total de la población, lo que resultó en un tamaño de muestra de 321. Luego, para calcular el tamaño de la muestra estratificada, se determinó un coeficiente dividiendo el tamaño de la muestra entre la población total, lo que generó un valor de 0.16402. Este coeficiente se utilizó para calcular el tamaño de la muestra en cada una de las instituciones educativas al multiplicarlo por el número de estudiantes matriculados en cada una de ellas, lo que proporcionó el tamaño de la muestra estratificada correspondiente a cada institución.

En cuanto a las muestras de referencia, el número de docentes del área de inglés que enseñan el tercer grado de secundaria en las instituciones educativas públicas de San Juan Bautista se recopilará mediante un método de muestreo no probabilístico, ya que se trabajará con la totalidad de la población utilizando la técnica censal.

3.3. Procedimientos de recolección de datos

3.3.1. Procedimientos

Se desarrollaron las siguientes acciones secuenciales:

- Se solicitó permiso a las instituciones educativas para llevar a cabo la recopilación de datos.
- Se crearon los instrumentos necesarios para recopilar la información requerida.
- Se realizaron pruebas para validar la efectividad de las encuestas y cuestionarios elaborados.
- Se evaluó la confiabilidad de las herramientas que permiten recolectar información mediante unas aplicaciones previas.
- Los elementos estudiados recibieron los instrumentos de aplicación.
- Posteriormente, se realizó el análisis de la información.

3.3.2. Técnicas de recolección de los datos

Técnica: Encuesta

Según Hurtado de Barrera (2015), las técnicas se refieren a los mecanismos empleados para recabar información relevante, es decir, el método utilizado. Entre las técnicas disponibles se incluyen la revisión documental, la observación, la encuesta y las técnicas sociométricas, entre otras. En este caso, la encuesta se empleó para conocer las variables relacionadas con el uso de las TICS y su relación con la comprensión de textos escritos en inglés. Se eligió la técnica de encuesta para medir el nivel de las variables y sus aspectos propios, solicitándoles a los alumnos que respondieran.

3.3.3. Instrumentos de recolección de datos

Cuestionario

Según Hurtado de Barrera (2015), el cuestionario consiste en un grupo de preguntas vinculadas al acontecimiento bajo investigación. Por lo tanto, se empleó el cuestionario como herramienta para recopilar información sobre la variable uso de las TICS. Asimismo, el cuestionario estuvo constituida por 85 ítems.

El cuestionario estuvo compuesto por 5 secciones, una por cada dimensión. De esta manera, se designaron los siguientes ítems para cada dimensión, información y alfabetización digital (1-11); comunicación y colaboración (12-36); creación de contenidos digitales (37-57); seguridad (58-74); resolución de problemas (75-85). Asimismo, el cuestionario tuvo una duración de 90 min y una valoración transformada a 100 puntos.

Tres especialistas con experiencia en el ámbito de investigación relacionado validaron la herramienta de recolección de información. Para asegurar la confiabilidad del instrumento se aplicó el índice de intercorrelación de ítems de alfa de Cronbach después de llevar a cabo la prueba piloto.

El criterio de toma de decisiones tuvo 5 categorías: Uso muy inadecuado (0-19,99), inadecuado (20-39,99, regular (40-59,99), adecuado (60-79,99), muy adecuado (80-100).

Prueba escrita

La prueba escrita estuvo constituida de tres actividades cada uno de los cuales presentaba un tipo de texto distinto. La prueba estuvo constituida de 45 preguntas o ítems.

De esta manera, se establecieron los siguientes ítems para cada indicador, obtención de ideas generales (1, 15, 30, 31); obtención de ideas específicas (2, 3, 4, 5, 6, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 32, 33, 34, 35, 36, 37); inferencia de información (7, 8, 22, 23, 24, 38, 39); interpretación de información (9, 10, 11, 25, 40); evaluación de contenido (12, 26, 27, 41, 42); evaluación de contexto (13, 28, 43, 44); evaluación de forma (14, 29, 45). Asimismo, la prueba tuvo una duración de 90 minutos.

Tres expertos en la investigación de este campo dieron valor a la prueba aplicada. Para asegurar la confiabilidad del instrumento, se calculó el índice de intercorrelación de ítems de alfa de Cronbach después de llevar a cabo la prueba piloto.

Los criterios para la toma de decisiones en el análisis de datos fueron los siguientes: Pre-inicio = 0-5,99; en inicio = 6-10,99; en proceso = 11- 13,99; logro esperado = 14-17,99; Logro destacado = 18-20. (Ministerio de educación, 2020)

3.4. Procesamientos y análisis de datos

3.4.1. Procesamiento de datos

Se realizó a través de IBM SPSS, y la aplicación de Excel con el fin de llevar a cabo el procesamiento de los datos obtenidos.

3.4.2. Análisis de datos

Se hizo el llenado de la información en Excel 2016, para posteriormente utilizar el programa SPSS 26, quien permitió mostrar estadísticas descriptivas e inferenciales. Mediante el paquete SPSS.

En el análisis descriptivo, se aplicaron medidas que resumen la tendencia y la variabilidad de los datos, como la media, la mediana y la desviación estándar. Para examinar la validez de las hipótesis, se empleó la prueba de Kolmogórov-Smirnov para evaluar la normalidad de los datos. Los resultados se representan a través de tablas, gráficos y descripciones en texto.

3.5 Aspectos éticos

Este estudio de investigación garantizó la confidencialidad y la seguridad de los datos del personal de alumnos. También se respetaron los derechos de autor, realizando citaciones apropiadas conforme al estilo APA. Además, se acataron todas las regulaciones de la institución, el manual de procedimientos para prevenir el plagio y el reglamento general del estudio.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

4.1. Análisis de forma descriptiva

Los resultados fueron de acuerdo al siguiente detalle:

Tabla 1

Media y desviación estándar del uso de las TICS

Variable	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Uso de las TICS	321	28	86	60,94	9,432

Fuente: Registro de datos del estudio analizado con SPSS-26

A continuación, se detallan los resultados presentes en la tabla número 1 los resultados obtenidos de la variable uso de las TICS. El grupo de estudiantes obtuvo una media de 60,94, lo que se considera un uso adecuado de estas tecnologías. Además, se observa que el valor mínimo es 28, lo que indica un uso regular de las TICS, mientras que el valor máximo es 86, correspondiente a un uso muy adecuado. Por otro lado, la desviación estándar es de 9,432, es decir, los datos exhiben uniformidad.

Tabla 2

Media y desviación estándar de las dimensiones de la variable uso de las TICS

Dimensiones	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Información y alfabetización	321	13,6	97,7	64,047	13,3175
Comunicación y colaboración	321	24,0	96,0	61,439	12,0793
Creación de contenidos digitales	321	4,8	90,5	55,270	14,8136
Seguridad digital	321	20,6	97,1	66,841	11,9882
Resolución de problemas	321	,0	100,0	58,411	16,4033

Fuente: Registro de datos del estudio analizado con SPSS-26

A continuación, se detallan los resultados presentes en la tabla número 2, donde los resultados de las distintas dimensiones de la variable uso de las TICS. En la dimensión de Información y alfabetización digital, se identifica un valor mínimo de 13.6, correspondiente a la categoría de uso muy inadecuado, mientras que el valor máximo es 97.1, perteneciente a la categoría de uso muy adecuado. Además, la desviación estándar es de 13.3175, o cual sugiere que existe diversidad o variabilidad en los datos.

En la dimensión de Comunicación y colaboración, se encuentra un valor mínimo de 24.0 en la categoría de uso inadecuado, mientras que el valor máximo es de 96 en la categoría de uso muy adecuado. También, la desviación estándar es de 12.0793, lo que significa que los datos son heterogéneos.

En la dimensión de Creación de contenidos digitales, se distingue el valor mínimo de 4.8 en la categoría de uso muy inadecuado, y el valor máximo de 90.5 en la categoría de uso muy adecuado. Además, la desviación estándar es de 14.8136, lo cual señala que hay diversidad en los datos (Heterogéneos).

En la dimensión de Seguridad digital, se identifica un valor mínimo de 20.6 en la categoría de uso inadecuado, mientras que el valor máximo es de 97.1 en la categoría de uso muy adecuado. También, la desviación estándar es de 11.9882, lo que implica que existe diversidad en los datos.

Por último, en la dimensión de Resolución de problemas, se observa un valor mínimo de 0.0 en la categoría de uso muy inadecuado, asimismo, el valor máximo es de 100.0 en la categoría de uso muy adecuado. Además, la desviación estándar es de 16.4033, lo cual señala que hay diversidad en los datos.

Tabla 3

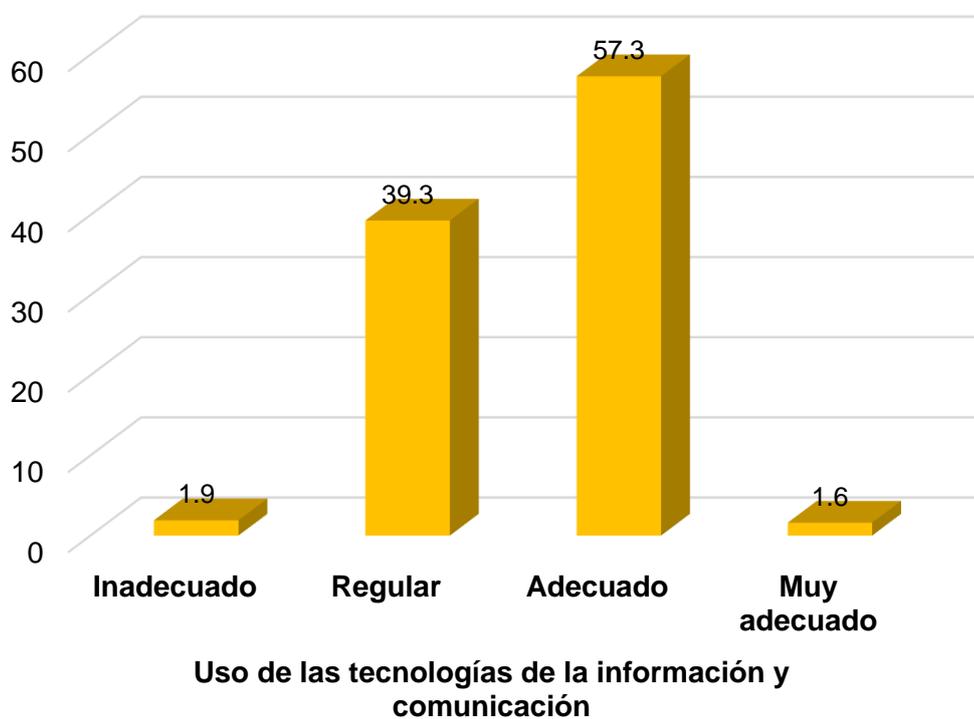
Frecuencias y porcentajes del uso de las TICS

Variable	N	Categorías de uso	Frecuencia	Porcentaje
	321	Inadecuado	6	1.9
Uso de las TICS	321	Regular	126	39.3
	321	Adecuado	184	57.3
	321	Muy adecuado	5	1.6

Fuente: Registro de datos del estudio analizado con SPSS-26

Gráfico 1

Porcentajes del uso de las TICS



Observemos los datos proporcionados en la tabla número 3 y así mismo el gráfico 1, los cuales presentan los datos de frecuencia y los respectivos porcentajes de la variable uso de las TICS, clasificados por categorías de uso. La categoría con mayor frecuencia es el uso adecuado con 184 estudiantes, lo que representa el 57,3% de la muestra. La segunda categoría más común es el uso regular, con 126 estudiantes (39,3%). La tercera categoría es el uso inadecuado, que cuenta con solo 6 estudiantes (1,9%). Finalmente, la categoría de uso muy inadecuado fue obtenida por 5 estudiantes (1,6%).

Tabla 4

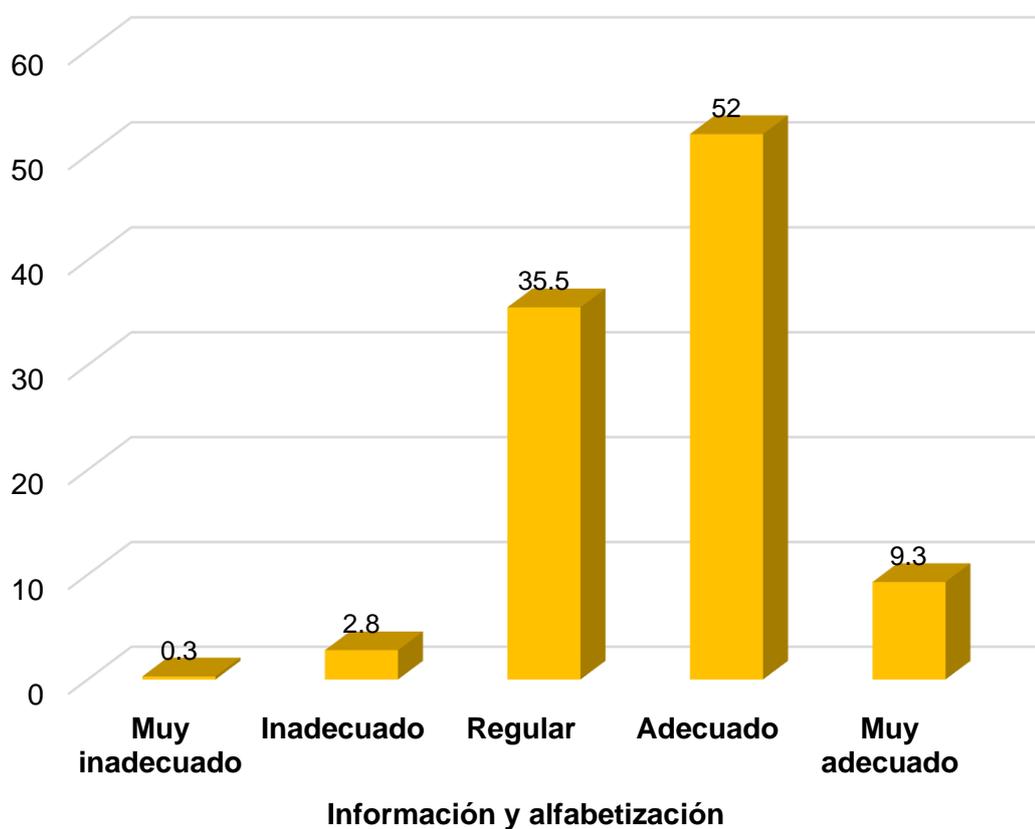
Frecuencias y porcentajes de la información y alfabetización

Dimensión	N	Categorías de uso	Frecuencia	Porcentaje
Información y alfabetización	321	Uso muy inadecuado	1	0.3
	321	Inadecuado	9	2.8
	321	Regular	114	35.5
	321	Adecuado	167	52.0
	321	Muy adecuado	30	9.3

Fuente: Registro de datos del estudio analizado con SPSS-26

Gráfico 2

Porcentajes de la información y alfabetización



Analizando los valores consignados en la tabla número 4 y en la representación gráfica número 2, se muestran los datos de frecuencia y los

respectivos porcentajes asociados a la Información y alfabetización digital de acuerdo a las categorías de uso. La categoría más alta es la de uso adecuado con 167 estudiantes (52,0%). La segunda categoría más alta es la de uso regular con 114 estudiantes (35,5%). La siguiente categoría de uso es la de muy adecuado con 30 estudiantes (9,3%). Además, hay 9 estudiantes (2,8%) en la categoría de uso inadecuado. Por último, solo 1 estudiante (0,3%) obtuvo la categoría de uso muy inadecuado.

Tabla 5

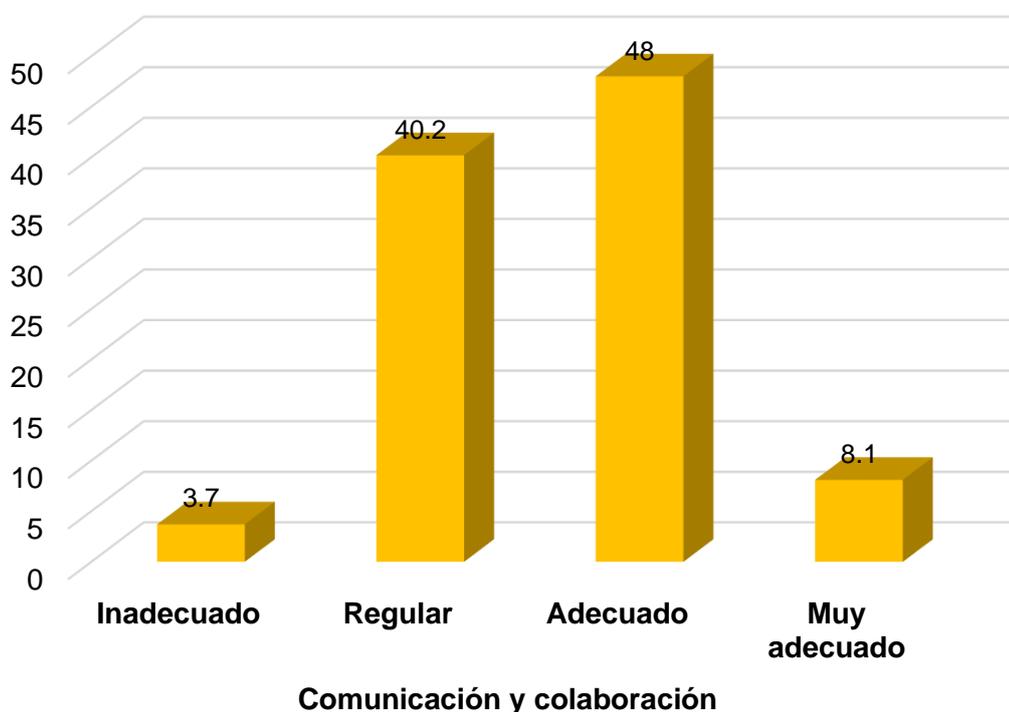
Frecuencias y porcentajes de la comunicación y colaboración

Dimensión	N	Categoría de uso	Frecuencia	Porcentaje
	321	Inadecuado	12	3.7
Comunicación y colaboración	321	Regular	129	40.2
	321	Adecuado	154	48.0
	321	Muy adecuado	26	8.1

Fuente: Registro de datos del estudio analizado con SPSS-26

Gráfico 3

Porcentajes de la comunicación y colaboración



La tabla 5 y el gráfico 3 presentan datos de frecuencia y su correspondiente porcentaje asociados a la comunicación y colaboración, de acuerdo a las distintas categorías de uso. La categoría con frecuencia predominante es el uso adecuado, con 154 estudiantes (48,0%). La segunda categoría más alta es el uso regular, con 129 estudiantes (40,2%). La categoría que sigue en orden de frecuencia es el uso muy adecuado, con 26 estudiantes (8,1%). Por último, se observa que 12 estudiantes (3,7%) tienen un uso inadecuado de la comunicación y colaboración en su manejo de las TICs.

Tabla 6

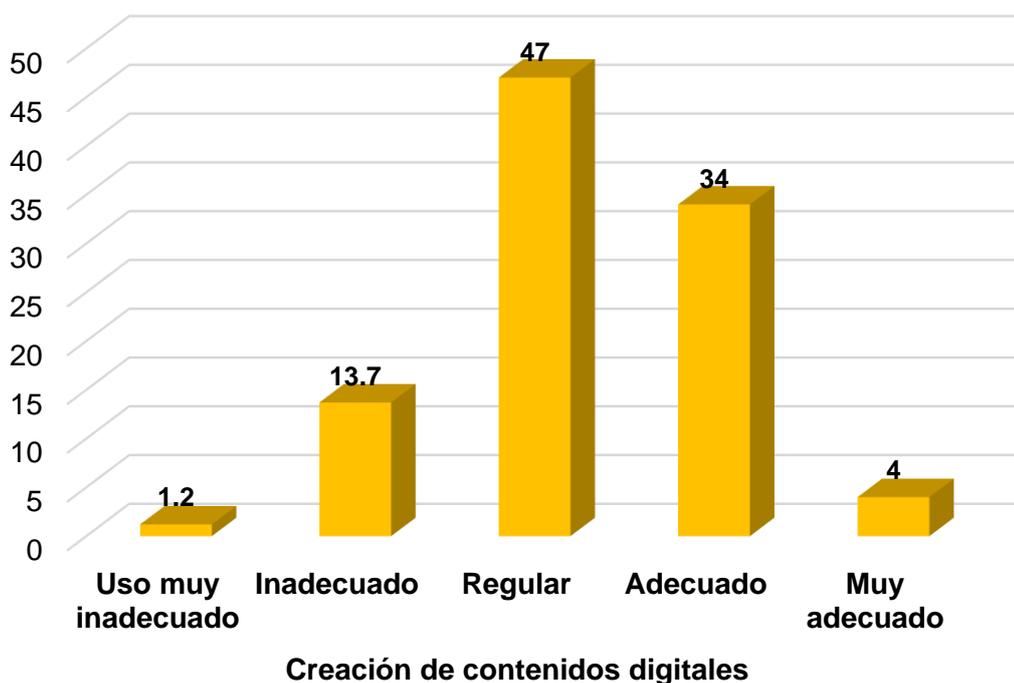
Frecuencias y porcentajes de la creación de contenidos digitales

Dimensión	N	Categoría de uso	Frecuencia	Porcentaje
Creación de contenidos digitales	321	Uso muy inadecuado	4	1.2
	321	Inadecuado	44	13.7
	321	Regular	151	47.0
	321	Adecuado	109	34.0
	321	Muy adecuado	13	4.0

Fuente: Registro de datos del estudio analizado con SPSS-26

Gráfico 4

Porcentajes de la creación de contenidos digitales



Los datos proporcionados en la tabla número 6 y la representación gráfica 4 se detalla cifras de frecuencia junto con los porcentajes respectivos asociada a la creación de contenidos digitales según las categorías de uso. La categoría con mayor cantidad de estudiantes es la de uso regular, con un total de 151 (47,0%). La segunda categoría más alta es regular, con 109 estudiantes

(34,0%). En tercer lugar, se encuentra la categoría de uso inadecuada, la cual incluye a 44 estudiantes (13,7%). Además, en la categoría de uso muy adecuado se encuentran 13 estudiantes (4,0%). Finalmente, 4 estudiantes (1,2%) obtuvieron la categoría de uso inadecuado.

Tabla 7

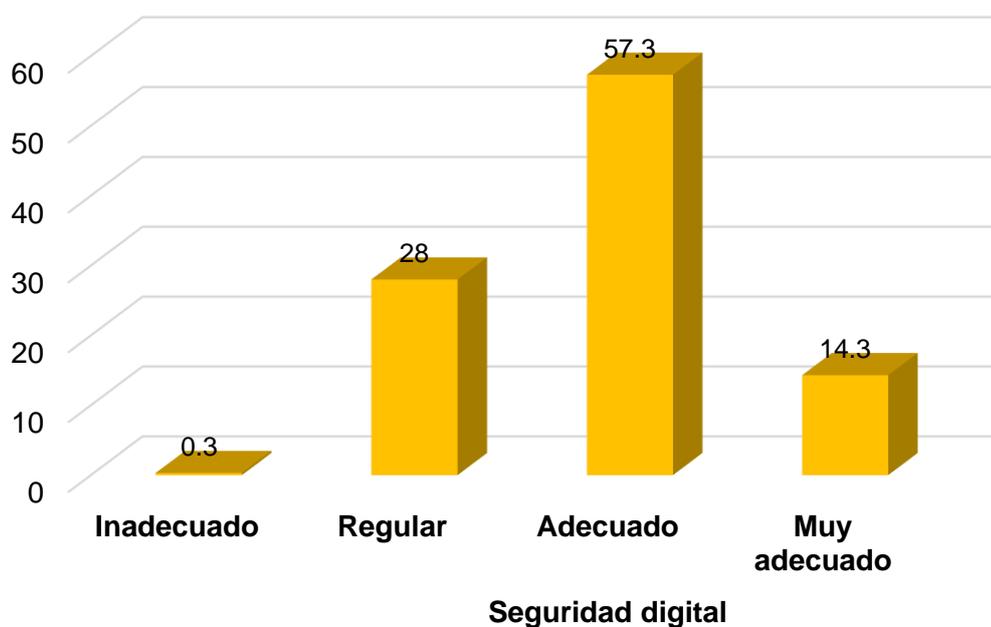
Frecuencias y porcentajes de la seguridad digital

Dimensión	N	Categoría de uso	Frecuencia	Porcentaje
Seguridad digital	321	Inadecuado	1	0.3
	321	Regular	90	28.0
	321	Adecuado	184	57.3
	321	Muy adecuado	46	14.3

Fuente: Registro de datos del estudio analizado con SPSS-26

Gráfico 5

Porcentajes de la seguridad digital



La tabla 7 y el gráfico 5 presentan los datos de frecuencia y los respectivos porcentajes asociada a la seguridad digital en función de las categorías de

uso. La categoría más alta es el uso adecuado, con 184 estudiantes (57,3%), seguida de la categoría regular, con 90 estudiantes (28,0%). La tercera categoría es muy adecuada, con 46 estudiantes (14,3%). Por último, solamente 1 estudiante (0,3%) obtuvo la categoría de uso inadecuado.

Tabla 8

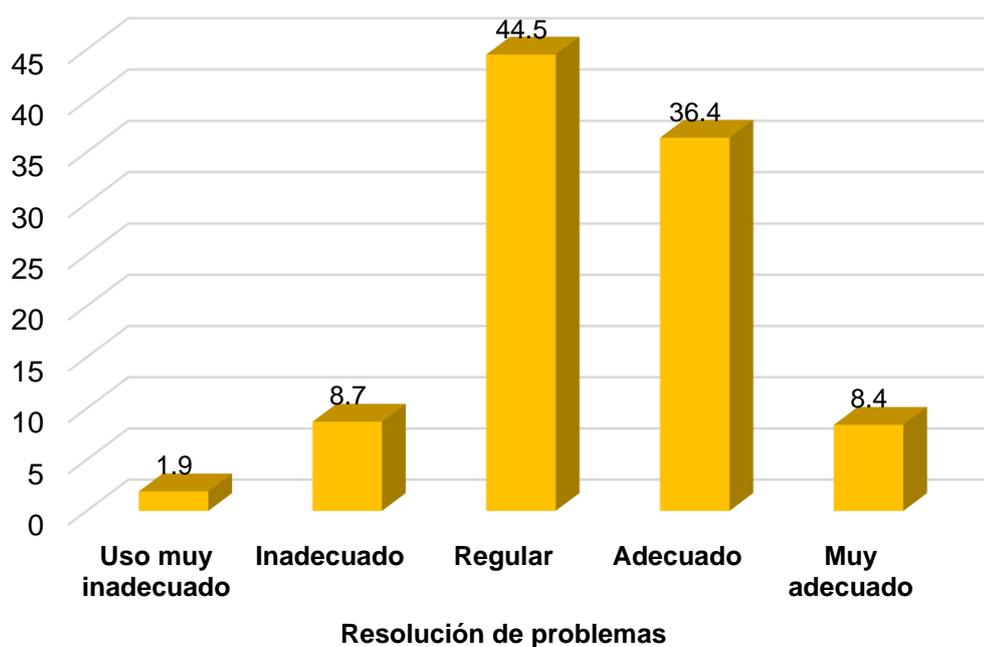
Frecuencias y porcentajes de la resolución de problemas

Dimensión	N	Categoría de uso	Frecuencia	Porcentaje
Resolución de problemas	321	Uso muy inadecuado	6	1.9
	321	Inadecuado	28	8.7
	321	Regular	143	44.5
	321	Adecuado	117	36.4
	321	Muy adecuado	27	8.4

Fuente: Registro de datos del estudio analizado con SPSS-26

Gráfico 6

Porcentajes de la resolución de problemas



A continuación, se detallan los resultados presentes en la tabla número 8 y la representación gráfica número 6 muestran cifras de frecuencia junto con los porcentajes respectivos de la resolución de problemas digitales según las categorías de uso. La categoría más alta es el uso regular con 143 estudiantes (44,5%). La segunda categoría más alta es regular con 117 estudiantes (36,4%). La categoría de uso que sigue es inadecuada con 28 estudiantes (8,7%). Asimismo, en la categoría de uso muy adecuado están 27 estudiantes (8,4%). Finalmente, 6 estudiantes (1,9%) obtuvieron la categoría de uso muy inadecuado.

Tabla 9

Media y desviación estándar de comprensión de textos escritos en inglés

Variable	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Comprensión de textos escritos en inglés	321	1,3	13,3	4,810	2,0927

Fuente: Registro de datos del estudio analizado con SPSS-26

Analizando los valores consignados en la tabla número 9, se observa que los resultados de la variable comprensión de textos escritos en inglés. El grupo obtuvo una media de 4,810 relacionado a la categoría de Pre inicio. Asimismo, se distingue el mínimo 1,3 que se encuentra en el nivel de logro Pre-inicio. Igualmente, se distingue el máximo 13,3 que se encuentra en el nivel de logro En proceso. Por otra parte, la desviación estándar es 2,0927 lo que significa que no existe mucha variabilidad en los datos.

Tabla 10

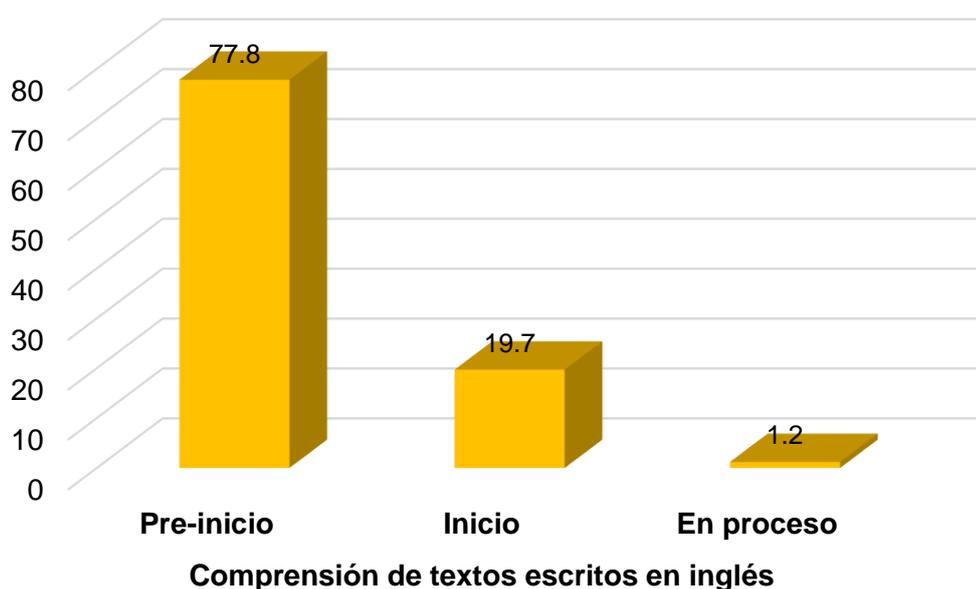
Frecuencias y porcentajes de la comprensión de textos escritos en inglés

Variable	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Comprensión de textos escritos en inglés	Pre-inicio	253	77,8
	Inicio	64	19,7
	En proceso	4	1,2

Fuente: Registro de datos del estudio analizado con SPSS-26

Gráfico 7

Porcentajes de la comprensión de textos escritos en inglés



Seguidamente, se detallan los resultados presentes en la tabla número 10 y la representación gráfica número 7 los porcentajes de la variable comprensión de textos escritos según las categorías de logro. La categoría más alta fue Pre inicio con (77,8%). La segunda categoría fue Inicio con (19,7%). Finalmente, sólo el (1,2%) de estudiantes obtuvieron el logro En proceso.

Tabla 11

Media y desviación estándar de las dimensiones de la comprensión de textos escritos en inglés

Dimensiones	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Obtención de información	321	1,9	18,1	8,165	2,9921
Inferencia e interpretación	321	,0	13,3	1,376	2,3427
Evaluación de contenido, contexto y forma	321	,0	15,0	2,373	2,5759

Fuente: Registro de datos del estudio analizado con SPSS-26

En la tabla 11, muestra los resultados obtenidos en cada una de las dimensiones. En cuanto a la dimensión obtención de información, el grupo obtuvo un promedio (media) de 8,165 vinculado a la categoría de inicio. Asimismo, se distingue el mínimo (1,9) que se encuentra en el nivel de logro Pre-inicio. Igualmente, se distingue el máximo (18,1) que se encuentra en el nivel de logro Destacado. Por otra parte, la desviación estándar es 2,9921 lo que significa que no hay mucha variabilidad en los datos. En cuanto a la dimensión inferencia e interpretación, el grupo obtuvo un promedio de 1,376 relacionado a la categoría de Pre-inicio. Asimismo, se distingue el mínimo (0,0) que se encuentra en el nivel de logro Pre-inicio. Igualmente, el máximo (13,3) se encuentra en proceso. Por otra parte, la desviación estándar es 2,3427 lo que significa que no hay mucha variabilidad en los datos. Finalmente, la evaluación de contenido, contexto y forma, el grupo obtuvo un promedio de 2,373 la cual se encuentra en Pre-inicio. Asimismo, se distingue el mínimo (0,0) que se encuentra en el nivel de logro Pre-inicio. Igualmente, se distingue el máximo (15,0) que se encuentra en logro Previsto. Por otra parte, la desviación estándar es 2,5759 indicando una vez más una ligera variabilidad en los datos.

Tabla 12

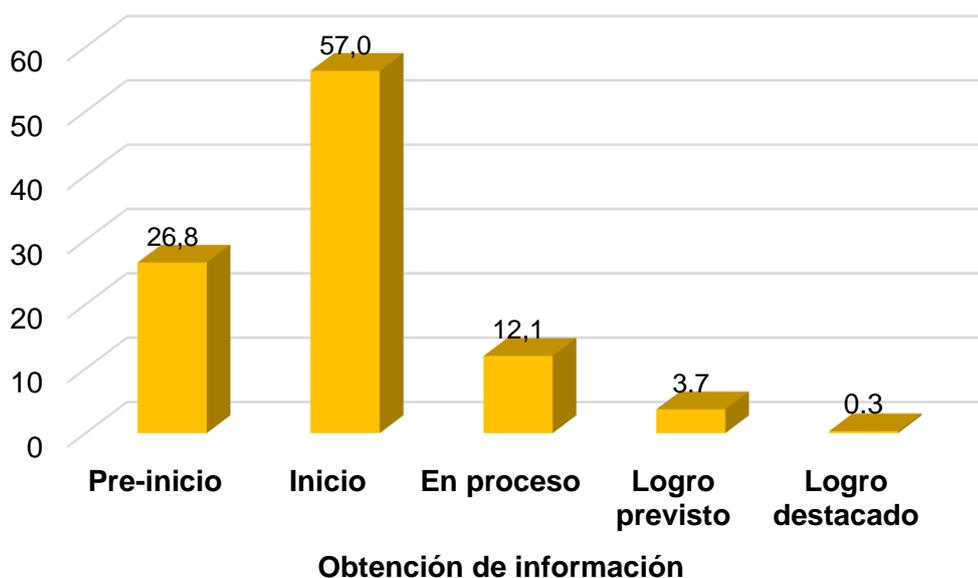
Frecuencias y porcentajes de la obtención de información

Dimensión	Categoría	N	Frecuencia	Porcentaje
Obtención de información	Pre-inicio	321	86	26,8
	Inicio	321	183	57,0
	En proceso	321	39	12,1
	Logro previsto	321	12	3,7
	Logro destacado	321	1	,3

Fuente: Registro de datos del estudio analizado con SPSS-26

Gráfico 8

Porcentajes de la obtención de información



Consecuentemente, se detallan los resultados presentes en la tabla número 12 y la representación gráfica número 8 muestran datos de frecuencia y su correspondiente porcentaje de la dimensión obtención de información según las categorías de logro. La categoría más destacada fue Inicio con un porcentaje del 57,0%. La segunda categoría con la mayor representación fue Pre inicio con un 26,8%. A continuación, se encuentra la categoría "Logro En

proceso" con un 12,1%. También, la categoría "Logro Previsto" alcanzó un 3,7%. Por último, solo un 0,3% de los estudiantes lograron un "Logro Destacado".

Tabla 13

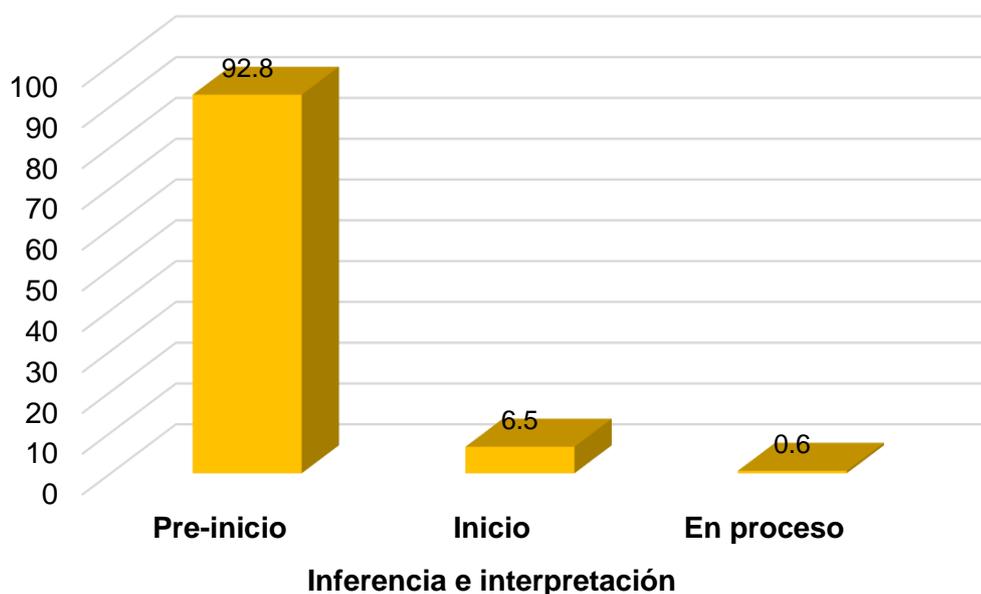
Frecuencias y porcentajes de la inferencia e interpretación

Dimensión	Categoría	N	Frecuencia	Porcentaje
Inferencia e interpretación	Pre-inicio	321	298	92,8
	Inicio	321	21	6,5
	En proceso	321	2	,6

Fuente: Registro de datos del estudio analizado con SPSS-26

Gráfico 9

Porcentajes de la inferencia e interpretación de información



Seguidamente, se detallan los resultados presentes en la tabla número 13 y la representación gráfica número 9 las cifras de frecuencia junto con los porcentajes respectivos de la inferencia e interpretación según las categorías de logro. La categoría con la mayor representación fue Pre-inicio con un 92,8%. La segunda categoría más frecuente fue Inicio con un 6,5%. En

contraste, solo un 0,6% de los estudiantes lograron alcanzar la categoría En proceso.

Tabla 14

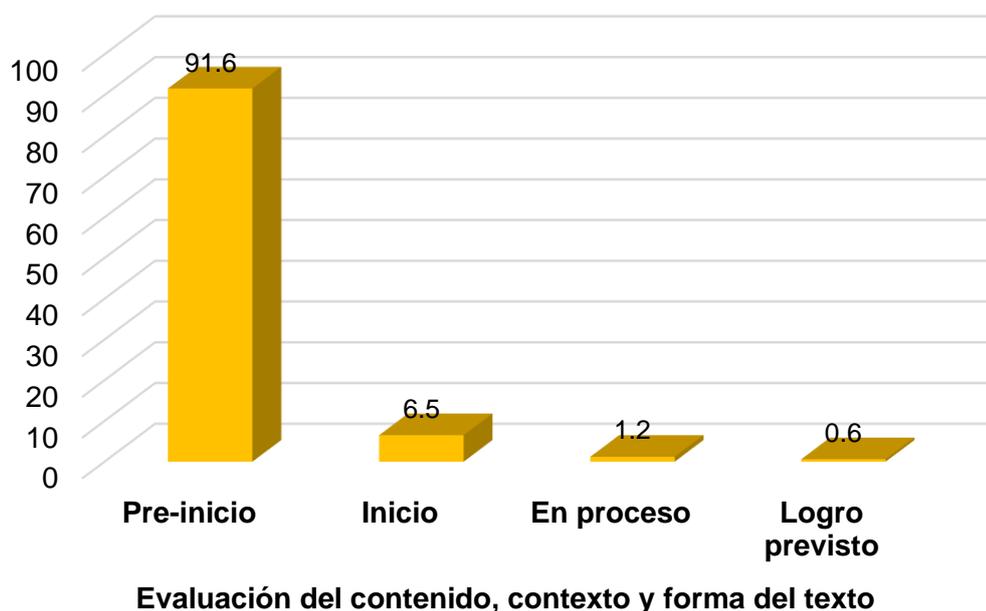
Frecuencias y porcentajes de la evaluación del contenido, contexto y forma del texto

Dimensión	Categoría	N	Frecuencia	Porcentaje
Evaluación del contenido, contexto y forma del texto	Pre-inicio	321	294	91,6
	Inicio	321	21	6,5
	En proceso	321	4	1,2
	Logro previsto	321	2	,6

Fuente: Registro de datos del estudio analizado con SPSS-26

Gráfico 10

Porcentajes de la evaluación del contenido, contexto y forma del texto



Seguidamente, se presentan los resultados en la tabla número 14 y la representación gráfica número 10 las cifras que muestran la frecuencia y su correspondiente porcentaje asociado a la evaluación del contenido, contexto y formato según las categorías de logro. La categoría con la mayor

representación fue Pre-inicio con un 91,6%. La segunda categoría más común fue Inicio con un 6,5%. Luego, se encuentra la categoría Logro En proceso con un 1,2%. Por último, solamente un 0,6% de los estudiantes lograron obtener la categoría de Logro Previsto.

Muestra referencial

Tabla 15

Media y desviación estándar del Uso de las TICS, según docentes

Variable	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Uso de las TICS	15	69	88	77,06	4,752

Fuente: Registro de datos del estudio analizado con SPSS-26

En relación con la información tabulada número 15, se observa los resultados de la muestra de referencia sobre el uso de las TICS. El grupo obtuvo una puntuación media de 77,06, lo que corresponde a la categoría de uso adecuado. También se puede observar que la puntuación mínima obtenida es de 69, que se encuentra dentro del nivel de uso adecuado. Además, la puntuación máxima obtenida es de 88, que se encuentra dentro de la categoría de uso muy adecuado. Por otro lado, la desviación estándar es de 4,432, la cual indica que los datos exhiben uniformidad.

Tabla 16

Media y desviación estándar de las dimensiones del Uso de las TICS, según docentes

Dimensiones	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Información y alfabetización	15	65,9	97,7	81,364	8,2483
Comunicación y colaboración	15	69,0	96,0	77,800	6,8993
Creación de contenidos digitales	15	51,2	88,1	74,365	10,6846
Seguridad digital	15	66,2	94,1	79,216	8,3350
Resolución de problemas	15	20,5	97,7	72,879	17,1472

Fuente: Registro de datos del estudio analizado con SPSS-26

La tabla 16 presenta los resultados de las diferentes dimensiones de la variable Uso de las TICS. En la dimensión de Información y alfabetización digital, se observa que el puntaje mínimo (65,9) corresponde a la categoría de uso adecuado, mientras que el máximo (97,7) se sitúa en el de uso muy adecuado. Asimismo, la desviación estándar es 8,2483, la cual indica que los datos son homogéneos.

En la dimensión de Comunicación y colaboración, el puntaje mínimo (69,0) se encuentra en la categoría de uso adecuado, mientras que el máximo (96,0) se ubica en la categoría de uso muy adecuado. La desviación estándar es 6,8993, lo que significa que los datos son homogéneos.

Del mismo modo en la creación de contenidos digitales, se observa que el puntaje mínimo (51,2) corresponde a la categoría de uso regular, mientras que

el máximo (88,1) se encuentra en la categoría de uso muy adecuado. En este caso, la desviación estándar es 10,6846, lo que evidencia que los datos son heterogéneos.

En la dimensión de Seguridad digital, el puntaje mínimo (66,2) se encuentra en la categoría de uso adecuado, mientras que el máximo (94,1) se ubica en la categoría de uso muy adecuado. La desviación estándar es 8,3350, lo que significa que los datos son homogéneos.

Finalmente, en la dimensión de Resolución de problemas, el puntaje mínimo (20,5) corresponde a la categoría de uso inadecuado, mientras que el máximo (97,7) se encuentra en la categoría de uso muy adecuado. La desviación estándar es 17,1472, lo que denota que los datos heterogéneos.

Tabla 17

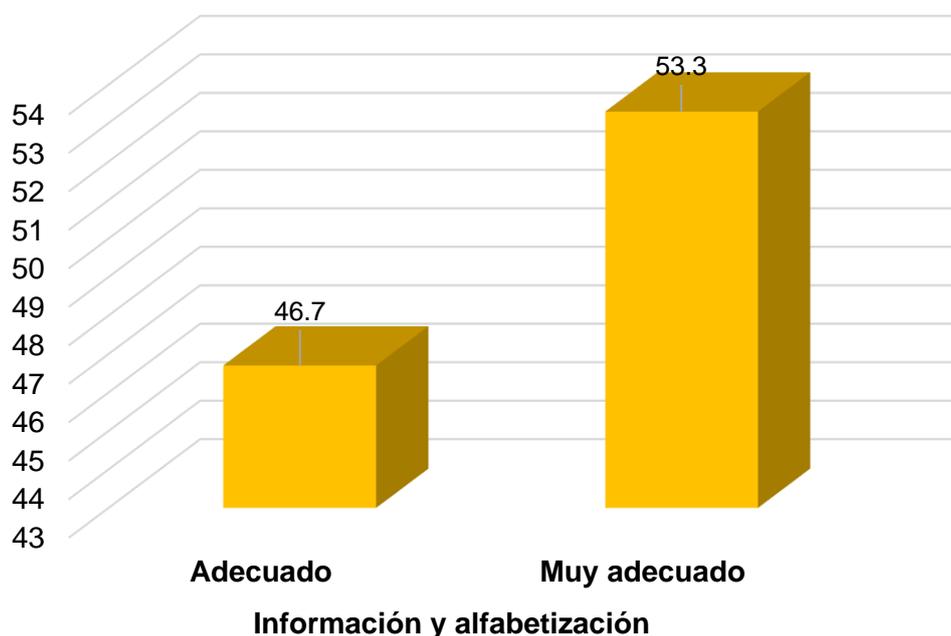
Frecuencias y porcentajes de la Información y alfabetización, según docentes

Dimensión	Categoría de uso	Frecuencia	Porcentaje
Información y alfabetización	Adecuado	7	46,7
	Muy adecuado	8	53,3

Fuente: Registro de datos del estudio analizado con SPSS-26

Gráfico 11

Porcentajes de la Información y alfabetización, según docentes



A continuación, se presentan los resultados en la tabla número 17 y la representación gráfica número 11 las cifras de frecuencia junto con los porcentajes respectivos a la Información y alfabetización digital según las categorías de uso. La categoría más alta el uso muy adecuado con 8 docentes (57,3%). La segunda categoría es el uso regular con 7 docentes (46,7%).

Tabla 18

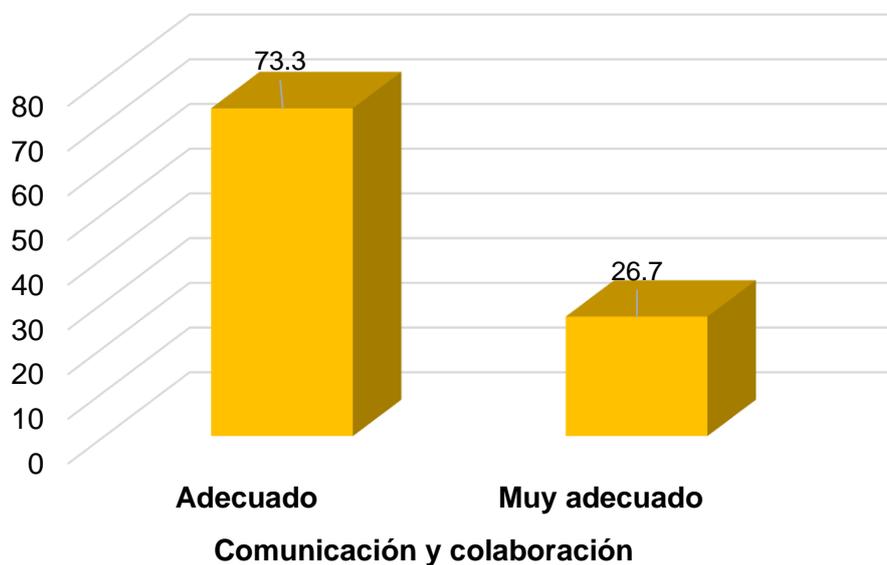
Frecuencias y porcentajes de la Comunicación y colaboración, según docentes

Dimensión	Categoría de uso	Frecuencia	Porcentaje
Comunicación y colaboración	Adecuado	11	73,3
	Muy adecuado	4	26,7

Fuente: Registro de datos del estudio analizado con SPSS-26

Gráfico 12

Porcentajes de la Comunicación y colaboración, según docentes



La tabla 18 y el gráfico 12 muestran datos de frecuencia y su correspondiente porcentaje de la comunicación y colaboración según las categorías de uso. La categoría con frecuencia máxima es el uso adecuado con 11 docentes (73,3%). La segunda categoría es el uso muy adecuado con 4 docentes (26,7%).

Tabla 19

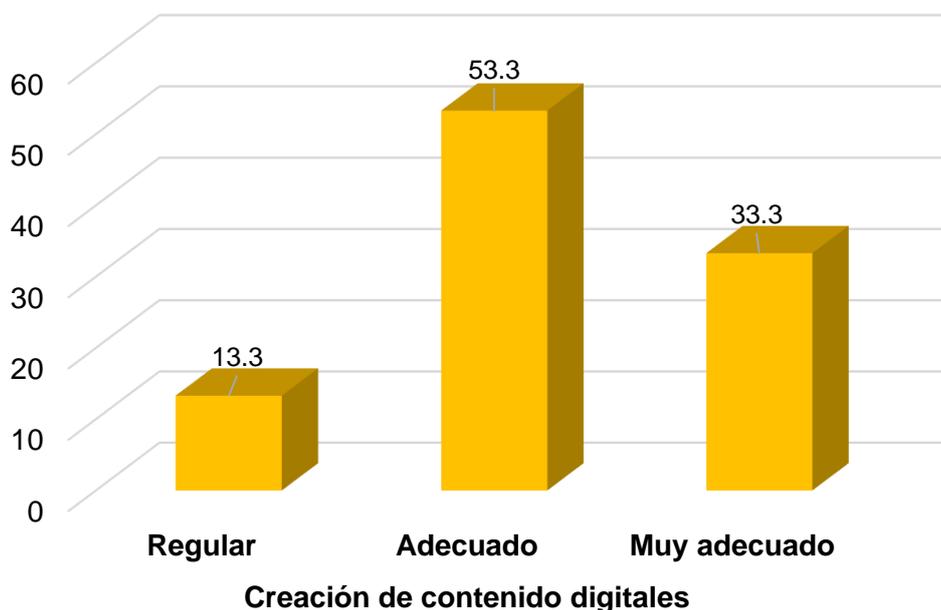
Frecuencias y porcentajes de la creación de contenidos digitales, según docentes

Dimensión	Categoría de uso	Frecuencia	Porcentaje
Creación de contenido digitales	Regular	2	13,3
	Adecuado	8	53,3
	Muy adecuado	5	33,3

Fuente: Registro de datos del estudio analizado con SPSS-26

Gráfico 13

Porcentajes de la creación de contenidos digitales, según docentes



En seguida se detallan los resultados presentes en la tabla número 19 y la representación gráfica número 13 la información sobre la frecuencia junto con los porcentajes respectivos de la creación de contenido digitales según las categorías de uso. La categoría predominante fue el uso adecuado con 8 docentes, lo que equivale al 53,3%. La segunda categoría más común fue el uso muy adecuado con 5 docentes, lo que representa el 33,3%. Por último, la categoría de "uso regular" fue obtenida por 2 docentes, equivalente al 13,3%.

Tabla 20

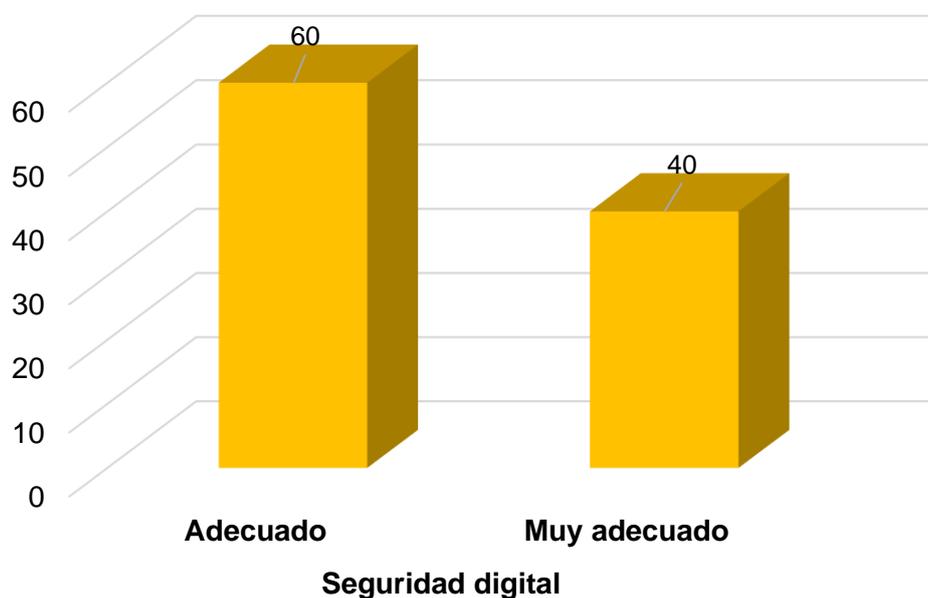
Frecuencias y porcentajes de la seguridad digital, según docentes

Dimensión	Categoría de uso	Frecuencia	Porcentaje
Seguridad digital	Adecuado	9	60,0
	Muy adecuado	6	40,0

Fuente: Registro de datos del estudio analizado con SPSS-26

Gráfico 14

Porcentajes de la seguridad digital, según docentes



En relación con la información tabulada número 20 y la representación gráfica número 14 se detallan la información sobre la frecuencia junto con los porcentajes respectivos de la seguridad digital según las categorías de uso. La categoría más prevalente es la de uso adecuado con 9 docentes, lo que representa un 60,0%. La segunda categoría más común es la de uso muy adecuado con 6 docentes, equivalente al 40,0%.

Tabla 21

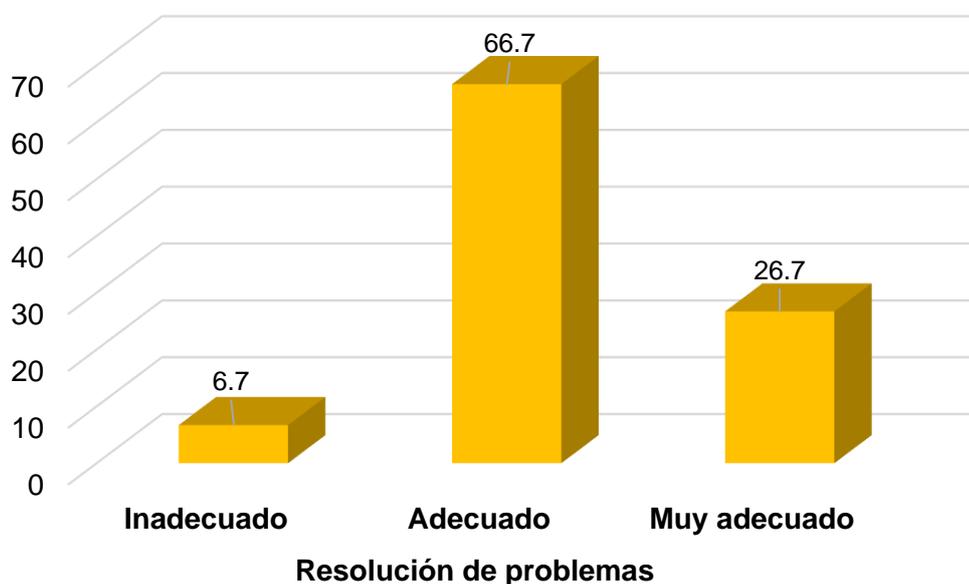
Frecuencias y porcentajes de la resolución de problemas, según docentes

Dimensión	Categoría de uso	Frecuencia	Porcentaje
Resolución de problemas	Inadecuado	1	6,7
	Adecuado	10	66,7
	Muy adecuado	4	26,7

Fuente: Registro de datos del estudio analizado con SPSS-26

Gráfico 15

Porcentajes de la resolución de problemas, según docentes



Con respecto a la información tabulada número 21 y la representación gráfica número 15 muestran las cifras de frecuencia junto con los porcentajes respectivos a la resolución de problemas según las categorías de uso. La categoría más destacada es la de uso adecuado con 10 docentes, lo que equivale al 66,7%. La segunda categoría más común es la de uso muy adecuado con 4 docentes, representando un 26,7%. Por último, solo 1 docente, es decir, un 6,7%, fue calificado en la categoría de uso inadecuado.

4.2 Prueba de normalidad

Tabla 22

Prueba de Kolmogórov-Smirnov del uso de las TICS y comprensión de textos escritos en inglés

Variable	p-valor	Distribución
Comprensión de textos escritos en inglés	0,02	No normal
Uso de las TICS	0,012	No normal

Alfabetización informacional	0,012	No normal
Comunicación y colaboración	0,200	Normal
Creación de contenidos digitales	0,019	No normal
Seguridad digital	0,013	No normal
Resolución de problemas	0,013	No normal

Fuente: Registro de datos del estudio analizado con SPSS-26

Según la información tabulada número 22, los datos de las variables comprensión de textos escritos en inglés y el uso de las TICS no presentan una distribución normal. En consecuencia, se aplicó el estadístico no paramétrico Rho Spearman (ρ).

A continuación, se presentan los hallazgos obtenidos mediante la prueba Kolmogórov-Smirnov llevada a cabo en la población de referencia, que consiste en los docentes y está relacionada con la variable de uso de las TICS.

Tabla 23

Prueba de Kolmogórov-Smirnov del uso de las TICS y sus dimensiones, según docentes

Variable y dimensiones	p-valor	Distribución
Uso de las TICS	0,200	Normal
Alfabetización informacional	0,200	Normal
Comunicación y colaboración	0,097	Normal
Creación de contenidos digitales	0,067	Normal
Seguridad digital	0,037	No normal
Resolución de problemas	0,017	No normal

Fuente: Registro de datos del estudio analizado con SPSS-26

Según la tabla 23, se evidencia que los datos relacionados con la variable de uso de las TICS y sus dimensiones según los docentes no exhiben una distribución normal. Por tanto, se utilizó el estadístico no paramétrico Rho Spearman (ρ).

4.3. Prueba de hipótesis.

Hipótesis general

Tabla 24

Prueba de correlación Rho de Spearman de las variables uso de las TICS y la comprensión de textos escritos en inglés

Variable	Rho de Spearman	Sig. Asintótica (bilateral)
Uso de las TICS	-0,035	0,267
Comprensión de textos escritos en inglés	-0,035	0,267

Fuente: Registro de datos del estudio analizado con SPSS-26

Ho: El uso de las TICS no influye significativamente en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas del distrito de San Juan Bautista 2022.

Ha: El uso de las TICS influye significativamente en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas del distrito de San Juan Bautista 2022.

Estadística empleada en el análisis: Rho de Spearman

En la información tabulada número 24, se observa que el p-valor para la variable TICS fue 0.267, superando el nivel de significancia establecido de $\alpha = 0.05$. Por consiguiente, la hipótesis alterna fue descartada, y se aceptó la hipótesis nula del estudio. Esto implica que el uso de las TICS no influye significativamente en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria. No se requirió realizar un análisis de regresión lineal o logística binaria, ya que no hay una relación correlativa entre las variables

Tabla 25

Prueba de correlación Rho de Spearman de las variables uso de las TICS y la comprensión de textos escritos, según docentes

Variable	Rho de Spearman	Sig. Asintótica (bilateral)
Uso de las TICS	-0,238	0,394
Comprensión de textos escritos en inglés	-0,238	0,394

Fuente: Registro de datos del estudio analizado con SPSS-26

Analizando los valores consignados en la tabla número 25, se observa que el p-valor asociado a la variable TICS es 0.394, excediendo el umbral de significancia establecido de $\alpha = 0.05$. Como resultado, se descartó la hipótesis alternativa en favor de la hipótesis nula, según la evaluación de los docentes. Esto lleva a la afirmación de que el uso de las TICS no tiene una influencia significativa en la comprensión de textos escritos en inglés por parte de la población de estudio. No se requirió llevar a cabo un análisis de regresión lineal o logística binaria debido a la falta de correlación entre las variables.

Hipótesis específicas

Hipótesis 1: Variable: Uso de las TICS

Ho: El nivel de uso de las tecnologías de la información y comunicación en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022, no es adecuado.

Ha: El nivel de uso de las tecnologías de la información y comunicación en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022, es adecuado.

Estadística empleada en el análisis: Media aritmética

Analizando los valores consignados en la tabla número 1, se observa que los estudiantes obtuvieron un promedio de (60.94), indicando que se encuentran en la categoría de uso adecuado. En consecuencia, se descarta la hipótesis nula y se valida la hipótesis alterna, es decir, que los estudiantes lograron la categoría de uso adecuado.

En relación con la información tabulada número 15, se percibe que los docentes tuvieron un promedio de (77,06), lo que indica que está en la categoría de uso adecuado. En consecuencia, la hipótesis alterna es aceptada mientras se rechaza la hipótesis nula, es decir, que los estudiantes lograron la categoría de uso adecuado, según docentes.

Hipótesis 2: Variable: Comprensión de textos escritos en inglés

Ho: El nivel de comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022, no está en logro previsto

Ha: El nivel de comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022, está en logro previsto

Estadística empleada en el análisis: Media aritmética

En relación con la información tabulada número 9, se observa que los estudiantes tuvieron un promedio de (4,8), lo que indica que están en logro Pre Inicio. Como resultado, se confirma la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alternativa, lo que significa que los estudiantes no lograron el logro Previsto.

Hipótesis 3: Dimensión: Información y alfabetización

Tabla 26

Prueba de correlación Rho de Spearman de la información y alfabetización y la comprensión de textos escritos en inglés

Variable	Rho de Spearman	Sig. Asintótica (bilateral)
Información y alfabetización	0,039	0,244
Comprensión de textos escritos en inglés	0,039	0,244

Fuente: Registro de datos del estudio analizado con SPSS-26

Ho: La información y alfabetización no influye significativamente en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022.

Ha: La información y alfabetización influye significativamente en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022.

Estadística empleada en el análisis: Rho de Spearman

En relación con la información tabulada número 26, se observa que el p-valor de la información y alfabetización fue de 0.244, excediendo el nivel de significancia establecido de $\alpha = 0.05$. Por lo tanto, se confirmó la hipótesis nula y se rechazó la hipótesis alterna del estudio. Esto significa que la información y alfabetización no influyen significativamente en la comprensión de textos escritos en inglés en la población de estudio. No se realizó un análisis de regresión lineal o logística binaria debido a la falta de correlación entre esta dimensión y la variable en cuestión.

Tabla 27

Prueba de correlación Rho de Spearman de la información y alfabetización y la comprensión de textos escritos en inglés, según docentes

Variable	<i>Rho de Spearman</i>	Sig. Asintótica (bilateral)
Información y alfabetización	0,072	0,798
Comprensión de textos escritos en inglés	0,072	0,798

Fuente: Registro de datos del estudio analizado con SPSS-26

En la información tubulada número 27, se nota que el p-valor para la dimensión de información y alfabetización es 0.798, excediendo el nivel de significancia asumido de $\alpha = 0.05$. Por lo tanto, la hipótesis nula fue respaldada, mientras que la hipótesis alterna del estudio fue descartada, según la evaluación realizada por los docentes. Esto significa que la información y alfabetización no influyen significativamente en la comprensión de textos escritos en inglés en la población de estudio. No se llevó a cabo un análisis de regresión lineal o logística binaria debido a la carencia de correlación entre esta dimensión y la variable en consideración.

Hipótesis 4: Dimensión: comunicación y colaboración

Tabla 28

Prueba de correlación Rho de Spearman de la comunicación y colaboración y la comprensión de textos escritos en inglés

Variable	<i>Rho de Spearman</i>	Sig. Asintótica (bilateral)
----------	------------------------	-----------------------------

Comunicación y colaboración	-0,026	0,321
Comprensión de textos escritos en inglés	-0,026	0,321

Fuente: Registro de datos del estudio analizado con SPSS-26

Ho: La comunicación y colaboración no influye significativamente en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022.

Ha: La comunicación y colaboración influye significativamente en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022.

Estadística empleada en el análisis: Rho de Spearman

En la información tubulada número 28, se observa que el p-valor para la dimensión de comunicación y colaboración fue 0.321, lo que excede el nivel de significancia asumido de $\alpha = 0.05$. En consecuencia, se valida la hipótesis nula y se descarta la hipótesis alterna del estudio. Esto significa que la comunicación y colaboración no influye significativamente en la comprensión de textos escritos en la población de estudio. No se llevó a cabo un análisis de regresión lineal o logística binaria debido a la ausencia de correlación entre esta dimensión y la variable en estudio.

Tabla 29

Prueba de correlación Rho de Spearman de la comunicación y colaboración y la comprensión de textos escritos en inglés, según docentes

Variable	Rho de Spearman	Sig. Asintótica (bilateral)
Comunicación y colaboración	-0,027	0,923
Comprensión de textos escritos en inglés	-0,027	0,923

Fuente: Registro de datos del estudio analizado con SPSS-26

En la información tubulada número 29, se aprecia que el p-valor correspondiente a la dimensión de comunicación y colaboración es 0.923, superando el nivel de significancia establecido de $\alpha = 0.05$. Por ende, se respalda la hipótesis nula y se excluye la hipótesis alterna del estudio, según la evaluación de los docentes. Esto implica que la comunicación y colaboración no influyen significativamente en la comprensión de textos escritos en inglés en la población de estudio. No se llevó a cabo un análisis de regresión lineal o logística binaria debido a la falta de correlación entre esta dimensión y la variable en estudio.

Hipótesis 5: Dimensión: creación de contenidos digitales

Tabla 30

Prueba de correlación Rho de Spearman de la creación de contenidos digitales y la comprensión de textos escritos en inglés

Variable	Rho de Spearman	Sig. Asintótica (bilateral)
Creación de contenidos digitales	-0,074	0,093
Comprensión de textos escritos en inglés	-0,074	0,093

Fuente: Registro de datos del estudio analizado con SPSS-26

Ho: La creación de contenidos digitales no influye significativamente en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022.

Ha: La creación de contenidos digitales influye significativamente en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022.

Estadística empleada en el análisis: Rho de Spearman

En la información tubulada número 30, se observa el p-valor para la dimensión de creación de contenidos digitales fue 0.093, lo que supera el nivel de significancia asumido de $\alpha = 0.05$. En consecuencia, se confirma la hipótesis nula y se descarta la hipótesis alterna del estudio. Esto significa que la creación de contenidos digitales no influye significativamente en la comprensión de textos escritos en la población de estudio. No se realizó un análisis de regresión lineal o logística binaria debido a la falta de correlación entre esta dimensión y la variable en cuestión.

Tabla 31

Prueba de correlación Rho de Spearman de la creación de contenidos digitales y la comprensión de textos escritos en inglés, según docentes

Variable	Rho de Spearman	Sig. Asintótica (bilateral)
Creación de contenidos digitales	-0,106	0,708
Comprensión de textos escritos en inglés	-0,106	0,708

Fuente: Registro de datos del estudio analizado con SPSS-26

En la información tubulada número 31, se nota que el p-valor asociado a la dimensión de creación de contenidos digitales es 0.708, excediendo el nivel de significancia establecido de $\alpha = 0.05$. por ende, se ratifica la hipótesis nula y se desecha la hipótesis alterna del estudio, según la evaluación de los docentes. Esto indica que la creación de contenidos digitales no influye significativamente en la comprensión de textos escritos en inglés en la población de estudio. No se llevó a cabo un análisis de regresión lineal o logística binaria debido a la carencia de correlación entre esta dimensión y la variable en cuestión.

Hipótesis 6: Dimensión: Seguridad digital

Tabla 32

Prueba de correlación Rho de Spearman de la seguridad digital y la comprensión de textos escritos en inglés

Variable	Rho de Spearman	Sig. Asintótica (bilateral)
Seguridad digital	-0,022	0,349
Comprensión de textos escritos en inglés	-0,022	0,349

Fuente: Registro de datos del estudio analizado con SPSS-26

Ho: La seguridad digital no influye significativamente en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022.

Ha: La seguridad digital influye significativamente en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022.

Estadística empleada en el análisis: Rho de Spearman

A continuación, se detallan los resultados presentes en la tabla número 32, se observa que el p-valor de la seguridad digital fue de 0.349, lo que está por encima del nivel de significancia asumido $\alpha = 0.05$. Por consiguiente, se respalda la hipótesis nula y se excluye la hipótesis alterna del estudio. Esto implica que la seguridad digital no influye significativamente en la comprensión de textos escritos en inglés en la población de estudio. No se realizó un análisis de regresión lineal o logística binaria debido a la ausencia de correlación entre esta dimensión y la variable en estudio.

Tabla 33

Prueba de correlación Rho de Spearman de la seguridad digital y la comprensión de textos escritos en inglés, según docentes

Variable	Rho de Spearman	Sig. Asintótica (bilateral)
Seguridad digital	-0,297	0,282
Comprensión de textos escritos en inglés	-0,297	0,282

Fuente: Registro de datos del estudio analizado con SPSS-26

Se puede apreciar en la tabla número 33 que el p-valor correspondiente a la dimensión de seguridad digital es 0.282, sobrepasando el nivel de significancia establecido de $\alpha = 0.05$. Como resultado, se valida la hipótesis nula y se descarta la hipótesis alterna del estudio, según la evaluación de los docentes. Esto implica que la seguridad digital no influye significativamente en la comprensión de textos escritos en inglés en la población de estudio. No se llevó a cabo un análisis de regresión lineal o logística binaria debido a la falta de correlación entre esta dimensión y la variable en estudio.

Hipótesis 7: Dimensión: resolución de problemas

Tabla 34

Prueba de correlación Rho de Spearman de la resolución de problemas y la comprensión de textos escritos en inglés

Variable	Rho de Spearman	Sig. Asintótica (bilateral)
Resolución de problemas	0,050	0,186
Comprensión de textos escritos en inglés	0,050	0,186

Fuente: Registro de datos del estudio analizado con SPSS-26

Ho: La seguridad digital no influye significativamente en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022.

Ha: La seguridad digital influye significativamente en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022.

Estadística empleada en el análisis: Rho de Spearman

Analizando los valores consignados en la tabla número 34, se observa el p-valor para la dimensión de resolución de problemas fue de 0.186, lo que se sitúa por encima del nivel de significancia asumido $\alpha = 0.05$. Por lo tanto, se confirma la hipótesis nula y se descarta la hipótesis alterna del estudio. Por ende, la resolución de problemas no influye significativamente en la comprensión de textos escritos en inglés en la población de estudio. No se llevó a cabo un análisis de regresión lineal o logística binaria debido a la falta de correlación entre esta dimensión y la variable en estudio.

Tabla 35

Prueba de correlación Rho de Spearman de la resolución de problemas y la comprensión de textos escritos en inglés, según docentes

Variable	Rho de Spearman	Sig. Asintótica (bilateral)
Resolución de problemas	-0,273	0,326
Comprensión de textos escritos en inglés	-0,273	0,326

Fuente: Registro de datos del estudio analizado con SPSS-26

Observemos los datos proporcionados en la tabla número 35, donde se aprecia que el p-valor asociado a la dimensión de resolución de problemas es 0.326, excediendo el nivel de significancia establecido de $\alpha = 0.05$. De esta manera, se respalda la hipótesis nula y se descarta la hipótesis alternativa del estudio, según la evaluación de los docentes. Esto significa que la resolución de problemas no influye significativamente en la comprensión de textos escritos en la población de estudio. No se realizó un análisis de regresión

lineal o logística binaria debido a la carencia de correlación entre esta dimensión y la variable en estudio.

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN

En este capítulo, se llevó a cabo un análisis de los resultados obtenidos en la investigación. Para comenzar este proceso, se abordó los descubrimientos relacionados con los objetivos específicos y el objetivo general; se precisa que se formuló como objetivo general explicar la influencia del uso de las TICS en la comprensión de textos escritos en inglés en la población de estudio.

En la tabla 3 y grafico 1, se percibe el nivel de uso de las TICS y comunicación en la población de estudio, muestra la media de 60,94 ubicándose en la categoría de uso “adecuado”. Asimismo, se presenta el conjunto de docentes de referencia, donde se evidencia que la media alcanzada por los docentes fue de 77,06 ubicándose en la categoría de uso adecuado, ambas agrupaciones comparten percepciones muy parecidas en lo que concierne a la variable uso de las TICS. De esa manera se confirma que los estudiantes que tienen un adecuado uso de las TICS, por ende, podrá servir de base y referencia para dichas instituciones, en implementar programas o metodologías educativas de enseñanza en comprensión de textos escritos en inglés mediante el uso de las TICS.

Igualmente, es importante hacer referencia a los datos alcanzados en las distintas dimensiones; donde los estudiantes obtuvieron un promedio en la información y alfabetización de 64,047 ubicándose en la categoría de uso adecuado, de manera similar, los resultados en los docentes indican una media de 81,364 ubicándose en la categoría de uso muy adecuado. Lo cual señala que ambas agrupaciones comparten percepciones similares en lo que respecta a la dimensión de información y alfabetización. De esa manera se

confirma que los estudiantes tienen un adecuado uso de la dimensión información y alfabetización.

En cuanto a la “comunicación y colaboración” la media en los estudiantes es de 61,439 ubicándose en la categoría de uso adecuado, asimismo, el grupo referencial logro una media de 77,800 ubicándose en la categoría de uso adecuado. Señalando que ambas agrupaciones comparten percepciones parecidas con respecto a la dimensión comunicación y colaboración. De esa manera se confirma que los estudiantes tienen un adecuado uso de la dimensión información y alfabetización.

Con respecto a la creación de contenidos digitales los estudiantes lograron una media de 55,270 ubicándose en la categoría de uso regular, Por otra parte, el conjunto de referencia obtuvo un promedio de 74,365 ubicándose en la categoría de uso adecuado. Indicando que ambos grupos tienen percepciones diferentes respecto a la dimensión información y alfabetización.

En cuanto a la seguridad digital los estudiantes obtuvieron una media 66,841 ubicándose en la categoría de uso adecuado, de manera similar, el grupo referencial logro una media de 79,216 ubicándose en la categoría de uso adecuado. Señalando que ambas agrupaciones comparten percepciones parecidas con respecto a la dimensión seguridad digital. De esa manera se confirma que los estudiantes tienen un adecuado uso de la dimensión información y alfabetización.

Finalmente, en la resolución de problemas en los estudiantes obtuvieron una media de 58,411 ubicándose en la categoría de uso regular, en cambio, el grupo referencial alcanzó una media de 72,879 ubicándose en la categoría de

uso adecuado. Señalando que ambas agrupaciones comparten percepciones parecidas con respecto a la dimensión información y alfabetización.

Del mismo modo, en la tabla 10 se observa el nivel comprensión de textos escritos en inglés en la población de estudio, muestra la media de 4,810 ubicándose en la primera categoría de la escala vigesimal Pre inicio. También se presentan los resultados de las dimensiones, donde se encontró que la puntuación media para la obtención de información fue de 8.165, situándose en la categoría Inicio. Por otro lado, la media para la dimensión de inferencia e interpretación de información fue de 1.376, clasificándose en el nivel Pre inicio. Por último, la media para la dimensión de "evaluación de contenido, contexto y forma" fue de 2.373, situándose en la segunda categoría de la escala vigesimal, que también es Pre inicio. Estos resultados indican que los estudiantes necesitan mejorar su comprensión de textos en inglés.

En relación con el análisis de correlación, se determinó que el p-valor de la variable de uso de las TICS fue de 0.244, superando el nivel de significancia asumido de $\alpha = 0.05$. Según la evaluación de los docentes, el p-valor para la misma variable fue de 0.794, también superando el nivel de significancia $\alpha = 0.05$. Esto indica que no hay una correlación significativa entre el uso de las TICS y la comprensión de textos escritos en inglés en la población de estudio. Asimismo, para la información y alfabetización se tuvo un p-valor = 0,244(para docentes, 0,794), en la comunicación y colaboración fue de 0,321 (para docentes, 0,923), en la creación de contenidos digitales fue de 0,093 (para docentes, 0,708), en la seguridad digital fue de 0,349 (para docentes, 0,282), y para la resolución de problemas fue de 0,186 (para docentes, 0,326). El

análisis estadístico reveló p-valores superiores al grado de significancia $\alpha = 0,05$. Por lo tanto, se concluye que no existe una correlación significativa.

continuación, se proporciona una comparación entre los resultados de este estudio y los hallazgos de investigaciones previas que constituyeron los antecedentes.

Esta investigación se diferencia con la investigación realizada por (Álvarez Vergara, 2017) que incluyó a un grupo de 130 estudiantes del quinto semestre inscritos en una institución de educación superior, estos estudiantes provienen de un estrato social relativamente alto y con un rango etario entre 19 y 31 años. Por otra parte, en cuanto a los resultados, se diferencia de la presente investigación debido a que en la investigación del antecedente el 80% de estudiantes están familiarizados con el uso de TICS y lo emplean para mejorar su desempeño en la comprensión lectora. Es decir, el resultado del estudio mostró que hay una relación entre las destrezas en uso de tecnologías y la influencia en el proceso de comprensión de libros redactados en inglés, evidenciando una correlación positiva débil pero significativa entre estas dos variables ($r = .493$, $p < 0.001$). En otra perspectiva, este estudio reveló que el p-valor para la variable de uso de las TICS fue de 0,267, superando el nivel de significancia asumido de $\alpha = 0,05$. Es decir, el uso de las TICS no influye significativamente en la comprensión de textos.

De igual manera, la investigación se diferencia con la investigación realizada por (Pacheco Romero, 2022) que involucró a un grupo de estudiantes de tercer año de secundaria del colegio Julio C. Tello Hualmay en la ciudad de Lima, compuesto por un total de 72 alumnos de ambos géneros, abarcando a

los estudiantes de las tres secciones. En lo que respecta a los resultados, se encontró una correlación significativa en la variable de comprensión de textos en inglés, con un valor de Rho igual a 0.566. En consecuencia, este estudio concluye que existe una relación significativa y positiva entre la aplicación del método CLIL y la mejora de la comprensión de textos en inglés. En tal sentido, esta investigación que el p-valor de la variable uso de las TICS fue 0,267 mayor $\alpha = 0, 05$ que representa el nivel de significancia asumido. Es decir, el uso de las TICS no influye significativamente en la comprensión de textos escritos en inglés en la población de estudio.

Asimismo, la investigación se diferencia con la investigación realizada por (Quiñones Aris, 2021) que conto con una población de 1079 pertenecientes al nivel secundaria del colegio Túpac Amaru en Lima. La muestra estuvo compuesta por un total de 120 alumnos que cursaban el tercer grado de la educación secundaria. En cuanto a los resultados, la investigación reveló una tasa del 44.5% de influencia entre las competencias digitales y la comprensión textos en inglés. Es decir, la investigación concluye que las competencias digitales inciden en la comprensión de textos en inglés, mientras que en el presente estudio no se observó ninguna correlación en ambas variables.

Del mismo modo, la investigación se diferencia con la investigación realizada por (Quispe & Vilca, 2020) que contó con una población de 80 estudiantes del colegio Adventista Túpac Amaru, Juliaca. Los datos recolectados se utilizaron para poner a prueba la hipótesis general del estudio mediante el factor Tau_b de Kendall (con un valor de p de 0.021). Consecuentemente, lo obtenido de la investigación permitieron concluir que se estableció que existe

la presencia de una relación con cierto grado de significado valorativo entre la utilización de elementos de las TICS y la comprensión de textos redactados en inglés. Mientras que, en el presente estudio no se observó ninguna correlación en ambas variables.

Finalmente, la investigación se diferencia con la investigación realizada por (Oliden Rivera, 2019) que se enfocó en una población de treinta estudiantes, pertenecientes al tercer año de educación secundaria del colegio Alonso De Alvarado en la ciudad de Bagua Grande. La muestra utilizada abarcó el 100% de dicha población. El estudio reveló una correlación positiva, respaldada con un nivel de confianza del 95% ($p < 0.05$ y Rho de Spearman = 0.599) entre la habilidad de lectura previa y la comprensión lectora, indicando una correlación moderada positiva entre estas variables, mientras que en el presente estudio no se observó ninguna correlación en ambas variables.

Ahora, se ofrece una evaluación comparativa entre los resultados de la presente investigación y los descubrimientos de los estudios que fundamentaron la base teórica.

Así mismo, según él (Ministerio de Educación, 2016) define la comprensión de textos escritos como la interacción dinámica entre el lector, el texto y el entorno sociocultural que configura la lectura. Se relaciona con la conciencia crítica en la que hace alusión al proceso de edificación del significado de diversos tipos de textos leídos mediante el proceso de comprensión, interpretación y reflexión sobre la palabra y la inferencia. Para ello, el alumno utiliza destrezas, conocimientos y perspectivas basados en su lectura, reconociendo las oportunidades y obstáculos del lenguaje, la comunicación y la traducción. Por otro lado, el estudio de la variable no respalda lo afirmado

porque los estudiantes no tienen la conciencia crítica en lo que hace alusión al proceso de edificación del significado de diversos tipos de textos leídos mediante el proceso de comprensión, interpretación y reflexión. Como se puede apreciar en la información tabulada número 9 de la está presente investigación.

Asimismo, en la primera dimensión obtención de información, el (Ministerio de Educación, 2016) asegura que el estudiante busca y elige datos explícitos en textos con un objetivo determinado. Sin embargo, los resultados de la investigación no corroboran con lo establecido porque Los estudiantes no son capaces de buscar y elegir información explícita en textos escritos con un objetivo específico. Como se observa en la tabla 12 de la presente investigación.

De igual manera la dimensión inferencia e interpretación el (Ministerio de Educación, 2016) asegura que el estudiante es capaz de atribuir significado al texto al establecer conexiones entre la información evidente y oculta en él, permitiéndole inferir nueva información o llenar las lagunas presentes en el texto. A través de estas inferencias, el alumno logra comprender la conexión entre la información sugerida (Implícita) y la información directa (explícita), además de reconocer los elementos textuales que contribuyen a crear un entendimiento completo y profundo del contenido escrito. Esto incluye identificar el objetivo del texto, la aplicación estilizada del idioma, los propósitos del autor y su vínculo con el contexto sociocultural del lector y el texto. Sin embargo, los resultados de la investigación no respaldan esta afirmación, ya que los estudiantes no logran interpretar la relación entre la información sugerida y la información directa, así como los elementos de

texto, para construir la comprensión general del texto escrito. Según se puede apreciar en la tabla número 13 de este estudio.

Finalmente, la dimensión evaluación de contenido, contexto y forma del texto el (Ministerio de Educación, 2016) afirma que los las etapas de pensar y evaluar requieren que el estudiante se desvincule de los textos que pertenecen a diferentes épocas y lugares, y que se presentan en diversos medios y estructuras, esto implica analizar similitudes y diferencias sobre características formales y de contenido con su propia experiencia acumulada y conocimientos previo, así como con diversas fuentes de información. Además, se espera que emitan una perspectiva individual sobre elementos formales, visuales y de información en los textos, teniendo en cuenta los efectos que generan y su vínculo con diversos textos, así como la realidad cultural y social tanto del texto como de la persona que lee.

Sin embargo, los resultados de la investigación no respaldan esta afirmación, ya que Los estudiantes no expresan su propia opinión acerca de los elementos formales, estéticos y de contenido presentes en los textos. Tampoco tienen en cuenta los efectos que estos elementos generan, su conexión con otros textos o el contexto sociocultural en el que se sitúan tanto el texto como el lector. Como se observa en la tabla 14 de la presente investigación.

En cuanto a las limitaciones, por ser una investigación explicativa, no soluciona los problemas de comprensión de textos escritos en inglés que se encuentren presentes en las instituciones educativas; sin embargo, puede servir de base y referencia para dichas instituciones, en implementar

programas o metodologías educativas de enseñanza y mejora de comprensión lectora en inglés mediante el uso de las TICS.

Del mismo modo, en cuanto a la medición al optar por los cuestionarios que los estudiantes, al menos la mayor parte, puedan localizar y conocer de manera sencilla, se logra un equilibrio con la eficiencia, evitando que la ejecución de cada cuestionario demande demasiado tiempo, dado que cada uno contiene preguntas diversas. Los instrumentos son efectivos y consistentes, lo que posibilita una recopilación de datos imparcial y exacta.

Por otro lado, una de las ventajas de esta investigación es la actualización de las bases teóricas y están adecuadamente citados según las normas de la séptima edición de APA. Estos se respaldan con argumentos sólidos de diversos autores, lo que fortalece aún más la investigación. Otra fortaleza reside en el análisis descriptivo, que presenta los resultados de manera exhaustiva. Proporcionando una perspectiva detallada sobre el nivel actual de comprensión de textos y el uso de las TICS en la población de estudio. Asimismo, se puede apreciar los porcentajes, tablas y representación gráfica de las dos variables y sus respectivas dimensiones. Además, se destaca como una fortaleza significativa el uso de un muestreo probabilístico estratificado con afijación proporcional, ya que este enfoque proporciona fiabilidad y validez a la investigación. De igual manera, la investigación se beneficia de la inclusión de la población de referencia, los docentes, lo que contribuye a aumentar la validez de los resultados al permitir una comparación con la población de estudio. También, es relevante destacar que los instrumentos empleados en la investigación han sido validados por expertos en el ámbito de estudio y se consideran fiables, ya que se llevó a cabo una

prueba piloto y se calculó el Alfa de Cronbach antes de su aplicación en la población de estudio. Por último, otra fortaleza reside en haber llevado a cabo la recolección de datos según lo planeado, lo cual incluyó visitar cada escuela y aplicar los instrumentos de recopilación de información al número necesario de estudiantes.

A continuación, se exponen las implicaciones de este estudio para investigaciones futuras. Como se mencionó previamente, esta investigación se enfoca en proporcionar una explicación y, por lo tanto, no tiene la capacidad de resolver el desafío del bajo nivel de comprensión de textos escritos en inglés en los estudiantes. Aunque esta limitación es innegable, los resultados obtenidos poseen un valor sustancial como punto de referencia para los directores, quienes son los principales destinatarios, en caso de requerir medidas correctivas apropiadas. Del mismo modo, se alienta a otros investigadores a emprender investigaciones proyectivas con el fin de proponer mejoras o posibles soluciones para abordar el problema del bajo nivel en la comprensión de textos escritos en inglés en los estudiantes.

CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES

Después de examinar detenidamente los resultados obtenidos, se presentan las conclusiones siguientes:

1. El uso de las TICS no influye significativamente en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas de San Juan Bautista 2022. Estudiantes y docentes coinciden en la percepción de que no existe una relación significativa entre ambas variables, con p-valores respectivos de 0,267 para estudiantes y 0,394 para docentes. Asimismo, se observa que los p-valores de ambas variables superan el nivel de significancia asumido de $\alpha = 0,05$. Dado que no se observó correlación, no fue preciso realizar análisis de regresión
2. El nivel de uso de las tecnologías de la información y comunicación en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022, es adecuado. Tanto estudiantes como docentes perciben que los estudiantes tienen uso adecuado de las TICS. Estudiantes (Media 60,94) Docentes (77,06).
3. El nivel de comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022, no está en logro previsto, si no en pre-inicio (Media 4,8 de 20).
4. La información y alfabetización no influye significativamente en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022. Tanto estudiantes y docentes perciben que no hay

influencia entre ambas variables, (estudiantes 0,244) (docentes 0,798) el p-valor de ambas variables fueron mayor $\alpha = 0,05$ que indica el nivel de significancia establecido. Al no existir correlación, no fue necesario ejecutar análisis de regresión

5. La comunicación y colaboración no influye significativamente en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022. Estudiantes y docentes coinciden en la percepción de que no existe una influencia significativa entre ambas variables, con p-valores respectivos de 0,321 para estudiantes y 0,923 para docentes. Además, se destaca que los p-valores de ambas variables superan que indica el nivel de significancia establecido de $\alpha = 0,05$. Dado que no se observó correlación, no fue necesario ejecutar análisis de regresión
6. La creación de contenidos digitales no influye significativamente en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022. Estudiantes y docentes comparten la percepción de que no existe una influencia significativa entre ambas variables, con valores respectivos de 0,093 para estudiantes y 0,708 para docentes. Además, se destaca que los p-valores de ambas variables superan que indica el nivel de significancia establecido de $\alpha = 0,05$. Dado que no se observó correlación, no fue necesario ejecutar análisis de regresión

7. La seguridad digital no influye significativamente en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022. Tanto estudiantes y docentes perciben que no hay influencia entre ambas variables, (estudiantes 0,349) (docentes 0,282) el p-valor de ambas variables fueron mayor $\alpha = 0,05$ que indica el nivel de significancia establecido. Dado que no se observó correlación, no fue necesario ejecutar análisis de regresión

8. La Resolución de problemas no influye significativamente en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022. Tanto estudiantes y docentes perciben que no hay influencia entre ambas variables, (estudiantes 0,186) (docentes 0,326) el p-valor de ambas variables fueron mayor $\alpha = 0,05$, que indica el nivel de significancia establecido. Dado que no se observó correlación, no fue necesario ejecutar análisis de regresión

CAPÍTULO VII: RECOMENDACIONES

Después de examinar y debatir los resultados obtenidos, se formulan las siguientes recomendaciones:

1. Referente al nivel de uso de las TICS que resultaron en un nivel adecuado tanto como para los alumnos y docentes se recomienda mantener el estándar de uso y que los docentes junto a los directivos de las instituciones educativas implementen programas que promuevan cada vez más el uso de TICS en la comprensión de textos escritos en inglés.
2. A los investigadores realizar otro estudio explicativo, esta vez considerando diferentes factores o variables independientes, ya que no se ha identificado correlación alguna con el uso de las TICS.
3. A los investigadores referente al empleo de las TICS en el ámbito educativo, se les recomienda llevar a cabo investigaciones de tipo evaluativo en el que se evalúe la efectividad de un programa educativo para mejorar la comprensión textual en inglés.
4. A los investigadores realizar estudios proyectivos donde se elabore y valide un programa educativo referente al uso de las TICS el desarrollo de la comprensión de textos escritos en inglés.
5. A las entidades públicas encargadas de la educación a nivel local (Unidad de Gestión Educativa Local), se les recomienda realizar congresos, seminarios, actualizaciones y diferentes eventos a fin de que se debatan y conozcan las nuevas tecnologías de información que vienen siendo empleadas con éxito en otros contextos y ver la

viabilidad de su aplicación en su jurisdicción, de forma que se logren mejores resultados en la comprensión de textos en inglés, a pesar de las limitaciones económicas y sociales de locales.

CAPÍTULO VIII: FUENTES DE INFORMACIÓN

- Álvarez Vergara, N. (2017). *Habilidades en el uso de las TIC y la comprensión lectora en estudiantes universitarios de Barranquilla*. Barranquilla: Universidad del Norte.
- Ampudia, I., & Ruiz, R. (2015). *Influencia de la Tecnología de la Información y la Comunicación en el Rendimiento Académico de los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Sistemas e Informática de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana. Tesis de maestría*. Iquitos, Perú: Universidad Nacional de la Amazonía Peruana. Obtenido de https://repositorio.unapiquitos.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12737/4273/lan_Tesis_Titulo_2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Anguita, C., Labrador, R., & Campos, D. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos. *Science Direct*, 527-538.
- Asociación de Universidades Populares de Extremadura. (2018). *Marco de competencias digitales para la ciudadanía*. Madrid: Editamás Editorial. Obtenido de <https://www.aupex.org/centrodocumentacion/pub/DigCompEs.pdf>
- Asociación Multisectorial de Empresas de Tecnologías de la Información, Comunicaciones y Electrónica. (2021). *Desarrollo de competencias digitales*. Madrid: Gobierno de España. Obtenido de https://ametic.es/sites/default/files/libro_blanco_def_v7.pdf
- Beltrán, & Boscán. (2011). Identificación de necesidades para la adquisición de la tecnología. *Revista Electrónica de*, 3. Obtenido de <file:///C:/Users/lenovo/Downloads/Dialnet-IdentificacionDeNecesidadesParaLaAdquisicionDeTecn-3883767.pdf>
- Biblioteca de la Universidad de Alicante. (2020). Desarrollo de contenidos digitales con software de escritorio. *Biblioteca Universitaria*, 1- 44. Obtenido de https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/79609/2/ci2_basico_2017-18_Contentos_digitales_con_software_de_escritorio.pdf
- Biblioteca/CRAI de la Universidad Pablo de Olavide. (2020). Gestión de la Identidad Digital. *Biblioteca/CRAI de la Universidad Pablo de Olavide*, 5. Obtenido de <https://rio.upo.es/xmlui/bitstream/handle/10433/8986/Gesti%C3%B3n%20de%20la%20Identidad%20Digital.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bravo, A. G. (2018). Procesos y factores que intervienen en la comprensión lectora en la lengua materna (L1) y lengua extranjera (LE). *Revista de educación en Extremadura*, 89- 93. Obtenido de

https://nanopdf.com/download/procesos-y-factores-que-intervienen-en-la-comprension-lectora_pdf

- Caballero, M. Á. (2021). *Ciberseguridad y transformación digital*. Madrid: Anaya Multimedia.
- Calle Álvarez, G. Y., & Agudelo Correab, I. D. (2019). Resolución de problemas con tecnología en un ambiente de aprendizaje colaborativo wiki en la educación media. *Revista Logos, Ciencia & Tecnología*, 152. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/logos/v11n2/2422-4200-logos-11-02-151.pdf>
- Camacho Perez, M. Y. (2021). *Aprendizaje basado en proyectos y comprensión de textos en inglés en estudiantes de una institución educativa secundaria de Piura, 2021. Tesis de Maestría*. Lima: Universidad César Vallejo. Obtenido de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/69245/Camacho_PMY-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cardenas, F., & Suárez, G. (2008). Evaluación y contexto. *Actualidades Pedagógicas*, 150-154. Obtenido de <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1125&context=ap>
- Celis, J., Benavides, M., del Cid, P., Iraheta, D., Menjívar, & Héctor. (2022). Uso y abuso de dispositivos móviles y su rol en el desarrollo de trastornos del sueño en adolescentes. *bvsalud*, 50-53. Obtenido de <https://docs.bvsalud.org/biblioref/2022/02/1354461/dispositivos-moviles.pdf>
- Corrales Mejías, R. (2015). *Impacto de las redes sociales sobre la participación ciudadana en procesos electorales y la democracia: caso de Costa Rica*. Buenos Aires: CLACSO. Obtenido de http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/becas/20150708062655/Impacto_Red_Sociales.pdf
- Defensoría del Pueblo. (2019). *Manual de protección de datos personales*. Lima: Adjuntía en Asuntos Constitucionales. Obtenido de <https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2019/11/Manual-de-Protecci%C3%B3n-de-Datos-Personales.pdf>
- Del Valle, M. A. (2008). Evaluación de contenido. *scrib*, 1-3.
- Díez, O., Fernandez, E., & Seoane, A. (2010). REGLAS DE ESTILO Y NETIQUETTE. *Grupo de investigación en Interacción y eLearning*, 2. Obtenido de <https://repositorio.grial.eu/bitstream/123456789/21/4/netiquette.pdf>
- Dirección General de Desarrollo Curricular. (2012). *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo*. Cuauhtémoc: Edición electrónica.

- Edward, F. B. (2000). *Skimming and scanning*. Chicago: Jamestown publishers. Obtenido de <http://ielts-house.net/Ebook/Reading/Skimming%20and%20Scanning-Advanced.pdf>
- Enríquez Vázquez, L., Bras Ruiz, I. I., Bucio García, J., & Rodríguez Velázquez, M. (2017). La comunicación y la colaboración vistas a través de la experiencia en un MOOC. *Apertura*, 3. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/688/68851069009/68851069009.pdf>
- Evaluación progresiva. (2018). *Orientaciones: Habilidades y estrategias para la comprensión de lectura*. Santiago de Chile: Agencia de Calidad de Educación.
- Ferreira, A., & Atkinson, J. (1998). Un Modelo de Agente de Búsqueda y Filtrado de Información Inteligente Apoyado por Interacciones en Lenguaje Natural. *Revista Facultad de Ingeniería*, 2. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/114/11400508.pdf>
- Gamboa Pulido, M. E. (2017). *DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA UTILIZANDO ESTRATEGIAS DE SOLÉ*. LIMA: Universidad Nacional Cayetano Heredia. Obtenido de https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/3717/Desarrollo_GamboaPulido_Maria.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Gómez Palomino, J. (2011). Comprensión lectora y rendimiento escolar: Una ruta para mejorar la comunicación. *Investigación y desarrollo*, 26-27.
- Gracida Juárez, M. I. (2012). *Los textos continuos: ¿Cómo se lee?* Mexico: Instituto nacional para la evaluación de la educación. Obtenido de <https://sector2federal.files.wordpress.com/2013/12/textos-continuos-c2bfcómo-se-leenc2bf-la-competencia-lectora-desde-pisa.pdf>
- GSMA. (2018). *Seguridad y privacidad en las redes móviles*. Buenos Aires: GSM Association.
- Gutiérrez, Á. (2020). *Tecnologías de la Información*. Madrid: Marcombo.
- Hurtado de Barrera, J. (2015). *El proyecto de investigación*. Caracas: Quirón ediciones.
- Idrogo, Y. M. (2018). *Uso de las TIC en la comprensión de textos del idioma inglés en los estudiantes de quinto de secundaria de la I.E José Antonio Dapelo del distrito de Lurín -Tesis de Maestría*. Lima: Universidad César Vallejo. Obtenido de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/27209/Aguirre_IYM.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2019). *Desarrollo de instrumentos de evaluación: Cuestionarios*. (M. García, Ed.) Ciudad de México, México: INEE. Obtenido de <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/08/P2A355.pdf>

- INTEF. (2017). *Marco común de competencia digital docente*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Junta de Extremadura. (2015). *Guía para el buen uso educativo de las TIC* (Vols. 9-14). Mérida, México: Secretaría General de Educación. Obtenido de https://saludextremadura.ses.es/filescms/ventanafamilia/uploaded_files/CustomContentResources/guia%20buen%20uso%20educativo%20de%20las%20tic.pdf
- Katz, M., Seid, G., & Abiuso, F. (2019). *La técnica de encuesta: Características y aplicaciones*. Santiago del Estero: Cuaderno de Cátedra N°7. Obtenido de <http://metodologiadelainvestigacion.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/117/2019/03/Cuaderno-N-7-La-t%C3%A9cnica-de-encuesta.pdf>
- Lopez, J. K. (2021). *Comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de quinto grado de secundaria en instituciones educativas de gestión pública y privada en la zona urbana de Iquitos 2020*. Tesis de licenciatura. Iquitos: Universidad Nacional de la Amazonia Peruana . Obtenido de https://repositorio.unapiquitos.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12737/7553/Jheidy_Tesis_titulo_2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Macorr. (2021). *macorr.com*. Obtenido de [macorr.com: https://macorr.com/sample-size-calculator.htm](https://macorr.com/sample-size-calculator.htm)
- Marcelo, C. (2013). Las tecnologías para la innovación y la práctica docente. *Scielo*, 3. Obtenido de <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/z4gBfFYRyjk6MXfKzG3CmSb/#>
- Meneses, J. (2016). El cuestionario. *Universitat Oberta de Catalunya*, 9. Obtenido de <https://femrecerca.cat/meneses/publication/cuestionario/cuestionario.pdf>
- Ministerio de Educación. (2016). *Curriculo Nacional de la Educación Básica Regular*. Lima, Perú: MNEDU.
- Ministerio de educación. (2020). *Norma que regula la Evaluación de las Competencias de los Estudiantes de la Educación Básica*. Lima: MINEDU. Obtenido de https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/662983/RVM_N__094-2020-MINEDU.pdf
- Ministerio de Educación de la Nación. (2017). *Competencias de Educación Digital*. Buenos Aires, Argentina: Dirección Nacional de Innovación Educativa. Obtenido de https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/competencias_de_educacion_digital_1.pdf

- Ministerio de Educación del Salvador. (2015). *Evaluación al servicio del aprendizaje y del desarrollo*. El Salvador: Ministerio de Educación.
- Morales, F. A. (2003). Evaluar la escritura, sí... Pero ¿Qué y cómo evaluar? (M. A. Francisco, Ed.) *Universidad de Los Andes- Táchira*, 38-48.
- Nova, S. (2004). El impacto social y ambiental de las redes de telefonía móvil. *Revista electrónica de geografía y ciencias sociales*, VIII, 2-3. Obtenido de <http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-170-6.htm>
- Oliden Rivera, R. E. (2019). *La Lectura y su relación con la comprensión de lectora en el área de inglés en los estudiantes del 3er grado de secundaria de la I.E. Alonso de Alvarado Bagua Grande. Tesis de bachillerato*. Bagua Grande: Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. Obtenido de <https://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12893/5920/BC-4265%20OLIDEN%20RIVERA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pacheco Romero, M. E. (2022). *Método CLIL y comprensión de textos en inglés en estudiantes de tercero de secundaria del colegio Julio C. Tello - Hualmay, 2021*. Lima: Universidad César Vallejo. Obtenido de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/78277/Pacheco_RME-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Parra Pineda, D. M. (2013). *Técnicas e instrumentos de evaluación de aprendizaje*. Antioquia: SENA. Obtenido de <https://planetaeducacion.files.wordpress.com/2014/07/tc3a9nicas-e-instrumentos-de-evaluac3b3n-2013.pdf>
- Pérez Morales, J. I. (2007). *La evaluación como instrumento de mejora de la calidad de aprendizaje. Propuesta de intervención psicopedagógica para el aprendizaje del idioma inglés*. Girona: Universitat de Girona.
- Pérez Zorilla, J. (2005). Evaluación de la Comprensión Lectora: dificultades y limitaciones. *Revista de educación*, 125. Obtenido de <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:40a833f1-db59-4b9d-984b-164ae496892e/re200510-pdf.pdf>
- Quiñones Aris, J. L. (2021). *Competencias digitales en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de secundaria de una institución pública, Villa María, 2020. Tesis de Maestría*. Lima: Universidad César Vallejo. Obtenido de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/58581/Qui%c3%b1ones_AJL-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Quispe, M., & Vilca, M. (2020). *Uso de Tecnologías de Información y Comunicación y comprensión lectora en inglés de los estudiantes de secundaria*. Juliaca: Universidad Peruana Unión. Obtenido de https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12840/4248/Melisa_Tesis_Licenciatura_2020.pdf?sequence=5&isAllowed=y

- Romo, P. (2019). La comprensión y la competencia lectora. *Universidad Central del Ecuador, I*, 175.
- Saldaña, A. (2017). *Cuaderno de actividades para el Curso Taller de Comprensión lectora de textos en*. México: Universidad Autónoma de Nayarit. Obtenido de <https://www.ecorfan.org/textbooks/A-Book/AB%20TI/AB%20TI.pdf>
- Unidad de Currículum y Evaluación. (2021). *Comprensión Lectora*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación. Obtenido de <https://acceso.mineduc.cl/wp-content/uploads/2021/06/Cuadernillo-Comprension-Lectora-adm2021.pdf>
- Vargas, M. (2019). Competencias digitales y su integración con herramientas tecnológicas en educación superior. *Cuadernos*, 88-93. Obtenido de http://www.scielo.org.bo/pdf/chc/v60n1/v60n1_a13.pdf
- Zapata Ospina, C. A. (2006). *Fundamentos de programación, Guía de autoenseñanza*. Caldas: RA-MA Editorial. Obtenido de https://ridum.umanizales.edu.co/jspui/bitstream/20.500.12746/202/2/180_Zapata_Ospina_Carlos_Andres_2006%20file2%20libro.pdf

ANEXOS

1. Matriz de consistencia

Título de investigación	Preguntas de investigación	Objetivos de la investigación	Hipótesis	Tipo y diseño de estudio	Población de estudio y prececasimiento	Instrumento de recolección
<p>Uso de las tecnologías de la información y la comunicación en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de san juan bautista 2022.</p>	<p>Problema general ¿Cómo influye el uso de las TICS en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas del distrito de San Juan Bautista 2022?</p> <p>Problemas específicos 1. ¿Cuál es el nivel de uso de las</p>	<p>Objetivo general Explicar la influencia del uso de las TICS en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas del distrito de San Juan Bautista 2022.</p> <p>Objetivos específicos a. Describir el nivel de uso de las</p>	<p>Hipótesis general El uso de las TICS influye significativamente en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas del distrito de San Juan Bautista 2022.</p> <p>Hipótesis específicas 1. El nivel de uso de las tecnologías de la información y comunicación en estudiantes de</p>	<p>Tipo de investigación : Explicativo</p> <p>Diseño: De campo, transeccional contemporáneo y multivariable</p>	<p>Unidad de estudio: Estudiantes</p> <p>Población: 1957 estudiantes de tercer grado de secundaria</p> <p>Muestra: 321 estudiantes de tercer grado de secundaria</p> <p>Procesamientos y análisis de datos</p> <p>Procesamiento de datos: Se realizó a través de IBM SPSS, y la aplicación de Excel con el fin</p>	<p>Técnica: Encuesta</p> <p>Instrumento: Cuestionario o Prueba escrita</p>

	<p>tecnologías de la información y comunicación en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022?</p> <p>2. ¿Cuál es el nivel de comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en</p>	<p>tecnologías de la información y comunicación en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022.</p> <p>b. Describir el nivel de comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del</p>	<p>tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022, es adecuado.</p> <p>2. El nivel de comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022, está en logro previsto.</p> <p>3. La información y alfabetización influye significativamente en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de</p>		<p>de llevar a cabo el procesamiento de los datos obtenidos.</p> <p>Análisis de datos: Se hizo el llenado de la información en Excel 2016, para posteriormente utilizar el programa SPSS 26, quien permitió mostrar estadísticas descriptivas e inferenciales. Mediante el paquete SPSS. En el análisis descriptivo, se aplicaron medidas que resumen la tendencia y la variabilidad de los datos, como la media, la mediana y la desviación</p>	
--	---	--	--	--	---	--

	<p>instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022?</p> <p>3. ¿Cuál es la influencia de la información y alfabetización en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan</p>	<p>distrito de San Juan Bautista 2022.</p> <p>c. Determinar la influencia de la información y alfabetización en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022.</p> <p>d. Determinar la influencia de la creación de contenidos</p>	<p>tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022.</p> <p>4. La comunicación y colaboración influye significativamente en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022.</p> <p>5. La creación de contenidos digitales influye significativamente en la comprensión de textos escritos</p>		<p>estándar. Para examinar la validez de las hipótesis, se empleó la prueba de Kolmogórov-Smirnov para evaluar la normalidad de los datos. Los resultados se representan a través de tablas, gráficos y descripciones en texto.</p>	
--	--	---	---	--	---	--

	<p>Bautista 2022?</p> <p>4. ¿Cuál es la influencia de la creación de contenidos digitales en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022?</p> <p>5. ¿Cuál es la influencia de la comunicación</p>	<p>digitales en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022.</p> <p>e. Determinar la influencia de la comunicación y colaboración en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de</p>	<p>en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022.</p> <p>6. La seguridad digital influye significativamente en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022.</p> <p>7. La resolución de problemas influye significativamente en la comprensión de</p>			
--	--	---	--	--	--	--

	<p>n y colaboración en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022?</p> <p>6. ¿Cuál es la influencia de la seguridad digital en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer</p>	<p>secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022.</p> <p>f. Determinar la influencia de la seguridad digital en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022.</p> <p>g. Determinar la influencia</p>	<p>textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022.</p>			
--	---	---	--	--	--	--

	<p>grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022?</p> <p>7. ¿Cuál es la influencia de la resolución de problemas de la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de</p>	<p>de la resolución de problemas en la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria en instituciones educativas públicas del distrito de San Juan Bautista 2022.</p>				
--	---	---	--	--	--	--

	San Juan Bautista 2022?					
--	-------------------------------	--	--	--	--	--

2. Instrumentos de recolección de datos

Prueba de comprensión de textos escritos en inglés

Autor: Teddy Isaías Caro Tuesta

PRESENTACIÓN

La presente prueba es parte de un estudio de investigación que se está realizando con el propósito de medir el nivel de logro alcanzado en la comprensión de textos escritos en inglés. La información recolectada es estrictamente confidencial y sus resultados serán utilizados estrictamente con fines académicos, para tal caso se requiere de su honestidad y veracidad en sus respuestas. Muchas Gracias.

Instrucciones:

- Lea detenidamente el texto.
- Luego marque con una X o encierre en un círculo la respuesta correcta, y responda a las preguntas abiertas.

General información:

Name and surname:

School:

Grade and section:

Date:

Age:

Duration of the test: 90'

1. Read the following texts and answer the questions.

Healthy food is tasty and good for you. You need it to grow and feel good.

You can find **grains** in bread and rice.

Milk, cheese and yogurt are also important. These will give you strong bones. Meat, egg, fish and nuts give you **protein**.

Fruits and **vegetables** are good to eat. Eat as many as you can every day.

Chips and cookies are tasty, but eat only some at a time. When you eat healthy food, your body will thank you!



1. What is the text about? (Idea general)
 - a. Healthy Food
 - b. Types of food
 - c. Fruits and vegetables.
 - d. Unhealthy food

2. What foods give you strong bones? (Información específica)
 - a. Apple, orange.
 - b. Milk, cheese and yogurt.
 - c. Chips and cookies.
 - d. Fish and meat.

3. What foods give you protein? (Información específica)
 1. Chips and cookies.
 2. Meat, egg and fish.
 3. Soda and sweets.
 4. Apple and orange

4. Why do you need healthy food? (Información específica)
 - a. To grow and feel good.
 - b. To play and study
 - c. To have strength
 - d. To be smart

5. where do you find grains? (Información específica)
 - a. Meat, eggs and fish.

- b. Chips and cookies.
- c. Bread and rice.
- d. Apple and orange

6. What happens when you eat healthy food? (Información específica)

- 1. your body will be strong!
- 2. your body will feel tired!
- 3. your body will be happy!
- 4. your body will thank you!

7. What are the benefits of healthy food? (Infiere)

.....
.....

8. What causes unhealthy food? (Infiere)

.....
.....

9. What does the expression “when you eat healthy food, your body will thank you” mean? (Interpreta)

.....
.....

10. What does the expression “chips and cookies are tasty, but eat only some at a time” mean? (Interpreta)

.....
.....

11. Do you agree with the information about healthy food in the text? Why? (Interpreta)

.....
.....

12. What do you think about the information in the text? Is it relevant? (Evaluación de contenido)

.....
.....

13. What could you do to create awareness about healthy food in your community? (Evaluación de contexto)

.....
.....

14. What kind of text is it? (Evaluación de formato)

- a. Narrative

- b. Informative
- c. Descriptive
- d. None of them

2. Read the following texts and answer the questions.

A GOOD CITIZEN



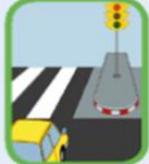
A citizen is a person who lives in a specific town, city or country. I live in Peru, so I am a Peruvian citizen. Just like you!



A good citizen is a person who respects the traffic lights, helps other people, takes care of the environment among other things.









You can be a good citizen at home, at school and in your community. Are you a good citizen? What can you do to be a good citizen?



15. What is the text about? (Idea general)

- a. behavior of a citizen
- b. Environmental care
- c. Behavior of a good citizen
- d. Behavior of a bad citizen

16. Who is a citizen? (Información específica)

- a. A person who lives in Peru.
- b. A person who lives in a specific town, city or country.
- c. A person who has good behaviors
- d. A person who has bad behaviors

17. Who is a good citizen? (Información específica)

- a. a person who does the homework
- b. a person who respects rights
- c. a person who helps other people.
- d. a person who eats healthy

18. It is a characteristic of a good citizen: (Información específica)

- a. a person who reads
- b. a person who plays a sport
- c. a person who respects the traffic lights
- d. a person who lives in Peru

19. It is a characteristic of a good citizen: (Información específica)

- a. a person who reads
- b. a person who plays a sport
- c. a person who lives in Peru
- d. a person who helps other people.

20. It is a characteristic of a good citizen: (Información específica)

- a. A person who plays a sport
- b. A person who takes care of the environment
- c. A person who lives in Peru
- d. A person who is smart.

21. Where can you be a good citizen? (Información específica)

- a. In the stadium, in the park and on the bus
- b. At home, at school and in your community.
- c. on the street, in the cinema and on the river.
- d. in the house, in the garden and in the community.

22. What are the benefits of a good citizen? (Infiere)

.....

.....

23. What causes a bad citizen? (Infiere)

.....

.....

24. What other actions make a good citizen? (Infiere)

.....

.....

25. What does the expression “you can be a good citizen at home, at school and in your community” mean? (Interpreta)

.....

.....

26. In your opinion, what is the most important action of a good citizen in the text? Why? (Evaluación de contenido)

.....

.....

27. What do you think about the information in the text? Is it relevant? (Evaluación de contenido)

.....

.....

28. What could you do to raise awareness about becoming a good citizen in your community? (Evaluación de contexto)

.....
.....

29. What kind of text is it? (Evaluación de formato)

- a. Narrative
- b. Informative
- c. Descriptive
- d. None of them

3. Read the following texts and answer the questions.

Inti Raymi is a traditional festival in Cusco and people celebrate it every year in June. Inti Raymi means "fiesta del sol" in Spanish and it celebrates the Sun. The sun is very important for Cusco. In this celebration, there are colourful parades and costumes. It is an exciting celebration.

People participate in the festival in different ways. Most people dance, sing and eat traditional local food in this celebration. Many tourists come and see this festival. All in all, People love Inti Raymi.

Come and visit Cusco and participate in Inti Raymi.



30. What is the text about? (Idea general)

- a. The celebration
- b. Costumes
- c. Traditional festival
- d. Colourful parades

31. What traditional festival does the text refer to? (Información específica)

- a. San Juan
- b. Inti Raymi
- c. Carnaval
- d. Colourful parades.

32. When is Inti Raymi celebrated? (Información específica)

- a. January
- b. July

- c. June
- d. September

33. What does "Inti Raymi" mean in Spanish? (Información específica)

- a. Hija del sol
- b. Dios sol
- c. Fiesta del sol
- d. Rey sol

34. What is very important for Cusco? (Información específica)

- a. Moon
- b. Star
- c. Rain
- d. Sun

35. What is in this celebration? (Información específica)

- a. There are colourful parades and costumes.
- b. There are foods and traditional drinks.
- c. There are sports
- d. There are families celebrating

36. How do people celebrate the traditional festival? (Información específica)

- a. People dance and play.
- b. People play soccer and drink traditional local drink
- c. People see the festival
- d. People dance, sing and eat traditional local food.

37. Who is going to see the festival? (Información específica)

- a. Peruvian
- b. Children
- c. Tourists
- d. President

38. The text mentions that Inti Raymi is an exciting celebration, do you think the same? Why? (Infiere)

.....

39. Would you like to be at that traditional festival? Why? (Infiere)

.....

40. What does “colourful parades” mean? (Interpreta)

.....
.....

41. What do you think about this traditional festival? (Evaluación de contenido)

.....
.....

42. What do you think about the information presented in text? Did you like it? (Evaluación de contenido)

.....
.....

43. What would you do to make sure that traditions are not lost in your community? (Evaluación de contexto)

.....
.....

44. Is inti Raymi celebrated in your community? what traditional festivals are celebrated in your community? (Evaluación de contexto)

.....
.....

45. What kind of text is it? (Evaluación de formato)

- a. Narrative
- b. Informative
- c. Descriptive
- d. None of them

Cuestionario

USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN (TICS)

Autor: Teddy Isaías Caro Tuesta

PRESENTACIÓN

El presente cuestionario es parte de un estudio que se está realizando, con el propósito de explicar la influencia entre el uso de las TICS y la comprensión de textos escritos en inglés. La información recolectada es estrictamente confidencial y sus resultados serán utilizados estrictamente con fines académicos, para tal caso se requiere de su honestidad y veracidad en sus respuestas. Muchas gracias.

1. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

1.1 Nombre y apellido:

1.2 Institución educativa:

1.3 Distrito:

1.4 Grado y sección:

1.5 Edad:

1.6 Sexo: F/M

2. INSTRUCCIONES:

Las instrucciones para el llenado del cuestionario son las siguientes:

- Lea detenidamente.
- Luego elija una alternativa en cada una de las dimensiones del uso de las TICS.
- La aplicación del cuestionario tendrá una duración de 90 minutos.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Raras veces	Nunca
S	CS	AV	RV	N

Información y alfabetización digital	S	CS	AV	RV	N
<i>Navegación, búsqueda y filtrado de información</i>					
1. Uso herramientas de búsqueda avanzada y filtros para encontrar información y recursos educativos en inglés para ponerlos en práctica.					
2. Navego por internet y busco los recursos educativos que me ayuden a comprender textos en escritos en inglés.					
3. Busco páginas web donde pueda hallar contenido educativo valioso en inglés.					
4. Exploro y selecciono, recursos y experiencias educativas relevantes relacionadas con la lectura en inglés y las comparto en mis redes sociales.					
<i>Evaluación de la información</i>					
5. Empleo los motores de búsqueda en línea para descubrir narraciones en inglés.					
6. Estoy familiarizado con sitios web donde puedo encontrar textos en inglés.					
7. Recopilo información educativa a través de la red.					
<i>Almacenamiento y recuperación de la información</i>					
8. Entiendo cómo se almacena la información en diferentes dispositivos. (Celulares, tablets, laptops, etc.)					
9. Identifico herramientas en línea para guardar y organizar información educativa en diferentes formatos. (Google drive)					
10. Uso dispositivos portátiles que me permiten almacenar archivos o recursos educativos en inglés. (Pdf, imágenes, videos, etc.)					

11. He eliminado sin querer un recurso educativo de mi interés, pero he sido capaz de restaurarlo					
Comunicación y colaboración	S	CS	AV	RV	N
<i>Interacción mediante nuevas tecnologías</i>					
12. Intercambio mensajes e informaciones en inglés con mis amigos.					
13. Me conecto a una red social para enviar como para recibir mensajes.					
14. Envío y recibo información y archivos de mi comunidad educativa bien por correo electrónico o por alguna red social.					
15. Me comunico con mis compañeros y la comunidad educativa a través de alguna red social.					
16. Uso espacios de interacción social, del tipo de Instagram, TikTok, Twitter, Skype, Zoom, Telegram, etc.					
<i>Compartir información y contenidos</i>					
17. Accedo a mis aplicaciones con fines educativos y las comparto con mis compañeros.					
18. Escribo y comparto textos escritos en inglés en las redes sociales.					
19. Difundo y reenvío mensajes, fotos, vídeos, enlaces y otro tipo de información de contenido en inglés en las redes sociales.					
20. Comparto datos, archivos o informaciones de contenido educativo en línea con una persona o grupo.					
21. Utilizo internet para trabajar de forma colaborativa.					

Participación ciudadana en línea					
22. Uso sitios web (YouTube, Facebook, tiktok, etc) para compartir mi opinión acerca de lo que está pasando en la sociedad.					
23. Participo y expreso adecuadamente como ciudadanos en espacios digitales.					
24. Uso mis dispositivos digitales continuamente para realizar trámites administrativos educativos en línea.					
25. Participo y uso los diferentes accesos en línea para dar a conocer mi opinión sobre las noticias en la región.					
Colaboración mediante canales digitales					
26. Utilizo las herramientas digitales para colaborar y compartir textos escritos en ingles con mis amigos.					
27. Descargo y/o comparto estrategias de lectura con mis compañeros de grupo. (Google drive, Gmail, WhatsApp, etc)					
28. Participo en línea de forma colaborativa e intercambio ideas con mis compañeros de grupo.					
Netiqueta					
29. Me comunico en línea de manera educada.					
30. Escribo mensajes de forma respetuosa y sin ofensas hacia los demás.					
31. Me comunico en las redes sociales y evito el ciberacoso.					
32. Veo casos de mala comunicación en las redes sociales que conllevan al ciberacoso y abusos entre jóvenes a través de internet.					
Gestión de la identidad digital					

33. Cuando me comunico en las redes sociales, mis conocidos logran identificarme.					
34. Me identifico en las redes sociales y me comunico con mis conocidos.					
35. Comparto y publico mis fotos en las redes sociales.					
36. Soy conscientes de los datos y la información personal o que compartimos en las redes sociales.					
Creación de contenidos digitales	S	CS	AV	RV	N
<i>Desarrollo de contenidos</i>					
37. Redacto textos en inglés y los comparto en mis plataformas de redes sociales.					
38. Uso alguna aplicación que facilite la escritura en inglés.					
39. Empleo PowerPoint para realizar mis presentaciones en clase.					
40. Grabo mi voz mientras leo en inglés.					
41. Grabo videos en mi celular.					
42. Escribo y edito textos en inglés en "Word".					
<i>Integración y reelaboración</i>					
43. Edito y utilizo una aplicación con la que edito textos en inglés.					
44. Colaboro con otros compañeros en la creación conjunta de una presentación en Prezi para nuestra exposición en clase.					
45. Descargo cartas y las edito para enviarlas por correo electrónico a mi amigo.					

46. Edito, recorto y pego videos e imágenes. Descargo presentaciones en Power Point y las edito.					
47. Modifico archivos o recursos que he descargado de internet para adaptarlos a mis necesidades.					
<i>Derechos de autor y licencias</i>					
48. Cuando edito respeto los derechos del autor.					
49. Cuando edito un texto tengo en cuenta y trato de respetar las licencias del autor.					
50. Cuando edito música o audios respeto a los autores.					
51. Cuando edito contenidos digitales comparto en la red contenidos con derechos de autor con sus permisos correspondientes.					
52. Edito y perfecciono contenidos que encuentro en la red y respeto los derechos del autor.					
<i>Programación</i>					
53. Cambio y edito el tono de llamada de mi celular.					
54. Programo y edito la alarma de mi celular a la hora que me sea conveniente.					
55. Cambio y edito el idioma de mi celular.					
56. Edito y modifico la hora de mi celular.					
57. Creo aplicaciones y programo videojuegos educativos sencillos, usando herramientas en línea y/o software.					
Seguridad	S	CS	AV	RV	N
<i>Protección de dispositivos</i>					

58. Protejo mi dispositivo móvil y lo mantengo seguro.					
59. Mis dispositivos digitales tienen contraseña.					
60. Utilizo e instalo software específico (como antivirus) para evitar nuevas amenazas existentes.					
61. Reviso y actualizo frecuentemente el software específico de protección (antivirus) en mis dispositivos digitales que uso.					
62. Protejo mi dispositivo móvil y descargo aplicaciones de fuentes fiables seguras.					
Protección de datos personales					
63. Protejo mis datos personales y soy consciente de que el uso de internet conlleva peligros y amenazas hacia mi privacidad					
64. Recupero de forma segura los diferentes datos de acceso a mis cuentas mediante herramientas y aplicaciones seguras.					
65. Recomiendo a mi comunidad educativa sobre cómo actuar ante situaciones de amenaza digital.					
66. Me protejo de amenazas y mantengo en privacidad mis datos personales tanto en mis dispositivos como en la nube.					
67. Me protejo de fraudes y ciberacoso.					
Protección de la salud					
68. Evito el uso excesivo de los dispositivos móviles y protejo mi salud.					
69. Mantengo seguro mi salud y soy consciente de los riesgos de un uso inadecuado de la tecnología.					
70. Protejo mi salud y sé que un uso excesivo de la tecnología puede ser adictivo.					

71. Protejo mi salud mediante un uso adecuado de mis dispositivos móviles.					
72. Creo protocolos de detección y de actuación en casos de adicción a la tecnología.					
Protección del entorno					
73. Protejo el medio ambiente con mis buenos hábitos TIC que permiten ahorrar energía cuando uso dispositivos.					
74. Protejo el medio ambiente y evito utilizar por muchas horas mis equipos electrónicos.					
Resolución de problemas	S	CS	AV	RV	N
Resolución de problemas técnicos					
75. Soluciono problemas técnicos en entornos digitales que me ayuden a resolverlos y a intentar ayudar.					
76. Soluciono problemas técnicos con mis compañeros.					
77. Identifico un problema técnico de los dispositivos digitales y/o espacios, aplicaciones.					
Identificación de necesidades y respuestas tecnológicas					
78. Uso entornos virtuales para resolver problemas e identificar necesidades de aprendizaje.					
79. Identifico las necesidades en el entorno digital y las soluciono.					
80. Identifico los problemas y necesidades técnicas y las encuentro una solución deseada.					
Innovar y utilizar la tecnología de forma creativa					

81. Encuentro soluciones a los problemas técnicos de forma innovativa y creativa.					
82. Soluciono los problemas técnicos mediante eventos en línea (Tutoriales en YouTube)					
<i>Identificación de lagunas en la competencia digital</i>					
83. Uso espacios digitales para mantenerme actualizado, de forma autónoma, para resolver problemas digitales.					
84. Identifico las necesidades de mejora para la solución de un problema digital.					
85. Soluciono problemas digitales sencillas por medio de las tecnologías de la información y la comunicación.					

3. Informe de validez y confiabilidad

3.1 Informe estadístico de validez: Prueba en comprensión de textos escritos

La validez de los instrumentos se determinó mediante el juicio de jueces/expertos o método Delphi. Los jueces fueron: María Esther Silva Yong, Raquel del Carmen Moscoso Luppi y Angélica Bendezú Bautista. Los resultados de la revisión se muestran en la tabla de criterios para determinar la validez de un instrumento de recolección de datos, para este caso el mismo que debe alcanzar como mínimo 0.80 en el coeficiente de correlación calculado:

Criterios de evaluación para determinar la validez de contenido del instrumento de recolección de datos a través del juicio de jueces/expertos

Nº	EXPERTO	INSTRUMENTO	
		Prueba de comprensión de Textos	
		Ítems Correctos	%
1	María Esther Silva Yong	45	94
2	Raquel del Carmen Moscoso Luppi.	45	90
3	Angélica Bendezú Bautista	45	96
	TOTAL		280

VALIDEZ DE LA PRUEBA DE COMPRESIÓN DE TEXTOS= $280/3 = 93.33\%$

Interpretación de la validez: de acuerdo a los instrumentos revisados por los jueces se obtuvo una validez del **93.33%** en la prueba de comprensión de textos; encontrándose dentro del parámetro del intervalo establecido; considerándose como validez Buena.

CONFIABILIDAD DE LA PRUEBA DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS

La confiabilidad para la prueba de comprensión de textos, se llevó a cabo mediante el método de intercorrelación de ítems cuyo coeficiente es el Alfa de Cronbach, luego de una prueba piloto; los resultados obtenidos se muestran a continuación.

Estadísticos de confiabilidad para la prueba de comprensión escrita.

Alfa de Cronbach	Nº de ítems
0.763	45

La confiabilidad de la prueba de comprensión escrita, coeficiente Alfa de Cronbach es **0,763 (o 76.3%)** que es considerado confiable para su aplicación.

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

1. DATOS GENERALES

Apellidos y nombres del experto: Silva Yong, María Jolber
 Cargo e institución donde labora: Docente de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana
 Nombre del Instrumento evaluado: Prueba de comprensión escrita
 Autor (es): Teddy Isaías Caro Tuesta

2. ASPECTO DE VALIDACIÓN

Criterios	Indicadores	Deficiente					Aceptable					Buena					Excelente				
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.																		90		
Pertinencia	Adecuado para medir el estado actual de la variable.																			95	
Claridad	Es formulado con lenguaje apropiado a la unidad informante.																	85			
Vigencia	Adecuado a los avances de la ciencia, tecnología y línea de investigación																			95	
Objetividad	Está expresado en habilidades observables.																			95	
Coherencia	Entre dimensiones, indicadores e ítems																			95	
Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos de la variable.																				100
Estructura	Existe una organización lógica de los ítems.																			95	
Metodología	El instrumento responde al propósito de la investigación.																				100

3. OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL INSTRUMENTO: si es aplicable este instrumento.

4. PROMEDIO DE VALORACIÓN: _____

En Iquitos, 20 de 07 de 2022


 Firma
 D.N.I. N° 17817929 Teléfono móvil N°: 969306943

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

1. DATOS GENERALES

Apellidos y nombres del experto: Moscasa Leppi Emma Raquel
 Cargo e institución donde labora: Profesora Asociada Dpto Idiomas Extranj. FCEH-UNAP
 Nombre del Instrumento evaluado: Prueba de Comprensión Escrita
 Autor (es): Teddy Isaias Caro Tuesta

2. ASPECTO DE VALIDACIÓN

Criterios	Indicadores	Deficiente					Aceptable					Buena					Excelente				
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.																				98
Pertinencia	Adecuado para medir el estado actual de la variable.																				94
Claridad	Es formulado con lenguaje apropiado a la unidad informante.																				99
Vigencia	Adecuado a los avances de la ciencia, tecnología y línea de investigación																		90		
Objetividad	Está expresado en habilidades observables.																				98
Coherencia	Entre dimensiones, indicadores e ítems																				100
Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos de la variable.																				95
Estructura	Existe una organización lógica de los ítems.																				100
Metodología	El instrumento responde al propósito de la investigación.																				94

3. OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL INSTRUMENTO: Los ítems de comprensión lectora están bien elaborados según las dimensiones de comprensión escrita. Tener las preguntas en

4. PROMEDIO DE VALORACIÓN: _____

En Iquitos, 26 de 07 de 2022


 Firma
 D.N.I. N° _____

español con opciones en inglés es un poco extraño. No encuentro nada para las variables TIC.
 Teléfono móvil N°: 973876992

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

1. DATOS GENERALES

Apellidos y nombres del experto: Angelica Bendeji Bautista
 Cargo e institución donde labora: Universidad Nacional de la Amazonia Peruana Docente
 Nombre del Instrumento evaluado: Prueba de comprensión escrita
 Autor (es): Teddy Isaias Caro Tuesta

2. ASPECTO DE VALIDACIÓN

Criterios	Indicadores	Deficiente					Aceptable					Buena					Excelente				
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.																		90		
Pertinencia	Adecuado para medir el estado actual de la variable.																		90		
Claridad	Es formulado con lenguaje apropiado a la unidad informante.																		90		
Vigencia	Adecuado a los avances de la ciencia, tecnología y línea de investigación																		90		
Objetividad	Está expresado en habilidades observables.																		90		
Coherencia	Entre dimensiones, indicadores e ítems																		90		
Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos de la variable.																		90		
Estructura	Existe una organización lógica de los ítems.																		90		
Metodología	El instrumento responde al propósito de la investigación.																		90		

3. OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL INSTRUMENTO: El instrumento es adecuado para su aplicación.

4. PROMEDIO DE VALORACIÓN: _____

En Iquitos, 21 de Julio de 2021


 Firma
 D.N.I. N° 0535268

Teléfono móvil N°: 965 98 8774

3.2 Informe estadístico de validez: cuestionario uso de las TICs

La validez de los instrumentos se determinó mediante el juicio de jueces/expertos. Los jueces fueron: Lic. Inés Amanda de la Puente Gonzales. Ing. Segundo Artidoro Rodríguez Quiroz. Ing. Andry Wagner Pérez. Los resultados de la revisión se muestran en la tabla de criterios para determinar la validez de un instrumento de recolección de datos, para este caso el mismo que debe alcanzar como mínimo 0.80 en el coeficiente de correlación calculado:

Criterios de evaluación para determinar la validez de contenido del instrumento de recolección de datos a través del juicio de jueces/expertos

Nombre del Instrumento: **Cuestionario sobre el uso de las tecnologías de la información y la comunicación**

Formato de validación por expertos

Ítem	Experto 1	Experto 2	Experto 3	Investigador	Acuerdo
1.	CD	CC	CC	CC	1
2.	I	R	CD	I	0
3.	I	I	I	I	1
4.	CD	CD	CC	CD	1
5.	CD	CD	CD	CD	1
6.	CC	CD	CC	CC	1
7.	CC	CC	CC	CC	1
8.	CD	CD	CD	CD	1
9.	CD	CD	CD	CD	1
10.	CD	S	S	S	1
11.	CD	CD	CD	CD	1
12.	CC	CD	CD	CD	1
13.	CD	CD	S	CD	1
14.	CD	CD	S	CD	1

15.	CD	CD	S	CD	0
16.	CC	S	CC	CC	1
17.	CC	CD	CC	CC	1
18.	CC	CC	CC	CC	1
19.	CC	CD	CC	CD	0
20.	CD	CC	CD	CD	1
21.	CD	CD	CD	CD	1
22.	CD	CD	CD	CD	1
23.	CD	CD	CD	CD	1
24.	CD	CD	CD	CD	1
25.	S	I	S	I	0
26.	CD	R	CC	R	0
27.	I	I	I	I	1
28.	CC	CC	CD	CC	1
29.	CC	CC	CC	CC	1
30.	CD	CD	CD	CD	1
31.	CC	CC	CD	CC	1
32.	S	S	I	S	0
33.	CD	CD	CD	CD	1
34.	CD	CD	I	CD	1
35.	S	I	R	I	0
36.	I	I	R	I	1
37.	R	R	R	R	1
38.	R	R	I	R	1
39.	I	R	S	R	0
40.	S	R	CD	R	0
41.	CC	CC	CC	CC	1
42.	S	S	S	S	1
43.	CC	CC	CD	CC	1

44.	CC	S	S	CC	0
45.	CC	CC	CC	CC	1
46.	CC	CC	CC	CC	1
47.	CC	CC	S	CC	1
48.	S	CC	CC	S	0
49.	S	S	S	S	1
50.	S	CD	S	S	1
51.	CD	CD	CD	CD	1
52.	I	I	R	I	1
53.	CC	CC	CC	CC	1
54.	CC	S	CC	CC	1
55.	CC	CC	CC	CC	1
56.	CD	CC	CD	CD	1
57.	CD	CD	CD	CD	1
58.	S	S	S	S	1
59.	S	S	S	S	1
60.	S	S	S	S	1
61.	S	S	S	S	1
62.	S	S	S	S	1
63.	S	S	S	S	1
64.	S	CC	S	S	1
65.	S	CD	I	S	0
66.	I	CC	I	I	1
67.	I	S	I	S	0
68.	I	S	S	S	1
69.	R	CD	R	R	1
70.	R	R	R	R	1
71.	R	CD	R	R	1
72.	R	R	R	R	1

73.	CC	I	S	CC	0	
74.	I	I	CD	I	1	
75.	I	CD	R	R	0	
76.	CC	CC	CC	CC	1	
77.	R	S	R	R	1	
78.	I	I	R	I	1	
79.	CC	CC	R	CC	1	
80.	CC	CC	CC	CC	1	
81.	S	S	R	S	1	
82.	CC	CC	CC	CC	1	
83.	CC	CC	CC	CC	1	
84.	I	CC	I	I	1	
85.	S	S	CC	CC	0	
					Total	69
					índice	0,81

VALIDEZ DEL CUESTIONARIO EN MOTIVACIÓN= $69/85 = 0,81$

Interpretación de la validez: de acuerdo al instrumento revisado por los jueces se obtuvo una validez del 0,81 (o 81%) del cuestionario sobre el uso de las TICS; encontrándose dentro del parámetro del intervalo establecido; considerándose como validez buena.



Constancia de validación

Yo, Luis Eduardo de la Puente Gonzales, DNI 05230383
de profesión Lic. en Educación, y ejerciendo actualmente como
docente, en la institución
UNAP, hago constar que he revisado, con
fines de validación, el instrumento Escala de Uso de las Tics diseñado
por el investigador Teddy Isobas Caro Tuesta, y luego de hacer las
observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones:

	Deficiente	Aceptable	Excelente
Congruencia ítem- dimensión		✓	
Amplitud de contenidos		✓	
Redacción de los ítems		✓	
Precisión de los ítems		✓	
Ortografía		✓	
Presentación		✓	

En la ciudad de 26, a los ___ días del mes 07 de 2022


Firma del experto validador

Adaptado de Hurtado de Barrera (2010)



UNAP

Universidad Nacional de la Amazonia Peruana
Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades
Escuela Profesional de Educación Secundaria

Constancia de validación

Yo, SEGUNDO ARTIDORO RODRIGUEZ QUIROZ, DNI 05249839
de profesión Ingeniero Industrial, y ejerciendo actualmente como docente, en la institución Fac. Ciencias de la Educación y H. - UNAP, hago constar que he revisado, con fines de validación, el instrumento Escala de uso de las TIC S diseñado por el investigador Teddy Isaías Caro Tuesta, y luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones:

	Deficiente	Aceptable	Excelente
Congruencia ítem- dimensión		X	
Amplitud de contenidos		X	
Redacción de los ítems		X	
Precisión de los ítems	X		
Ortografía		X	
Presentación			X

En la ciudad de Iquitos a los 26 días del mes Julio de 2022


Firma del experto validador

Adaptado de Hurtado de Barrera (2010)



UNAP

Universidad Nacional de la Amazonia Peruana
Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades
Escuela Profesional de Educación Secundaria

Constancia de validación

Yo, Andry Wagner Perez, DNI 72230177
de profesión ING. SISTEMAS DE INFORMACIÓN, y ejerciendo actualmente como
JEFE DEL AREA DE INFORMATICA - SENCICO IQUITOS, en la institución
SENCICO - IQUITOS, hago constar que he revisado, con
fines de validación, el instrumento Escala Uso de las TIC'S diseñado
por el investigador Teddy Isaias Caro Tuesta, y luego de hacer las
observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones:

	Deficiente	Aceptable	Excelente
Congruencia ítem- dimensión		X	
Amplitud de contenidos		X	
Redacción de los ítems		X	
Precisión de los ítems		X	
Ortografía		X	
Presentación		X	

En la ciudad de Iquitos, a los 01 días del mes Agosto de 2022


Firma del experto validador

Adaptado de Hurtado de Barrera (2010)