



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y
GESTIÓN EDUCATIVA**

**Recursos educativos digitales en la comprensión de textos en
inglés en estudiantes de secundaria de una institución
pública, Comas, 2021.**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Educación con mención en Docencia y Gestión Educativa**

AUTORA:

Pérez Herencia, Tania Magaly (ORCID: 0000-0002-6521-6908)

ASESOR:

Mtro. Jaramillo Ostos, Dennis (ORCID: 0000-0003-0432-7855)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Gestión y Calidad Educativa

LIMA – PERÚ

2022

Dedicatoria

A Dios, la vida, mis padres, mis hijas, mi esposo por su apoyo y aliento permanente en la realización de esta tesis y mi superación profesional.

Agradecimiento

A la Universidad César Vallejo, a mis mentores que contribuyeron en mi formación académica y en especial a mi asesor Mtro. Dennis Fernando Jaramillo Ostos, que con su sabiduría y paciencia me motivaron y formaron para lograr este anhelado grado.

Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de gráficos y figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	12
3.1. Tipo y diseño de investigación	12
3.2. Variables y operacionalización	12
3.3. Población, muestra, muestreo y unidad de análisis	13
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	13
3.5. Procedimientos	14
3.6. Método de análisis de datos	15
3.7. Aspectos éticos	15
IV. RESULTADOS	16
V. DISCUSIÓN	23
VI. CONCLUSIONES	29
VII. RECOMENDACIONES	30
REFERENCIAS	31
ANEXOS	42

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1. Nivel de uso de RED	16
Tabla 2. Niveles de uso de las dimensiones de los RED	17
Tabla 3. Niveles de logro de la CTI.	18
Tabla 4. Niveles de logro de las dimensiones de la CTI.	19
Tabla 5. Ajuste del modelo para HG y Pseudo R	20
Tabla 6. Estimación de los parámetros del modelo de la incidencia de los RED en la CTI.	20
Tabla 7. Ajuste del modelo para HE1	21
Tabla 8. Ajuste del modelo para HE2	21
Tabla 9. Ajuste del modelo para HE3 y Pseudo R	22
Tabla 10. Estimación de los parámetros del modelo de la incidencia de los RED en la reflexión y evaluación de la forma, el contenido y el contexto del texto escrito	22

Índice de gráficos y figuras

	Pág.
Figura 1. Esquema del diseño correlacional causal	12
Figura 2. Nivel de uso de RED	16
Figura 3. Niveles de uso de las dimensiones de los RED	17
Figura 4. Niveles de logro de la CTI.	18
Figura 5. Niveles de logro de las dimensiones de la CTI.	19

Resumen

El objeto de estudio de la investigación fue determinar la incidencia de los recursos educativos digitales en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de secundaria de una institución pública, Comas, 2021. El tipo de investigación fue básica, de diseño no experimental, transversal descriptivo correlacional causal, de enfoque cuantitativo y método hipotético deductivo. Se utilizó la técnica de la encuesta para recolectar los datos, los instrumentos que se usaron para cada una de las variables fueron, un cuestionario y prueba de comprensión lectora, realizado virtualmente en *Google form* de opción múltiple, por el contexto de pandemia. La población de estudio fue de 150 alumnos, siendo la muestra de 108 alumnos, donde se aplicó el muestreo por conveniencia. Los instrumentos fueron validados mediante el Juicio de expertos, considerándolos aplicables. La prueba de confiabilidad se realizó, para la variable recursos educativos digitales, con el Alfa de Cronbach y para la variable comprensión de textos en inglés fue con el KR-20, siendo los resultados de los coeficientes de 0.86 y 0.87 respectivamente. Se concluyó que existe incidencia de los recursos educativos digitales en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de secundaria de una institución pública, Comas, 2021.

Palabras clave: *Tecnología educativa, informática educativa, comprensión, lectura, educación bilingüe.*

Abstract

The object of study of the research was to determine the incidence of digital educational resources in the comprehension of texts in English in high school students of a public institution, Comas, 2021. The type of research was basic, non-experimental design, cross descriptive causal correlational, quantitative approach and hypothetical-deductive method. The survey technique was used to collect the data, the instruments used for each of the variables were a questionnaire and a reading comprehension test, carried out virtually in Google multiple choice form, due to the context of the pandemic. The study population was 150 students, with a sample of 108 students, where convenience sampling was applied. The instruments were validated through expert judgment, considering them applicable. The reliability test was carried out, for the digital educational resources variable, with Cronbach's Alpha and for the variable comprehension of texts in English it was with the KR-20, with the results of the coefficients being 0.86 and 0.87, respectively. It was concluded that there is an incidence of digital educational resources in the comprehension of English texts in high school students of a public institution, Comas, 2021.

Keywords: *Educational technology, Computer uses in education, Comprehension, Reading, Bilingual education.*

I. INTRODUCCIÓN

Es indudable que a nivel mundial la educación a raíz de la pandemia, fue afectada en la capacidad y calidad de aprendizaje en el 91% de los estudiantes matriculados a nivel mundial (UNESCO, 2020). Las dificultades para aprender inglés parecen ser semejantes en los países de habla hispana, aprender un nuevo idioma es un proceso lento, tedioso, que requiere de mucha práctica y lo más importante dedicación; el aprendizaje de un nuevo idioma se dificulta, entre otras cosas, al poco compromiso de los docentes, especialmente en lo que respecta al tiempo de calidad; lecciones monótonas y menos interactivas; el miedo natural que tienen los estudiantes a ser objeto de burlas al hablar; falta de perseverancia y motivación; no tener personas de habla inglesa en el área para practicar; entre otras cosas (Viedma, 2017). Se debe reconsiderar el mito de los nativos digitales y los migrantes, que clasifica a los estudiantes de la nueva generación como altamente competente en el manejo de la tecnología. En realidad, no son tan competentes ya que han tenido dificultades para adaptarse a situaciones de aprendizaje que se sirve de la tecnología, entre otras cosas porque en estas situaciones deben tener una fuerte competencia para autorregular su aprendizaje (Cabero, 2020).

En Europa desde una perspectiva educativa, la limitación en el uso de herramientas para comunicarse y el uso de datos digitales fue evidente, por la falta de capacitación, los maestros diseñan y producen recursos digitales propios de acuerdo al contexto educativo, apoyándose en las tecnologías de información (TIC) y el creciente uso de las llamadas redes sociales, mediante los cuales permiten la adquisición del conocimiento significativamente y una educación integral de los estudiantes (Aráuz-Jara y Guevara-Vizcaíno, 2021). El uso y manejo de herramientas orientados a la tecnología en los salones de clase dentro de instituciones educativas se hacen insuficientes para lograr un cambio dentro del medio social y cultural que influye en la cotidianeidad del modo de relacionarse y los evidentes cambios en el desempeño profesional (Del Prete y Cabero, 2019).

En América Latina el nivel de dominio del inglés se hace notoria del percentil alto a muy bajo siendo, Argentina es el único país latinoamericano ubicado en el nivel alto, seguidos de otros como Chile, Bolivia, Costa Rica, Paraguay y Cuba que están en el nivel medio, encontrándose a Brasil, Venezuela entre otros países

incluyendo al Perú en el nivel bajo y por último a Colombia, México y Ecuador en un sector muy bajo de la comprensión lectora del idioma inglés (*Education First*, 2020). Se han encontrado dificultades para abordar, analizar y comprender las lecturas en inglés, se hace necesarios recursos educativos digitales como una herramienta metódica para desarrollar habilidades en el modo de comprender en la lectura de textos en inglés (Escobar y Jiménez, 2019).

En Colombia, antes de embarcarse en el aislamiento preventivo obligatorio, se llegó a notar que uno de los grandes déficits de los estudiantes relacionado con los procesos de lectura en lo que respecta a su comprensión a nivel inferencial; la mayoría de los estudiantes solo respondieron las preguntas textualmente (Ordoñez, A. y Ordoñez, L., 2021). Así como también, Ruiz y Petro (2020) menciona que los estudiantes les resultó difícil extraer significados no explícitos de estos textos, lo que demuestra que les es difícil reconocer el propósito comunicativo del texto dinámica de pronunciación en las prácticas lectoras de los niños y niñas de esta clase, así como problemas para identificar las ideas principales y el sentido general del texto. También, Orozco (2021) dijo que existe una variedad de problemas en la enseñanza del inglés, particularmente en la competencia lectora, donde se ha notado la falta de comprensión sobre lo que se lee, es decir, no existe un análisis de contenido, tampoco conclusiones, y mucho menos comprensión crítica del mismo.

Con la nueva propuesta de la Resolución Viceministerial N° 00093-2020 Minedu, de la plataforma educativa Aprendo en casa del área de inglés se concluye que, existen pocas horas de clase de inglés por ser Jornada Escolar Regular (JER), se dio a conocer la dificultad que enfrenta el alumno en la comprensión de los textos propuestos por la plataforma en inglés, la dificultad de obtener una retroalimentación segura a través de WhatsApp por ser el único medio de comunicación, y la necesidad de cuantificar el logro y logro de cada alumno (Laura et al., 2021). También podemos mencionar que hay un informe donde se evidencia que el docente de inglés peruano ha perdido la mística, el interés y en otros casos no ha emprendido una búsqueda perenne de estrategias metodológicas que permitan el aprendizaje del estudiante en la comprensión de textos en idiomas extranjeros, siendo esta una situación que necesita revertirse por las autoridades

(British, 2015). Otro estudio revela que 3 de cada 10 docentes a cargo del área de inglés en el nivel secundaria tienen licencia para enseñar el curso, por tanto, la comprensión del idioma se ve limitada, en general los docentes manifiestan un nivel bajo nivel en el uso del idioma inglés (Pearson, 2017).

En la institución educativa pública, sujeta de la investigación, se observó que los educandos tienen un nivel de dominio regular de los recursos educativos digitales y una baja comprensión lectora en Inglés, una falta de hábito de lectura. Los estudiantes no tienen las habilidades básicas para extraer información de párrafos simples. También es incapaz de entender lo leído, no prestan atención al material de lectura, hay estudiantes que presentan fluidez en la lectura, pero no interpretan el contenido. Tanto los que leen bien como los que no tienen problemas para interpretar el texto deben ser conscientes de que cuando se presenta esta dificultad, los estudiantes tienden a sentirse incómodos y frustrados y ese constante desinterés, afecta sus calificaciones, por tanto, su desempeño es bajo. Ambos factores son determinantes del progreso académico y emocional del estudiante.

A nivel de aprendizaje, la evidencia sugiere que hay estudiantes con baja logro en la competencia leer diferentes textos en el idioma inglés. Esto ocurre en parte a que la mayoría de las actividades de lectura se centran en el nivel literal; es decir, se centra en lo capaz que es al adquirir información del texto escrito. Por lo tanto, se reconoció la necesidad de promover el nivel de inferencia y el pensamiento fundamentalmente crítico para un desarrollo integral de esta competencia. En términos de acceso a la tecnología, mucho de los alumnos solo tienen un teléfono móvil para recargar, a veces compartido con otro miembro de la familia. Además, muchos de estos teléfonos móviles tienen poco espacio de almacenamiento para aplicaciones; por tanto, en la práctica, la comunicación solo se puede realizar a través de WhatsApp, para las clases programadas según el horario institucional.

Se generó la pregunta ¿Cuál es la incidencia de los recursos educativos digitales en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de secundaria de una institución pública?, también las preguntas que tienen que ver con los problemas específicos como, ¿Cuál es la incidencia de los recursos educativos digitales en la obtención de información, en la inferencia e interpretación y en la evaluación de la forma, el contenido y el contexto del texto escrito?

Se justificó teóricamente, porque se evidencia a la teoría de Siemens (2004) donde manifestó que el uso de novedosas herramientas favorece el aprendizaje digital, ambiente donde se hace uso de recursos educativos digitales (RED). También esta investigación servirá de manera práctica, como reflexión y análisis para desarrollar actividades de mejoras del uso de los RED y la comprensión de textos en inglés (CTI). Los métodos que se utilizaron en esta investigación, así mismo, las técnicas, procedimientos e instrumentos y los resultados obtenidos, será un aporte para futuros investigadores.

Determinar la incidencia de los RED en la CTI fue el objetivo general de la investigación, como también el determinar la incidencia de los RED en la obtención de información, en la inferencia e interpretación de información, en la reflexión y evaluación de la forma, el contenido y el contexto de la CTI

Para la comprobación de la incidencia entre las variables y dimensiones, se planteó la hipótesis llamada general, donde se buscó probar la existencia de la incidencia significativa de los RED en la CTI, así mismo las hipótesis específicas que buscan comprobar la incidencia de los RED en la obtención de información del texto escrito, en la inferencia e interpretación de información, en la reflexión y evaluación de la forma, el contenido y el contexto de la CTI en estudiantes de secundaria de una institución pública, Comas, 2022.

II. MARCO TEÓRICO

En el contexto nacional se hizo referencia a varios autores que han desarrollado trabajos de investigación en relación a las variables de la investigación, entre ellos se nombró a Quiñones (2021) quien en su investigación determinó que, existió significancia entre los llamados RED con la manera de comprender textos escritos en el idioma inglés. De igual forma, Tumay (2020) determinó que existió significancia entre la llamada educación virtual con la CTI. También, Laura y Velarde (2019) al aplicar un Software de CTI, dio evidencia de que un 89.47% de estudiantes de secundaria, lograron alcanzar un nivel destacado, como también se evidencio que un 10.53% alcanzó un nivel de logro esperado, evidenciándose que este recurso trajo una mejora en la CTI. El estudio de Rodríguez (2018) cuyo objetivo fue determinar la relación del recurso pizarras digitales interactivas en la enseñanza del idioma inglés, concluyó que existe una alta significancia. Asimismo, Aguirre (2018) determinó que el uso de las Tics impactó significativamente en la CTI. De igual modo, Olazábal (2018) investigó la eficacia del recurso digital: EDO en la CTI, concluyendo que este software, la influyó de una forma significativa.

Internacionalmente existieron trabajos como los de López y Novoa (2021) quienes concluyeron que el RED *ExeLearning* influyó en el desarrollo de la CTI. Asimismo, Tamayo et al. (2020) evidenciaron que el uso de los RED incrementó el nivel de la CTI por parte de sus estudiantes. De igual modo, Escobar y Jiménez (2019) en su investigación que trató del desarrollo de CTI y el uso de recursos digitales interactivos, evidenció una mejora principalmente en el nivel de comprensión literal. De igual forma, Carranza et al. (2018) en su investigación concluyeron que, los recursos tecnológicos influyeron para la adquisición de nuevos conocimientos y la comprensión de textos en inglés. En la misma línea, Lizasoain et al. (2017) en su investigación valoraron positivamente la comprensión del inglés en los estudiantes que hicieron uso de un programa de recursos digitales. Así mismo, Martínez y Esquivel (2017) hallaron en su investigación la existencia de una correlación entre la CTI y el uso de recursos multimedia.

Cuando se mencionó a los recursos educativos digitales como una de las variables de la investigación, la teoría que más se ajustó a estos fue la del

Conectivismo de Siemens (2004), respaldado por Downes (2005), quienes tomaron en cuenta a las novedosas herramientas digitales, las cuales favorecieron el aprendizaje en un entorno tecnológico cambiante y nuevo, donde los individuos buscaron en todo momento el conocimiento y las instituciones tomaron y alimentaron información actualizada, creando un ciclo para un nuevo desarrollo del aprendizaje. Del mismo modo, Zapata (2012) consideró a los RED como los materiales que tuvieron respaldo en el entorno de la virtualidad y cuyo uso se dio con fines educativos, facilitando el aprendizaje a quienes lo consideran.

Así mismo Gašević et al. (2015) y Brooks (2015) consideraron que los RED tienen diversas funciones, todas ellas basadas en el conectivismo, como la función informativa, que permitieron mostrar todo tipo de contenido, la función instructiva que, sirvió como una guía de estudio, la función motivadora que, trató de la atención del alumno, la función evaluativa que, dio retroalimentación en tiempo real sobre el desempeño obtenido, la función exploratoria que, permitió la investigación de diversos temas de una manera más didáctica e interesante basándose en el descubrimiento, la función de comunicación y juego la cual dio la posibilidad de aprender, comprender y analizar conceptos que se generaron a partir de la vivencia y experiencia con la educación digital. Por otro lado, Mitra (2019) dijo que el uso de RED debió basarse en una metodología conectivista adecuadamente diseñada e integrada en el propio recurso.

Si bien, las definiciones para los recursos educativos digitales que se observaron en la literatura fueron muy diversas, al igual que los planteamientos para señalar los mismos, la investigación tomó en cuenta a lo dicho por el autor base Townsend (2000) quien mencionó que los RED son aquellos que dan acceso al estudiante para que actúe sobre tales, donde utiliza un diálogo constructivo, sincrónico o asincrónico cuyas experiencias adquiridas les sirve para la construcción de sus propios aprendizajes. Townsend dividió a los RED en tres dimensiones, siendo la primera los transmisivos (bibliotecas digitales, bases de datos virtuales y tutoriales que afianzan el conocimiento), mediante el cual el emisor y receptor recibió de manera efectiva el mensaje, la segunda dimensión fueron los activos (simuladores de procesos, editores de textos e imágenes y videos, herramientas creativas) permitiendo que los educandos actúen sobre el objetivo a

estudiar y a partir de esa vivencia reflexionen constructivamente en sus aprendizajes y por último la dimensión de los interactivos (juegos en red, blogs, correos electrónicos y comunidades virtuales), donde el objetivo fue el aprendizaje, que surgió a partir de un diálogo de tipo constructivo de forma sincrónica o asincrónica, entre personas que utilizaron los entornos digitales en su comunicación y actuar.

La dimensión de los RED transmisivos, donde la efectividad del mensaje se hizo notorio entre el emisor y el receptor, se vio respaldado por autores como Siemens (2019) quien concluyó que los RED, como los Big data, favorecieron a la educación del alumno, porque con ello, se logró el manejo de una manera acumulada, datos educativos asociadas, gracias a la interacción mutua, considerando las características socioculturales. Del mismo modo Pineda (2018) dijo que, los RED ayudaron, en forma didáctica, a la obtención de nuevos conocimientos gracias a la efectividad de los mensajes y la capacidad de entendimiento que tuvo el receptor. Otro autor que tomó en cuenta esta dimensión en una investigación fue Pérez (2014) donde concluyó que, los RED transmiten información y facilitan al conocimiento por medio de distintas formas que se encuentran en el mundo digital. También Castro (2002) y Barragán (2005) concluyeron que el RED llamado directorio digital, facilitó el desarrollo del aprendizaje interactivo del estudiante gracias a la efectividad del mensaje.

La dimensión de los RED activos, donde el individuo actuó sobre lo que quiere aprender, logrando alcanzar y construir su experiencia para una propia reflexión, se vio respaldado por autores como Muñoz y Soto (2019) quienes dijeron que el RED llamado portafolio digital, como una herramienta de enseñanza-aprendizaje, actuó como almacenamiento y red social, brindando la posibilidad de escribir diarios, adjuntar contenidos electrónicos (imágenes, videos, música, documentos), organizarlos de forma personalizada, para luego poder ser enviadas y recibidas sin inconvenientes, logrando la retroalimentación a través de mentores y *peer-to-peer* y la construcción de redes que conectan a las personas y crean comunidades en línea. Según Ochoa (2014) los RED como herramientas de enseñanza y aprendizaje caracterizadas por la presencia de imágenes, texto, audio, video y otros formatos, juegan un papel importante en la enseñanza. De acuerdo a

Jenkins (2008) este nuevo universo multimedia, que surgió de las posibilidades que ofreció la digitalización, es un universo participativo de las personas, requiriendo nuevas habilidades y con ellas nuevas formas de pensar, nuevas formas de relacionarse con la tecnología y con los demás.

La dimensión de los RED interactivos, donde el aprendizaje se hizo a través del sincronismo y asincronismo entre individuos a través del diálogo e interacción virtual, se vieron respaldados por autores como Soto et al. (2020) quienes vieron que el uso de los RED como los videojuegos, fueron una forma divertida de aprender y a la vez una herramienta eficaz para motivar a los estudiantes a cuidar el entorno en el que viven, sobre todo en las comunidades rurales. Brigham (2015) agregó en este punto que, el alcance de la tecnología y la disponibilidad generalizada llevaron los juegos al siguiente nivel. Así mismo, Silva (2012) dijo que los RED como plataformas virtuales, fueron herramientas con las que docentes y alumnos interactúan en un entorno educativo. A su vez, Vidal y Rodríguez (2010) se refirieron a los RED o también llamadas herramientas digitales multimedia, como los productos u objetos que al ser versátiles, creativos, navegables e interactivos de contenido audiovisual y de contenido de calidad, incentivan la iniciativa y aprendizaje. A su vez, Klenowski (2014) consideró a los RED como facilitadores del aprendizaje interactivo del estudiante. También, Moreira y Barros (2020) mencionaron que, los RED abren oportunidades para la interacción alumno-alumno y docente-alumno de manera asincrónica y sincrónica, donde los estudiantes reflexionan y reformulan sus propias ideas, actuando de acuerdo a su propio criterio.

Por otro lado, al mencionar a la comprensión de textos en inglés como la variable dependiente de la investigación, se tomó como base a la teoría constructivista y los postulados de los autores como Piaget (1997) cuando consideró al conocimiento como un objeto, donde es asimilado, acomodado y equilibrado de manera individual. Así mismo lo dicho por Vygotsky (1979) cuando concluyó que el aprendizaje obtenido por el individuo se construye de forma comunitaria a razón de interactuar con la sociedad, donde el tutor toma el papel de apoyo para obtener nuevos conocimientos. De igual forma el de Ausubel (1983) cuando se refirió al aprendizaje que obtiene el individuo en la comprensión de textos

lógicos, claros y relevantes y la relación de sus conocimientos previos con lo aprendido. De igual modo, Díaz-Barriga y Hernández (2010) dijeron que la comprensión de textos se basó en estudiantes activos y autodirigidos, que crearon su propio conocimiento desarrollando sus propias habilidades y competencias, donde los docentes como mediadores en el proceso de aprendizaje, planificaron el currículo y ayudaron a los estudiantes a descubrir su potencial, constructivista, que consistió en un procedimiento muy complejo de adquisición del conocimiento, que se dio en un contexto sociocultural y en la forma de aprender de una lengua extranjera, fue considerado como aprendizaje significativo y reflejó el constructivismo, se preocupó por comprender y producir textos escritos.

También, Freeman, D. y Freeman, Y. (2000) señalaron que en primer lugar los estudiantes deben ser competentes en el primer idioma, para poder comenzar a mejorar más adelante sus habilidades en el segundo idioma, esta metodología desde temprana edad marcará las habilidades de comprensión lectora del estudiante en años posteriores, especialmente durante la secundaria y su rol como buen lector. Wagner (2005) afirmó que las herramientas virtuales se han convertido en un importante aliado para quienes quieran aprender un segundo idioma. De acuerdo a Valles (2005) la CTI es esencial, ya que muchos de los recursos de investigación en ciencia y tecnología fueron hechas en otro idioma, por lo que comprender lo que dice en ellas es fundamental para que los alumnos alcancen el éxito profesional y académico. Según Pimperton y Nation (2010), Ricketts et al. (2014) y Gray (2017) dieron que, la comprensión de textos involucró procesos cognitivos altos para percibir su superioridad, siendo una habilidad general fundamental para el éxito académico y social.

De igual forma, Cassany et al. (2003) dijeron que, la CTI se realiza en un proceso de tres tiempos como fueron: a) un antes, que consiste en leer , donde el lector comienza las actividades preliminares para prepararlas, como adivinar el contenido del texto, b) un durante, que es mientras lee, de esta manera se averiguan algunos datos específicos de la etapa en el texto, a través de preguntas llamadas abiertas, otras llamadas cerradas y c) cuando el lector ha terminado de leer, se pueden realizar intercambios de ideas entre los estudiantes para compartir pareceres sobre los temas tratados e incentivar la reflexión. Así mismo, Minedu

(2016) definió a la CTI como el accionar dinámico entre la persona interesada en la lectura, el texto que se le presenta y el contexto sociocultural en el que se ubica claramente la información del texto a decodificar, comprender e interpretar, de manera tal que se establezca un juicio crítico.

En relación a las dimensiones de la comprensión de textos en inglés, se tomó en cuenta al Minedu (2016) que identificó tres dimensiones, la primera tuvo que ver con la obtención de la información, la segunda que vio la inferencia e interpretación entre la información supuesta y evidente de los textos y la tercera tuvo que ver con la manera de reflexionar y evaluar el contenido y la forma, requiere análisis y evaluación del texto para llegar a una opinión juiciosa crítica y personal basado en el contexto social y cultural de los lectores en relación con el texto leído.

La dimensión de la CTI obtiene información donde, el alumno buscó y separó información en textos, las cuales fueron de importancia para él y su propósito específico. Se vieron respaldados por autores como: Pinzas (2006) quien dentro de su investigación acerca de la CTI, consideró, el nivel literal que viene a ser la recopilación de la información que se ubica con claridad dentro del texto, lo que dio como consecuencia distinguir información de acuerdo a la importancia de prioridad en un orden primario y secundario, ubicando nombres, detalles, tiempos, personajes y lugares, así como llegar a la identificación y reconocimiento de secuencias del accionar y seguimiento de indicaciones. Leu et al. (2015) concluyeron que, realizar una buena lectura en el entorno virtual da como consecuencia el dominio de las habilidades que son necesarias para el manejo de estas, cuyas características fueron: navegar a través de documentos hipertextuales (p. ej., elegir fuentes para leer, cómo leer en secuencia), comprender e integrar diversas fuentes de información (p. ej., vincular investigaciones de diversos sitios) y evaluar información. De acuerdo a Castillo (2014), y Hernández-Urrego (2019) los aspectos como la experiencia de aprendizaje, la eficiencia, las actividades que tuvieron que ver con la interactividad y la organización gráfica, no solamente causaron una mejoría en la comprensión lectora, sino también la convirtieron en una forma amena y de uso práctico.

La dimensión de la CTI de infiere e interpreta donde, el alumno se encargó en construir el sentido del texto leído, para luego interpretar y comprender lo que el

autor quiso dar a entender en la lectura planteada y finalmente relacionarlo a su vivencia social y cultural. Se vieron respaldados por autores como: Sung et al. (2015) comentaron que, los alumnos deben aprender del uso de métodos y habilidades adecuadas para la comprensión en la lectura, incluyendo las estrategias de comprensión como el cuestionamiento, la activación de conocimientos previos, seguir y corregir secciones comprender, identificar importantes ideas, sacar y sintetizar conclusiones.

La dimensión de la CTI de Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto donde, el alumno comparó lo aprendido en el texto con las experiencia y conocimiento formal obtenida de fuentes de información, dando sus apreciaciones personales de lo leído, se vieron respaldados por autores como: Cassany y Castella (2010) consideraron que, el criterio tomado por el lector al final de la lectura, confrontando sus conocimientos previos, con la nueva información obtenida, estableciendo una valoración crítica y una opinión personal, incluso identificar las palabras del autor, implicó un análisis detallado del procesamiento de la información obtenida.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

La presente investigación fue de tipo básico, debido a que las variables no se manipularon por no basarse en la experimentación y la no intervención de los resultados, analizando la incidencia de una hacia la otra (Hernández y Mendoza, 2018).

Asimismo, el diseño de estudio fue correlacional causal, reconociendo la relación entre las variables de forma que existe una incidencia entre ellas. Cuyo fin es la determinación de incidencia entre ambas variables (Hernández y Mendoza, 2018). Las conclusiones fueron dadas a partir de deducciones según las referencias observables (método hipotético deductivo), como muestra en el siguiente gráfico:

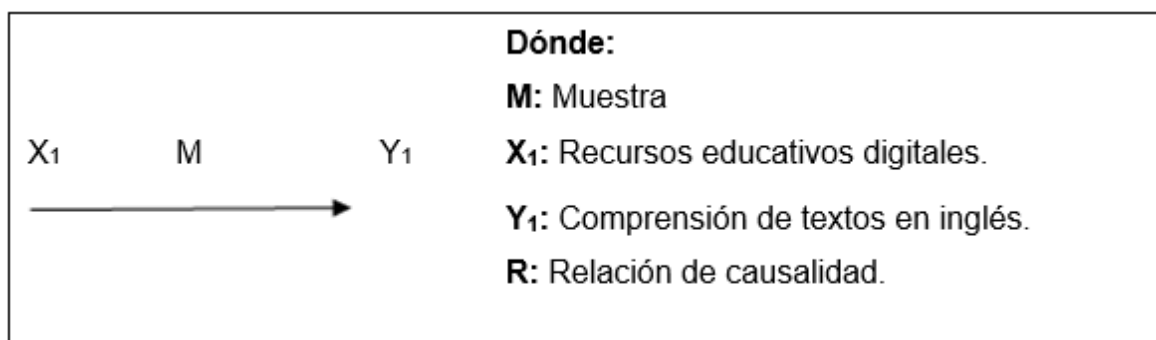


Figura 1. Esquema del diseño correlacional causal

3.2. Variables y operacionalización

La definición conceptual para Zapata (2012) estableció que RED, son materiales involucrados con los medios virtuales y fines educativos, ya que su función es desarrollar y facilitar la enseñanza-aprendizaje en los educandos.

La definición operacional de la variable RED, el cual tuvo tres dimensiones: recursos transmisivos, recursos activos y recursos interactivos, cuya aplicación se hizo valiéndose de un cuestionario como instrumento, medidos en una escala ordinal politómica.

La definición conceptual para Minedu (2016) mencionó que la CTI, es la manera dinámica que interactúa el leyente, el texto y el entorno sociocultural, en la cual la información explícita del texto es decodificada, comprendida e interpretada, estableciendo un lugar importante.

La definición operacional de la variable CTI nació de las resultantes de la operacionalización de sus tres dimensiones: la que tuvo que ver con la obtención de información, la que vio la inferencia e interpretación del alumno y por último la que tiene que ver con la reflexión, evaluación, el contenido y el contexto, cuya aplicación se hizo valiéndose de una prueba como instrumento, medidos en una escala de tipo nominal dicotómica.

3.3. Población, muestra, muestreo y unidad de análisis

Se consideró a la población conformada por 150 alumnos del segundo año matriculados en el año académico 2021, como unidades de análisis homogéneas, que pertenecieron al nivel secundaria de la Institución Educativa “Ramón Castilla” del distrito de Comas, ya que como lo manifestó Hernández y Mendoza (2018) la población es el aglomerado de casos que obedecen a características similares.

De acuerdo al criterio de elegibilidad el tamaño de la muestra estuvo incluido por 108 alumnos matriculados del segundo grado de secundaria de las secciones A, B, C y D, cuyo acceso a la conectividad y contacto virtual fue directa y se excluyeron a los alumnos del segundo grado de secundaria que tuvieron limitaciones en acceder a las clases virtuales. El muestreo fue del método no probabilístico intencional o también llamada por conveniencia, valiéndose de los propósitos de la investigación como lo dijo Hernández y Mendoza (2018).

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Se usó una encuesta como técnica, cuyo respaldo fue lo dicho por Hernández y Mendoza (2018) cuando dijo que es la técnica correcta cuando se trata de la exploración, descripción predicción y explicación de determinadas características en un solo momento.

Según Covacevich (2014) enfatizó que los instrumentos, son considerados como herramientas, para respaldar la información presentada sistemáticamente en la investigación. Se usó un cuestionario de RED adaptados de Townsend (2000), Quirós (2009) y Matosas, et al (2021), tuvo 35 ítems de los cuales cada uno de ellos tuvo cinco alternativas (nunca, casi nunca, a veces, casi siempre y siempre) en donde solo se marcó una respuesta. Su aplicación en un tiempo de 45 minutos.

Por otro lado, se usó una prueba para la CTI adaptado de Minedu (2016), el instrumento estuvo comprendido por 20 ítems de opción múltiple, en donde solo se marcó una respuesta, siendo ésta correcto o incorrecto. Su aplicación fue en un tiempo de 45 minutos.

Según Quero (2010) la consistencia interna o confiabilidad del instrumento se evalúan con el alfa de Cronbach en cualquier escala de opción múltiple. Se aplicó la prueba de confiabilidad al cuestionario de RED, desarrollados por 20 estudiantes en la prueba piloto, donde se obtuvo un coeficiente de 0.861 como resultado.

Según Viladrich et al. (2017) la consistencia interna o confiabilidad del instrumento de respuestas dicotómicas se evalúan con el coeficiente KR-20, propuesto por Kuder & Richardson (1937). El coeficiente de confiabilidad aplicada a la prueba de CTI, desarrollados por 20 estudiantes en la prueba piloto, dio como resultado 0.87.

La validez se hizo por el juicio de expertos, sustentado por Soriano (2015) quien dijo que los profesionales con experiencia dan el valor a cada una de las preguntas del cuestionario.

3.5. Procedimientos

En primer lugar se solicitaron las autorizaciones correspondientes a las autoridades de campo de investigación de la Universidad y al director de la institución educativa, las cuales se refieren a objetivos de la investigación, permiso, datos a recolectar, para aplicar las herramientas instrumentación de variables, como un cuestionario, desarrollado en un *Google form* con varias opciones en la escala tipo Likert, con cinco niveles de frecuencia y una prueba de conocimientos también realizada en el *Google form*, con varias opciones y escalas dicotómicas, una vez aplicados los datos del cuestionario a los dispositivos, los estudiantes de la I.E. mencionada, iban alimentando y con los resultados ya completos se procesó en el software IBMSPSS® V 26 los cuales sirvieron para responder a las preguntas de la investigación.

3.6. Método de análisis de datos

Los datos fueron analizados desde una óptica descriptiva y analítica, se emplearon los programas Excel de Microsoft® e IBMSPSS® V 26. Después de obtener la base de datos, se realizó el análisis descriptivo con el cual se logró obtener las distribuciones de frecuencias y los gráficos de las conductas de las variables. Para realizar el análisis inferencial se utilizó la prueba no paramétrica de regresión logística ordinal de acuerdo a McCullagh and Nelder (1983) quienes consideraron que, este modelo se utiliza como herramienta para explicar la causalidad de una variable a otra.

3.7. Aspectos éticos

Se consideró las normas de propiedad de autor, aplicando las normas APA. Los apoderados de los alumnos que intervinieron en el estudio, firmaron un consentimiento informado. Se trató muy cordial y amablemente a los participantes de este estudio de investigación. Por último, se practicó la búsqueda del bien común, al realizar objetivamente los procesos y resultados del estudio para brindar recomendaciones cuyo propósito es mejorar el trabajo en la gestión realizada en el colegio y en la labor del docente, en beneficio de los alumnos y la sociedad en general.

IV. RESULTADOS

Tabla1: Nivel de uso de RED

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Ineficaz	39	36,1
	Moderadamente eficaz	35	32,4
	Completamente eficaz	34	31,5
	Total	108	100,0

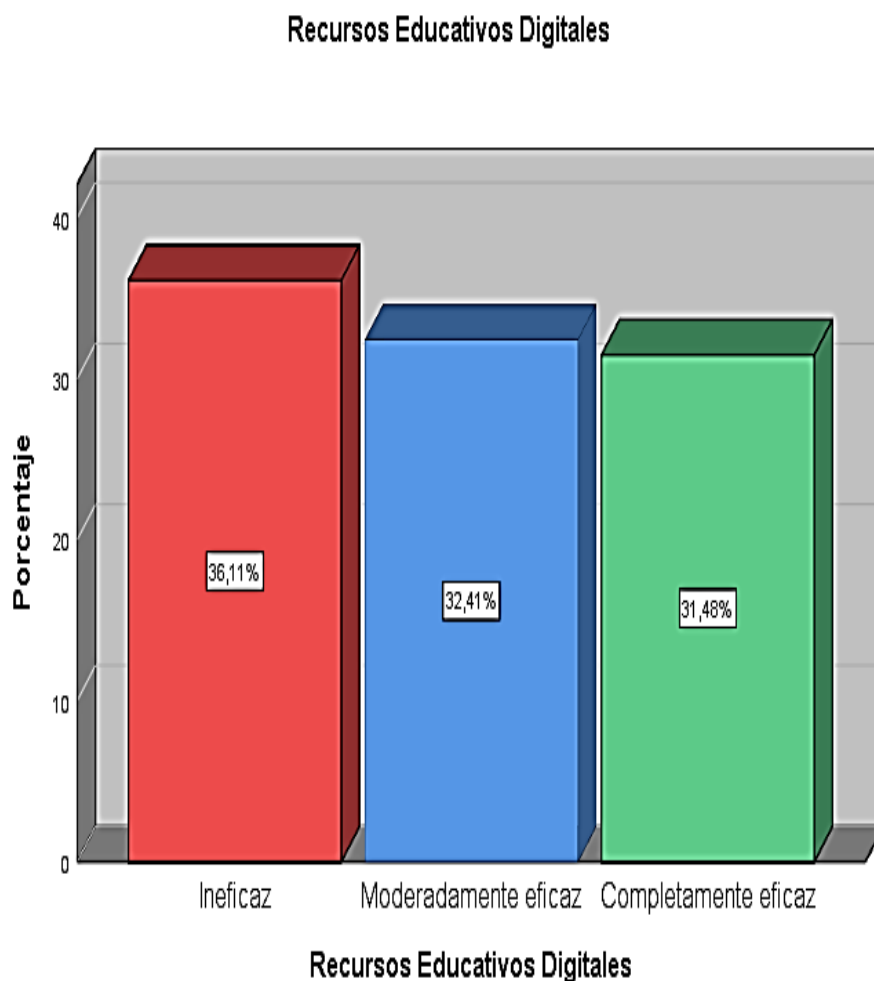


Figura 2. Nivel de uso de RED

En la figura 2 y tabla 1, se presentaron los niveles de variable recursos educativos digitales en estudiantes de la institución estudiada, donde el 36.11% tuvo un nivel ineficaz de uso de RED, el 32.49% alcanzó un nivel moderado de eficacia y un porcentaje de 31.48% alcanzado un nivel eficaz completo.

Tabla 2: Niveles de uso de las dimensiones de los RED

		Transmisivos		Activos		Interactivos	
		f	%	f	%	f	%
Válido	Ineficaz	41	38.0	40	37.0	36	33.3
	Moderadamente eficaz	38	35.2	35	32.4	46	42.6
	Completamente eficaz	29	26.9	33	30.6	26	24.1
	Total	108	100.0	108	100.0	108	100.0

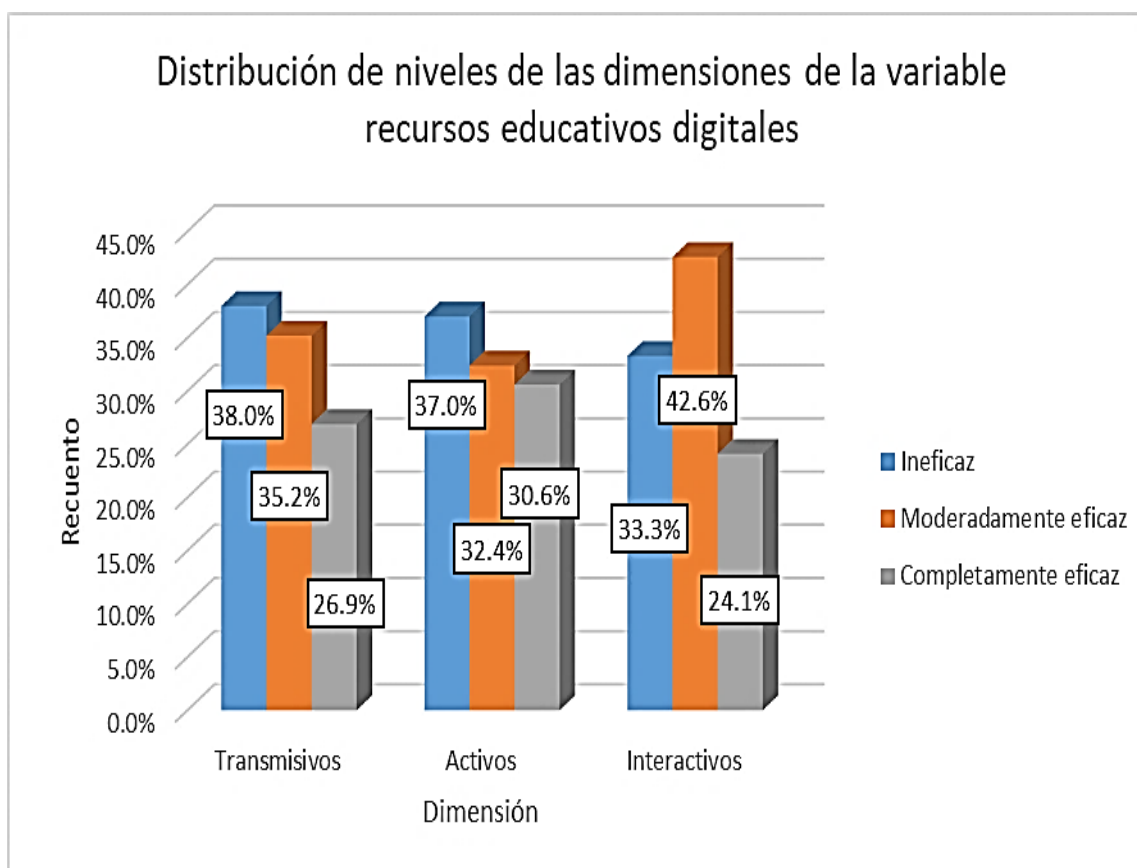


Figura 3. Niveles de uso de las dimensiones de los RED

En la figura 3 y tabla 2, se presentaron los niveles de uso de las dimensiones de los RED, observándose que, en la dimensión transmisivos se obtuvo que el 38.0% evidenció ser ineficaz, el 35.2% de nivel fue moderadamente eficaz y el 26.9% fue completamente eficaz. En la dimensión activos el 37.0% tuvo el nivel ineficaz, el 32.4% el nivel moderadamente eficaz y el 30.6% completamente eficaz. Respecto a la dimensión interactivos el 33.3% obtuvo un nivel ineficaz, el 42.6% el nivel moderadamente eficaz y un 24.1% el nivel completamente eficaz.

Tabla 3: Niveles de logro de la CTI.

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Inicio	31	28,7
	En Proceso	13	12,0
	Logro esperado	50	46,3
	Logro destacado	14	13,0
	Total	108	100,0

Comprensión de textos en Ingles

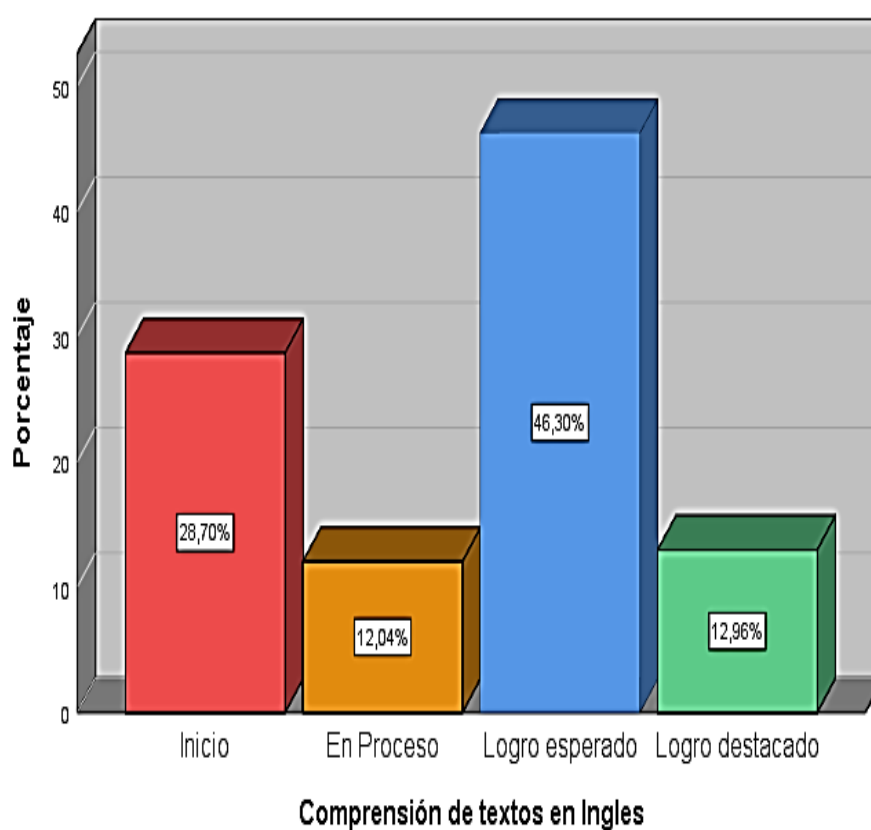


Figura 4. Niveles de logro de la CTI.

En la figura 4 y tabla 3, se vieron los niveles de variable CTI en alumnos de la institución estudiada, donde el 28.7% tuvo un nivel de inicio en la CTI, el 12.04 % tuvo un nivel en proceso, el 46.3% resulto con un nivel de logro esperado y un 12.96 % obtuvo un logro destacado.

Tabla 4: Niveles de logro de las dimensiones de la CTI.

		Obtiene información		Infiere e interpreta		Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto	
		f	%	f	%	f	%
Válido	Inicio	0	0	6	5.6	31	28,7
	En Proceso	19	17,6	36	33.3	36	33,3
	Logro esperado	36	33,3	42	38.9	16	14,8
	Logro destacado	53	49,1	24	22.2	25	23,1
	Total	108	100.0	108	100.0	108	100.0

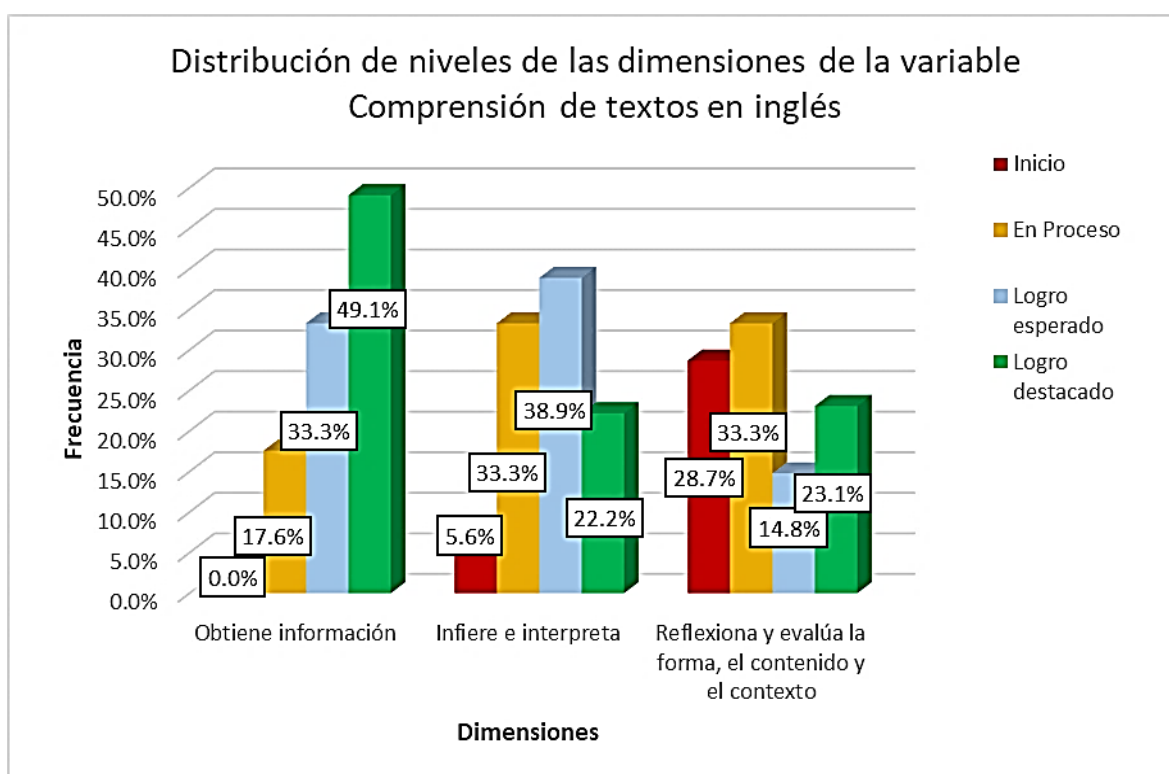


Figura 5. Niveles de logro de las dimensiones de la CTI.

En la figura 5 y tabla 4, se presentaron los Niveles de logro de las dimensiones de la CTI, observándose que, en la primera dimensión no existe alumnado con un nivel de inicio, el 17.6% en proceso, el 33.3% obtuvo un logro esperado y el 49.1% el logro fue destacado. La segunda dimensión el 5.6% logró el nivel de inicio, el 33.3% estuvieron en proceso de aprehensión, en el 38.9 % sus logros fueron los esperados y el 22.2% sus logros fueron destacados. Respecto a la tercera dimensión el 28.7% obtuvo un nivel de inicio, el 33.3% el nivel en proceso, el 14.8% el nivel logro esperado y un 23.1% el nivel logro destacado.

Comprobación de hipótesis general (HG)

Se planteó la HG para determinar la incidencia de las variables materia de la investigación, en estudiantes de secundaria de una institución pública de Comas.

H₀: Los RED no inciden en la CTI

H_a: Los RED inciden en la CTI

Tabla 5: *Ajuste del modelo para HG y Pseudo R*

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.	Pseudo R cuadrado
Sólo intersección	44.081				Cox y Snell 0.074
Final	35.727	8,354	2	0.015	Nagelkerke 0.081 McFadden 0.031

Función de enlace: Logit.

En la tabla 5, se muestra la significancia de ($p=0.015$; $p<0.05$), lo cual indica que el modelo se ajusta a la regresión logística ordinal. De igual modo, el valor del coeficiente pseudo – R cuadrado de Nagelkerke (0.081) demuestra que los RED tienen una variabilidad del 8.1% sobre la CTI.

Tabla 6: *Estimación de los parámetros del modelo de la incidencia de los RED en la CTI.*

		Estimación	Desv.		gl	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
			Error	Wald			Límite inferior	Límite superior
Umbral	[CTI = 1]	-1,357	,359	14,335	1	,000	-2,060	-,655
	[CTI = 2]	-,796	,341	5,440	1	,020	-1,465	-,127
	[CTI = 3]	1,607	,380	17,868	1	,000	,862	2,353
Ubicación	[RED=1]	-,020	,442	,002	1	,963	-,888	,847
	[RED=2]	-1,112	,460	5,855	1	,016	-2,013	-,211
	[RED=3]	0 ^a	.	.	0	.	.	.

Función de enlace: Logit.

a. Este parámetro está establecido en cero porque es redundante.

En la tabla 6, se muestra un coeficiente de Wald mayor a 4.00, esta prueba de incidencia indica que los RED responden de forma significativa sobre la CTI; nivel 17.868 con significancia de 0.000, lo cual es menor a α 0.05. Dado el resultado la hipótesis nula fue rechazada, por tanto, se aceptó la hipótesis alterna: Los RED inciden en la CTI.

Comprobación de hipótesis específicas (HE)

Se planteó las He para determinar la incidencia de los RED y las dimensiones de la CTI, en estudiantes de secundaria de una institución pública de Comas.

Hipótesis específica 1 (HE₁)

H₀: Los RED no inciden en la obtención de información del texto escrito.

H_a: Los RED inciden en la obtención de información del texto escrito.

Hipótesis específica 2 (HE₂)

H₀: Los RED no inciden en la inferencia e interpretación de información del texto escrito.

H_a: Los RED inciden en la inferencia e interpretación de información del texto escrito.

Hipótesis específica 3 (HE₃)

H₀: Los RED no inciden en la reflexión y evaluación de la forma, el contenido y el contexto del texto escrito.

H_a: Los RED inciden en la reflexión y evaluación de la forma, el contenido y el contexto del texto escrito.

Tabla 7: *Ajuste del modelo para HE1*

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	24,902			
Final	22,118	2,784	2	,249

Función de enlace: Logit.

En la tabla 7, se muestra la no significancia ($p=0.249$; $p>0.05$) lo cual indica que el modelo no se ajusta a la regresión logística ordinal. Por lo tanto, se afirma que los RED no incide de manera significativa en la adquisición de información del texto escrito.

Tabla 8: *Ajuste del modelo para HE2*

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	40,338			
Final	35,762	4,576	2	,101

Función de enlace: Logit.

En la tabla 8, se muestra la no significancia ($p=0.101$; $p>0.05$) lo cual indica que el modelo no se ajusta a la regresión logística ordinal. Por lo tanto, se afirma

que los RED no incide de manera significativa en la inferencia e interpretación de información del texto escrito.

Tabla 9: *Ajuste del modelo para HE₃ y Pseudo R*

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.	Pseudo R cuadrado	
Sólo intersección	49,440				Cox y Snell	0.096
Final	38,564	10,876	2	,004	Nagelkerke	0.105
					McFadden	0.041

Función de enlace: Logit.

En la tabla 9, se muestra la significancia de ($p=0.004$; $p<0.05$), lo cual indica que el modelo se ajusta a la regresión logística ordinal. Del mismo modo, el valor del coeficiente pseudo – R cuadrado de Nagelkerke (0.105) demuestra que los RED tienen una variabilidad del 10.5% sobre la reflexión y evaluación de la forma, el contenido y el contexto del texto escrito.

Tabla 10: *Estimación de los parámetros del modelo de la incidencia de los RED en la reflexión y evaluación de la forma, el contenido y el contexto del texto escrito*

		Estimación	Desv.		Wald	gl	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
			Error					Límite inferior	Límite superior
Umbral	[IEI = 1]	-3,448	,531	42,185	1	,000	-4,488	-2,407	
	[IEI = 2]	-,893	,340	6,898	1	,009	-1,559	-,226	
	[IEI = 3]	,959	,342	7,854	1	,005	,288	1,630	
Ubicación	[RED=1]	,014	,433	,001	1	,974	-,835	,863	
	[RED=2]	-1,292	,463	7,797	1	,005	-2,198	-,385	
	[RED=3]	0	.	.	0	.	.	.	

Función de enlace: Logit.

a. Este parámetro está establecido en cero porque es redundante.

En la tabla 10, se muestra una puntuación de Wald mayor a 4, esta prueba de incidencia indica que los RED responden de forma significativa sobre dimensión reflexión y evaluación de la forma, el contenido y el contexto del texto escrito; nivel 7.854 con significancia de 0.005, lo cual es menor a $\alpha 0.05$. En esa línea, se rechazó la hipótesis nula, por tanto, se aceptó la hipótesis alterna: Los RED inciden en la reflexión y evaluación de la forma, el contenido y el contexto del texto escrito.

V. DISCUSIÓN

Fue evidente que la pandemia afectó en muchos sentidos a la población en general, se manifestó en la economía, en la salud, ambiente y sobre todo en la educación, pero lo curioso fue que también trajo grandes avances en la tecnología, negocios virtuales y en el desarrollo de la ciencia, ya que los seres humanos son entes que se adaptan y sobreviven a dificultades que se les presenta a diario. Se supo que algunas instituciones dedicadas a brindar enseñanza, se vieron en la coyuntura de cerrar o no su labor orientada a la educación, esto fue debido a que no estaban adaptados a trabajar en el entorno virtual, ni mucho menos sus docentes y alumnos, simplemente por el hecho de que los recursos digitales eran utilizados en gran medida para el ocio y diversión y no para la educación. Se encontró que existía en el mundo virtual una gran gama de alternativas para adquirir conocimiento, bases de datos de investigaciones, plataformas interactivas, herramientas virtuales, basadas en las TIC, se observó que, la mayoría de estos, fueron hechos tomando base el idioma inglés. Entonces no solo era un problema, si no dos la que afectaban a la educación, el uso de recursos digitales y el desconocimiento y comprensión en gran medida del idioma inglés.

Dado lo manifestado líneas arriba, se planteó una hipótesis principal para este estudio, la cual trató de encontrar la incidencia de los recursos educativos digitales llamados RED en la comprensión de textos hechos en el idioma inglés, CTI, en los estudiantes de un colegio estatal ubicado en el distrito de Comas en el año 2021. Los resultados que se obtuvieron aplicando el estadístico de regresión logística ordinal fueron que, el nivel de significancia tomó el valor de 0.000 y el coeficiente de Nagelkerke fue de 0.081, de los resultados se concluyó que, existe incidencia de la variable RED sobre la CTI de manera significativa en un 8.1% y una puntuación de Wald mayor a 4. Existieron investigaciones que sirvieron para hacer un contraste con los resultados obtenidos los cuales demostraron coincidencia en los resultados, tal es la de Quiñones (2021) que mostró una significancia menor a 0.05 y una incidencia de 44.5% entre sus variables de estudio, quien dijo que es importante fomentar el desarrollo de habilidades en RED en CTI, que son clave para el éxito en entornos educativos y profesionales.

De igual modo Laura et al. (2020) al aplicar un Software de CTI, dio evidencia de que un 89.47% de estudiantes de secundaria, lograron alcanzar un nivel destacado, como también se evidencio que un 10.53% alcanzó un nivel de logro esperado, evidenciándose que este recurso trajo una mejora en la CTI. Los resultados de esta investigación de diseño pre experimental, a diferencia de la que se realizó, coincidieron en que existió una relación entre una variable y la otra. Los resultados de las investigaciones pre experimentales y experimentales al ser intervenida su variable independiente y aplicada a la variable dependiente, fueron tomadas como referencias para la investigación planteada, dada que la comparación se realizó con resultados adquiridos de una experimentación. Donde la investigación experimental tuvo un control riguroso y menos complicado que las relaciones causales (Agudelo et al., 2010).

Así mismo los resultados que coincidieron con la de la investigación fueron las de López y Novoa (2021) quienes mostraron un incremento del 92% de la CTI influenciado por el uso del RED *ExeLearning*. Otra investigación dada por Rodríguez (2018) dio resultados que mostraron una significancia alta, y un coeficiente de correlación de 0.688 entre el RED pizarra digital en el proceso de CTI, donde también se evidenció que el 96.30% de los alumnos se sintieron satisfechos con la manera interactiva de enseñanza del idioma extranjero. Los estudiantes se sintieron motivados en adquirir nuevos conocimientos, muchos de ellos existentes en el campo virtual y en su mayoría escritos en inglés. Lo mismo afirmó Pastor (2004) que, los recursos educativos dentro de internet, sirven a los estudiantes y maestros como fuentes de información extremadamente importantes para la adquisición de nuevos conocimientos, motivándolos al aprendizaje del idioma extranjero. Así mismo, se pudo comparar con los resultados de la investigación hecha por Aguirre (2018) quien, determinó una significancia de 0.000, al ser menor que 0.05, se concluyó que existe un impacto significativo entre el uso de TIC y la CTI. La enseñanza-aprendizaje, fueron ligados a las TIC, como en los noventa, donde el método constructivista se manifestó por la responsabilidad que tuvo cada individuo en la adquisición del conocimiento, contenidos digitales que el maestro brindó a sus estudiantes y la manera de comunicarse. Tal como lo

manifestó Morán (2012) la base para la pedagogía basada en el *B-Learning* fue la construcción, el contenido digital y la comunicación fluida.

Los resultados similares que obtuvo Olazábal (2018) al hacer la contrastación del recurso digital *english discoveries online* (EDO) en la CTI, fueron que este *software* al mostrar un equivalente de 0.4 confirmó la incidencia entre dichas variables. Se evidenció con mucha frecuencia que los RED se relacionaban notablemente con la educación, sobre todo en el contexto de la enseñanza basada en la virtualidad. Marte (2017) complementó lo dicho cuando se refirió a que todos estos recursos hicieron más sencillo el aprendizaje de nuevos conocimientos, sobre todo de textos escritos en inglés, volviéndolo más dinámico. La intensidad que tuvieron Escobar y Jiménez (2019) en su investigación fue, el desarrollo de la comprensión de textos en inglés utilizando recursos digitales interactivos, la mejora en los resultados fue en un 25.5% en comparación del nivel que se obtuvo antes de aplicar las herramientas y mejoraron principalmente el nivel de comprensión literal.

Se observó que los resultados de esta investigación coincidieron con las de los anteriores autores, dado que la metodología empleada por los docentes en la formación de estudiantes adaptados a la tecnología digital favoreció al estudiante en la obtención de información. El utilizar los RED en la pedagogía fue un inicio para trazar una dirección y alcanzar los objetivos planteados en el desarrollo de competencias para una adecuada educación, como lo afirmó Quintana et al. (2018). Asimismo, Martínez y Esquivel (2017) hallaron en su investigación la existencia de una correlación entre la CTI y el uso de materiales multimedia de una significancia alta cuya correlación fue positiva de valor 0.822. Se pudo observar en la investigación que, la motivación que tuvieron los estudiantes en la nueva alternativa digital para adquirir conocimientos, a la igual que la estudiada, no fue complicado en su uso (Zarco et al., 2014).

Se planteó la primera hipótesis específica para este estudio, la cual trató de encontrar la incidencia de los recursos educativos digitales llamados RED en la obtención de información de textos hechos en el idioma inglés, en los alumnos de un colegio estatal ubicado en el distrito de Comas en el año 2021. Los resultados que se obtuvieron aplicando el estadístico de regresión logística ordinal fueron que,

el nivel de significancia tomó el valor mayor a 0.05, se concluyó por ello que los recursos educativos digitales no inciden con esta dimensión de forma significativa. Este resultado se asumió que fueron causadas por diferentes motivos, una de ellos pudiendo ser la inaccesibilidad de estos recursos en los países tercermundistas como el Perú, donde aún existen brechas tecnológicas y educativas que sanear, por ello afectó el resultado de la investigación en cuanto a la obtención de información (Rieble-Aubourg y Viteri, 2020).

Existieron investigaciones como la de Tamayo et al. (2020) donde la intención de la investigación fue el desarrollar la comprensión de textos en inglés utilizando recursos digitales interactivos en estudiantes colombianos. Los resultados evidenciaron que el grupo uno y el grupo dos, mejoraron en un 4.5% y 12% su rendimiento académico en el aprendizaje del inglés, respecto al que se obtuvo sin aplicar las herramientas con anterioridad. Los RED, son eficaces a la vez eficientes como estrategia para la obtención de información variable y adaptables a cada realidad, como afirma Cortés et al. (2017). También, Lizasoain et al. (2017) en su investigación valoraron positivamente ($p < 0,0001$) la aprehensión del inglés en los estudiantes que hicieron uso de un programa de recursos digitales en su estudio hecho en un contexto rural, dentro de sus conclusiones afirmó que los RED como TIC deberían incidir en las estrategias de obtención de información, más que en su conceptualización. Donde este modelo de aprendizaje favorezca al desarrollo global de los países en su mayoría tercermundista y que tengan aspiraciones en la mejora de vida de sus ciudadanos (Meera, 2012).

Carranza et al. (2018) quienes buscaron en su investigación el análisis de la percepción de uso de las tecnologías para la obtención del conocimiento en inglés en los estudiantes, cuyos resultados se obtuvo una significancia en la respuesta de que los estudiantes en un 69% están de acuerdo en el uso de RED como nueva tecnología para el uso del aprendizaje en el idioma inglés. El apoyo del docente se tornó importante en dirigir para el uso de los RED que ofrece las TIC en los estudiantes para el desarrollo de sus habilidades lingüísticas (Ponce y Morán, 2017), corroborado por Tena (2017) cuando dijo que los RED crea competencias fuertes y deseos de superación conjuntas donde el interés por la CTI se incrementa.

Se planteó la segunda hipótesis específica para este estudio, la cual trató de encontrar la incidencia de los recursos educativos digitales llamados RED en la inferencia e interpretación de información de textos hechos en el idioma inglés, en los alumnos de un colegio estatal ubicado en el distrito de Comas en el año 2021. Los resultados que se obtuvieron aplicando el estadístico de regresión logística ordinal fueron que, el nivel de significancia tomó el valor mayor a 0.05, se concluye por ello que los recursos educativos digitales no inciden con esta dimensión de forma significativa. Tumay (2020) determinó que existió significancia alta entre la llamada educación virtual con la dimensión igual al de la investigación, materia de estudio y una incidencia del 53.8% hacia la variable dependiente. Cómo lo manifestó Casas (2004) para llegar al proceso de interpretación se usa la inferencia en la lectura como estratégica básica y fundamental, ello corroborado por el OECD (2019) respaldando que las inferencias pueden basarse en la información que los compilados de textos que existen.

Se planteó la tercera hipótesis específica para este estudio, la cual trató de encontrar la incidencia de los recursos educativos digitales llamados RED en la reflexión y evaluación de forma y contenido de textos hechos en el idioma inglés, en los alumnos de un colegio estatal ubicado en el distrito de Comas en el año 2021. Los resultados que se obtuvieron aplicando el estadístico de regresión logística ordinal fueron que, el nivel de significancia tomó el valor de 0.000 y el coeficiente de Nagelkerke fue de 10.5%, se concluyó que, la incidencia es existente entre la variable RED y esta dimensión, de manera significativa en un 8.1%. Los resultados que obtuvo Tumay (2020) determinaron que, existió significancia alta entre la llamada educación virtual con la dimensión que trató sobre la reflexión y evaluación de los textos en inglés y una incidencia del 50.0% hacia la variable dependiente. La CTI fue de suma importancia para seguir estudios en diferentes países, es clave para el logro de los estudios académicos en muchos países del mundo (Saracaloğlu y Altın, 2018).

Diversos investigadores coincidieron en decir que, existe incidencia significativa entre los RED y la CTI. Tomando a López y Ortiz (2018) donde determinaron que los alumnos han mejorado significativamente su comprensión en la lectura utilizando la educación virtual y a la vez, ayudó a los estudiantes a mejorar

su capacidad de uso en otras áreas. Se pudo inferir que los TIC, los RED y la educación virtual fueron herramientas que, llevados a la educación, fueron de gran valor y sirvieron de base para el nuevo aprendizaje y enseñanza, lo que se observó en una forma más clara en el mundo a raíz de este contexto sanitario.

Las dimensiones de la CTI, que no guardaron una relación de incidencia con los RED, fueron la primera y segunda. Esto se debió a diversos factores, uno de ellos fue el factor de desconocimiento de estrategias y métodos de manejo de RED. Por ello, es importante involucrar a los alumnos en el manejo apropiado de estas herramientas de *e-learning*, en donde en contextos especiales como las provocadas por el COVID19, los alejaría del ritmo de aprendizaje y, por tanto, aumentaría el riesgo de deserción escolar (UNESCO, 2020). Es importante que los docentes sean capacitados para lograr el desarrollo de las competencias lectoras de los alumnos, tal como lo manifestó Duque y Soler (2019) quien admitió que ello, es fundamental para identificar los niveles de comprensión e inferencia en los estudiantes a la hora de realizar lecturas en diferentes textos escritos en inglés. Por lo tanto, los programas y actividades pedagógicas deben asegurar un vínculo entre las actividades de vida, las actividades relacionadas o de acceso a los recursos en el hogar o en la biblioteca y los enlaces móviles, como un todo continuo e integrado (Zapata, 2015). Cardoso y Rodríguez (2018) mencionó que desde hace muchos años se utiliza la gamificación en los procesos de aprendizaje, pero esto ha ido cambiando debido a los diferentes recursos digitales como el celular y la disponibilidad del Internet.

La investigación fue realizada en el contexto de pandemia y el uso de la virtualidad en la educación en la obtención de información escrita en el idioma inglés, demostró que las brechas educativas en cuanto a la obtención de información en el internet, ya sea por la dificultad en la conectividad, el poco acceso a los RED, por diferencias socioeconómicas, geográficas y de idioma fueron evidentes.

VI. CONCLUSIONES

Primera:

Realizado el estadístico de regresión logística ordinal entre las variables de esta investigación, los resultados de la significancia que se obtuvieron fueron de un valor de 0.000, donde el coeficiente de Nagelkerke fue significativa en un 8.1%. y la puntuación de Wald fue mayor a 4. Por ello se concluyó que, los recursos educativos digitales inciden en la comprensión de textos en inglés en alumnos de secundaria de una institución pública, Comas, 2021.

Segunda:

El resultado de la significancia, $>0,05$ hallada entre la variable independiente y la primera dimensión de la variable dependiente de esta investigación, no se ajusta a la regresión logística ordinal. Por lo tanto, queda demostrado que los RED no incide de manera significativa en la obtención de información del texto escrito en inglés en alumnos de secundaria de una institución pública, Comas, 2021.

Tercera:

Respecto a la variable independiente y la segunda dimensión de la variable dependiente de esta investigación, se halló el resultado de significancia $>0,05$, lo cual indica que el modelo no se ajusta a la regresión logística ordinal. Por lo tanto, quedó demostrado que los RED no incide de manera significativa en la inferencia e interpretación de información de textos en inglés en alumnos de secundaria de una institución pública, Comas, 2021.

Cuarta:

El resultado que se obtuvo aplicando el estadístico de regresión logística ordinal tomó el valor de significancia de 0.000, el coeficiente de Nagelkerke fue significativa en un 10.5%. y una puntuación de Wald mayor a 4. Por ello se concluye que, los recursos educativos digitales inciden de forma significativa en la reflexión y evaluación de forma y contenido de textos en inglés en alumnos de secundaria de una institución pública, Comas, 2021.

VII. RECOMENDACIONES

Primera:

A los encargados de la dirección de la institución se les recomienda considerar el desarrollo de talleres de manejo de recursos educativos digitales, dando facilidades en crear ambientes idóneos y de ese modo incentivar a los alumnos en el uso de sus competencias y se promueva el nivel de inferencia y el pensamiento fundamentalmente crítico para un desarrollo integral de la competencia leer diferentes textos en el idioma inglés.

Segunda:

A los encargados de la dirección de la institución, se les recomienda que desarrollen programas de capacitaciones, así como la obtención de *softwares* y demás recursos educativos digitales que ayuden a los educandos en la comprensión de textos en inglés. Adicional a ello, se preparen ambientes virtuales donde los docentes del área de inglés interactúen con el alumno usando los recursos mencionados, tomando como base la realidad de cada uno.

Tercera:

A los docentes del área de inglés de la institución, se les recomienda incidir en la aplicación de estrategias comunicativas e incentiven el uso de recursos educativos digitales accesibles y de uso común a ellos, tanto a los que no leen bien como los que tienen problemas para interpretar el texto en inglés.

Cuarta:

A los docentes de la institución, se les recomienda ser guías en el continuo aprendizaje de sus alumnos, más aún en este contexto de pandemia, que trajo consigo un desarrollo digital no previsto, por ser cambiante día a día y de esa manera asegurar el continuo crecimiento en la formación de un buen profesional, donde la comprensión lectora en el idioma inglés cobra mayor importancia.

REFERENCIAS

- Agudelo, G., Aigner, M., & Ruiz Restrepo, J. (2010). Experimental y no-experimental. *La Sociología en sus escenarios*, (18).
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/ceo/article/view/6545>
- Aguirre, Y. (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, Universidad Cesar Vallejo].
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/27209>
- Aráuz-Jara, C., & Guevara-Vizcaíno, C. (2021). Competencias tecno-pedagógicas de los docentes de Educación General Básica. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 6(3), 639-663.
<http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v6i3.1336>
- Ausubel, J. & Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo* (2a. ed.). Trillas
<https://docs.google.com/file/d/0B7leLBF7dL2vQUtIT3ZNWjdmTik/edit>
- Barragán, R. (2005). El Portafolio, metodología de evaluación y aprendizaje de cara al nuevo Espacio Europeo de Educación Superior. Una experiencia práctica en la Universidad de Sevilla. *Revista Latinoamericana De Tecnología Educativa* - *RELATEC*, 4(1), 121-140.
<https://relatec.unex.es/article/view/189>
- Brigham TJ. (2015) An Introduction to Gamification: Adding Game Elements for Engagement. *Med Ref Serv Q.* 2015;34(4):471-80.
<https://doi.org/10.1080/02763869.2015.1082385>
- British, C. (2015). *English in Peru: An Analysis of Politics, Perceptions, and Influence Factors*. Educational Intelligence. <https://bit.ly/3hDPt9p>.
- Brooks, A. (2015). Using connectivism to guide information literacy instruction with tablets. *Journal of Information Literacy*, 9(2), 27–36.
<https://doi.org/10.11645/9.2.2007>
- Cabero, J. (2020). Aprendiendo del tiempo de la COVID-19. *Revista Electrónica Educare*, 24, 1-3. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7538303>
- Cano, S.R.; Alonso, P.S.; Benito, V.D.; Villaverde, V.A. (2021) Evaluation of Motivational Learning Strategies for Children with Dyslexia: A FORDYSVAR

- Proposal for Education and Sustainable Innovation. *Sustainability*, 13, 2666.
<http://dx.doi.org/10.3390/su13052666>
- Cardoso, A., y Rodrigues, R. P. (2018). Recursos educativos digitais para o ensino e a aprendizagem do Português no 1.º Ciclo do Ensino Básico. In A. Carneiro-Barrera y A. Díaz-Román (Orgs.), *Avances En Ciencias de La Educación y Del Desarrollo*, 2018 (pp. 722–729). Asociación Española de Psicología Conductual. <http://hdl.handle.net/10400.21/10469>
- Carranza, M., Islas, C. y Maciel, M. (2018) Percepción de los estudiantes respecto del uso de las TIC y el aprendizaje del idioma inglés. *Apertura (Guadalajara, Jal.)*, vol. 10, núm. 2, pp. 50-63. <https://doi.org/10.32870/ap.v10n2.1391>.
- Casas, R. (2004). La inferencia en la comprensión lectora. *Escritura y Pensamiento*, 7(15), 9–24.
<https://doi.org/10.15381/escrypensam.v7i15.7764>
- Cassany, D. y Castella, J. (2010). Aproximación a la literalidad crítica. *Revista perspectiva Florianopolis*, 28(2), 353-374. <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2010v28n2p353>
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2003). *Enseñar lengua* (9.a ed.). Editorial GRAÓ.
<http://bitly.ws/o67j>
- Castillo, R. (2014). Teaching and learning another language strategically. *Universidad Distrital Francisco José de Caldas*.
<https://doi.org/10.14483/9789588832722>
- Castro, L. (2002). El portafolio de enseñanza como herramienta y texto para la reflexión pedagógica. *Revista Perspectiva Educativa*, 3, 9-21.
- Cortés, J. A., Páez, J. A., Quintana, S., Montero, M. M., Recio, R., Palacios, J. J. (2017). Percepción de estudiantes y docentes del uso de plataformas tecnológicas en el aprendizaje por competencias. *Revista Luciérnaga - Comunicación*, 9(17), 80-86.
<https://revistas.elpoli.edu.co/index.php/luc/article/view/1196>
- Covacevich, C. (2014). Como seleccionar un instrumento para evaluar aprendizajes estudiantiles. (Nota Técnica del BID; 738)). *Banco Interamericano de Desarrollo*.
<https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/C%C3%B3mo-seleccionar-un-instrumento-para-evaluar-aprendizajes-estudiantiles.pdf>

- Cruz, M., Pozo, M., Andino, J., Arias, A. (2018): Repensando la Didáctica desde el enfoque de una Pedagogía Positiva. *Artículos*, Páginas Vol. 18 Núm. 2 196-215. <https://doi.org/10.30827/eticanet.v2i18.11889>
- Del-Prete, A., & Cabero, J. (2019). Las plataformas de formación virtual: algunas variables que determinan su utilización [The learning management system: Variables that determine its use]. *Apertura: Revista de Innovación Educativa*, 11(2), 138–153. <https://doi.org/10.32870/Ap.v11n2.1521>
- Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2010). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo (3ra. ed.). McGraw-Hill. http://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/2_%20estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf
- Downes, E. 2005. E-learning 2.0. *eLearn 2005*, 1. <https://doi.org/10.1145/1104966.1104968>
- Duque, O y Soler, L. (2019). *Blended learning para el desarrollo de la comprensión de textos escritos en inglés en los aprendices del SENA* [Tesis de maestría, Universidad Cooperativa de Colombia]. https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/12410/5/2019_blended_learning_desarrollo.pdf
- Education First EF, (2020). *Índice del Dominio del inglés de EF*. <https://www.ef.com.pe/epi/>
- Escobar, J. y Jiménez, F. (2019). *Comprensión lectora en inglés mediante el uso de herramientas interactivas en la básica secundaria*. [Tesis de Maestría, Universidad de la Costa]. <http://bitly.ws/o67a>
- Freeman, D. E. and Freeman, Y. S., (2000) *Teaching Reading in Multilingual Classrooms* Heinemann, Portsmouth, NH 03801-3912. https://assets.pearsoncanadaschool.com/asset_mgr/current/201644/teaching-reading-writing-spanish-english-2ed.pdf
- Gašević, D., Dawson, S. y Siemens, G. (2015). Let's not forget: Learning analytics are about learning. *TechTrends*, 59, 64–71. https://www.sfu.ca/~dgasevic/papers_shared/techtrends2015.pdf
- Gray, S. (2017). Introduction to the clinical Forum: Reading comprehension is not a single ability. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 48, 71–72. https://doi.org/10.1044/2017_LSHSS-16-0080

- Gutiérrez, J., Cabero, J. y Estrada, L. (2017). Diseño y validación de un instrumento de evaluación de la competencia digital del estudiante universitario. *Revista Espacios*, 38 (10), 16-27. <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/54725>
- Hernández Urrego, S. C. (2019). A Virtual Learning Object (VLO) to Promote Reading Strategies in an English for Specific Purposes Environment. *HOW Journal*, 26(2), 106-122. <https://doi.org/10.19183/how.26.2.517>
- Hernández-Sampieri, R y Mendoza, C (2018). *Metodología de la investigación. as rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editorial Mc Graw Hill Education. <http://bitly.ws/o67B>
- Jenkins, H. (Ed.).(2009). *Cultura da Convergência*. São Paulo: Aleph. <http://www2.eca.usp.br/Ciencias.Linguagem/L3JenkinsConvergencia.pdf>
- Klenowski, V. (2014). Towards fairer assessment. *The Australian Educational Researcher*, 41(4), 445-470. <https://eprints.qut.edu.au/66333/>
- Kuder, G. F., & Richardson M. W. (1937). The theory of the estimation of test reliability. *Psychometrika*, 2(3), 151-160. <https://doi.org/10.1007/BF02288391>
- Laura, K. y Velarde, J. (2019). La aplicación de un software en Comprensión de textos en inglés para Estudiantes en Perú. *Neumann Business Review*. 5(2),108 - 121. <https://doi.org/10.22451/3002.nbr2019.vol5.2.10042>
- Laura, K., Franco, L y Luza, K. (2020) Gamification for understanding English texts for students in a public school in Peru”, *International Journal of Development Research*, Vol. 10, Issue, 10, pp. 41787-41791 https://www.journalijdr.com/sites/default/files/issue-pdf/20319_0.pdf
- Laura, K., Morales, K., Clavitea, M., & Aza, P. (2021). Aplicación Quizizz y comprensión de textos en inglés con el contenido de la plataforma educativa “Aprendo en Casa”. *Revista Innova Educación*, 3(1), 151-159. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.01.007>
- Leu, D., Forzani, E., Rhoads, C., Maykel, C., Kennedy, C. y Timbrell, N. (2015). The new literacies of online research and comprehension: Rethinking the reading achievement gap. *Reading Research Quarterly*, 50, 37-59. <https://doi.org/10.1002/rrq.85>
- Lizasoain, C., Ortiz de Zárate, A., & Becchi Mansilla, C. (2018). Utilización de una herramienta TIC para la enseñanza del inglés en un contexto rural 1.

Educação e Pesquisa, 44. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201844167454>

- López, E. y Ortiz, M. (2018). *Entornos virtuales de aprendizaje para las prácticas curriculares en estudiantes de quinto grado en la institución educativa Pozo Nutrias 2* [Tesis de maestría, Universidad Norbert Wiener]. <http://repositorio.uwiener.edu.pe/handle/123456789/2127>
- López, M. y Novoa, A. (2021). *Influencia de la herramienta ExeLearning en el desarrollo de la comprensión lectora del inglés en estudiantes de décimo grado de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen*. [Tesis de Maestría, Universidad de Cartagena]. <https://repositorio.unicartagena.edu.co/handle/11227/13564>
- Marte, R. (2017): La integración de las tecnologías de información y comunicación (TIC) en el aprendizaje del idioma inglés. Caso República Dominicana. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*. <http://www.eumed.net/rev/atlante/2017/09/tic-ingles-dominicana.html>
- Martínez, W., y Esquivel, I. (2017). Estrategias de lectura comprensiva del inglés para bachilleres, apoyadas en materiales multimedia. *Campus Virtuales: Revista Científica Iberoamericana de Tecnología Educativa*, 6(1), 9–22. <http://uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/169/157>
- Matosas, L., Luzardo, M., Aguilar, A., & Jaimes, L. (2021). Relaciones entre redes sociales y recursos digitales de instrucción en la universidad: comparativa España-Colombia. *Pixel-Bit, Revista de Medios y Educación*, 60, 77-93. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.77522>
- McCullagh, P., & Nelder, J. (1983). *Generalized Linear Models* (2nd ed.). *Routledge*. <https://doi.org/10.1201/9780203753736>
- Meera, J. (2012) The African experience with ICT for rural women's development. In: SOLAGBERU ADISA, Rashid (Ed.). *Rural development: contemporary issues and practices*. Kolkata: InTech, 2012. p. 356-374. <https://doi.org/10.5772/29104>
- Minedu (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>

- Ministerio de Educación Nacional, MEN. (2017). *Interpretación del informe por colegio. Colombia, 2017 O Globo Online y FolhaOnline1*. Artículo online. Universidade Federal da Bahia, Brazil.
- Mitra, S. (2019). Does collaborative use of the Internet affect reading comprehension in children. *Journal of Learning for Development-JL4D*, 6(1), 20-36. <https://jl4d.org/index.php/ejl4d/article/view/323>
- Morán, L. (2012). Blended-learning. Desafío y oportunidad para la educación actual. *Edutec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (39), a188. <https://doi.org/10.21556/edutec.2012.39.371>
- Moreira, D y Barros, D. (2020) Orientações práticas para a comunicação síncrona e assíncrona em contextos educativos digitais (pp 193-208). *REA - Ciências de la Educación Ciencias de la Educación recursos educativos*. <http://hdl.handle.net/10400.2/9661>
- Muñoz, L., & Soto, E. (2019). The digital portfolio. A tool to learn to be critical teachers? A case study. *Actualidades Investigativas en Educación*, 19(3), 163-197. <https://www.redalyc.org/journal/447/44763474007/html/>
- Ochoa, I. (2014). Trabajo colaborativo docente-estudiante para la producción de materiales educativos computarizados (MEC) en la asignatura Multimedia de la mención informática de la Facultad Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. *ARJE. Revista de Postgrado FACE-UC*, 6(15). <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/arje/arj15/art04.pdf>
- OECD (2019), PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do. *PISA, OECD Publishing*, Paris, <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>.
- Olazabal, G. (2018). *La plataforma english discoveries online (EDO), y la comprensión de textos del idioma inglés en los estudiantes del cuarto grado "a" de secundaria de la institución educativa Juan Aurich Pastor – Batangrande 2016*. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/33364>
- Ordoñez, A y Ordoñez, L. (2021.). *Fortalecimiento del nivel inferencial de la lectura a través de la creación de un recurso educativo con la herramienta Cuadernia en estudiantes de grado sexto de la I.E. INCODELCA, municipio de Corinto, Cauca*. [Tesis Maestría, Universidad de Cartagena]. <https://repositorio.unicartagena.edu.co/handle/11227/12466>

- Orozco, C. (2021). *El Blog como estrategia para el mejoramiento de la habilidad de lectura en inglés con estudiantes de grado octavo en la Institución Educativa Barrio Olaya Herrera ubicada en la zona urbana de la ciudad de Medellín*. [Tesis de Maestría, Universidad de Cartagena]. <https://repositorio.unicartagena.edu.co/handle/11227/12015>
- Pastor, S. (2004). *Aprendizaje de segundas lenguas: Lingüística aplicada a la enseñanza de idiomas*. Universidad de Alicante. https://www.academia.edu/27084341/APRENDIZAJE_DE_SEGUNDAS_LENGUAS_SUSANA_PASTOR
- Pearson, D. & Cervetti, N. (2017). The roots of reading comprehension instruction. In S. E. Israel (Ed.), *Handbook of research on reading comprehension*, 2nd Edition (pp. 12-56). New York, NY: *The Guilford Press* https://www.researchgate.net/publication/318598655_The_roots_of_reading_comprehension_instruction
- Pérez, N. (2014). *Influencia del uso de la plataforma Educaplay en el desarrollo de las capacidades de comprensión y producción de textos en el área de inglés en alumnos de 1er año de secundaria de una institución educativa particular de Lima*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/5589/PEREZ_SALAZAR_NATALY_INFLUENCIA_LIMA.pdf
- Piaget, J. y Inhelder, B. (1997) *Psicología del niño* Decimocuarta edición EDICIONES MORATA, S. L. Fundada por Javier Morata, Editor, en 1920 C/ Mejía Lequerica, 12 28004 - MADRID https://www.academia.edu/35190478/Piaget_e_inhelder_psicologia_del_nino
- Pimperton, H. y Nation, K. (2010). Understanding words, understanding numbers: An exploration of the mathematical profiles of poor comprehenders. *British Journal of Educational Psychology*, 80, 255–68. <https://doi.org/10.1348/000709909X477251>
- Pineda, S. M. I. (2018). *Uso de recursos educativos digitales y aprendizaje autónomo de estudiantes universitarios en un contexto de educación virtual*. [Tesis de Maestría, Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia].

- https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/12045/1/PinedaMaria_2018_UsoRecursosEducativos.pdf
- Pinzas, J. (2006). *Guía de Estrategias Metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora*. Ministerio de Educación. <https://bit.ly/3mar2V5>
- Ponce, L. y Morán, J. (2017). Las TIC como medio de aprendizaje de los idiomas. *Revista Cognosi*, vol. 2, núm. 3, pp. 23-30. <https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Cognosis/article/view/857>
- Quero M. (2010). Confiabilidad y coeficiente Alpha de Cronbach. *TELOS*. vol. 12(núm. 2), pp. 248-252. <https://www.redalyc.org/pdf/993/99315569010.pdf>
- Quintana, S., Montero, M., Recio, R., Páez, J., & Cortés, J. (2018). Diseño de una ruta pedagógica para la evaluación de competencias a través del portfolio electrónico en entornos distribuidos y heterogéneos de aprendizaje. *REOP - Revista Española De Orientación y Psicopedagogía*, 29(3), 25–44. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.29.num.3.2018.23319>
- Quiñones, J. (2021). *Competencias digitales en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de secundaria de una institución pública, Villa María, 2020*. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/58581>
- Quirós, E. (2009). Recursos didácticos digitales: medios innovadores para el trabajo colaborativo en línea. *Revista Electrónica Educare*, 13(2), 47-62. <https://doi.org/10.15359/ree.13-2.4>
- Resolución Viceministerial N° 00093-2020[Ministerio de Educación]. Orientaciones pedagógicas para el servicio educativo de educación básica durante el año 2020 en el marco de la emergencia sanitaria por el coronavirus covid-19. 15 de abril 2020. https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/632256/RVM_N__093-2020-MINEDU.pdf
- Ricketts J, Sperring R. y Nation, K. (2014). Educational attainment in poor comprehenders. *Frontiers in Psychology*, 5, 4-45. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00445>
- Rieble-Aubourg, S. y A. Viteri (2020), "COVID-19: ¿Estamos preparados para el aprendizaje en línea?", Nota CIMA, N° 20, Washington, D.C., *Banco Interamericano de Desarrollo (BID)*

- <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Nota-CIMA--20-COVID-19-Estamos-preparados-para-el-aprendizaje-en-linea.pdf>
- Rodríguez, N. (2018). La pizarra digital como recurso didáctico para la enseñanza del idioma inglés en los estudiantes del quinto grado de educación primaria del colegio San Agustín -Pimentel 2016. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/32549>
- Ruiz, A., & Petro, E. (2020). Influencia de contenidos hipermedia e hipertextos en el desarrollo de la lectura inferencial en aprendices de 5° Grado. *Assensus*, 5(8), 9-26. <https://doi.org/10.21897/assensus.2074>
- Saracaloğlu, A. S. & Altın, M. (2018). Effect of reading comprehension instruction enriched with cultural materials on English learning. *Cogent Education*, 5:1, 1475589, <https://doi.org/10.1080/2331186X.2018.1475589>
- Siemens, G. (2004) *Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age*. eLearnSpace.
https://jotamac.typepad.com/jotamacs_weblog/files/Connectivism.pdf
- Siemens, G. (2019). Learning analytics and open, flexible, and distance learning. *Distance Education*. 40(3), 414-418. <https://doi.org/10.1080/01587919.2019.1656153>
- Silva, L. (14 de mayo de 2012). El colegio del Callao en el que ya no se usan cuadernos. *El Comercio*. <https://archivo.elcomercio.pe/sociedad/lima/colegio-callao-que-ya-no-se-usan-cuadernos-noticia-1414566>
- Soriano, A. (2015). Diseño y validación de instrumentos de medición. *Diá-Logos*, (14), 19-40. <https://doi.org/10.5377/dialogos.v0i14.2202>
- Soto, C., Jiménez, W., Ibarra, M., Moreano, L. y Aquino, M. (2020). Digital Educational Resources to Motivate Environmental Education in Rural Schools, 2019 XIV. *Latin American Conference on Learning Technologies (LACLO)*, pp. 265-271. <https://doi.org/10.1109/LACLO49268.2019.00052>
- Sung, Y., Wu, M., Chen, C. y Chang, K. (2015). Examining the online Reading behavior and performance of fifth-graders: evidence from eye-movement data. *Frontiers in Psychology*, 6, 1-15. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00665>

- Tamayo, E., Páez, J. y Palacios, J. (2020). Influencia de estrategias de aprendizaje con herramientas TIC en la competencia de la comprensión lectora en inglés. *Revistas espacios*. Vol. 41 (26) 2020 Art. 18. <https://www.revistaespacios.com/a20v41n26/a20v41n26p18.pdf>
- Tena, H. A. (2017). *Las TIC como herramientas de apoyo para la motivación del aprendizaje de inglés como lengua extranjera*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD]. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/12300>.
- Townsend, R. (2000). *El reto tecnológico*. <http://wzar.unizar.es/acad/fac/egb/educa/jlbernal/Retec.html>
- Tumay, E. (2020). *Educación virtual en la comprensión lectora de inglés en estudiantes de secundaria de una institución pública Chorrillos, 2020*. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/63029>
- UNESCO (2020). *COVID-19: La UNESCO y sus asociados del sector de la educación presentan la campaña mundial "Las niñas en primer plano"*. <https://es.unesco.org/news/covid-19-unesco-y-sus-asociados-del-sector-educacion-presentan-campana-mundial-ninas-primer>
- UNESCO (2020). *Informe COVID-19 y educación superior. De los efectos inmediatos al día después*. <https://bit.ly/3weHyH2>
- UNESCO, (2020). *Office Santiago and Regional Bureau for Education in Latin America and the Caribbean* [83], Comisión Económica para América Latina y el Caribe [80] <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374075?locale=es>
- Valencia, J. (14 de abril 2020). Covid-19, TIC y Educación: ¿Por qué no estábamos preparados? *UNINORTE Observatorio de Educación Del Caribe Colombiano*. <https://www.uninorte.edu.co/web/blogobservaeduca/blogs/-/blogs/covid-19-tic-y-educacion-por-que-no-estabamos-preparados->
- Valles, A. (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. *Liberabit Revista de Psicología*, 11, 49-61. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2750693>
- Vidal, M. y Rodríguez, A. (2010). Multimedia educativas. *Educación Médica Superior*, 24(3), 430-441.

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412010000300013&lng=es&tlng=es.

- Viedma, M. (2017). Dificultades y obstáculos en el aprendizaje de inglés. *Familiar de Babyradio website*: <https://babyradio.es/blogfamiliar/dificultades-y-obstaculosen-el-aprendizaje-de-ingles/>
- Vigotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona España. Grijalbo.
<https://saberespsi.files.wordpress.com/2016/09/vygostki-el-desarrollo-de-los-procesos-psicolc3b3gicos-superiores.pdf>
- Viladrich, C., Angulo-Brunet, A., & Doval, E. (2017). Un viaje alrededor de alfa y omega para estimar la fiabilidad de consistencia interna. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 33(3), 755–782.
<https://doi.org/10.6018/analesps.33.3.268401>
- Wagner, E. (2005). Enabling Mobile Learning. *EDUCAUSE*. vol. 40, no. 3 pg: 40–53. <https://er.educause.edu/-/media/files/article-downloads/erm0532.pdf>
- Zapata, M. (2012). *Recursos educativos digitales: conceptos básicos. Programa Integración de Tecnologías a la docencia*. Universidad de Antioquia.
<https://idoc.pub/documents/recursos-educativos-digitales-martha-zapata-pnxky2ezzg4v>
- Zapata, M. (2015). Calidad en entornos ubicuos de aprendizaje. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, (31).
<https://revistas.um.es/red/article/view/232871>
- Zarco, E.; Ramírez, S.; Jiménez, A. (2014). *Materiales Digitales para el desarrollo de la competencia lectora en inglés: Una experiencia en la incursión de ambientes virtuales a través de tutoriales*. Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación, Buenos Aires, Argentina.
www.oei.es/historico/congreso2014/memoriactei/786.pdf

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLE RECURSOS EDUCATIVOS DIGITALES				
Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Nivel
¿Cuál es la incidencia de los recursos educativos digitales en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de secundaria de una institución pública, Comas, 2021?	Determinar la incidencia de los recursos educativos digitales en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de secundaria de una institución pública, Comas, 2021.	Existe incidencia significativa de los recursos educativos digitales en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de secundaria de una institución pública, Comas, 2021.	Transmisivos	<ul style="list-style-type: none"> Bibliotecas digitales. Sitios en la red para la recopilación y distribución de la información. Tutoriales para apropiación y afianzamiento de contenidos. 	1-3 4-7 8-9	Ordinal Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)	Ineficaz Moderadamente eficaz Completamente eficaz
			Activos	<ul style="list-style-type: none"> Simuladores de procesos. Digitalizadores y generadores de imágenes o de sonido. Herramientas multimediales creativas. 	10-11 12-16 17-21		
			Interactivos	<ul style="list-style-type: none"> Juegos en la red. El blog. El Wiki. Sistemas de mensajería electrónica (Chat) 	22-24 25-27 28-30 31-35		
Problemas específicos:	Objetivos específicos	Hipótesis específicas	VARIABLE COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN INGLES				
1. ¿Cuál es la incidencia de los recursos educativos digitales en la obtención de información de textos en inglés en estudiantes de secundaria de una institución pública, Comas, 2021? 2. ¿Cuál es la incidencia de los recursos educativos digitales en la inferencia e interpretación de textos en inglés en estudiantes de secundaria de una institución pública, Comas, 2021?	1. Determinar la incidencia de los recursos educativos digitales en la obtención de información de textos en inglés en estudiantes de secundaria de una institución pública, Comas, 2021 2. Determinar la incidencia de los recursos educativos digitales en la inferencia e interpretación de textos en inglés en estudiantes de secundaria de una institución pública, Comas, 2021	1. Existe incidencia significativa de los recursos educativos digitales en la obtención de información de textos en inglés en estudiantes de secundaria de una institución pública, Comas, 2021. 2. Existe incidencia significativa de los recursos educativos digitales en la inferencia e interpretación de textos en inglés en estudiantes de secundaria de una institución pública, Comas, 2021.	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Nivel
			Obtiene información	<ul style="list-style-type: none"> Obtiene información relevante y complementaria. 	1-8	Nominal Dicotómica Correcto (1) Incorrecto (2)	Inicio (0-10) En proceso (11-13) Logro esperado (14-17) Logro destacado (18-20)
			Infiere interpreta	<ul style="list-style-type: none"> Infiere información. Interpreta el sentido global del texto. 	9-11 12-15		
			Reflexiona y evalúa la forma, el	<ul style="list-style-type: none"> Reflexiona y evalúa los textos 	16-20		

3. ¿Cuál es la incidencia de los recursos educativos digitales en la evaluación de la forma, el contenido y el contexto del texto escrito en inglés en estudiantes de secundaria de una institución pública, Comas, 2021?	3. Determinar la incidencia de los recursos educativos digitales en la evaluación de la forma, el contenido y el contexto del texto escrito en inglés en estudiantes de secundaria de una institución pública, Comas, 2021	3. Existe incidencia significativa de los recursos educativos digitales en la evaluación de la forma, el contenido y el contexto del texto escrito en inglés en estudiantes de secundaria de una institución pública, Comas, 2021	contenido y el contexto				
---	--	---	-------------------------	--	--	--	--

DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	POBLACIÓN Y MUESTRA	INSTRUMENTO	ESTADÍSTICA
Tipo de Investigación: Básica Enfoque: Cuantitativo Nivel: Correlacional causal. Diseño de Investigación: No experimental, transversal Donde. V_i. Recursos educativos digitales V_d. Comprensión de textos en inglés	Población: 150 Muestra: 108 Muestreo: no probabilístico	Técnica. Encuesta Instrumento. Cuestionario de recursos educativos digitales y Prueba de conocimientos de comprensión de textos en inglés.	Descriptiva A través de tablas de frecuencia usando el programa SPSS versión 26 Inferencial Se realizó la contrastación de hipótesis a través del estadígrafo regresión logística ordinal

Anexo 2: Matriz de operacionalización de la variable recurso educativo digital

VARIABLE DE ESTUDIO	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
Recurso educativo digital	Los recursos educativos digitales es aquel recurso que dan acceso al estudiante para que actúe sobre tal, donde utiliza un diálogo constructivo, sincrónico o asincrónico, y lograr una experiencia para la construcción de sus propios aprendizajes. (Townsend, 2000)	La variable recursos educativos digitales, será medida mediante la escala ordinal tipo Likert (1) Nunca, (2) Casi nunca, (3) A veces, (4) Casi siempre, (5) Siempre.	Transmisivos	<ul style="list-style-type: none"> • Bibliotecas digitales. • Sitios en la red para la recopilación y distribución de la información. • Tutoriales para apropiación y afianzamiento de contenidos. 	Ordinal
			Activos	<ul style="list-style-type: none"> • Simuladores de procesos. • Digitalizadores y generadores de imágenes o de sonido. • Herramientas multimediales creativas. 	
			Interactivos	<ul style="list-style-type: none"> • Juegos en la red. • El blog. • El Wiki. • Sistemas de mensajería electrónica (Chat) 	

Fuente: adaptada de Townsend (2000) por Pérez (2022)

Anexo 3: Matriz de operacionalización de la variable comprensión de textos en inglés

VARIABLE DE ESTUDIO	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
Comprensión de textos en Inglés	La comprensión de textos se define como una interacción dinámica entre el lector, el texto y los contextos socioculturales en la que se decodifica, comprende la información explícita de los textos y realiza interpretaciones estableciendo una posición crítica (Minedu, 2016).	La variable, será medida mediante la escala nominal dicotómica 1: Correcto 2. Incorrecto	Obtiene información	<ul style="list-style-type: none"> • Obtiene información relevante y complementaria. 	Ordinal
			Infiere interpreta	<ul style="list-style-type: none"> • Infiere información. • Interpreta el sentido global del texto. 	
			Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexiona y evalúa los textos 	

Fuente: adaptada de Minedu (2016) por Pérez (2022)

RECURSO EDUCATIVO DIGITAL

Estimado (a) estudiante agradezco su valiosa colaboración. Nos gustaría saber desde su percepción cómo evalúa el uso los recursos educativos digitales en su educación. Se pide que por favor responda a los siguientes ítems de manera honesta, sus respuestas son totalmente confidenciales, no existen respuestas correctas o incorrectas. Marque con un aspa según corresponda, cada pregunta presenta cinco alternativas, priorice una de las respuestas y marque con una X la respuesta que usted crea conveniente.

Muchas gracias.

Escala				
1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

Dimensión	Indicadores	Nº	ITEM	1	2	3	4	5
Transmisivos	Bibliotecas digitales.	1	Consulto tareas, contenidos, documentos en bibliotecas disponibles en la web.					
		2	Las consultas en la biblioteca digital son más rápidas y dinámicas que en un libro físico.					
		3	La biblioteca digital es de gran ayuda para la investigación e indagación de información.					
	Sitios en la red para la recopilación y distribución de la información.	4	Comparto direcciones electrónicas con otras personas para el intercambio de información.					
		5	Comparto videos con otras personas para plantear comentarios y puntos de vistas individuales.					
		6	Creo textos, tablas, dibujos y las conservo en un sitio web para compartirlas con otros usuarios.					
		7	Distribuyo información académica a mis compañeros y profesores de la institución.					
	Tutoriales para apropiación y afianzamiento de contenidos.	8	Observo tutoriales de temas desconocidos para afianzar mis conocimientos.					
		9	Exploro información en tutoriales para adquirir y ampliar conocimientos de un tema específico.					
Activos	Simuladores de procesos.	10	La utilización de simuladores virtuales permite la resolución de problemas prácticos de la vida cotidiana.					
		11	La utilización de simuladores virtuales favorece el aprendizaje a través del descubrimiento.					
	Digitalizadores y generadores de imágenes o de sonido.	12	Construyo textos y luego cambio su formato original.					
		13	Selecciono formatos musicales para cambiar su formato original de video y sonido a uno de solo sonido.					
		14	Guardo y presento imágenes y textos en diferentes formatos.					
		15	Conozco el procedimiento para guardar y definir el tipo de formato para los documentos que realizo.					
	Herramientas multimediales creativas.	16	Convierto imágenes de su formato original a otros formatos.					
		17	Represento mis ideas a través de diapositivas con aplicaciones de textos, imágenes y sonidos.					
18		Realizo grabaciones en USB u otro dispositivo para intercambiar información.						

		19	Copio, pego, borro y modifico textos, imágenes, videos, musicales u otro tipo de información.							
		20	Creo galerías de fotos combinando imágenes, textos y las actualizo según mi necesidad personal.							
		21	Comparto comunicación visual y auditiva con otros usuarios en tiempo real.							
Interactivos	Juegos en la red.	22	El uso de juegos en la red desarrolla mis habilidades y destrezas en el uso de los recursos digitales.							
		23	A través de los juegos en la red domino con mayor facilidad los recursos digitales.							
		24	A través de los juegos en la red amplío las relaciones interpersonales y comparto experiencias con otras personas.							
	El blog.	25	Conozco los pasos básicos para ingresar a un blog.							
		26	Realizo comentarios personales o difundo información en algún blog.							
		27	Los blogs dan a conocer de forma sencilla y ágil el desarrollo de actividades de la clase de una institución educativa.							
	El Wiki.	28	Consulto la información de cualquier temática en Wikipedia.							
		29	Distingo los diferentes bloques o tipos de wikis en la búsqueda de información relacionada con un área específica.							
		30	Enlazo páginas o links exteriores direccionándolas a otras fuentes de información.							
	Sistemas de mensajería electrónica (Chat)	31	Tengo creado un correo personal que me permite el intercambio de información con otras personas.							
		32	Estoy en permanente comunicación a través del chat con amigos, familiares, docentes.							
		33	El chat me permite la construcción de comentarios, ensayos u otro tipo de texto escrito.							
34		El chat contribuye al debate electrónico y fomenta el trabajo cooperativo en los estudiantes.								
35		Establezco canales de comunicación con otros usuarios y comparto la información relacionada con las actividades de la institución educativa.								

COMPRESIÓN DE TEXTOS EN INGLÉS

Estimado (a) estudiante agradezco su valiosa colaboración. Nos gustaría saber desde su percepción cómo evalúa la comprensión de textos de inglés en su educación. Se pide que por favor responda a los siguientes ítems de manera honesta, sus respuestas son totalmente confidenciales, no existen respuestas correctas o incorrectas. Marque con un aspa según corresponda, cada pregunta presenta tres alternativas, priorice una de las respuestas y marque con una X la respuesta que usted crea conveniente.

Muchas gracias.

Escala
Correcto = 1
Incorrecto = 0

Dimensión	Indicadores	Nº	ITEM						
Obtiene información	Obtiene información relevante y complementaria.	1	Where does Mrs. Smith live?						
		2	Why is Mrs. Smith upset?						
		3	What did Mrs. Wilson do?						
		4	Who did Sammy the cat live with?						
		5	What time did Mrs. Wilson go home?						
		6	How did Mrs. Wilson go home?						
		7	What did Mrs. Wilson forget?						
		8	Where did Sammy die?						
Infiere e interpreta	Infiere información	9	In paragraph 1, we can understand that something special is going to happen...						
		10	What is the main purpose of paragraph 2?						
		11	In paragraph 3, the word "present" means...						
	Interpreta el sentido global del texto.	12	According to the author, David is very...						
		13	Using the information from the text, which of these options mention the best choice about David's mom present?						
		14	Which of the following titles best summarizes the content of the text?						
		15	Which of these statements correctly summarize how David's mom feels about the present?						
Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto	Reflexiona y evalúa los textos.	16	What was the attitude of Toma's mother when she read teacher's paper?						
		17	What changed the attitude of Tomas in relation with his studies?						
		18	What is the lesson of this story?						
		19	How must children be treated with this kind of learning disability?						
		20	What is the purpose of the story?						

READING 1

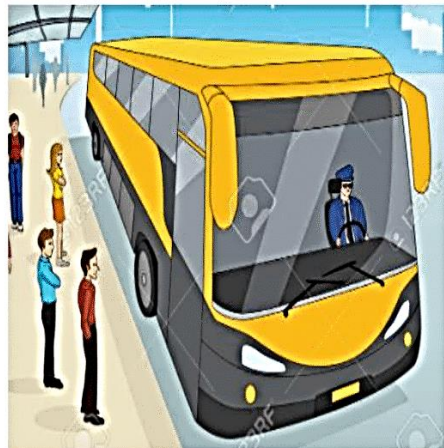
“Two sisters and the cat”

Mrs. Wilson and Mrs. Smith are sisters. Mrs. Wilson lives in a house in Duncan and Mrs. Smith lives in a condominium in Victoria. One day Mrs. Wilson visited her sister. When her sister answered the door, Mrs. Wilson saw tears in her eyes. "What's the matter?" she asked. Mrs. Smith said "My cat Sammy died last night and I have no place to bury him".



She began to cry again. Mrs. Wilson was very sad because she knew her sister loved the cat very much. Suddenly Mrs. Wilson said "I can bury your cat in my garden in Duncan and you can come and visit him sometimes." Mrs. Smith stopped crying and the two sisters had tea together and a nice visit.

It was now five o'clock and Mrs. Wilson said it was time for her to go home. She put on her hat, coat and gloves and Mrs. Smith put the dead Sammy into a shopping bag. Mrs. Wilson took the shopping bag and walked to the bus stop. She waited a long time for the bus so she bought a newspaper. When the bus arrived, she got on the bus, sat down and put the shopping bag on the floor beside her feet. She then began to read the newspaper. When the bus arrived at her bus stop, she got off the bus and walked for about two minutes. Suddenly she remembered she had left the shopping bag on the bus.



<https://continuingstudies.uvic.ca/elc/studyzone/200/reading/smicat1>

1.- Where does Mrs. Smith live?

- a) in a condominium in Duncan
- b) in a condominium in Victoria
- c) in a house in Duncan

2.- Why is Mrs. Smith upset?

- a) because her sister came to see her cat
- b) because her cat died
- c) because Mrs. Wilson was sad

3.- What did Mrs. Wilson do?

- a) take the cat with her on the bus
- b) put her gloves in the shopping bag
- c) prepare dinner for her sister

4.- Who did Sammy the cat live with?

- a) Mrs. Wilson
- b) Mrs. Smith
- c) Mrs. Wilson and Mrs. Smith

5.- What time did Mrs. Wilson go home?

- a) when the bus arrived
- b) at 5 p.m.
- c) after she walked for two minutes

6.- How did Mrs. Wilson go home?

- a) walked for two minutes before she caught the bus
- b) read a newspaper on the bus
- c) took a bus

7.- What did Mrs. Wilson forget?

- a) the newspaper
- b) her handbag
- c) the shopping bag

8.- Where did Sammy die?

- a) in Mrs. Smith's house in Duncan
- b) in Mrs. Wilson's garden
- c) in Victoria

READING 2



David wants to buy a Christmas present for a very special person, his mother. David's father gives him \$5.00 a week pocket money and David puts \$2.00 a week into his bank account. After three months David takes \$20.00 out of his bank account and goes to the shopping mall. He looks and looks for a perfect gift.

Suddenly he sees a beautiful brooch in the shape of his favourite pet. He says to himself, "My mother loves jewelry, and the brooch costs only \$17.00." He buys the brooch and takes it home. He wraps the present in Christmas paper and places it under the tree. He is very excited and he is looking forward to Christmas morning to see the joy on his mother's face.



But when his mother opens the present she screams with fright because she sees a spider.

<https://continuingstudies.uvic.ca/elc/studyzone/200/reading/xmas1>

9.-In paragraph 1, we can understand that something special is going to happen

- a) Christmas Eve is coming.
- b) David's mom birthday
- c) David's birthday

10.- What is the main purpose of paragraph 2?

- a) to love Christmas
- b) to scare his mother
- c) to get the christmas gift for David's mom

11.- In paragraph 3, the word "present" means

- a) assistance
- b) gift
- c) time

12.- According to the author, David is very

- a) stressed
- b) tired

c) excited

13.- Using the information from the text, which of these options mention the best choice about David's mom present?

- a) a beautiful jewelry like a ring.
- b) a beautiful brooch in the shape of his favourite pet.
- c) an extrange spider

14.- Which of the following tittles best summarizes the content of the text?

- a) Christmas tree
- b) David's bank account
- c) A Special Christmas Present

15.- Which of these statements correctly summarize how David's mom feels about the present?

- a) she feels frightened because she sees a spider.
- b) she feels happy because she sees a spider.
- c) she is surprised because she sees a spider.

READING 3

"Mother's love for a boy"

One day Thomas Edison came home and gave a paper to his mother. He told her, "My teacher gave this paper to me and told me to only give it to my mother." His mother's eyes were tearful as she read the letter out loud to her child, "Your son is a genius. This school is too small for him and doesn't have enough good teachers for training him. Please teach him yourself."

Many years after Edison's mother had died, Edison had become one of the greatest inventors of the century. One day he was going through the old closet and he found a folded letter which was given to him by his teacher for his mother. He opened it. The message written on the letter was, "Your son is mentally ill. We can not let him attend our school anymore. He is expelled."

Edison became emotional reading it and then he wrote in his diary, "Thomas Alva Edison was a mentally ill child whose mother turned him into the genius of the century."



<https://www.moralstories.org/mothers-love-boy/>

16.- What was the attitude of Toma's mother when she read teacher's paper?

- a) She told the truth to Tomas.
- b) She changed the real message.
- c) She felt nervous.

17.-What changed the attitude of Tomas in relation with his studies?

- a) His mother made him feel confidence and be a genius.
- b) His mother made him feel a mentally ill child.
- c) His mother made him feel a bad child.

18.- What is the lesson of this story?

- a) to force children to go to school.
- b) to force children to study
- c) to motivate children that they are genius.

19.- How must children be treated with this kind of learning disability?

- a) With cruelty and incomprehension
- b) With inhumanity and disdain.
- c) With patience and equality.

20.- What is the purpose of the story?

- a) The mother's love and upbringing can help change the destiny of a child.
- b) There are many children with this learning disability.
- c) Identify this kind of learning disability.

Anexo 5: Ficha técnica: Recursos educativos digitales

FICHA TÉCNICA	
Nombre	Recursos educativos digitales.
Autor	Tania Magaly Pérez Herencia.
Año	2022.
Dimensiones	Explora las dimensiones: D1: Transmisivos. D2: Activos. D3: Interactivos.
Ámbito de aplicación	Institución pública, Comas, 2021.
Administración	Individual
Duración	45 minutos
Objetivo	Evaluar la variable recursos educativos digitales y sus dimensiones.
Validez	El instrumento fue validado a través de juicio de expertos.
Confiabilidad	Se aplicó la prueba de alfa de Cronbach, arrojando un coeficiente de confiabilidad de 0.86, demostrando ser un instrumento de fuerte confiabilidad.
Campo de aplicación	Estudiantes de secundaria de una institución pública, Comas, 2021.
Aspecto a evaluar	La escala de estimación de recursos educativos está constituida por 35 ítems distribuidos en 3 dimensiones que a continuación se detalla. D1: Transmisivos (9 ítems). D2: Activos (12 ítems). D3: Interactivos (14 ítems).
Calificación	(1) Nunca. (2) Casi nunca. (3) A veces. (4) Casi siempre (5) Siempre
Niveles	Ineficaz Moderadamente eficaz Completamente eficaz

Anexo 6: Ficha técnica: Comprensión de textos en inglés

FICHA TÉCNICA	
Nombre	Comprensión de textos en inglés.
Autor	Tania Magaly Pérez Herencia.
Año	2022.
Dimensiones	Explora las dimensiones: D1: Obtiene información. D2: Infiere interpreta. D3: Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto.
Ámbito de aplicación	Institución pública, Comas, 2021.
Administración	Individual
Duración	45 minutos
Objetivo	Evaluar la variable Comprensión de textos en inglés y sus dimensiones.
Validez	El instrumento fue validado a través de juicio de expertos.
Confiabilidad	Se aplicó la prueba de KR-20, arrojando un coeficiente de confiabilidad de 0.87, demostrando ser un instrumento de fuerte confiabilidad.
Campo de aplicación	Estudiantes de secundaria de una institución pública, Comas, 2021.
Aspecto a evaluar	La escala de estimación de comprensión de textos en inglés está constituida por 20 ítems distribuidos en 3 dimensiones que a continuación se detalla. D1: Obtiene información (8 ítems). D2: Infiere interpreta (7 ítems). D3: Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto (5 ítems).
Calificación	(1) Correcto (2) Incorrecto
Niveles	Inicio (0-10) En proceso (11-13) Logro esperado (14-17) Logro destacado (18-20)

Anexo 7: Confiabilidad de instrumento de RED: Estadístico alfa de Cronbach

RECURSOS EDUCATIVOS DIGITALES																																				
ITEMS																																				
ENCUESTADOS	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25	P26	P27	P28	P29	P30	P31	P32	P33	P34	P35	SUMA
E1	5	3	5	1	3	5	3	5	5	3	4	3	3	4	3	5	5	3	5	5	3	3	3	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	3	3	141
E2	4	5	4	1	2	3	2	1	4	4	4	3	1	5	5	2	3	1	4	1	3	5	5	1	1	1	3	3	5	1	5	5	2	4	2	105
E3	3	4	4	3	3	2	2	3	3	3	5	3	3	2	5	3	2	2	3	2	3	4	5	3	5	3	3	2	4	3	5	5	5	4	3	117
E4	2	3	5	1	1	1	4	4	5	5	4	4	1	5	5	5	5	1	3	5	1	5	5	5	4	1	4	2	2	3	2	4	5	4	1	117
E5	4	5	4	3	2	1	2	3	3	3	4	2	1	5	5	2	3	2	1	1	2	5	5	4	1	1	4	3	3	1	3	5	3	3	1	100
E6	1	4	5	1	1	1	3	3	3	3	3	1	1	3	4	3	2	1	1	2	2	3	3	1	1	1	3	4	5	1	1	3	4	3	1	82
E7	3	3	5	1	2	1	3	4	3	5	5	1	1	5	5	3	5	1	5	5	1	3	5	1	1	3	5	1	3	1	5	4	5	4	1	109
E8	1	3	3	1	5	1	1	4	4	3	5	2	1	3	4	1	3	1	1	1	1	3	5	1	3	1	3	2	1	1	1	1	3	4	1	79
E9	3	3	5	3	5	5	4	5	5	4	5	3	3	5	4	2	4	3	2	5	4	4	4	5	2	3	5	4	4	4	5	4	5	5	3	139
E10	5	3	3	3	3	4	3	4	3	4	3	4	4	4	3	3	1	1	3	1	2	2	2	2	3	3	4	3	3	3	1	1	1	1	94	
E11	3	4	5	1	3	3	3	5	5	3	3	3	3	3	5	4	5	3	5	5	4	5	5	3	5	3	3	3	3	5	5	4	3	3	131	
E12	3	3	5	3	4	3	3	3	3	5	5	2	3	2	3	1	2	1	3	3	3	3	3	3	5	3	3	3	2	3	5	3	5	3	1	108
E13	4	4	5	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	4	5	5	3	1	5	4	3	3	4	5	5	5	4	127
E14	3	3	4	1	3	3	3	3	3	3	2	1	1	2	4	1	4	3	3	2	1	1	2	1	5	3	1	1	5	1	5	3	5	3	1	90
E15	4	3	3	1	1	1	2	3	3	4	3	2	2	5	4	5	3	1	4	1	1	3	3	4	4	1	3	5	4	3	3	4	5	3	2	103
E16	2	2	3	1	1	2	1	3	3	2	4	1	1	3	3	2	2	1	3	5	2	5	4	4	4	1	4	5	4	2	2	3	4	2	2	93
E17	4	5	4	1	1	1	3	2	5	2	2	3	1	5	5	4	3	1	4	3	1	2	3	1	2	1	3	1	2	4	1	5	3	3	1	92
E18	3	3	5	1	3	1	1	3	3	1	3	1	3	1	5	3	3	5	4	5	1	3	4	3	4	1	3	3	2	2	4	5	5	4	2	103
E19	3	4	4	1	1	2	3	3	2	3	3	4	1	4	5	3	3	3	3	4	2	3	3	3	3	3	4	2	4	2	5	5	5	5	4	112
E20	3	2	5	4	1	5	4	5	3	3	5	3	3	4	3	3	1	4	3	2	1	5	4	1	4	1	4	4	2	1	4	3	3	4	1	111
VARIANZA	1.128	0.748	0.610	1.088	1.640	2.040	0.828	1.050	0.840	1.010	0.988	1.048	1.100	1.510	0.660	1.490	1.490	1.448	1.428	2.648	1.048	1.348	1.090	2.360	2.088	1.400	0.940	1.600	1.210	1.340	2.840	1.548	1.390	0.948	1.248	
SUMATORIA DE VARIANZAS	47.183																																			
VARIANZA DE LA SUMA DE LOS ÍTEMS	288.328																																			

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

- α: Coeficiente de confiabilidad del cuestionario → **0.86**
- k: Número de ítems del instrumento → 35
- $\sum_{i=1}^k S_i^2$: Sumatoria de las varianzas de los ítems. → 47.183
- S_T^2 : Varianza total del instrumento. → 288.328

RANGO	CONFIABILIDAD
0.81-1	Muy alta
0.61-0.80	Alta
0.41-0.60	Media*
0.21-0.40	Baja*
0-0.20	Muy baja*

0.861 Nuestro instrumento es de muy alta confiabilidad

Nota. Tomado de Ruiz Bolívar (2002) y Pallera y Martins (2003).

Anexo 8: Confiabilidad de instrumento de CTI: estadístico KR-20 Kuder & Richardson

COMPRESIÓN DE TEXTOS EN INGLES																					
ITEMS																					
ENCUESTADOS	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	Respuestas correctas
E1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	8
E2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	18
E3	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	8
E4	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	5
E5	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	5
E6	1	1	0	0	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	9
E7	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	19
E8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	19
E9	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	0	11
E10	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	12
E11	1	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	6
E12	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	11
E13	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	8
E14	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	12
E15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	17
E16	1	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	5
E17	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	8
E18	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	17
E19	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	17
E20	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	17
p	0.95	0.70	0.85	0.65	0.60	0.70	0.60	0.65	0.55	0.35	0.50	0.65	0.45	0.60	0.30	0.50	0.50	0.40	0.60	0.50	25.73
q=(1-p)	0.05	0.30	0.15	0.35	0.40	0.30	0.40	0.35	0.45	0.65	0.50	0.35	0.55	0.40	0.70	0.50	0.50	0.60	0.40	0.50	
p*q	0.05	0.21	0.13	0.23	0.24	0.21	0.24	0.23	0.25	0.23	0.25	0.23	0.25	0.24	0.21	0.25	0.25	0.24	0.24	0.25	
Ep*q	4.41																				

$$r_{ii} = \frac{n}{n-1} * \frac{Vt - \sum pq}{Vt}$$

KR(20):	Coeficiente de confiabilidad del cuestionario	→	→	→	→	0.87
n:	Número de ítems del instrumento					20
Ep*q	Suma de Proporciones de aciertos por desaciertos					4.410
Vt	Varianza total del instrumento.					25.726

p Probabilidad positiva
q Probabilidad negativa

RANGO	CONFIABILIDAD
0.81- 1	Muy alta
0.61-0.80	Alta
0.41-0.60	Media*
0.21-0.40	Baja*
0-0.20	Muy baja*

0.872 Nuestro instrumento es de alta confiabilidad

Nota. Tomado de Ruiz Bolívar (2002) y Pallela y Martins (2003).

Anexo 09: Instrumentos de recolección de datos

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LOS RECURSOS EDUCATIVOS DIGITALES

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: TRANSMISIVOS							
1	Consulta tareas, contenidos, documentos en bibliotecas disponibles en la web.	X		X		X		
2	Las consultas en la biblioteca digital son más rápidas y dinámicas que en un libro físico.	X		X		X		
3	La biblioteca digital es de gran ayuda para la investigación e indagación de información.	X		X		X		
4	Comparto direcciones electrónicas con otras personas para el intercambio de información.	X		X		X		
5	Comparto videos con otras personas para plantear comentarios y puntos de vistas individuales.	X		X		X		
6	Creo textos, tablas, dibujos y las conservo en un sitio web para compartirlas con otros usuarios.	X		X		X		
7	Distribuyo información académica a mis compañeros y profesores de la institución.	X		X		X		
8	Observo tutoriales de temas desconocidos para afianzar mis conocimientos.	X		X		X		
9	Exploro información en tutoriales para adquirir y ampliar conocimientos de un tema específico.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: ACTIVOS	Si	No	Si	No	Si	No	
10	La utilización de simuladores virtuales permite la resolución de problemas prácticos de la vida cotidiana.	X		X		X		
11	La utilización de simuladores virtuales favorece el aprendizaje a través del descubrimiento.	X		X		X		
12	Construyo textos y luego cambio su formato original.	X		X		X		
13	Selecciono formatos musicales para cambiar su formato original de video y sonido a uno de solo sonido.	X		X		X		
14	Guardo y presento imágenes y textos en diferentes formatos.	X		X		X		
15	Conozco el procedimiento para guardar y definir el tipo de formato para los documentos que realizo.	X		X		X		
16	Convierto imágenes de su formato original a otros formatos.	X		X		X		
17	Represento mis ideas a través de diapositivas con aplicaciones de textos, imágenes y sonidos.	X		X		X		
18	Realizo grabaciones en USB u otro dispositivo para intercambiar informaciones.	X		X		X		
19	Copio, pego, borro y modifico textos, imágenes, videos, musicales u otro tipo de información.	X		X		X		
20	Creo galerías de fotos combinando imágenes, textos y las actualizo según mi necesidad personal.	X		X		X		
21	Comparto comunicación visual y auditiva con otros usuarios en tiempo real.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: INTERACTIVOS	Si	No	Si	No	Si	No	
22	El uso de juegos en la red desarrolla mis habilidades y destrezas en el uso de los recursos digitales.	X		X		X		
23	Gracias a los juegos en línea, domino con mayor facilidad los recursos digitales.	X		X		X		
24	A través de los juegos en la red amplió las relaciones interpersonales con mis compañeros de aula y comparto experiencias con otros compañeros de mi colegio	X		X		X		
25	Conozco los pasos básicos para ingresar a un blog.	X		X		X		
26	Realizo comentarios personales o difundo información en algún blog.	X		X		X		

27	Los blogs dan a conocer de forma sencilla y ágil el desarrollo de actividades de la clase e institución educativa.	X		X		X	
28	Consulta la información de cualquier temática en Wikipedia.	X		X		X	
29	Distingo los diferentes bloques o tipos de wikis en la búsqueda de información relacionada con un área específica.	X		X		X	
30	Enlazo páginas o links exteriores direccionándolas a otras fuentes de información.	X		X		X	
31	Tengo creado un correo personal que me permite el intercambio de información con otras personas.	X		X		X	
32	Estoy en permanente comunicación a través del chat con amigos, familiares, docentes.	X		X		X	
33	El chat me permite la construcción de comentarios, ensayos u otro tipo de escrito.	X		X		X	
34	El chat contribuye al debate electrónico y fomenta el trabajo cooperativo en los estudiantes.	X		X		X	
35	Establezco canales de comunicación con otros usuarios y comparto la información relacionada con las actividades de la institución educativa.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Dennis Fernando Jaramillo Ostos DNI: 10754317

Lima, 30 de noviembre del 2021

Especialidad del validador: Metodólogo - Temático

Firma del Experto Informante.

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN INGLÉS

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: OBTIENE INFORMACIÓN								
1	¿Dónde vive la señora Smith?	X		X		X		
2	¿Por qué la señora Smith está enfadada?	X		X		X		
3	¿Qué hizo la señora Wilson?	X		X		X		
4	¿Con quién vivió el gato Sammy?	X		X		X		
5	¿A qué hora la señora Wilson fue a casa?	X		X		X		
6	¿Cómo la señora Wilson fue a casa?	X		X		X		
7	¿Qué olvido la señora Wilson?	X		X		X		
8	¿Dónde murió Sammy?	X		X		X		
DIMENSIÓN 2: INFIERE E INTERPRETA								
9	En el párrafo 1, podemos comprender que algo especial va a suceder...	X		X		X		
10	¿Cuál es el propósito principal en el párrafo 2?	X		X		X		
11	En el párrafo 3, la palabra "presente" significa...	X		X		X		
12	Según el autor, David es muy...	X		X		X		
13	Utilizando la información del texto, cuál de estas opciones representan la mejor respuesta sobre el presente de la mamá de David?	X		X		X		
14	¿Cuál de los siguientes títulos resumen mejor el contenido del texto?	X		X		X		
15	¿Cuál de estas oraciones resumen correctamente cual es el sentimiento de la mamá de David sobre el regalo?	X		X		X		
DIMENSIÓN 3: REFLEXIONA Y EVALÚA LA FORMA, EL CONTENIDO Y EL CONTEXTO								
16	¿Cuál es la actitud de la mamá de Tomas cuando ella lee la nota de la profesora?	X		X		X		
17	¿Qué cambió la actitud de Tomas con respecto a sus estudios?	X		X		X		
18	¿Cuál es la lección de la historia?	X		X		X		
19	¿Cómo deben ser tratados los niños con este tipo de discapacidad en el aprendizaje?	X		X		X		
20	¿Cuál es el propósito de la historia?	X		X		X		


Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable** [X] **Aplicable después de corregir** [] **No aplicable** []

Apellidos y nombres del juez validador. **Dr/ Mg: Dennis Fernando Jaramillo Ostos** **DNI: 10754317**

Lima, 12 de diciembre del 2021

Especialidad del validador: Metodólogo


 Mgtr. Dennis Fernando Jaramillo Ostos
 Cátedra Universitaria

Firma del Experto Informante.

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LOS RECURSOS EDUCATIVOS DIGITALES

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: TRANSMISIVOS								
1	Consulta tareas, contenidos, documentos en bibliotecas disponibles en la web.	X		X		X		
2	Las consultas en la biblioteca digital son más rápidas y dinámicas que en un libro físico.	X		X		X		
3	La biblioteca digital es de gran ayuda para la investigación e indagación de información.	X		X		X		
4	Comparto direcciones electrónicas con otras personas para el intercambio de información.	X		X		X		
5	Comparto videos con otras personas para plantear comentarios y puntos de vistas individuales.	X		X		X		
6	Creo textos, tablas, dibujos y las conservo en un sitio web para compartirlas con otros usuarios.	X		X		X		
7	Distribuyo información académica a mis compañeros y profesores de la institución.	X		X		X		
8	Observo tutoriales de temas desconocidos para afianzar mis conocimientos.	X		X		X		
9	Exploro información en tutoriales para adquirir y ampliar conocimientos de un tema específico.	X		X		X		
DIMENSIÓN 2: ACTIVOS								
10	La utilización de simuladores virtuales permite la resolución de problemas prácticos de la vida cotidiana.	X		X		X		
11	La utilización de simuladores virtuales favorece el aprendizaje a través del descubrimiento.	X		X		X		
12	Construyo textos y luego cambio su formato original.	X		X		X		
13	Selecciono formatos musicales para cambiar su formato original de video y sonido a uno de solo sonido.	X		X		X		
14	Guardo y presento imágenes y textos en diferentes formatos.	X		X		X		
15	Conozco el procedimiento para guardar y definir el tipo de formato para los documentos que realizo.	X		X		X		
16	Convierto imágenes de su formato original a otros formatos.	X		X		X		
17	Represento mis ideas a través de diapositivas con aplicaciones de textos, imágenes y sonidos.	X		X		X		
18	Realizo grabaciones en USB u otro dispositivo para intercambiar informaciones.	X		X		X		
19	Copio, pego, borro y modifico textos, imágenes, videos, musicales u otro tipo de información.	X		X		X		
20	Creo galerías de fotos combinando imágenes, textos y las actualizo según mi necesidad personal.	X		X		X		
21	Comparto comunicación visual y auditiva con otros usuarios en tiempo real.	X		X		X		

	DIMENSIÓN 3: INTERACTIVOS	Si	No	Si	No	Si	No	
22	El uso de juegos en la red desarrolla mis habilidades y destrezas en el uso de los recursos digitales.	X		X		X		
23	Gracias a los juegos en línea, domino con mayor facilidad los recursos digitales.	X		X		X		
24	A través de los juegos en la red amplío las relaciones interpersonales con mis compañeros de aula y comparto experiencias con otros compañeros de mi colegio	X		X		X		
25	Conozco los pasos básicos para ingresar a un blog.	X		X		X		
26	Realizo comentarios personales o difundo información en algún blog.	X		X		X		
27	Los blogs dan a conocer de forma sencilla y ágil el desarrollo de actividades de la clase e institución educativa.	X		X		X		
28	Consulto la información de cualquier temática en Wikipedia.	X		X		X		
29	Distingo los diferentes bloques o tipos de wikis en la búsqueda de información relacionada con un área específica.	X		X		X		
30	Enlazo páginas o links exteriores direccionándolas a otras fuentes de información.	X		X		X		
31	Tengo creado un correo personal que me permite el intercambio de información con otras personas.	X		X		X		
32	Estoy en permanente comunicación a través del chat con amigos, familiares, docentes.	X		X		X		
33	El chat me permite la construcción de comentarios, ensayos u otro tipo de escrito.	X		X		X		
34	El chat contribuye al debate electrónico y fomenta el trabajo cooperativo en los estudiantes.	X		X		X		
35	Establezco canales de comunicación con otros usuarios y comparto la información relacionada con las actividades de la institución educativa.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existe suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [x] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr./ Mg: Dra. Dora Lourdes Ponce Yactayo **DNI:** 09747014

Lima, 12 diciembre del 2021

Especialidad del validador: Metodóloga

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Firma del Experto Informante.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPRESIÓN DE TEXTOS EN INGLÉS

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: OBTIENE INFORMACIÓN							
1	Where does Mrs. Smith live?	X		X		X		
2	Why is Mrs. Smith upset?	X		X		X		
3	What did Mrs. Wilson do?	X		X		X		
4	Who did Sammy the cat live with?	X		X		X		
5	What time did Mrs. Wilson go home?	X		X		X		
6	How did Mrs. Wilson go home?	X		X		X		
7	What did Mrs. Wilson forget?.	X		X		X		
8	Where did Sammy die?.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: INFIERE E INTERPRETA	Si	No	Si	No	Si	No	
9	In paragraph 1, we can understand that something special is going to happen...	X		X		X		
10	What is the main purpose of paragraph 2?	X		X		X		
11	In paragraph 3, the word "present" means...	X		X		X		
12	According to the author, David is very...	X		X		X		
13	Using the information from the text, which of these options mention the best choice about David's mom present?	X		X		X		
14	Which of the following titles best summarizes the content of the text?	X		X		X		
15	Which of these statements correctly summarize how David's mom feels about the present?	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: REFLEXIONA Y EVALÚA LA FORMA, EL CONTENIDO Y EL CONTEXTO	Si	No	Si	No	Si	No	
16	What was the attitude of Toma's mother when she read teacher's paper?.	X		X		X		
17	What changed the attitude of Tomas in relation with his studies?	X		X		X		
18	What is the lesson of this story?	X		X		X		
19	How must children be treated with this kind of learning disability?	X		X		X		
20	What is the purpose of the story?	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existe suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [x] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Dra. Dora Lourdes Ponce Yactayo **DNI:** 09747014

Especialidad del validador: Metodóloga

Lima, 12 diciembre del 2021

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LOS RECURSOS EDUCATIVOS DIGITALES

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: TRANSMISIVOS								
1	Consulta tareas, contenidos, documentos en bibliotecas disponibles en la web.	X		X		X		
2	Las consultas en la biblioteca digital son más rápidas y dinámicas que en un libro físico.	X		X		X		
3	La biblioteca digital es de gran ayuda para la investigación e indagación de información.	X		X		X		
4	Comparto direcciones electrónicas con otras personas para el intercambio de información.	X		X		X		
5	Comparto videos con otras personas para plantear comentarios y puntos de vistas individuales.	X		X		X		
6	Creo textos, tablas, dibujos y las conservo en un sitio web para compartirlas con otros usuarios.	X		X		X		
7	Distribuyo información académica a mis compañeros y profesores de la institución.	X		X		X		
8	Observo tutoriales de temas desconocidos para afianzar mis conocimientos.	X		X		X		
9	Exploro información en tutoriales para adquirir y ampliar conocimientos de un tema específico.	X		X		X		
DIMENSIÓN 2: ACTIVOS								
10	La utilización de simuladores virtuales permite la resolución de problemas prácticos de la vida cotidiana.	X		X		X		
11	La utilización de simuladores virtuales favorece el aprendizaje a través del descubrimiento.	X		X		X		
12	Construyo textos y luego cambio su formato original.	X		X		X		
13	Selecciono formatos musicales para cambiar su formato original de video y sonido a uno de solo sonido.	X		X		X		
14	Guardo y presento imágenes y textos en diferentes formatos.	X		X		X		
15	Conozco el procedimiento para guardar y definir el tipo de formato para los documentos que realizo.	X		X		X		
16	Convierto imágenes de su formato original a otros formatos.	X		X		X		
17	Represento mis ideas a través de diapositivas con aplicaciones de textos, imágenes y sonidos.	X		X		X		
18	Realizo grabaciones en USB u otro dispositivo para intercambiar informaciones.	X		X		X		
19	Copio, pego, borro y modifico textos, imágenes, videos, musicales u otro tipo de información.	X		X		X		
20	Creo galerías de fotos combinando imágenes, textos y las actualizo según mi necesidad personal.	X		X		X		
21	Comparto comunicación visual y auditiva con otros usuarios en tiempo real.	X		X		X		
DIMENSIÓN 3: INTERACTIVOS								
		Si	No	Si	No	Si	No	

22	El uso de juegos en la red desarrolla mis habilidades y destrezas en el uso de los recursos digitales.	X		X		X	
23	Gracias a los juegos en línea, domino con mayor facilidad los recursos digitales.	X		X		X	
24	A través de los juegos en la red amplió las relaciones interpersonales con mis compañeros de aula y comparto experiencias con otros compañeros de mi colegio	X		X		X	
25	Conozco los pasos básicos para ingresar a un blog.	X		X		X	
26	Realizo comentarios personales o difundo información en algún blog.	X		X		X	
27	Los blogs dan a conocer de forma sencilla y ágil el desarrollo de actividades de la clase e institución educativa.	X		X		X	
28	Consulto la información de cualquier temática en Wikipedia.	X		X		X	
29	Distingo los diferentes bloques o tipos de wikis en la búsqueda de información relacionada con un área específica.	X		X		X	
30	Enlazo páginas o links exteriores direccionándolas a otras fuentes de información.	X		X		X	
31	Tengo creado un correo personal que me permite el intercambio de información con otras personas.	X		X		X	
32	Estoy en permanente comunicación a través del chat con amigos, familiares, docentes.	X		X		X	
33	El chat me permite la construcción de comentarios, ensayos u otro tipo de escrito.	X		X		X	
34	El chat contribuye al debate electrónico y fomenta el trabajo cooperativo en los estudiantes.	X		X		X	
35	Establezco canales de comunicación con otros usuarios y comparto la información relacionada con las actividades de la institución educativa.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existe suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ : Juana Paola, Bendezú Hernández. DNI:22256070

Lima,03 de diciembre del 2021

Especialidad del validador: Metodóloga

¹**Pertinencia:**El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo


Firma del Experto Informante.
J. Paola Bendezu Hernandez
DOCTORA EN EDUCACIÓN
A4807561

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPRESIÓN DE TEXTOS EN INGLÉS

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: OBTIENE INFORMACIÓN							
1	Where does Mrs. Smith live?	X		X		X		
2	Why is Mrs. Smith upset?	X		X		X		
3	What did Mrs. Wilson do?	X		X		X		
4	Who did Sammy the cat live with?	X		X		X		
5	What time did Mrs. Wilson go home?	X		X		X		
6	How did Mrs. Wilson go home?	X		X		X		
7	What did Mrs. Wilson forget?.	X		X		X		
8	Where did Sammy die?.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: INFIERE E INTERPRETA	Si	No	Si	No	Si	No	
9	In paragraph 1, we can understand that something special is going to happen...	X		X		X		
10	What is the main purpose of paragraph 2?	X		X		X		
11	In paragraph 3, the word "present" means...	X		X		X		
12	According to the author, David is very...	X		X		X		
13	Using the information from the text, which of these options mention the best choice about David's mom present?	X		X		X		
14	Which of the following titles best summarizes the content of the text?	X		X		X		
15	Which of these statements correctly summarize how David's mom feels about the present?	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: REFLEXIONA Y EVALÚA LA FORMA, EL CONTENIDO Y EL CONTEXTO	Si	No	Si	No	Si	No	
16	What was the attitude of Toma's mother when she read teacher's paper?.	X		X		X		
17	What changed the attitude of Tomas in relation with his studies?	X		X		X		
18	What is the lesson of this story?	X		X		X		
19	How must children be treated with this kind of learning disability?	X		X		X		
20	What is the purpose of the story?	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existe suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ : Juana Paola, Bendezú Hernández. DNI:22256070

Lima, 03 de diciembre del 2021

Especialidad del validador: Metodóloga

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante.
J. Paola Bendezu Hernandez
DOCTORA EN EDUCACIÓN
A4807581

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LOS RECURSOS EDUCATIVOS DIGITALES

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: TRANSMISIVOS							
1	Consulta áreas, contenidos, documentos en bibliotecas disponibles en la web.	X		X		X		
2	Las consultas en la biblioteca digital son más rápidas y dinámicas que en un libro físico.	X		X		X		
3	La biblioteca digital es de gran ayuda para la investigación e indagación de información.	X		X		X		
4	Comparto direcciones electrónicas con otras personas para el intercambio de información.	X		X		X		
5	Comparto videos con otras personas para plantear comentarios y puntos de vistas individuales.	X		X		X		
6	Creo textos, tablas, dibujos y los conservo en un sitio web para compartirlas con otros usuarios.	X		X		X		
7	Distribuyo información académica a mis compañeros y profesores de la institución.	X		X		X		
8	Observo tutoriales de temas desconocidos para afianzar mis conocimientos.	X		X		X		
9	Exploro información en tutoriales para adquirir y ampliar conocimientos de un tema específico.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: ACTIVOS	Si	No	Si	No	Si	No	
10	La utilización de simuladores virtuales permite la resolución de problemas prácticos de la vida cotidiana.	X		X		X		
11	La utilización de simuladores virtuales favorece el aprendizaje a través del descubrimiento.	X		X		X		
12	Construyo textos y luego cambio su formato original.	X		X		X		
13	Selecciono formatos musicales para cambiar su formato original de video y sonido a uno de solo sonido.	X		X		X		
14	Guardo y presento imágenes y textos en diferentes formatos.	X		X		X		
15	Conozco el procedimiento para guardar y definir el tipo de formato para los documentos que realizo.	X		X		X		
16	Convierto imágenes de su formato original a otros formatos.	X		X		X		
17	Represento mis ideas a través de diapositivas con aplicaciones de textos, imágenes y sonidos.	X		X		X		
18	Realizo grabaciones en USB u otro dispositivo para intercambiar informaciones.	X		X		X		
19	Copio, pego, borro y modifico textos, imágenes, videos, musicales u otro tipo de información.	X		X		X		
20	Creo galerías de fotos combinando imágenes, textos y las actualizo según mi necesidad personal.	X		X		X		
21	Comparto comunicación visual y auditiva con otros usuarios en tiempo real.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: INTERACTIVOS	Si	No	Si	No	Si	No	

22	El uso de juegos en la red desarrolla mis habilidades y destrezas en el uso de los recursos digitales.	X		X		X		
23	Gracias a los juegos en línea, domino con mayor facilidad los recursos digitales.	X		X		X		
24	A través de los juegos en la red amplío las relaciones interpersonales con mis compañeros de aula y comparto experiencias con otros compañeros de mi colegio	X		X		X		
25	Conozco los pasos básicos para ingresar a un blog.	X		X		X		
26	Realizo comentarios personales o difundo información en algún blog.	X		X		X		
27	Los blogs dan a conocer de forma sencilla y ágil el desarrollo de actividades de la clase e institución educativa.	X		X		X		
28	Consulto la información de cualquier temática en Wikipedia.	X		X		X		
29	Distingo los diferentes bloques o tipos de wikis en la búsqueda de información relacionada con un área específica.	X		X		X		
30	Enlazo páginas o links exteriores direccionándolas a otras fuentes de información.	X		X		X		
31	Tengo creado un correo personal que me permite el intercambio de información con otras personas.	X		X		X		
32	Estoy en permanente comunicación a través del chat con amigos, familiares, docentes.	X		X		X		
33	El chat me permite la construcción de comentarios, ensayos u otro tipo de escrito.	X		X		X		
34	El chat contribuye al debate electrónico y fomenta el trabajo cooperativo en los estudiantes.	X		X		X		
35	Establezco canales de comunicación con otros usuarios y comparto la información relacionada con las actividades de la institución educativa.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existe suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [x] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. Madelaine Julia Zárate Chávez

DNI:09480086

Lima, 12 diciembre del 2021

Especialidad del validador: Inglés

- ¹**Pertinencia:** El ítem corresponde a concepto teórico formulado.
- ²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- ³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo



Firma del Experto Informante.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN INGLÉS

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: OBTIENE INFORMACIÓN								
1	Where does Mrs. Smith live?	X		X		X		
2	Why is Mrs. Smith upset?	X		X		X		
3	What did Mrs. Wilson do?	X		X		X		
4	Who did Sammy the cat live with?	X		X		X		
5	What time did Mrs. Wilson go home?	X		X		X		
6	How did Mrs. Wilson go home?	X		X		X		
7	What did Mrs. Wilson forget?.	X		X		X		
8	Where did Sammy die?.	X		X		X		
DIMENSIÓN 2: INFIERE E INTERPRETA								
9	In paragraph 1, we can understand that something special is going to happen...	X		X		X		
10	What is the main purpose of paragraph 2?	X		X		X		
11	In paragraph 3, the word "present" means...	X		X		X		
12	According to the author, David is very...	X		X		X		
13	Using the information from the text, which of these options mention the best choice about David's mom present?	X		X		X		
14	Which of the following titles best summarizes the content of the text?	X		X		X		
15	Which of these statements correctly summarize how David's mom feels about the present?	X		X		X		
DIMENSIÓN 3: REFLEXIONA Y EVALÚA LA FORMA, EL CONTENIDO Y EL CONTEXTO								
16	What was the attitude of Toma's mother when she read teacher's paper?.	X		X		X		
17	What changed the attitude of Tomas in relation with his studies?	X		X		X		
18	What is the lesson of this story?	X		X		X		
19	How must children be treated with this kind of learning disability?	X		X		X		
20	What is the purpose of the story?	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existe suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador. Dr.: Madelaine Julia Zárate Chávez

DNI: 09480086

Especialidad del validador: Inglés

Lima, 12 diciembre del 2021

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante.

Anexo 10: Prueba de normalidad

	Estadístico	Kolmogorov-Smirnov ^a	
		gl	Sig.
Recursos Educativos Digitales	,124	108	,000
Comprensión de textos en Ingles	,176	108	,000

Corrección de significación de Lilliefors

Anexo 11: Niveles y valores de confiabilidad

Valores	Nivel
De -1 a 0	No es confiable
De 0.01 a 0.49	Baja confiabilidad
De 0.50 a 0.75	Moderada confiabilidad
De 0.76 a 0.89	Fuerte confiabilidad
De 0.90 a 1.00	Alta confiabilidad

Tomado de: Ruiz Bolívar, C. (2002)

Anexo 14: Tablas de resultados de la investigación

Bondad de ajuste del modelo que explica la incidencia de los recursos educativos en la reflexión y evaluación de la forma, el contenido y el contexto

Bondad de ajuste

	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Pearson	9,569	4	,048
Desvianza	9,636	4	,047

Función de enlace: Logit.

Pseudo R cuadrado

Cox y Snell	,096
Nagelkerke	,105
McFadden	,041

Función de enlace: Logit.

Estimación de los parámetros del modelo que explica incidencia de los recursos educativos en la reflexión y evaluación de la forma, el contenido y el contexto

Estimaciones de parámetro

		Estimación	Desv. Error	Wald	gl	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
Umbral	[IEI = 1]	-3,448	,531	42,185	1	,000	-4,488	-2,407
	[IEI = 2]	-,893	,340	6,898	1	,009	-1,559	-,226
	[IEI = 3]	,959	,342	7,854	1	,005	,288	1,630
Ubicación	[RED=1]	,014	,433	,001	1	,974	-,835	,863
	[RED=2]	-1,292	,463	7,797	1	,005	-2,198	-,385
	[RED=3]	0 ^a	.	.	0	.	.	.

Función de enlace: Logit.

a. Este parámetro está establecido en cero porque es redundante.

Anexo 15: Carta de presentación para la aplicación de instrumentos



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO



“Decenio de la Igualdad de Oportunidades para mujeres y hombres”

Lima, 4 de enero de 2022

Carta P. 0003-2022-UCV-VA-EPG-F01/J

Lic.

Edson Manuel Barranca Pillman

DIRECTOR

I.E. RAMÓN CASTILLA

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a PÉREZ HERENCIA, TANIA MAGALY; identificada con DNI N° 07497366 y con código de matrícula N° 6000024470; estudiante del programa de MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de MAESTRA, se encuentra desarrollando el trabajo de investigación titulado:

Recursos educativos digitales en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de secundaria de una institución pública, Comas, 2021

Con fines de investigación académica, solicito a su digna persona otorgar el permiso a nuestra estudiante, a fin de que pueda obtener información, en la institución que usted representa, que le permita desarrollar su trabajo de investigación. Nuestra estudiante investigador PÉREZ HERENCIA, TANIA MAGALY asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de haber finalizado el mismo con la asesoría de nuestros docentes.

Agradeciendo la gentileza de su atención al presente, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,




Omilceo Trinidad Vargas, MBA
Jefe (e)

Escuela de Posgrado
UCV FILIAL LIMA
CAMPUS LIMA NORTE



Anexo 16: Autorización para aplicación de instrumentos



INSTITUCIÓN EDUCATIVA “RAMÓN CASTILLA” – UGEL.04

“Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia”

AUTORIZACIÓN PARA DESARROLLAR TRABAJO DE INVESTIGACIÓN EN LA I.E.

El Director de la Institución Educativa “RAMÓN CASTILLA”, quién suscribe;

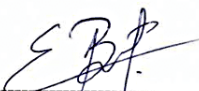
AUTORIZA:

A PÉREZ HERENCIA, TANIA MAGALY; identificada con DNI N° 07497366 , estudiante del programa de MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA en la Universidad “CESAR VALLEJO”, para desarrollar el trabajo de investigación titulado:” **Recursos educativos digitales en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de secundaria de una institución pública**” . La investigación lo realizará del 01 al 07 de diciembre 2021.

Luego de concluir con la investigación la estudiante asume su compromiso de presentar a la Dirección de la I.E. “RAMÓN CASTILLA”, los resultados de la investigación.

El Retablo, 01 de Diciembre de 2021




Prof. Edson Manuel Barranca Pillman
DIRECTOR