

**ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA**

**MONTERRICO**

PROGRAMA DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE



APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS CON INFOGRAFÍAS DIDÁCTICAS PARA  
MEJORAR LA COMPRENSIÓN CRÍTICA EN SECUNDARIA

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN  
SECUNDARIA, ESPECIALIDAD: LENGUA, LITERATURA Y COMUNICACIÓN**

ACUÑA ALAYO, Francisco José

HUARACA ARMAS, Adriana Isabel

SORIA SAAVEDRA, Jherson Luis

VINELLI MONTORO, Vania Pamela

ASESOR:

Mg. ORELLANA DÍAZ, Christian Máximo

Lima, diciembre del 2021

## Resumen

La Comprensión Crítica constituyó un denodado desafío para la intervención pedagógica durante una enseñanza virtual de aprendizaje. Por esto mismo, se requirió de individuos capaces de confrontar problemáticas dentro de su comunidad mediante la dosificación de información de textos continuos. En consecuencia, se elaboraron sesiones de aprendizaje integradas a las fases correspondientes al Aprendizaje Basado en Proyectos, pues al encontrarse alineados a los procesos curriculares de planificación, implementación y evaluación, generaron una búsqueda de solución de las problemáticas del contexto educativo, al mismo tiempo que apoyaron la motivación de los beneficiarios, es decir, los estudiantes. Se acogieron variadas estrategias, generadas bajo la aplicación de infografías didácticas, formando parte de un minucioso abordaje desde la Investigación-Acción, diseño por el cual se tomó la información recabada a partir de registros anecdóticos, cuadernos de campo y diversas matrices que demuestran la efectividad y logro del aprendizaje obtenido en medio de una educación remota vía Meet. Acorde a ello, los estudiantes del 5.º "E" de la I. E. "Manuel Gonzales Prada", beneficiarios de la investigación, logran comprender críticamente los textos a los que son expuestos gracias a la aplicación de la investigación, siendo un fidedigno ejemplar de lo que significa la innovación educativa.

*Palabras clave: Aprendizaje Basado en Proyectos, Comprensión Crítica, Infografía, Educación remota, Innovación educativa.*

## **Abstract**

The Critical Comprehension constituted a strenuous challenge for pedagogical intervention during virtual teaching of learning. In this sense, individual capable of confronting issues in their community were required through the denseness of information of continuous texts. Consequently, learning lesson plans were developed that included phases according to Project Based Learning (PBL), since being in line with the curricular processes of planning, implementation and evaluation, they generated research of solution to issues of educational context, at the same time, supported the motivation of the beneficiaries, that is to say, the students.

Various strategies were welcomed, supported under the application of didactic infographics, taking part of a meticulous approach from Action – Research, design in which the information was collected from anecdotal records, field notebooks, and various matrices that verify the effectiveness and learning achievement obtained in the middle of remote education via Meet. According to this, the 5th grade “E” students from I.E MANUEL GONZALES PRADA, beneficiaries of the research, manage to critically understand the texts that they are exposed to thanks to the application of the research, being a reliable example of what educational innovation means.

*Keywords: Projects based Learning, Critical comprehension, Infographics, Remote Education, Educational Innovation.*

## **Agradecimiento**

*La presente investigación pudo llevarse a cabo gracias al apoyo de nuestro asesor, el Magister Christian Máximo Díaz Orellana, quien con su paciencia y constancia nos motivó a continuar en este trabajo, no hubiésemos logrado culminar con esta investigación sin él. Siendo parte fundamental de esta pequeña historia con su intelecto profesional tanto en lo académico como en lo emocional. Asimismo, a nuestros docentes, que con sus sabias palabras y su conocimiento nos guiaron en este arduo camino, nos queda decirles que a donde quiera que vayamos, los llevaremos con nosotros. Queremos agradecer además a la institución educativa “Manuel Gonzales Prada” por permitirnos ejecutar el presente trabajo y viabilizar su realización. Y finalmente queremos agradecer a nuestros amigos y alumnos, sin su apoyo constante motivándonos día a día, acompañándonos en largas jornadas de trabajo, haciéndonos reír, este camino no hubiese sido el mismo. Gracias por estar siempre allí.*

## **Dedicatorias**

Quiero agradecer a mis hermanos y padres por todo el apoyo dado a lo largo de este camino. A mi primo, cuyo ejemplo me inspiro a ser una mejor persona y un buen docente. Además de ello a mis primos menores, quienes me brindaron la oportunidad de ser un padre y hermano mayor para ellos. Así mismo, a mis estudiantes, con quienes conocí el orgullo de ser un docente inspirado en Cristo. Finalmente, a mi grupo de tesis, cuya amistad ayudo en el desarrollo del presente proyecto.

Francisco José Acuña Alayo

Quiero agradecer a mi hija que está en el cielo, por haber sido una inspiración para mí. A mis padres y abuelos maternos por todo el amor que me han dado siempre y su apoyo incondicional. A mis amigos, estudiantes y docentes que me enseñaron a ser mejor cada día y seguir luchando por hacer aquello que me hace feliz. A mi grupo de tesis por la amistad y los momentos compartidos. Por último y no menos importante, a Dios quien guía mi camino y cuyos planes siempre han sido mejores de los que alguna vez esperé.

Adriana Isabel Huaraca Armas

Dedico el esfuerzo, compromiso y perseverancia asumidos en el trasluz de esta investigación a mi niño y sabio interior, Dios, padres, hermanos y mentores quienes se tornaron como aquel divino baluarte en un sinfín de nuevos retos de enseñanza - aprendizaje.

Jherson Luis Soria Saavedra

Dedico mi tesis a Dios en primera instancia por darme las fuerzas salud y claridad en mis pensamientos, en segunda instancia dedico con todo mi corazón mi tesis a mi madre, sin ella llegar hasta aquí hubiese sido imposible, ya que es mi principal pilar y motivación. Asimismo, dedico mi tesis a mi padre, por su esfuerzo para que durante este largo camino nada me falte. Mis infinitas gracias a todos los que siempre estuvieron ahí para mí.

Vania Pamela Vinelli Montoro

## Índice

Introducción	1
Planteamiento y justificación del problema de investigación	1
Motivaciones para llevar a cabo la investigación	7
Aportes a la práctica educativa	8
Capítulo I: Marco Teórico	11
1.1 Aprendizaje Basado en Proyectos	11
1.1.1 <i>Definición del ABP</i>	12
1.1.2 <i>Características del ABP</i>	13
1.1.3 <i>Fases del ABP</i>	14
1.1.3.1 <i>Planificación Del Proyecto</i>	15
1.1.3.2 <i>Implementación de la acción en el aula</i>	16
1.1.3.3 <i>Comunicación del producto final y evaluación</i>	18
1.1.4 <i>Tipos de aprendizaje en el ABP</i>	18
1.1.5 <i>Fundamentos Curriculares del ABP</i>	20
1.2 Infografía	22
1.2.1 Dimensiones e indicadores	24
1.2.2 <i>Metodología a utilizar en el uso una infografía</i>	26
1.3 Comprensión Crítica	30
1.3.1 <i>Definición de comprensión crítica</i>	30
1.3.2 <i>Proceso de Enseñanza - Aprendizaje Comprensión Crítica</i>	31
1.3.3 <i>Práctica Pedagógica</i>	34
Capítulo II: Marco Metodológico	36
2.1 Método de la Investigación Acción	36
2.2 Contexto de la investigación-acción	36
2.3 Plan de acción	37
2.4 Técnicas e instrumentos para organizar y analizar la información	40
2.4.1 Prueba de comprensión crítica	40
2.4.2 Diarios de campo	41
2.4.3 Rúbrica de evaluación	41

2.4.4 Escala de valoración	42
Capítulo III: Análisis e Interpretación de los resultados	42
3.1 Diagnóstico	43
3.2 Desarrollo del plan de acción	45
3.3 Logros y dificultades encontradas.	48
Lecciones Aprendidas	50
Referencias	51
ANEXOS	65
ANEXO I: MATRIZ DE COHERENCIA: INVESTIGACIÓN-ACCIÓN	65
ANEXO II: MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES	67
ANEXO III: PLAN DE ACCIÓN	69
ANEXO IV: MATRIZ DE ESPECIFICACIÓN DEL INSTRUMENTO “PRUEBA DE COMPRENSIÓN CRÍTICA”	72
ANEXO V. MATRIZ DE ANÁLISIS CATEGORIAL- HALLAZGOS ENCONTRADOS EN LOS DIARIOS DE CAMPO	78
TABLAS	82
Tabla 2. <i>Resultados de la prueba t-student para determinar si hubo una diferencia     significativa en las notas pre y post-test.</i>	82
Tabla 3. <i>Resultados del test chi cuadrado con la corrección de Fisher para demostrar la     influencia directa entre la estrategia aplicada con la mejora de la comprensión crítica</i>	83
Tabla 4. <i>Valoración del instrumento “Prueba de comprensión crítica” por juicio de expertos</i>	85
Tabla 5. <i>Valoración del instrumento “Prueba de comprensión crítica” por jueces expertos</i>	86
FIGURAS	87
Figura 1. <i>Puntaje obtenido en el pre y post-test en el desempeño “Explica la intención del     autor, considerando características textuales y género discursivo” por los estudiantes.</i>	87
Figura 2. <i>Puntaje obtenido en el pre y post-test en el desempeño “Opina sobre el contenido,     organización textual, representaciones sociales e intención del autor” por los estudiantes.</i>	87
Figura 3. <i>Puntaje obtenido en el pre y post-test en el desempeño “Explica puntos de vista,     así como representaciones sociales presentadas en textos” por los estudiantes.</i>	88

Figura 4. <i>Puntaje obtenido en el pre y post-test en el desempeño “Justifica la elección o recomendación de textos de su preferencia cuando los comparte con otros” por los estudiantes.</i>	88
Figura 5. <i>Puntaje obtenido en el pre y post-test en el desempeño “Explica interpretaciones, considerando la trama y diversas figuras retóricas” por los estudiantes.</i>	89
Figura 6. <i>Puntaje obtenido en el pre y post-test en el desempeño “Emite un juicio crítico sobre la eficacia y validez de la información” por los estudiantes.</i>	89
Figura 7. <i>Puntaje obtenido en el pre y post-test en el desempeño “Contrasta textos y determina las características del tipo textual” por los estudiantes.</i>	90
Figura 8. <i>Puntaje obtenido en el pre y post-test en el desempeño “Sustenta su posición sobre relaciones de poder e ideologías del texto” por los estudiantes.</i>	90

## **Introducción**

### **Planteamiento y justificación del problema de investigación**

En el sistema educativo peruano, el contexto originado por la COVID-19 ha desafiado tanto a los docentes como a los estudiantes. Las clases virtuales han evidenciado la ausencia de metodologías que logren apoyar y favorecer el aprendizaje virtual de los estudiantes. Ello ha provocado un descenso en el progreso de los estudiantes con respecto al desarrollo de las competencias útiles para desenvolverse adecuadamente en la vida académica que perseguirán, una vez finalizada la educación secundaria. Aunque son varios aspectos que no se han podido atender de manera pertinente en las clases virtuales, causa especial preocupación la manera en la que se ha visto afectada la comprensión crítica, ya que se evidencian errores que en años anteriores se habían llegado a solucionar, tales como el de vincular la lectura como una obligación, más no como un derecho.

Por tanto, los estudiantes que se encuentren con problemas de comprensión crítica enfrentarán una serie de dificultades en su desarrollo profesional, puesto que no contarán con el nivel de preparación necesario para enfrentarse a los nuevos retos de un mundo cada vez más cambiante. Asimismo, es preciso señalar que la falta de comprensión crítica reduce el poder amplificar posibilidades frente a las diversas circunstancias del hoy o el mañana (Lumbreras, 2020).

Todo lo mencionado se puede deber a diversos factores, tales como una ausencia de alentar el hábito lector desde edad temprana, una inadecuada motivación o deficiencias dentro del mismo sistema educativo.

Debido a esta disminución del nivel de comprensión crítica, se ha considerado conveniente el empleo de la infografía como una estrategia didáctica para desarrollar la comprensión crítica de los estudiantes. Esto debido al reto que significa emplear una estrategia metodológica que logre elevar el nivel de comprensión crítica, tal como Simón, Y. (2020), señala:

Constituye un reto para el sistema educativo utilizar medios de enseñanza que faciliten los procesos de comprensión en las aulas, ante el crecimiento casi explosivo de la cantidad y densidad de información que circula en todos los ámbitos de la vida en sociedad y en todas las áreas del conocimiento. (p.13)

Precisamente, por la magnitud de información que hoy en día nos rodea, es que Bazán, Menacho y Moreno (2018), nos manifiesta en referencia a la infografía, lo siguiente:

No se muestra tedioso, lleno de letras o información solamente, sino que se presenta de forma sencilla, vistosa, pero óptima a la vez, con imágenes; en otras palabras, información graficada para que el trabajo mental del estudiante sea más rápido, claro y concreto. (p.14)

Por lo que, cabe resaltar nuevamente a Simón (2019), quien a través de la investigación “Un acercamiento al trabajo con las infografías didácticas en el Centro de Estudios de Tecnologías de Informática y Comunicaciones” considera que las infografías son un “medio de enseñanza que facilita el aprendizaje de contenidos diversos. Permite gestionar y procesar un gran volumen de información seleccionada, en bloques jerarquizados o categorizados” (p.79).

Sin embargo, el establecer una estrategia como la infografía dentro del aula es un reto, puesto que se deben seguir una serie de pasos y secuencias que permitan interesar al alumnado y, a su vez, animarlos a desarrollar su comprensión crítica para discernir con idoneidad ante toda la gama de información a la que se enfrentan. Es por ello por lo que para poder introducir de forma conveniente las infografías en el proceso de aprendizaje de los alumnos se ha optado por emplear la metodología Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP).

Esta metodología consiste en animar a los estudiantes a organizarse en torno a un objetivo basado en un problema, desafío o necesidad compleja (generalmente debido a sus propias preocupaciones) durante un período de tiempo en que puedan aprender desde diferentes perspectivas y áreas de conocimiento, promoviendo así la transversalidad disciplinaria. El proyecto finaliza con una exhibición pública del desarrollo o los resultados del producto.

Por lo complejo de la metodología ABP, se emplea una serie de fases donde el conocimiento no debe ser impartido por el docente para luego difundirse a los estudiantes, sino ser el resultado del proceso de trabajo entre el estudiante y el docente, a través del proceso de hacer preguntas, buscar información y establecer conclusiones.

Por todo lo expuesto, la presente investigación acción busca emplear el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) con infografías didácticas para que los estudiantes, que cursan el quinto año de secundaria de la Institución Educativa N.º 7083 Manuel Gonzales Prada, UGEL 07 - San Borja, 2021, mejoren de una manera comunicativa e interactiva las capacidades de la comprensión crítica.

Tras una vasta revisión de la literatura se debe entender a la comprensión crítica como parte de un ejercicio intelectual, el cual presupone la realización de inferencias, ya sean simples o complejas. Además, esta permite el diálogo entre aquellos conocimientos del texto y los del mismo lector.

De acuerdo al Currículo Nacional de Educación Básica Regular (2016), en el proceso de lectura de los textos escritos la comprensión crítica supone “un proceso activo de construcción del sentido de los diversos tipos de textos que lee a través de procesos de comprensión literal e inferencial, interpretación y reflexión” (p. 96).

Por otra parte, el marco de la evaluación de la competencia lectora de PISA 2018 enfatiza que los textos se deben adaptar al medio, lo que implica cambios en su estructura, ya sea digital o física. Por ese motivo, es de suma importancia que los lectores lleven adelante nuevas estrategias cognitivas y objetivos más claros en la lectura intencional, ya que así se podrá asimilar todos los conocimientos posibles.

Asimismo, los resultados de la última prueba de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) aplicada en el año 2019 a los estudiantes del segundo grado de secundaria a nivel nacional muestran que un 17,7 % de los evaluados se hallan en un nivel previo al inicio respecto a la competencia Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. Asimismo, el 42 % del total de estudiantes evaluados lograron ubicarse en el nivel inicial. Mientras que un 25,8 % de los estudiantes se encuentran ubicados en el nivel en proceso. Por último, solo el 14,5 % de todos los estudiantes evaluados logró alcanzar el nivel satisfactorio.

Los niveles de logro expuestos líneas arriba aparecen en el Informe de resultados para docentes elaborado por el Minedu en el año 2019. Además, se explica que las

descripciones de cada nivel se elaboraron teniendo como referencia los estándares y los desempeños establecidos para el ciclo.

Cabe recalcar que la infografía es una estrategia metodológica que no solo se caracteriza por permitir una lectura rápida y llamativa por el uso de diversos diseños y de fuentes gráficas e informativas que captan la atención del estudiante, sino que su lectura implica niveles complejos como la inferencia y el análisis crítico. Es decir, esta estrategia implica descubrir lo que hay más allá de la información, reflexionar sobre ella y evaluar lo que se lee.

Ahora, sobre el porqué es necesaria la estrategia propuesta para mejorar la comprensión crítica de la población de estudiantes sobre la cual se ha realizado la investigación, tras la recolección de evidencias registradas a lo largo del 2020 por los docentes del área de Comunicación de la I. E. Manuel Gonzales Prada, se observó que, en el transcurso del año escolar, de manera creciente el 15 % de los alumnos mensualmente dejaban de enviar sus productos. Si bien, esto puede deberse a las condiciones en las cuales se da el proceso de aprendizaje o a situaciones personales, también entra en juego el interés del estudiante como un motivador importante para que pueda desear comprometerse con la mejoría de sus habilidades. De ahí, la importancia del uso de la infografía, puesto que funciona como una estrategia didáctica de interés para el mismo estudiante.

Por todo lo expuesto y tomando en cuenta tanto el contexto como las dificultades presentes en los estudiantes, se plantea la siguiente pregunta de investigación:

¿De qué manera el aprendizaje basado en proyectos con infografías didácticas permitirá mejorar la comprensión crítica en los estudiantes de quinto de secundaria de la I. E. N.º 7083 Manuel Gonzales Prada?

A la luz de nuestra pregunta de investigación, es necesario reiterar la importancia de la infografía como una estrategia metodológica que logra mejorar y potenciar la comprensión crítica de nuestros estudiantes. Sumado a ello, se debe observar la gran utilidad de la infografía dentro del área educativa. De esta manera, la estrategia propuesta generará una contribución desde una mirada pedagógica hacia futuros estudios relacionados tanto con la comprensión crítica como con la infografía.

Por lo anteriormente mencionado, los objetivos para la presente investigación se formularían de la siguiente manera:

#### **Objetivo general**

- Mejorar la comprensión crítica aplicando el Aprendizaje Basado en Proyectos con infografías didácticas en los estudiantes de quinto grado E de secundaria de la I. E. N.º 7083 Manuel Gonzales Prada, UGEL 07.

#### **Objetivos específicos**

- Mejorar la comprensión crítica aplicando el aprendizaje basado en proyectos con infografías didácticas planificando el proyecto "Soy el emprendedor POWER del bicentenario" en los estudiantes de quinto grado "E" de secundaria de la I. E. N.º 7083 Manuel Gonzales Prada, UGEL 07.
- Mejorar la comprensión crítica aplicando el aprendizaje basado en proyectos con infografías didácticas implementando el proyecto "Soy el emprendedor POWER

del bicentenario” para mejorar la comprensión crítica en los estudiantes de quinto grado “E” de secundaria de la I. E. N.º 7083 Manuel Gonzales Prada, UGEL 07.

- Mejorar la comprensión crítica aplicando el aprendizaje basado en proyectos con infografías didácticas evaluando el proyecto “Soy el emprendedor POWER del bicentenario” para mejorar la comprensión crítica en los estudiantes de quinto grado “E” de secundaria de la I. E. N.º 7083 Manuel Gonzales Prada, UGEL 07.

### **Motivaciones para llevar a cabo la investigación**

Desde otra mirada, la motivación principal para desarrollar la presente investigación surge de la necesidad de brindar una alternativa de solución para que el alumnado desarrolle su comprensión crítica y cuente con las herramientas necesarias para enfrentarse a los futuros retos. Sin embargo a lo largo del proyecto se presentaron muchas limitaciones como el problema de la falta de acceso de recursos electrónicos y los problemas de conectividad que presentaba el alumnado, lo que complicó la aplicación del proyecto, y a causa de ello surge otra limitación que es que las distintas evidencias que demanda el proyecto se envían por la plataforma virtual Meet, que el alumnado al no contar con los recursos necesarios iba a ser un reto recepcionar todos trabajos.

Un aspecto que no se ha señalado antes, pero que cabe resaltar es que se identificó los medios tecnológicos con los que contaba el alumnado a inicios del 2020. El 76 % tenía a su disposición un teléfono móvil con datos, mientras que un 24 % contaba con otros medios. Ello revela la desigualdad de oportunidades de los estudiantes para acceder a la educación virtual. A pesar de que la ciencia y la tecnología han avanzado, los beneficios no están al alcance de todos.

Por todo lo anteriormente mencionado, nuestra investigación pretende realizar aportes trascendentales, con el fin tanto de generar una contribución hacia futuras investigaciones que bajo la misma mirada busquen generar un cambio pedagógico en la sociedad, tales como contribuir con la Institución Educativa 7083 “Manuel Gonzales Prada”, por la cual nos vimos sujetos a realizar la investigación.

### **Aportes a la práctica educativa**

De esta manera, uno de los aportes a resaltar versa en construir una nueva mirada sobre la infografía como una propuesta metodológica basada en lo que afirma Simón (2020), quien sustenta que el análisis de este tipo de texto mejora la comprensión crítica y contribuye con su desarrollo y fortalecimiento.

En este sentido, cabe hacer mención sobre los estudios previamente realizados tanto a nivel nacional como internacional sobre la misma. En esta línea, en países como Colombia, Villavicencio, Castellanos, Romero y Trejos (2017), publican su tesis de maestría titulada Leer para comprender, comprender para construir, una estrategia didáctica que usan los textos discontinuos en el mejoramiento de los niveles de comprensión lectora.

Así mismo, por su parte, Usuga y Saldaña presentan su tesis de pregrado titulada Análisis del cómic como texto discontinuo a través del modelo didáctico de María Acaso (2015). A la par, Cano presenta su tesis cuyo título es “La infografía como un recurso estilístico para facilitar la comprensión de la información periodística” (2011).

Por otro lado, Santiago (2019) presenta sus aportes a través de la tesis de licenciatura “La infografía como estrategia didáctica para mejorar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del 3° año de secundaria de la Institución Educativa Don

Bosco, del distrito de Chacas, Provincia de Asunción – Ancash” (2019). Del mismo modo, Mendoza y Palomino (2014) presentan su tesis titulada “La aplicación de las estrategias metacognitivas para el desarrollo de la comprensión lectora de textos continuos y discontinuos en estudiantes de 2. ° grado de educación secundaria de la IE Villa San Cristóbal Ayacucho”.

Conforme a lo abordado, se debe tomar en cuenta que todas las investigaciones mencionadas se llevan a cabo bajo distintas estrategias metodológicas, utilizando variados instrumentos y fuentes referenciales que permitan mejorar el aprendizaje desde determinadas áreas curriculares.

Adicionalmente a lo expuesto, a través de la presente investigación se busca dar a conocer la importancia de implementar herramientas metodológicas que logren crear un espacio en el cual el estudiante sea capaz de mejorar su comprensión crítica y, por ende, todo aquello ligado a esta variable. Esto significa aplicar la propuesta de Simón como una estrategia innovadora y creativa de enseñanza gracias a la aplicación de la infografía como una propuesta metodológica.

De este modo, aliado al logro de aprendizaje que se pretende mejorar se debe hacer mención sobre previos aportes ya realizados tanto en nuestro país como en distintas regiones de Latinoamérica.

Conforme a ello, Arroyo et al. (2016) presenta su investigación titulada “Fomento de la comprensión crítica a través de la lectura analítica de cuentos como estrategia pedagógica para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de séptimo grado de la Institución Educativa Rural Churidó Pueblo del municipio de Apartadó, Antioquia”.

En Bogotá, Mendez (2015) realizó su tesis titulada “La comprensión crítica de textos literarios a través de las secuencias didácticas”. En esta investigación, se empleó la técnica cuantitativa para la elaboración del cuestionario dirigida a los alumnos y la cualitativa para la elaboración de la entrevista destinada a los docentes del área. De esta manera, se incorpora la evaluación formativa a partir de situaciones problemáticas de la realidad lo que estimuló la reacción de los jóvenes e incentivó la discusión para proponer o hallar una posible solución.

De igual manera, en Ecuador, Coronel y Nugra (2019) presentan la tesis titulada “Comprensión Lectora: Estrategias lúdicas para mejorar el nivel crítico en el noveno de EGB”. Esta investigación corresponde al diseño investigación - acción. Los instrumentos empleados fueron el cuestionario, la guía de observación y la entrevista que al ser aplicados antes de la experiencia dieron como resultado que un 48 % de estudiantes tenía dificultades en la comprensión crítica.

De modo similar, Monroy (2018) elaboró la tesis titulada “Estrategias para la mejora de la comprensión de lectura en los estudiantes de la IEP N.º 72281 de Huilacunca - Huancane”. En la mencionada investigación, se utilizó como instrumento la entrevista para identificar las deficiencias en estrategias y metodologías. De esta manera, se identificó el inadecuado uso de estrategias que impedía mejorar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes.

En Madre de Dios, Kuno (2019) desarrolló su investigación titulada Estilos de aprendizaje y comprensión lectora de textos discontinuos en los estudiantes del quinto grado de educación primaria de la Institución Educativa Nuestra Señora de las Mercedes, provincia de Tambopata, región de Madre de Dios. Su objetivo fue determinar la relación

entre estilos de aprendizaje y comprensión de textos discontinuos. Se empleó el instrumento cuestionario para identificar el nivel de comprensión lectora en base a los estilos de aprendizaje.

Finalmente, y acorde a lo mencionado anteriormente, podemos decir que esta investigación abarca un conjunto de beneficios para que el estudiante logre desarrollar, fortalecer y potenciar su comprensión crítica y su creatividad mediante una estrategia educativa como es la infografía.

## **Capítulo I: Marco Teórico**

### **1.1 Aprendizaje Basado en Proyectos**

En la actualidad, muchos estudiantes de grados académicos superiores se enfrentan ante el difícil reto de tomar decisiones que contribuyan a construir un futuro exitoso. Indudablemente, el saber discernir entre el abanico de opciones que se les presenta está relacionado con el nivel de criticidad que hayan desarrollado en la etapa escolar.

Lamentablemente, algunos docentes no priorizan el desarrollo de la comprensión crítica, pues solo se limitan a desarrollar actividades de baja demanda cognitiva. Es decir, no implementan actividades significativas que preparen a los estudiantes para los desafíos del futuro. De esta manera, surge la necesidad de aplicar metodologías de enseñanza donde se dé protagonismo al estudiante, se promueva su autonomía y liderazgo y se fomente la criticidad respetando su propio estilo de aprendizaje.

Ante la problemática expuesta, Basilotta (2018), afirma que el aprendizaje basado en proyectos (ABP) o Project based learning (PBL), se presenta como una alternativa

eficaz para responder a este desafío, convirtiéndose en una metodología clave en la preparación integral, crítica e investigadora del estudiante (p.162).

A continuación, se exponen las concepciones de diversos autores que con sus aportes dan cimiento a la metodología del ABP, así como nos ofrecen un primer acercamiento al rol que asume tanto el docente como el estudiante. Asimismo, se da a conocer las características del ABP y su relación con lo que demanda la currícula.

### **1.1.1 Definición del ABP**

A lo largo de la historia, diversos autores han realizado significativos aportes a la metodología del ABP. Entre ellos tenemos a Dewey en el año 1933 y Killpatrick en el año 1918. Ambos autores aportaron desde la perspectiva de la Escuela progresista americana, por lo que, consideran al ABP como una fuente de mejora del aprendizaje del estudiante gracias al uso de su potencial innato, además de promover el trabajo colaborativo del alumnado.

En su artículo «The Project Method», Killpatrick (1918) propuso el empleo del ABP en la escuela como la mejor forma de hacer uso del potencial innato del cuerpo estudiantil. De esta manera, se convertirán en ciudadanos responsables y motivados para aprender.

Por su parte, Dewey (1933) postuló la importancia de promover experiencias de aprendizaje, a través de proyectos multidisciplinares que permitan a los alumnos trabajar bajo diferentes conceptos y áreas de conocimiento.

Otro representante de esta metodología es Freinet, cuya propuesta está ligada a la Escuela nueva de Francia. Este autor comprendió que el tiempo dentro de la escuela debía ser más flexible para el estudiante.

Por lo expuesto, se puede afirmar que el ABP forma parte de una tradición con un objetivo innovador, en cuyas raíces se establecen los postulados de los autores previamente mencionados. Sin embargo, no son los únicos autores que definirán al ABP como una metodología o método de aprendizaje efectivo.

En la época contemporánea, aparecen Legutke y Thomas (1991) quienes definen el ABP como una modalidad de enseñanza y aprendizaje centrada en las tareas, donde se da un proceso de negociación compartido entre los participantes del proyecto, cuyo objetivo final es la obtención de un producto.

De la misma forma, Blanchard (2014) comprende que el ABP es una metodología que engloba y pone en diálogo tres elementos fundamentales con el fin de lograr un aprendizaje significativo y vinculado con la vida real. Para lograr ello, los tres elementos que deben entrelazarse entre sí son: los intereses de los estudiantes, el currículo y el contexto en el cual se desarrolla la acción educativa.

En conclusión, podemos definir el ABP como una metodología que promueve el aprendizaje individual y autónomo dentro de un plan de trabajo definido por los objetivos y procedimientos establecidos por los participantes del proyecto, es decir, por el cuerpo estudiantil y el docente que fungirá como un mero orientador.

### ***1.1.2 Características del ABP***

Los proyectos del ABP se caracterizan porque parten de una pregunta retadora que concreta el objetivo principal. El docente actuará tan solo como un mediador, conjugando la curiosidad investigadora innata del alumno con la sistematización de los aprendizajes que plantea el currículo. De la misma forma, uno de los aspectos principales

de este método es que vincula los aprendizajes escolares con el contexto real del estudiante.

Otra característica del ABP es que hace responsables a los estudiantes de su propio aprendizaje, lo que conlleva que descubran cuáles son sus preferencias y estrategias al momento de encontrarse dentro del proceso. Una característica adicional es que permite la construcción del aprendizaje a partir de las fortalezas individuales de los estudiantes, brindándole la posibilidad de explorar sus áreas de interés.

Es así que el ABP se constituye como un modelo de instrucción donde el alumnado planea, implementa y evalúa proyectos que tengan aplicación dentro del mundo real, mucho más allá del aula de clases.

### **1.1.3 Fases del ABP**

Dado que el ABP se constituye como un modelo que tiene como punto de partida las necesidades reales de los estudiantes y sus propios intereses, para su ejecución, el docente debe definir el proyecto a través de la aplicación de una serie de fases fundamentales que permitan desarrollar el interés y compromiso del estudiante.

Basilotta (2018) nos propone tres fases que inicia con la planificación en la cual se darán los primeros pasos del proyecto.

Posterior a esta, se realiza la fase de creación e implementación en la cual el estudiante desarrolla la idea del proyecto y se plantea como objetivo lograr el producto establecido desde el inicio del proyecto.

Finalmente, se da la fase de procesamiento la cual incluye una reflexión y seguimiento del proyecto. En esta última etapa, se realiza la presentación final del

producto y la retroalimentación del mismo. A continuación, se explicará con mayor detalle cada una de las fases mencionadas:

### **1.1.3.1 Planificación Del Proyecto**

En esta fase, se debe elegir tanto el tema como el título. Cabe aclarar que esta decisión no debe ser únicamente del docente, ya que puede surgir de los aportes de los estudiantes.

Es importante que el tema seleccionado tenga una relevancia social, así como un interés actual y pertinente con lo establecido en el currículo, ya que así responderá a cada una de las necesidades de los estudiantes. De esta manera, una vez establecido el tema se debe iniciar con la formulación de una pregunta guía o reto que oriente a los estudiantes hacia los objetivos del aprendizaje.

En este sentido, la propuesta didáctica inicial del proyecto debe presentar ciertas características que contribuyen a un correcto entendimiento en el momento de su aplicación. La primera de estas consiste en establecer un hilo conductor el cual debe especificar el tema del proyecto y partir de las normas curriculares.

A partir de ello, se definen los elementos curriculares a saber, la competencia, capacidades y desempeños, bajo los cuales se diseñará el proyecto. Asimismo, se deben definir los criterios de evaluación de forma clara, incluyendo oportunidades de valoración y reflexión para los estudiantes.

Luego, se debe formular el producto final. Para ello, se deben establecer los márgenes por los cuales se articulará el proyecto. También, se debe tener conocimiento de la cantidad de estudiantes que participarán en el proyecto, ya que en base a ello se hará la posterior distribución y formación de grupos.

Otro detalle a tener en cuenta es el organizar los grupos de trabajo. Para ello, se detalla el número de integrantes, los roles que asumirán, las responsabilidades que desempeñarán y los recursos que utilizarán.

En sintonía con lo anterior, se debe establecer un tiempo de realización del proyecto en el cual se establezca el número de las sesiones y la duración de las mismas. Estas sesiones deben estar detalladamente explicadas, a partir de criterios específicos como el tiempo, la descripción y los resultados que se esperan de cada actividad.

La planificación de estas actividades dentro de la sesión de aprendizaje precisa una organización coherente, lógica, flexible, que implique la movilización de diversas capacidades que ayuden a desarrollar aprendizajes significativos en los estudiantes mediante el uso de diferentes medios y recursos.

En conclusión, la fase de planificación es el punto de partida del proyecto que surge de una pregunta temática o un reto realista y contextualizado para que motive a los estudiantes en el logro del producto final del proyecto.

### ***1.1.3.2 Implementación de la acción en el aula***

Una vez que se ha diseñado el proyecto en colaboración con los estudiantes se plantean las acciones para desarrollar la intervención didáctica que se trabajará. De esta manera, que se puede establecer la siguiente secuencia:

- Presentación del proyecto al alumnado. Esto sirve para despertar la curiosidad y motivar a los estudiantes. De igual manera, se indicarán los objetivos, normas, dinámicas de trabajo, criterios de evaluación, organización del grupo, etc. Cabe precisar que un proyecto debe iniciarse siempre y cuando la propuesta motive al estudiante.

- Exposición de las primeras actividades. Estas deben estar orientadas a organizar el contenido a trabajar. Se recomienda utilizar organizadores visuales para favorecer la rápida comprensión.
- Identificación de las necesidades de formación. Para ello, es preciso recoger las ideas previas que tengan los estudiantes en referencia al contenido que se debe trabajar dentro del proyecto. Estas necesidades pueden ser conceptos básicos, experiencias y hábitos en su día a día.
- Desarrollo de una investigación preliminar. Esta fase está compuesta por el conjunto de acciones llevadas a cabo por los estudiantes con el fin de recopilar información e investigar sobre el tema y producto del proyecto. Por tanto, los estudiantes deben ser capaces de juzgar de manera crítica la idoneidad y fiabilidad de la información encontrada. En tanto, el papel del docente es el de proporcionar orientación acerca de los métodos y técnicas más seguros al momento de investigar.
- Creación en base a la información recabada. Implica la elaboración de las tareas acordadas al inicio del proyecto, pero en sus primeras versiones.
- Finalmente, se debe reflexionar sobre lo que se está aprendiendo, cómo se aprende y la razón por la cual se aprende. Asimismo, es importante que el docente realice un seguimiento continuo durante este proceso, a través de una comunicación regular con los estudiantes.

### **1.1.3.3 Comunicación del producto final y evaluación**

En esta fase, los estudiantes exponen los productos elaborados a lo largo de todo el proyecto. Se evaluará si se han cumplido los objetivos establecidos al principio de la planificación, teniendo en cuenta los plazos establecidos y los recursos que se utilizaron.

La difusión del trabajo elaborado implica hacer público el proceso de elaboración, así como el producto final obtenido. Para ello, las plataformas virtuales son de mucha ayuda, ya que hoy en día se han convertido en las mejores herramientas para llegar a todas las personas o el público específico al que está dirigido el proyecto.

En lo relativo a la evaluación del proyecto, sirve como un mecanismo de regulación formativa, cuyo objetivo es mejorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes implicados, ya que explicita los aprendizajes logrados y permite valorar su calidad en función del producto final.

Para finalizar con este apartado, se puede destacar la capacidad que tienen las fases mencionadas para interconectarse entre sí, influyendo unas en otras.

### **1.1.4 Tipos de aprendizaje en el ABP**

Es necesario distinguir los tipos de aprendizajes que se desarrollan en el proceso del ABP, debido a las diversas actividades que se plantean para abordarlo conveniente y completamente. Este aprendizaje es el siguiente:

**Aprendizaje Colaborativo.** *El* aprendizaje colaborativo es una tecnología que promueve que los estudiantes trabajen en grupos. De esta manera, los diferentes niveles de habilidad que utilizan los alumnos para las actividades de aprendizaje favorecen su comprensión del tema. Por tanto, cada miembro del grupo de trabajo no solo debe ser

responsable de su propio aprendizaje, sino también de ayudar a sus compañeros a aprender, para crear una atmósfera de realización.

Para asegurar la participación activa y equitativa de cada miembro en los grupos de trabajo, se debe emplear el juego de roles dentro de los grupos. Dependiendo del número de integrantes y del tipo de actividad, se permite cualquier tipo y combinación de roles.

Entre las técnicas que se trabaja de forma colaborativa tenemos:

**Juego de roles.** De acuerdo a Cobo y Valdivia (2017), el juego de roles permite que el estudiante se imagine en una situación real y se desenvuelva asumiendo roles que deberá desempeñar como futuro profesional. Es así que otorgamos una responsabilidad que dirigirá una participación activa del alumno, por lo que se evidencia una de las características primordiales del Aprendizaje Basado en Proyectos, el protagonista es el alumno.

**1 - 2 - 4.** Entre las muchas técnicas de aprendizaje colaborativo resumidas por Pujolás (citado en Fragueiro y Muñoz), se eligió la técnica denominada 1-2-4 porque es fácil proyectar la experiencia práctica en el aula. Esta técnica se basa en el hecho de que, en el equipo central, cada alumno considera la respuesta correcta a una o más preguntas planteadas por el profesor. En segundo lugar, los dos intercambian sus respuestas y las comentan. Finalmente, todo el equipo debe decidir cuál es la respuesta más adecuada a la pregunta planteada.

Esta actividad sirve de base para que los docentes realicen un aprendizaje significativo porque toma en cuenta la situación de aprendizaje previa de los estudiantes. En este caso, el fin es conectar nuevos conocimientos con conocimientos previos. Por lo

tanto, la técnica incluye actividades y contenidos diseñados para identificar los conocimientos que tienen los estudiantes y cuándo los ponen en práctica, además brinda ideas a los docentes para la planificación estratégica posterior para abordar temas relacionados.

**Veo, pienso y pregunto.** De acuerdo a Morrison (2014), esta rutina está diseñada para aprovechar la observación, la intencionalidad y la mirada cuidadosa de los/as estudiantes como base para el desarrollo de ideas más profundas, así como para favorecer interpretaciones fundamentadas y la construcción de teorías basadas en la evidencia. Puede resultar útil su realización al inicio de un tema o actividad, aunque también es adaptable a cualquier fase de la rutina, según el propósito.

La técnica pretende que los alumnos piensen cuidadosamente sobre por qué algo tiene la apariencia que tiene o es de la manera que es. Se puede aplicar al inicio de una nueva unidad para motivar a los estudiantes o también se puede usar la rutina con un texto/vídeo/imagen/objeto al inicio o final de una unidad para animar a los alumnos a aplicar sus nuevos conocimientos e ideas más allá.

### **1.1.5 Fundamentos Curriculares del ABP**

En el Currículo Nacional de Educación Básica, el Ministerio de Educación promueve que el estudiante sea el protagonista de la educación. De esta manera, se puede comprender el rol que asume cada miembro de la comunidad educativa. También, este documento presenta las competencias, las capacidades y los estándares que todo estudiante debe desarrollar.

Asimismo, explica la evaluación sustentada en el enfoque por competencias y el proceso de enseñanza para desarrollar las habilidades del alumno que lo conviertan en una persona competente.

**Modelo curricular.** El Minedu (2016) plantea en el CNEB el Perfil de egreso que todo estudiante debe lograr al terminar la educación básica. Además, están los enfoques transversales, competencias transversales y la progresión de los aprendizajes desde el inicio hasta el fin de la escolaridad.

En dicho documento, se presenta los estándares de aprendizaje que se espera que el estudiante logre alcanzar favoreciendo el desarrollo de sus habilidades. El Minedu (2016) afirma que se “promueve la innovación y experimentación de nuevas metodologías y prácticas de enseñanza en las instituciones y programas educativos que garanticen la calidad en los resultados de aprendizaje” (p. 10). Por ello, se explica que el Currículo fomenta la invención y la aplicación de nuevas metodologías en las instituciones educativas para una mejor enseñanza-aprendizaje que asegure el éxito.

El Currículo es un documento flexible que se adapta a diversas situaciones o contextos. Por ello, el ABP es un método que se puede incluir en dicho documento, pues esta metodología se logra integrar en otras materias para la mejora del aprendizaje, el desarrollo de diversas habilidades y las competencias según el área.

Por su parte, Unicef (2020) nos dice dentro de los elementos que se pueden “ecualizar”, es recomendable acordar cuáles quedarán “fijos” (al menos en un principio), y cuáles tendrán posibilidad de ajuste, para que tanto el diseño como la implementación resulten manejables y no sea agobiante la multiplicidad de opciones y combinaciones posibles (p. 17). De esta manera, el método del ABP puede adaptarse a las diferentes áreas en los que se requiera la participación del alumno para brindar propuestas de solución.

La implementación de este método en el plan de estudios requiere experimentación, ensayo y error, investigación y práctica. No se pretende alcanzar un modelo de proyecto fijo o su implementación en uno o dos años, sino descubrir los elementos de mejora, ajuste o rediseño cada año. Además, incluso si queremos conseguir un modelo estático, el mundo seguirá cambiando a un ritmo acelerado, lo que nos obligará a adaptarnos de todos modos.

*Facilita la comprensión de los nuevos conocimientos, lo que resulta indispensable para lograr aprendizajes significativos*

De acuerdo a Coll (como se citó en Mahncke, 2009), el alumno aprende un contenido cualquiera que podría ser una forma o proceso para dar solución a un tipo de problema. De esta manera, le atribuye un significado a lo aprendido.

Por tanto, es una de las características que distingue al aprendizaje significativo, junto a la adopción propia de los contenidos mediante asimilación, su mente producirá una inspección, transformación y engrandecimiento de las estructuras de su pensamiento. Esto genera nuevas conexiones y relaciones que aseguran la memorización comprensiva del nuevo aprendizaje.

## **1.2 Infografía**

Desde el punto de vista de Martínez (2008, como se citó en Aguirre, Menjivar y Morales, 2014), la infografía surge como una expresión en el periodismo con el objetivo de informar de forma diferente bajo la utilización de dibujos, imágenes, gráficos, esquemas, estadísticas, mapas, entre otros (p. 24).

En ese sentido, tal como lo indica Reinhardt (2007, como se citó en Vélez y Moreno, 2017), “se proporciona un nuevo panorama de lectura e interpretación” (p. 22),

en confrontación a la inminente supremacía de la imagen como herramienta para atraer a un público de renovados hábitos lectores (Minervini, 2005, como se citó en Aguirre, Menjivar y Morales, 2014).

Desde esta perspectiva, cabe hacer hincapié sobre la preponderancia de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), como aliados estratégicos de la praxis educativa en la coyuntura actual (SITEAL, 2018, p. 20), por lo que se constituyen en una oportunidad de aprendizaje que el estudiante debe aprovechar responsablemente, tal como lo demanda el CNEB (2016).

Así también López (2012, como se citó en Rincón, 2016) define a la infografía como “una representación gráfica en forma de cartel, que incluye datos, elementos gráficos y textos para comunicar, de manera simple, ideas o conceptos complejos” (p. 38). Además, se puede constituir como “un texto autónomo que cuente con la información y las características suficientes para ser comprendidas por el lector» (Achugar, 2012, p. 27).

Por su parte, Simón (2020) nos menciona que la infografía «es una forma válida para entregar conocimientos, por su nivel explicativo y la manera como refuerza un mensaje escrito en base a estímulos visuales que son más fáciles de asociar y entender por el alumno». Esto quiere decir que a partir de infografías didácticas el estudiante va a desarrollar habilidades para buscar, obtener y procesar la información que les brindemos.

Adicionalmente, Alva (2016) menciona que la infografía «combina imágenes sintéticas, explicativas y sencillas de entender, generalmente con un texto corto que las acompañan, para poder transmitir un conocimiento de manera visual y dinámica» (p. 3). De este modo, la infografía basa su contenido en las imágenes asociadas al tema

acompañadas por un texto de extensión breve y puntual que transmite un conocimiento preciso.

De este modo, “la infografía o gráficos de información son representaciones visuales de [...] informaciones que han sido diseñadas para que el lector pueda absorber, asimilar la información y el conocimiento claramente y rápidamente [...] de forma amena, sintética y visual” (CIDITIC, 2016, p. 6). Por lo tanto, esta herramienta facilita la comprensión de la información compleja y variada, a través de gráficos que recogen y sintetizan datos más resaltantes de un tema de interés, lo que capta la atención del lector por conocer el contenido a mayor profundidad.

### **1.2.1 Dimensiones e indicadores**

Para la presente investigación se toma a Simón Y. (2020), como autora filial sobre la herramienta didáctica mencionada, la misma que afirma el uso reciente y novedoso de estas en el ámbito educativo presentadas en dos vertientes: “por un lado, su empleo como de presentar la información y atraer la atención del alumnado [...], y por otro, acercar al alumno a su elaboración y de esta forma desarrollar en él las habilidades para buscar, obtener y procesar la información” (Valero, 2008, como se citó en Simón, 2020). De esta manera, los indicadores y dimensiones propuestos por Simón, Y. (2020) son los siguientes:

**Dimensión didáctica.** Versa sobre el propósito con el que se aborda durante la secuencia didáctica, considerando variados momentos de la sesión de aprendizaje y tomando rol protagonista sobre la evaluación y el contenido de la misma.

Sus indicadores toman como punto de partida el reconocimiento, la coherencia y cohesión sobre las características textuales bosquejadas, asimismo, la selección de las

mismas acorde al propósito comunicativo con fines evaluativos, momentos seleccionados durante la ejecución de determinadas actividades y el nivel de empleo mediado por la transferencia del conocimiento adquirido durante la secuencia didáctica.

Para explicar lo mencionado con mayor precisión podemos tomar como ejemplo cumbre parte de las situaciones surgidas durante la ejecución del proyecto. En este sentido, los ítems de evaluación respecto al proceso de evaluación en cuanto a cada sesión de aprendizaje tomarán como punto de partida elementos determinantes para su construcción, tales como características textuales, intención del autor, representaciones sociales, entre otros, a la par de una constante extrapolación de estos conforme a la realidad cotidiana del estudiante.

**Dimensión tecnológica.** Esta hace referencia a los distintos medios tecnológicos a utilizar y la implicancia de los mismos sobre el uso y elaboración de infografías como “nuevo recurso o técnica y su potencialidad comunicativa” (Minervini, 2005, como se citó en Simón, 2020).

Entre sus indicadores destacan el empleo de infografías sobre aplicaciones tecnológicas, su edición e interacción durante el proceso de enseñanza - aprendizaje. De este modo, esta dimensión cobra mayor significatividad cuando durante la intervención pedagógica de la presente investigación el docente a cargo comparte reiteradas veces diversas infografías editadas con aplicaciones como Canva, Genially, LucidChart, etc. Así mismo, de manera análoga se sugiere a los estudiantes trabajar con aquellos medios que les permitan explotar al máximo su creatividad.

**Dimensión estética.** Direccionada hacia el reconocimiento y profundización de las características textuales de una infografía, para Simón, Y. (2020), el docente toma

protagonismo en esta dimensión y es redirigido a remitir su focus sobre “los colores, las tipografías, los gráficos, los íconos y la presentación del contenido” (p. 14).

Los indicadores que lo conllevan a elegir la infografía oportuna para el desarrollo del conocimiento como tal giran en torno a la frecuencia de uso, la constante reflexión sobre colores y tipografías, y la íntima relación establecida entre íconos - texto, contenido - forma (Simón, 2020, p. 14).

### ***1.2.2 Metodología a utilizar en el uso una infografía***

Tomando a favor la minuciosidad con la que es abordada la categorización de las variables seleccionadas por parte de Simón, Y. (2020), a continuación, se soslaya la suma importancia de profundizar en la metodología utilizada.

En este sentido, sustentada en el Método General Materialista Dialéctico, aliada además al desarrollo de dicha investigación mediante una muestra hallada en estudios de Posgrado, la autora mencionada propone dos fases constituidas por lo ya precisado entre sus dimensiones e indicadores en anteriores líneas.

**Fase 1. Procedimiento para seleccionar una infografía.** La secuencia que establece en este primer proceder didáctico lleva consigo las siguientes cuatro subetapas orientadas hacia la determinación de variadas infografías considerando su tipificación, tipografía, el análisis de colores y gráficos correspondientes.

***Selección del tipo de infografía.*** Durante esta etapa toma para consigo la organización meramente textual a partir de la cual toma para sí aquellas de tipos informativas, secuenciales, científicas, biográficas, geográficas, de proceso, estadísticas y comparativas.

**Selección de infografías a partir del análisis de colores.** Tomando como referencia a Ortiz (2008, como se citó en Simón, 2020), la autora afirma que, a raíz de diversas investigaciones a nivel mundial los colores se tornan adquisitivos para otorgar sentido a determinados estados de ánimo y diversas conductas entre el ente gregario (p. 16).

Asimismo, enfatiza la preponderancia sobre su análisis en el entorno educativo como "elementos motivacionales" (Heller, 2010, como se citó en Simón, 2020).

De esta manera, aclara que es determinante el sentido lógico, coherente y cohesivo de toda selección sobre el mismo en concordancia con el contenido (Simón, 2020, p. 16).

**Selección de las infografías a partir del análisis de las tipografías.** En alianza con la tecnología, seleccionar las tipografías en consonancia al propósito de determinada infografía dará como resultado apariencias de tedio y suma dificultad si es que el diseñador no se encuentra lo suficientemente preparado para enfrentar el "proceso moderno" (Kliever, 2019, como se citó en Simón, 2020).

De este modo, resulta fundamental mantener la coherencia entre estas, de tal forma que "las tipografías escogidas para los títulos concuerden perfectamente con el diseño general de la infografía" (Simón, p. 16).

**Selección de sus infografías a partir de sus gráficos.** Uno de los mayores desafíos a los que se enfrenta todo escritor en cuanto al uso de esta herramienta didáctica versa sobre la elección de determinados gráficos acorde al propósito comunicativo establecido en un inicio por el mismo pues, en términos de enseñanza, tal como lo señala Medina (2009, como se citó en Simón, 2020), esta "se realiza directamente de la propia realidad

o por medio de la representación de la realidad en un texto (sea verbal, icónico, gráfico, etc.) que es portado por un mediador” (p. 75).

En este sentido, a modo de ejemplo, Cairo, A. (2017), afirma que “[...] el cerebro humano no está bien preparado para manejar con soltura símbolos arbitrarios y abstractos, como los números” (p. 1026). Tomando en cuenta ello, resulta determinante traducir los mismos considerando “una serie de dibujos en los cuales se puede visualizar lo mismo que en el texto, pero de otra forma y apelando más a lo visual” (Simón, 2020, p. 76).

### **Fase 2. Utilización de las infografías en la actividad docente.**

La infografía como tal resulta determinante acorde a los elementos gráficos que trae consigo, pues su objetivo radica principalmente en "brindar una información compleja mediante una presentación gráfica que pueda sintetizar o esclarecer o hacer más atractiva su lectura" (Grupo Clarín, 1997, como se citó en Simón, 2020, p. 77).

Tomando en cuenta la coyuntura actual, entra a tallar con denodada fuerza el uso de la Tecnología del Aprendizaje y Conocimiento (TAC), la cual ocupa un enfoque aún más íntegro respecto a los medios y/o recursos de los que pueda hacer uso el docente "para motivar al alumno o para incitar a la investigación y por lo tanto a la autodidaxia" (Simón, 2020, p. 17).

En este sentido, tal como afirma Simón (2020), la apuesta por utilizar estos en alianza al papel innovador del docente en el campo han aportado, "y seguirán aportando nuevas posibilidades a la infografía, que ahora es digital" (p. 77).

Dicho lo anterior, es menester dar por sentado que su utilización en el ámbito educativo resultará sumamente ventajoso acorde al propósito de aprendizaje establecido

según los estándares. Acorde a ello, Aguirre, Menjívar y Heimi (2014, como se citó en Simón 2020), tras una exhaustiva investigación sobre la influencia del uso de infografías en la educación, resaltan "la utilización de este medio importante para una buena comunicación, descripción y comprensión de los diversos temas complejos" (p. 79).

Por tanto, a criterio de Simón (2020), los fines en torno a su uso se erigirán considerando los siguientes aspectos:

**Motivación y satisfacción.** Estados garantizados según frecuencia de uso en sesiones de aprendizaje considerando mayor retención en confrontación a constantes temas complejos según malla curricular.

**Proporcionar información.** Las asociaciones recurrentes a las que se remita determinada comunidad estudiantil frente a esta herramienta didáctica permitirán "hacer más sencillo y asequibles los contenidos extensos" (Simón, 2020, p. 17).

**Retención del contenido.** En alianza con lo anterior mencionado, una infografía servirá de mucha más utilidad si es que contiene una cantidad de imágenes equivalente al texto propuesto. Esto dará como resultado mayor retención sobre el contenido abordado per se.

**Realizar tareas individuales o grupales.** Considerando el trabajo realizado, una infografía puede servir de mucha más utilidad si es que toma para sí misma diversas interpretaciones, resúmenes de contenido entre otras racionalizaciones propias del público destinatario.

**Orientar estudio independiente.** Para ilustrar mejor este aspecto habrá de considerarse los múltiples beneficios que otorga trabajar diversas áreas de manera integrada. En este sentido, cada estudiante puede "seguir una noticia de interés [...],

realizar seguimiento de avances tecnológicos o cambios productivos. Ampliar datos históricos, económicos, geográficos y culturales" (Simón, 2020, p 17).

***Evaluar conocimientos.*** En vista del repunte ocasional que realiza la autora en torno a su investigación para estudios de Posgrado, cabe hacer sumo énfasis sobre lo determinante que resulta la evaluación del proceso pedagógico a partir de lo realizado por determinada población estudiantil "en la que practican el estilo de la infografía, la utilización de programas informáticos sencillos, procesadores de texto o de dibujo" (p. 17).

### **1.3 Comprensión Crítica**

#### ***1.3.1 Definición de comprensión crítica***

La comprensión crítica es un tipo de intervención pedagógica cuyo objetivo es potenciar la discusión, la crítica y la autocrítica, así como facilitar la relación entre los estudiantes, el docente y otros personajes involucrados en el problema que se discute.

Según Santiago (2005, como se citó en Serna, 2014) nos menciona: "lo que le permite al estudiante desarrollar un tipo de conocimiento que le da la posibilidad de hacer un ejercicio de reflexión sobre su aprendizaje y sobre la actividad cognitiva que se le plantea y, con ello, mejorará de manera significativa sus procesos de comprensión". (p. 172).

Esto significa que el estudiante va a fortalecer su capacidad de evaluar los distintos contenidos del aprendizaje y así asumir una postura crítica frente a ellos.

Asimismo, el Minedu (2016) manifiesta que al abordar la competencia Lee diversos tipos de textos en su lengua materna se desarrolla con mucha mayor precisión y efectividad sobre la comprensión crítica.

Esto se entiende porque esta competencia implica un proceso activo de construcción del sentido de los diversos tipos de textos que se lee, a través de procesos de comprensión literal e inferencial, interpretación y reflexión. En tales procesos, el estudiante pone en juego habilidades, saberes y actitudes provenientes de su experiencia lectora y del mundo que lo rodea, tomando conciencia de las posibilidades y limitaciones que ofrece el lenguaje, la comunicación y el sentido.

### ***1.3.2 Proceso de Enseñanza - Aprendizaje Comprensión Crítica***

Dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje actual, diversos autores han coincidido en que se debe proporcionar al estudiante más que meros contenidos que respondan a una demanda del sector educativo, puesto que el aprendizaje es mucho más complejo que ello. Lo que implica adquirir y modificar conocimientos, habilidades, estrategias, creencias, actitudes y conductas (Alonso, Gallego y Honey, 1997, como se citó en Ríos, 2019).

Ante esto, Ríos (2019) también menciona que: “En este proceso de aprender a aprender es necesario brindar al individuo herramientas que le permitan desarrollar su potencial de aprendizaje y el reconocimiento de habilidades o fortalezas que le permitan lograr la autonomía del aprendizaje” (p.36).

Es por ello, que el proceso de enseñanza-aprendizaje debe constar de características propias que lo favorezcan, tales como el aprendizaje transversalizado hacia el estudiante y el aprendizaje relacional-experiencial, los cuales se deben abordar con el fin de proporcionar una mejor enseñanza del aspecto crítico en el aprendizaje.

**Aprender Transversalizado.** La práctica pedagógica de la actualidad debe buscar que el estudiante pueda aprender a aprender transversalizado por estrategias.

Poggioli (2009, como se citó en Silva, 2017) manifiesta que “[...] .a partir de los saberes culturales, el docente debe fomentar un ciudadano crítico basado en estrategias de comprensión. Lo que se persigue es un ser que construya desde la experiencia y del contexto comprendiendo y no memorizando” (p.479). Esto significa que el docente más que suministrar contenidos a los estudiantes debe buscar proporcionarle estrategias transversales de comprensión que fomenten la capacidad crítica de estos mismos.

Vemos esto mismo en Silva (2017) quien menciona que “Aquella concepción educativa de suministrar contenidos como única estrategia de enseñanza y aprendizaje no es viable ante esta sociedad que demanda involuntariamente ciudadanos críticos, autónomos, creativos, reflexivos, capaces de enfrentarse a ella” (p. 481).

Es así que se comprende que el proceso de enseñanza-aprendizaje debe ser más que solo proporcionar contenidos para sustentarse en el empleo de estrategias de enseñanza y aprendizaje que logren un aprendizaje transversalizado. Puesto que, la finalidad de la educación es construir ciudadanos con capacidad crítica y reflexiva que puedan adaptarse a una sociedad en continuo cambio.

**Aprendizaje Relacional-Experiencial.** De acuerdo a Pérez (2000, como se citó en Silva, 2017), si la experiencia relacional y experiencial del estudiante no está presente en la escuela, pierde su sentido y funcionalidad.

Entonces, el aprendizaje relacional involucra el contexto social, cultural y familiar que se traslada al contexto escolar y tiene una preeminencia sobre los educandos, mientras asimilan los contenidos curriculares.

De esta manera, Cegarra y Rodrigo (2003) manifiestan que el aprendizaje relacional alude al conjunto de elementos relacionados con el ambiente proporcionado

por la sociedad para que ocurran los deseados intercambios de visiones y opiniones que facilitan el aprendizaje individual (p. 86).

En otras palabras, el emplear este tipo de aprendizaje permite al alumno expresar libremente sus ideas, pensamientos, anhelos, emociones, sentimientos, alegrías, identidades, etc. (Araujo, 2010). Puesto que, a lo largo de la clase, esta libertad es de todos. En función a la planteado Magendzo (citado en Araujo, 2010), nos dice:

Crear espacios relacionales para vivenciar los valores democráticos (...) porque lo público es político, la deliberación es cotidiana, se aprende para la argumentación y también para poder aceptar explicaciones.

Visto de esta forma, este tipo de aprendizaje aplicada a la comprensión lectora permitirá disponer de aquellos espacios democráticos donde se permita de manera flexible la participación del alumnado, empezando por la expresión de su sentir.

Por su parte, Guzmán (como se citó en Baena, 2019) nos dice que una característica esencial en el aprendizaje experiencial es la comunicación:

Esta competencia está ligada con la confianza. Permite compartir con el resto sus puntos de vista, aprender de las experiencias de otros y nutre un ambiente donde se puede hablar con libertad acerca de cómo se siente frente a la problemática a resolver. (p. 18)

Por consiguiente, el estudiante al participar debe tomar conciencia de la problemática establecida e interiorizar toda la información recogida para poder deliberar frente a los demás e ir reconstruyendo aquel primer punto de vista producto del proceso de comprensión crítica-reflexiva.

Cabe resaltar que Cassany (como se citó en Garzón, 2018) nos menciona lo siguiente en referencia a la comprensión crítica:

Arte de juzgar; conjunto de opiniones; censura a la conducta; que destaca el carácter de individualidad y de reacción ante un hecho o lectura, de modo que la comprensión crítica no es cerrada o estable; cada lector elabora un significado diferente. (p. 48)

Entonces, podemos determinar que mediante el aprendizaje relacional y experiencial el alumno evidencia la comprensión crítica, ya que, en las aulas se busca abordar cuestiones actuales, buscando incentivar la preocupación y posición frente a lo que acontece a su alrededor.

### **1.3.3 Práctica Pedagógica**

El pensamiento crítico ha tomado una parte importante dentro de la educación moderna. Se exige que los estudiantes sepan realizar un juicio crítico adecuado, puesto que gracias a este podrán ejercer las habilidades necesarias para poder desenvolverse en un mundo que les exige cada día más. Es por ello que desde la práctica pedagógica se debe potenciar al estudiante de manera holística, a partir de la comprensión del pensamiento crítico como una condición inherente de la transformación del aspecto social y humano en metodologías educativas innovadoras y no tradicionales.

Desde esta perspectiva, el pensamiento crítico transversaliza el accionar educativo de la institución en tres vías: la primera es la forma en que se aborda la producción de ciencia en su proceder crítico lo que «exige y aporta criterios de validez basados en argumentos formales de carácter público y democrático» (Umanizales, 2014, p. 96).

En segunda instancia, se plantea una pedagogía que incentive y critique la realidad del contexto, ya que así se desarrollará en el estudiante una ruptura de sus paradigmas tradicionales. En tercera instancia, se busca generar un pensamiento crítico que prevalezca en la tecnología como forma de expresión creativa.

**Docente.** El logro escolar es la capacidad que el docente manifiesta en el momento en que el estudiante muestra que desarrolló de manera significativa una comprensión crítica integral.

Actualmente, la labor del docente debe ser mucho más que la de un facilitador de conocimientos para el estudiante, es decir, debe lograr que cada alumno logre expresar sus opiniones comparando distintas fuentes de información. Y, sobre todo, debe fomentar que se posicione con una postura firme y crítica explicando lo que ha entendido más aún en el contexto actual en el que nos encontramos donde una conversación grupal online se convierte en una gran oportunidad para desarrollar ese tipo de habilidades.

De esta manera, el docente se convertirá en un guía que estará enfocado en la calidad de las respuestas y del análisis que realicen los estudiantes.

**Alumno.** El aprendizaje que el estudiante va adquiriendo durante el proceso de enseñanza va a fomentar que el mismo se convierta en un eje dominante, en otras palabras, desarrollará distintas habilidades, por ejemplo, la toma de conciencia de la realidad en la que se encuentra. Esto contribuirá a que identifique problemas, situaciones e ideas en las que se requiera que reflexione de manera crítica logrando así un continuo reforzamiento de su criticidad.

El alumno como pensador crítico participa de un proceso en el cual no solo es fundamental desarrollar habilidades como hemos mencionado previamente, sino que

también debe adquirir modos de pensar y actuar denotando así distintas destrezas, entre las que cabe mencionar a la humildad, la apertura a las críticas, el respeto hacia los demás y la voluntad para trabajar duro, como afirma Vincent Ruggiero (2014) en su libro *Las cuatro actitudes empoderantes de un pensador crítico*.

## **Capítulo II: Marco Metodológico**

### **2.1 Método de la Investigación Acción**

El enfoque abordado para la presente investigación, siendo este cualitativo, responde al propósito de «examinar la forma en que los individuos [...], profundizan en sus puntos de vista, interpretaciones y significados [...]» (Hernández, R. y Baptista, L., 2014, p. 358). Por otro lado, se apoya del paradigma crítico-reflexivo.

Asimismo, el enfoque cualitativo muestra las intenciones y las subjetividades de los propios sujetos sociales (Katayama, 2014, p. 80).

### **2.2 Contexto de la investigación-acción**

Esta investigación se está llevando a cabo en un contexto muy peculiar debido a la llegada de la pandemia, lo cual dio paso a una serie de cambios para todas las personas y todos los sectores. Es por ello que, es de suma importancia desarrollar las condiciones para facilitar la adaptación a la situación actual.

De este modo, nuestra investigación se ha desarrollado en una realidad social en la que nosotros como docentes hemos decidido tomar acción basándonos en una población que tiene como característica particular el pertenecer a una sociedad golpeada por el contexto actual.

Acorde a la elección de nuestra población de estudio, la edad de los estudiantes oscila entre los 15, 16 y 17 años, «en este sentido, poseen un pensamiento crítico-

reflexivo que tendría que ser potenciado y datado a través de prácticas de lecturas críticas» (Pillaca, 2016, p. 26).

Pues tal como lo expresa Guadarrama et al., constituye «una prioridad de la escuela preparar a los jóvenes en esta habilidad de búsqueda permanente del conocimiento para el cual el trabajo en la red es indispensable, así como también el entrenamiento en el pensamiento crítico» (p.15).

Por ello, se ha elegido como población a los estudiantes de quinto año del nivel secundaria de la I. E. N.º 7083 Manuel Gonzales Prada del distrito de San Borja para desarrollar la propuesta de mejora basada en el aprendizaje basado en proyectos con el uso de la infografía como un recurso didáctico que permite mejorar la comprensión crítica. Además, se ha considerado a estos estudiantes, ya que han experimentado un giro repentino en la forma en que se daban sus aprendizajes debido a la situación actual.

La población seleccionada desarrolla sus clases virtuales a través de la plataforma virtual Meet. El grado de participación de los estudiantes en las clases es variado, puesto que de los 30 estudiantes que integran el salón, solo 20 registran asistencia y 17 estudiantes aproximadamente participan durante el desarrollo de las actividades. Pese a esta baja participación de la población de estudio, se ha observado que de forma recurrente 15 estudiantes envían las actividades planteadas durante la clase, más allá de si llegaron a participar o no durante el proceso.

### **2.3 Plan de acción**

Para la elaboración de nuestro plan de acción, nos hemos formulado las siguientes interrogantes: ¿Cómo podemos solucionar este problema? ¿Qué cambios podemos introducir para mejorar el proceso educativo? Desde estas preguntas, hemos

realizado el plan de acción, en el cual hemos planteado las fases a seguir dentro de nuestra investigación acción “Aprendizaje Basado en Proyectos con infografías didácticas para mejorar la comprensión crítica”.

Por otro lado, se intervino ocho veces durante un mes y medio, asimismo, se distribuyó las sesiones y estrategias de la siguiente manera:

**Fase 1: Planificación del proyecto.** Planificar el proyecto considerando los elementos curriculares y recursos disponibles para mejorar la comprensión crítica en los estudiantes de quinto grado E de Educación Secundaria de la I. E. N.º 7083 “Manuel Gonzáles Prada” del distrito de San Borja - UGEL 07.

Sesión n.º 1: Propuesta del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) modelo pedagógico del ABP: Características y fases. Se empleó las siguientes estrategias:

- Elección del tema y el título mediante una lluvia de ideas.
- Establecer el hilo conductor.
- Definen los criterios de evaluación del producto final.
- Formulación de la pregunta o reto.
- Orden del grupo de trabajo.

**Fase 2: Implementación de la acción en el aula.** Implementar el proyecto “Soy el emprendedor POWER del bicentenario” para mejorar la comprensión crítica en los estudiantes de quinto grado E de secundaria de la I. E. N.º 7083 “Manuel Gonzáles Prada” del distrito de San Borja - UGEL 07.

Sesión n.º 2: Opina sobre el contenido, las representaciones sociales y la intención del autor de los textos “Conoce la realidad del joven emprendedor en el Perú” y “La comprensión crítica en la toma decisiones”.

Sesión n.º 3: Emite un juicio crítico sobre la eficacia y validez de la información en el texto explicativo y sobre el estilo de los autores, considerando los efectos del texto en los lectores.

Sesión n.º 4: Opina sobre la organización textual y las estrategias discursivas del texto informativo: “Los 5 emprendedores peruanos exitosos del empresariado”.

Sesión n.º 5: Contrasta textos informativos entre sí, y determina las características de tipo textual e intención del autor.

Sesión n.º 6: Explica el modo en que el texto construye diferentes sentidos e interpretaciones, considerando la trama y las diversas figuras literarias.

Sesión n.º 7: Justifica la elección del texto argumentativo: “El emprendimiento juvenil, herramienta para nuevas oportunidades” de acuerdo a las características textuales propias del texto cuando los comparte con otros.

En las sesiones de implementación se adaptaron cuatro estrategias permanentes, las cuáles fueron:

- Análisis de la Información
- Orientación sobre los métodos y técnicas.
- Creación en base a la información analizada.
- Reflexión sobre el aprendizaje

**Fase 3: Comunicación del producto final y evaluación.** Evaluar el proyecto “Soy el emprendedor POWER del bicentenario” para mejorar la comprensión crítica en los estudiantes de quinto grado “E” de secundaria de la I. E. N.º 7083 Manuel Gonzales Prada, UGEL 07.

Sesión n.º 8: Evalúa la eficacia del portafolio trabajado en el proyecto, a partir de la lectura: “La comprensión crítica en la toma de decisiones”, considerando los logros y dificultades que tuvo, partiendo desde su experiencia personal.

- Motivación por medio de una lectura
- Sustentación de lo obtenido en el proyecto
- Evaluación del proyecto

Por tanto, la implementación del proyecto fue programado para el 12 de julio hasta el 26 de agosto de 2021, considerando que los alumnos de la EBR tendría un receso del 2 al 8 de agosto, por lo que retoma tras ello.

## **2.4 Técnicas e instrumentos para organizar y analizar la información**

Para la realización de la presente investigación, se ha considerado pertinente aplicar en un primer momento la técnica del cuestionario, que como indica Muñoz (2003) “es un instrumento muy útil para la recogida de datos, especialmente de aquellos difícilmente accesibles por la distancia o dispersión de los sujetos a los que interesa considerar” (p.2).

Asimismo, se ha considerado pertinente aplicar otros instrumentos que apoyen a la recolección de los datos, tales como los diarios de campo, las rúbricas de evaluación y las listas de cotejo. Todos los instrumentos aplicados responden a los objetivos propuestos en la investigación.

### **2.4.1 Prueba de comprensión crítica**

En esta investigación, se empleó el cuestionario elaborado por Milagros Milla en el año 2012 bajo el título «Prueba para pensamiento crítico». Ahora bien, el propósito de la prueba de Milla es medir la capacidad de pensamiento crítico, por lo que solo se

seleccionaron las preguntas que se relacionarán con la competencia “Lee diversos tipos de textos en lengua materna”. De esta manera, se tuvo que diseñar nuevamente considerando los desempeños que involucran la competencia mencionada.

Este mismo se aplicó tanto como prueba de inicio (pre-test) como prueba post-test. De esta manera, se buscó identificar el efecto de la aplicación de la metodología ABP en la mejora de la comprensión crítica de los estudiantes de quinto grado “E” de la I. E. N.º 7083 Manuel Gonzales Prada.

#### **2.4.2 Diarios de campo**

Con el fin de llevar a cabo una práctica reflexiva, el aplicador de la investigación realizó anotaciones respecto al propio desempeño durante la ejecución de las sesiones de aprendizaje, las cuales fueron planteadas bajo la metodología del ABP. Tal como explica Santana (2017) en su tesis titulada «Construcción del diario de campo investigativo para la reflexión de la práctica pedagógica en el marco de la especialización docente», el diario de campo investigativo «sirve para formular una nueva hipótesis de trabajo para la siguiente sesión de aprendizaje, respaldada con la teoría implícita y explícita producto de la reflexión» (p.20). Este instrumento puede calificarse como un gran apoyo para la obtención de información al momento de ejecutar las clases, lo que permite realizar un análisis posterior de lo trabajado, así también contribuye a determinar si se ha logrado el objetivo principal de cada sesión.

#### **2.4.3 Rúbrica de evaluación**

Se aplicó una rúbrica de evaluación considerando los desempeños de la competencia “Lee diversos tipos de textos en lengua materna” para identificar si las infografías realizadas de manera grupal lograron el objetivo de sintetizar la información

presentada dentro de los textos y si contribuyeron a mejorar la comprensión crítica de los estudiantes.

#### **2.4.4 Escala de valoración**

Se hizo uso de una escala de valoración para analizar el desempeño de los estudiantes a lo largo de cada una de las sesiones de aprendizaje. Para ello, se estableció un puntaje del 0 al 20, en donde:

- Del 0 al 10 indicaba que no había mostrado haber alcanzado el desempeño durante la clase.
- Del 11 al 13 indicaba que pocas veces había demostrado alcanzar el desempeño a lo largo de la clase.
- Del 14 al 16 menciona que solamente a veces demostraba alcanzar el desempeño correspondiente a la sesión durante el desarrollo de la clase.
- Del 17 al 18 indica que el estudiante casi siempre demuestra el desempeño planteado en la sesión durante el desarrollo de la clase.
- Del 19 al 20 significa que el estudiante a lo largo de la clase ha demostrado siempre haber alcanzado el desempeño planteado durante la sesión de aprendizaje.

### **Capítulo III: Análisis e Interpretación de los resultados**

En este capítulo, se presentará el análisis de los resultados obtenidos tanto en el pre-test como post-test, cuya finalidad fue comprobar si la estrategia del ABP mediante el uso de infografías didácticas mejoró la comprensión crítica de los estudiantes, además de identificar si los desempeños de la capacidad “reflexiona y evalúa la forma, contenido y contexto del texto” han logrado elevarse de forma significativa en los alumnos.

Asimismo, se presentará un análisis crítico de los resultados cualitativos y cuantitativos observados por medio de los instrumentos aplicados.

Para ello, se hace uso de la estrategia de la triangulación, en la cual se pudo analizar las acciones de mejora construidas en los campos de diario, junto a la interpretación inferencial de los resultados cuantitativos de las pruebas estadísticas.

Con fines de conocer el estado en el cual se encontraban los estudiantes, se realizó una prueba de línea base. Gracias a la misma, se pudo determinar el estado en el que se encontraron antes de la ejecución de la metodología del ABP. A continuación, se presentan los resultados del diagnóstico obtenido en este primer acercamiento con los estudiantes.

### **3.1 Diagnóstico**

Nuestro proyecto se realizó desde el mes de julio de 2021, en el quinto grado “E” de la Institución Educativa Manuel Gonzales Prada, que se encuentra ubicada en el distrito de San Borja, perteneciente a Lima metropolitana. La zona cuenta con los servicios básicos de agua, desagüe y luz.

Cabe resaltar que la I.E. Manuel Gonzales Prada se encuentra en un distrito aceptable, puesto que se encuentra a la espalda del edificio del Ministerio de Educación. Además, gran parte de las personas que viven en dicha zona son pertenecientes a familias nucleares; por tal motivo los estudiantes tienden a pasar gran parte del día con sus hermanos o uno de sus apoderados. Ello repercute en su formación integral lo que se evidencia en sus acciones, comportamientos y formas de expresión.

Por su parte, el desenvolvimiento de los alumnos en las clases suele ser mínima, puesto que durante el año escolar 2020, solían llevar las clases vía WhatsApp donde se

les proporcionaba las fichas y se abría un espacio para dudas, más no interacción docente - alumno de forma simultánea. Sin embargo, durante el año 2021 a partir del mes de marzo se acordó como Institución Educativa emplear software para video llamadas, en este caso Meet, ya que las autoridades y los docentes del área de innovación proporcionaron correos electrónicos a cada alumno.

No obstante, durante las horas sincrónicas del área de comunicación abordadas los días Martes y Jueves, se contaba con el ingreso de 26 estudiantes de los cuáles quienes intervienen durante los meses de mayo y junio eran 6 alumnos de forma recurrente, asimismo sus intervenciones eran la mayoría de veces por medio del chat de meet, mientras que en escasas oportunidades encendían el micro.

Tras esa serie de aptitudes durante las sesiones de aprendizaje se procede a una previa ejecución de las estrategias que componen la metodología del ABP, se aplicó una prueba de línea base o pre-test para conocer cómo se encontraban los estudiantes en cuanto a la comprensión crítica de textos escritos.

Para ello, se desarrolló la prueba teniendo en cuenta los desempeños de la competencia “Lee diversos tipos de textos en su lengua materna”. Una vez recopilados los datos, se observó durante un recuento de las respuestas que 18 estudiantes de los 30 que componen el grupo, es decir más de la mitad, obtuvieron respuestas menores al nivel “medianamente satisfactorio”, descrito dentro de la escala de valoración de la prueba.

Debido a ello, se puede asegurar que la mayoría de estudiantes tuvo dificultades para comprender las preguntas planteadas en la prueba, así como las lecturas propuestas dentro de la misma. En consideración de los resultados obtenidos en este

primer acercamiento, se dio pase a desarrollar el plan de acción establecido durante la planificación de la investigación, teniendo como uno de los objetivos el lograr mejorar aquellos desempeños cuyos resultados fueron desfavorables durante el pre-test. Todo ello acompañado de la ejecución de aquellas estrategias planificadas para usar en cada una de las sesiones de aprendizaje, las cuales a su vez son correspondientes con la metodología del ABP.

### **3.2 Desarrollo del plan de acción**

Para desarrollar la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos establecido por Basilotta, se contó con las tres fases propuestas, las cuales son: planificación del proyecto, implementación de la acción en el aula y comunicación del producto final y evaluación. En el caso de la siguiente investigación se ejecutaron las ocho sesiones de aprendizaje establecidas en el plan de acción, cuyo título fue: “Soy el emprendedor POWER del bicentenario”, promoviendo de esta forma el desarrollo de sus habilidades mediante el emprendimiento a partir de la pandemia.

Durante la Fase 1: Planificación del Proyecto, se consideraron los elementos curriculares y recursos disponibles para mejorar la comprensión crítica en los estudiantes de quinto grado “E”. Dentro de la misma se desarrolló la primera sesión de aprendizaje, la cual aborda esta primera fase, y cuya temática era correspondiente con el emprendimiento.

La sesión N° 1, tuvo como título “Propuesta del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) modelo pedagógico del ABP - Características y fases”, a través de seis estrategias dentro de la clase; elección del tema y el título mediante una lluvia de ideas, establecer

el hilo conductor, definen los criterios de evaluación del producto final, formulación de la pregunta o reto y orden del grupo de trabajo.

Asimismo, se tomó la competencia “lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna”, para desarrollar el nivel de comprensión crítica a partir de la capacidad “reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto”, considerando sus desempeños de explica (intención y puntos de vista), opina (emite un juicio crítico y contrasta) y justifica (sustenta) como indicadores en los instrumentos de evaluación. (Ministerio de Educación, 2016, p. 102)

En la Fase 2: Implementación en el aula, se introdujo la metodología en las sesiones sincrónicas a través de las estrategias establecidas para fomentar la criticidad del alumno, además de realizar las actividades de forma grupal, promoviendo que cada miembro del equipo asuma una responsabilidad mediante la ficha técnica de trabajos grupales. Para ello, se desarrollaron las 6 sesiones planteadas en el plan de acción para ejecutar esta segunda fase.

Debido a esto, las sesiones que conformaron la fase de implementación tuvieron como título, los siguientes:

- Sesión N° 2. Opina sobre el contenido, las representaciones sociales y la intención del autor de los textos “Conoce la realidad del joven emprendedor en el Perú” y “La comprensión crítica en la toma decisiones”
- Sesión N° 3. Emite un juicio crítico sobre la eficacia y validez de la información en el texto explicativo y sobre el estilo de los autores, considerando los efectos del texto en los lectores

- Sesión N° 4. Opina sobre la organización textual y las estrategias discursivas del texto informativo: “Los 5 emprendedores peruanos exitosos del empresariado”
- Sesión N° 5. Contrasta textos informativos entre sí, y determina las características de tipo textual e intención del autor.
- Sesión N° 6. Explica el modo en que el texto construye diferentes sentidos e interpretaciones, considerando la trama y las diversas figuras literarias.
- Sesión N° 7. Justifica la elección del texto argumentativo: “**El emprendimiento juvenil, herramienta para nuevas oportunidades**” de acuerdo a las características textuales propias del texto cuando los comparte con otros.

Cada una de las experiencias de la fase de implementación, desarrolló las siguientes estrategias: análisis de la Información, orientación sobre los métodos y técnicas, creación en base a la información analizada y reflexión sobre el aprendizaje. En cuanto a su desarrollo, consiste en lo siguiente:

- a. Análisis de la información. A partir de un problema referente al tema planteado se proyectó una infografía que contiene subtítulos claves para formular nuevas interrogantes sobre el tema. Además de clasificar e interpretar la información de acuerdo al desempeño abordado en la sesión.
- b. Orientación sobre los métodos y técnicas. Se agruparon de acuerdo a la ficha técnica, trabajando de acuerdo a ella para la recolección de datos, asimismo se realizó una actividad ejemplo para la clarificación de dudas.

- c. Creación en base a la información analizada. Conforme a los roles asignados en la ficha técnica, iniciaron la elaboración de la infografía que represente el tema y desempeño de la clase.
- d. Reflexión sobre el aprendizaje. Realizaron una autoevaluación de su trabajo a través de un compartir en el meet principal.

Finalmente, para la Fase 3: Comunicación del producto final y evaluación, evaluaron el proyecto considerando el plazo establecido y los recursos utilizados sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje realizado con el fin de comprobar la efectividad de las infografías didácticas. Para el desarrollo de esta última fase, se empleó las siguientes estrategias:

- Motivación por medio de una lectura.
- Sustentación de lo obtenido en el proyecto
- Evaluación del proyecto

Por tanto, la sesión N° 8, tuvo como título Evalúa la eficacia del portafolio trabajado en el proyecto, a partir de la lectura: “La comprensión crítica en la toma de decisiones”, considerando los logros y dificultades que tuvieron, partiendo desde su experiencia personal. Dentro del cual adjuntan las infografías elaboradas a lo largo de la fase 2.

### **3.3 Logros y dificultades encontradas.**

Para determinar cuánto había sido el alcance entre la aplicación de la metodología ABP con la comprensión crítica de los estudiantes, se consideró si las fases cumplían con los objetivos específicos establecidos en un inicio.

En la planificación, estructuramos sesiones de aprendizaje con la didáctica integral, asimismo la aplicación de la prueba pre-test determino el nivel en el cual se encontraban los estudiantes en cada desempeño abordado por la comprensión crítica.

En la implementación, los alumnos intervinieron de forma coherente y crítica frente a las problemáticas de las sesiones programadas; asimismo, mediante fichas técnicas, trabajaron de forma colaborativa. Por otro lado, emplearon plataformas virtuales para la creación de sus productos, así como la revisión constante de literatura fiable.

En la evaluación, resolvieron la prueba post-test evidenciando una mejora por cada uno de los desempeños de la comprensión crítica (Figuras – Anexos). Asimismo, difundieron sus portafolios grupales del Proyecto “Soy el emprendedor POWER del Bicentenario” junto a sus autoevaluaciones que manifestaron las posturas frente a los emprendimientos en tiempo de pandemia.

Como logro general los alumnos del 5to E de secundaria de la Institución Educativa 7083 Manuel Gonzales Prada alcanzaron a mejorar su comprensión crítica a través del aprendizaje basado en proyectos con infografías didácticas.

En ese sentido, se incentivó que cada uno de los alumnos desarrolle un perfil autónomo y creativo, tras la construcción de un texto discontinuo que invite a revisar literatura y decodificar información clave para construir una postura frente a las problemáticas que lo rodean, evidenciando responsabilidad frente a su comunidad.

Sin embargo, en la planificación; el factor tiempo fue un obstáculo durante la elaboración de sesiones con la didáctica integral puesto que, no se podía llevar a profundidad actividades específicas de forma asincrónica.

Por su parte, en la implementación; se presentó como obstáculo el plazo de tiempo en cuanto a los trabajos grupales durante las sesiones sincrónicas. Además de ello, la motivación en un principio no estaba teniendo el alcance previsto en los estudiantes, puesto que no entendían el correcto uso de las plataformas sugeridas.

En cuanto a la evaluación, la programación de sesiones dadas en un inicio; tuvo que ser reducida, no logrando comunicar de forma amplia los productos realizados. Por otro lado, la participación de los estudiantes disminuyó; al encontrarse por finalizar el proyecto.

Finalmente, dentro de las dificultades en cuanto a nuestro objetivo general, fue el hábito lector de los estudiantes del 5to E de secundaria de la Institución Educativa. Puesto que, evidenciaban ausencia de motivación al poder identificar literatura fiable para la elaboración de las infografías. Asimismo, no se observó un correcto uso de las técnicas de estudio.

### **Lecciones Aprendidas**

A continuación, se presentan las lecciones aprendidas durante el proyecto “Soy el emprendedor POWER del Bicentenario” como docentes investigadores, aprendizajes sobre las mejoras logradas en el proceso de investigación acción vivenciada.

El diseño y la ejecución de las sesiones de aprendizaje en este proyecto de investigación acción nos ha permitido integrar dentro de las estrategias tradicionales, la visión didáctica del trabajo grupal que promueve al logro del aprendizaje previsto de toda sesión.

Las estrategias de contexto se tornan esenciales en la aplicación del Aprendizaje Basado en Proyectos, de manera que para lograr desarrollar en los estudiantes

capacidades, habilidades y actitudes debe estar enmarcada la interacción con el contexto teniendo en cuenta su evolución a largo plazo, incluyendo las alternativas de solución a los problemas identificados y propuestos.

La presentación de un portafolio que recopile todo lo elaborado durante la implementación del proyecto ha permitido que los estudiantes sean protagonistas de su propio aprendizaje al realizar la revisión de sus escritos, así como el establecer una postura frente a un problema que consensuaron para buscar alternativas de solución viables mediante la difusión de infografías.

### Referencias

Abanto, J. (2016). *Los textos continuos y discontinuos* [Diapositiva de PowerPoint]. Slideshare. <https://es.slideshare.net/joseorlandoabantoquevedo/los-textos-continuos-y-discontinuos>

- Achugar, E. (2012). *Los textos discontinuos: ¿Cómo se leen? La competencia lectora desde PISA*. Fondo editorial INEE. <https://historico.mejoredu.gob.mx/publicaciones/textos-discontinuos-como-se-leen-la-competencia-lectora-desde-pisa/>
- Acosta, D. (2017). Tras las competencias de los nativos digitales: avances de una metasíntesis. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 471-489. <https://doi.org/10.11600/1692715x.1513014062016>
- Araujo, A. (2010). Toque educativo relacional. *Entorno*, (46), 12-16. <http://biblioteca.utec.edu.sv/entorno/index.php/entorno/article/view/126/747>
- Arroyo, V., Fernández, N., Gómez, H., Santos, J., y Valencia, Y. (2016). *Fomento de la comprensión crítica a través de la lectura analítica de cuentos como estrategia pedagógica para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de séptimo grado de la Institución Educativa Rural Churidó Pueblo del municipio de Apartadó, Antioquia* [Tesis de maestría, Universidad de Medellín]. Repositorio Institucional Universidad de Medellín. <http://hdl.handle.net/11407/3503>
- Baena, V. (2019). *El aprendizaje experiencial como metodología docente Buenas Prácticas*. Narcea.
- Basilotta, V. (2018). *El valor del aprendizaje basado en proyectos con tecnologías: Análisis de prácticas de referencia* [Tesis de doctorado, Instituto Universitario de Ciencias de la Educación]. Gestión del Repositorio Documental de la Universidad de Salamanca. <http://hdl.handle.net/10366/139484>

- Blanchard, M. (2014) *Transformando la sociedad desde las aulas*. Metodología de Aprendizaje por Proyectos para la Innovación Educativa en El Salvador. Narcea.  
<https://doi.org/10.14201/12375>
- Bazan, R., Menacho, M., y Moreno, R. (2018). *La infografía como recurso didáctico para mejorar la comprensión de textos en el área de comunicación en los estudiantes del quinto grado de educación primaria de la I. E. "San Cristobal" de Paria - Huaráz, 2018* [Tesis de pregrado, Universidad Santiago Antúnez de Mayolo] Repositorio de la Universidad Santiago Antúnez de Mayolo.  
<http://repositorio.unasam.edu.pe/handle/UNASAM/3388>
- Cano, L. (2011). *La infografía como recurso estilístico para facilitar la comprensión de la información periodística* [Tesis de pregrado, Universidad de San Carlos de Guatemala]. Repositorio Biblioteca USAC.  
[http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/16/16\\_0881.pdf](http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/16/16_0881.pdf)
- Cassany, D. y Ayala, G. (2008). Nativos e inmigrantes digitales en la escuela. *CEE Participación Educativa*, 9, 53-71.  
<https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=14202>
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.  
<https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/295-tras-las-lneaspdf-WB5V4-articulo.pdf>
- Cassany D. (2004). Explorando las necesidades actuales de comprensión: aproximaciones a la comprensión crítica. *Lectura y vida*, 15 (2), 6–23.  
[http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a25n2/25\\_02\\_Cassany.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a25n2/25_02_Cassany.pdf)



- Córdova, D. (2019). *Estrategias metodológicas y la comprensión lectora de textos expositivos en estudiantes de 1er. grado de educación secundaria de la IE Fe y Alegría N°49 Paredes Maceda - Ventiséis de Octubre, Piura*, [Tesis de maestría, Universidad de Piura]. Repositorio Institucional PIRHUA. <https://hdl.handle.net/11042/3922>
- Coronel, X. y Nugra, C. (2019). *Comprensión Lectora: Estrategias Lúdicas para mejorar el nivel crítico en el noveno de EGB* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Educación]. Repositorio digital Universidad Nacional de Educación. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/1039>
- Cristiano, D., Chaparro, L. y Enciso, N. (2019). *Comprensión de textos discontinuos: caricatura y afiche. Educación y Ciencia*, (23), 399-414. [https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion\\_y\\_ciencia/article/view/10306](https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/10306)
- Echandi, P. (2018). *Millennials en la biblioteca: promoción de la lectura recreativa en el entorno digital. Ediciones Complutenses*, 30, 35-58. <http://dx.doi.org/10.5209/CDMU.62807>
- Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación Peruana. (2015). *Libertad para leer, libertad para escribir: Estrategias Didácticas para comprender y producir textos a partir de la utilización de recursos multimedia*. Sistematización de la experiencia “Escuela de lectores y escritores” de la IE 43025 “Adeleida Mendoza de Barrios, Región Moquegua”. Fondep. <https://www.fondep.gob.pe/wp-content/uploads/2013/09/Libertad-para-leer-libertad-para-escribir-2.pdf>
- Cerda, G. (2021). *El método de proyectos como técnica didáctica*. Las estrategias y técnicas didácticas en el rediseño. Dirección de Investigación y Desarrollo

Educativo.

[http://docencia.udec.cl/unidd/index.php?option=com\\_content&view=article&id=55:metodo-de-proyectos-como-tecnica-didactica&catid=14:didacticas&Itemid=18](http://docencia.udec.cl/unidd/index.php?option=com_content&view=article&id=55:metodo-de-proyectos-como-tecnica-didactica&catid=14:didacticas&Itemid=18)

García, E. (2016). Evaluación de la comprensión crítica en los estándares de competencias básicas del lenguaje en Colombia [Tesis de EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN CRÍTICA EN LOS ESTÁNDARES DE COMPETENCIAS BÁSICAS DEL LENGUAJE EN COLOMBIA. [Tesis de especialización. Universidad Santo Tomás]. Repositorio Institucional Universidad Santo Tomás. <https://hdl.handle.net/11634/2191>

Garzán, E. (2018). *Comprensión Lectora y Crítica a partir de estrategias didácticas en el marco de los estándares de competencias* [Tesis de maestría, Universidad Santo Tomás]. Repositorio Institucional Universidad Santo Tomás. <http://hdl.handle.net/11634/13100>

Gonzales, O. (2018). Convergencia de enfoques lingüístico, psicolingüístico y sociocultural en la lectura crítica: Una guía didáctica para el docente [Tesis de maestría, Universidad Tecnológica y Pedagógica de Colombia]. <http://repositorio.uptc.edu.co/handle/001/2351>

Guzmán, Y., Lima, N., y Ferreira, S. (2015). La experiencia de elaborar infografías didácticas sobre diversidad sexual. *Revista Latina de Comunicación Social*, 70, 961-981. <http://www.redalyc.org/html/819/81948469050/>

Guadarrama, A., Mendoza, C.; Díaz, J. y Becerri, F. (2018). Tema: El uso de los memes como estrategia didáctica aplicada en las matemáticas [Tesis de pregrado,

Universidad Nacional Autónoma de México] Repositorio UNAM.

<https://repositorial.cuaed.unam.mx:8443/xmlui/handle/20.500.12579/5159>

Harper, A. (2014). Teacher guide Assessment of Key Competences in School Education.

[http://keyconet.eun.org/c/document\\_library/get\\_file?uuid=2ba7847f-b335-4aa6-9d57-bad7c441aedd&groupId=11028](http://keyconet.eun.org/c/document_library/get_file?uuid=2ba7847f-b335-4aa6-9d57-bad7c441aedd&groupId=11028)

Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editorial McGraw-Hill Education.

Huayhua, R. (2012). Proyecto de Investigación Acción: “Aplicación de estrategias para desarrollar la capacidad de producción de textos escritos sobre conservación y protección de la biodiversidad de la localidad de Huanca, en el primer y segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Carlos La Fuente Larrauri Huanca, Arequipa, 2012 [Diapositiva de PowerPoint]. Slideshare.

<https://es.slideshare.net/rosaviolethuahyhuagamarra/proyecto-de-investigacion-accion-proyecto-de-investigacion-accion-aplicacion-de-estrategias-para-desarrollar-la-capacidad-de-produccion-de-textos-escritos-sobre-conservacion-y-proteccion-de-la-biodiversidad-de-la-localidad-de-huanca-en-el-primer-y-segundo-grado>

Kuno, M. (2019). *Estilos de aprendizaje y comprensión lectora de textos discontinuos en los estudiantes del quinto grado de educación primaria de la institución educativa Nuestra Señora de las Mercedes, provincia de Tambopata, región de Madre de Dios, 2019* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Amazonica de Madre de Dios]. Repositorio Institucional Unamad.

<http://repositorio.unamad.edu.pe/handle/UNAMAD/525>

SENA (2014). Actividad de aprendizaje 4. Lectura Crítica. *Servicio Nacional de Aprendizaje*. ICFES.

[http://mogamboleebpworks.com/w/file/fetch/98565076/AA4\\_Lectura%20Critica.pdf](http://mogamboleebpworks.com/w/file/fetch/98565076/AA4_Lectura%20Critica.pdf)

Linares, E. (2018). La narrativa pedagógica: Un proceso complejo de reflexión de la práctica docente. Escuela Normal Superior de Michoacán.

<http://www.conisen.mx/memorias2018/memorias/1/P167.pdf>

Lumbreras Editores (20 de mayo de 2021). La problemática de la comprensión lectora en el Perú. Lumbreras Editores.

<http://www.elumbreras.com.pe/content/la-problematica-de-la-comprension-lectora-en-el-peru>

Mahncke, M. (2009). Capítulo III. Enfoque constructivista. Parte I. Marco conceptual [Tesis de doctorado, Universidad de Xarxa].

[https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/9274/PARTE\\_I\\_Capitulo\\_III\\_2009.pdf?sequence=8&isAllowed=y](https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/9274/PARTE_I_Capitulo_III_2009.pdf?sequence=8&isAllowed=y)

Malagón, L., Rodríguez, L. y Náñez, J. (2019). *El currículo: fundamentos teóricos y prácticos*. Sello Editorial Universidad del Tolima.

<http://repository.ut.edu.co/handle/001/3023>

Marín, B. (2010). La infografía digital, una nueva forma de comunicación [Tesis de doctorado, Universidad Pontificia Bolivariana]. Depósito de investigación en la

Universidad de Sevilla. <http://hdl.handle.net/11441/57013>

Martin, S. (2012). *Un estudio sobre la comprensión lectora en estudiantes del nivel superior de la Ciudad de Buenos Aires* [Tesis de maestría, Universidad de San

Andrés]. Repositorio Digital San Andrés. <http://hdl.handle.net/10908/851>

- Martín, X. (1992). La comprensión crítica, una estrategia para la confrontación y análisis de valores. *CL & E*, 15, 47-53. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=126266>
- Mendez, J. (2015). La comprensión crítica de textos literarios a través de las secuencias didácticas [Tesis de maestría, Universidad Santo Tomás]. Centro de recursos para el aprendizaje e investigación. <https://hdl.handle.net/11634/2341>
- Mendoza, Y. y Palomino, L. (2015). *Aplicación de las estrategias metacognitivas para el desarrollo de la comprensión lectora de textos continuos y discontinuos en estudiantes de 2do grado de educación secundaria de La IE Villa San Cristóbal Ayacucho -2014* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga]. Repositorio Institucional Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. <http://repositorio.unsch.edu.pe/handle/UNSCH/1103>
- Minedu (2018). Marco de evaluación de la competencia lectora de PISA 2018. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/11/Marco-teorico-Pisa-2018>
- Monroy, J. (2018). *Estrategias para la mejora de la comprensión de lectura en los estudiantes de la IEP. N° 72281 de Huilacunca - Huancané* [Tesis de segunda especialidad, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio Institucional USIL. <http://repositorio.usil.edu.pe/handle/USIL/8267>
- Moreno, W., y Velasquez, M. (2017). Estrategia Didáctica para Desarrollar el Pensamiento Crítico. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15(2), 53-73. <https://doi.org/10.15366/reice2017.15.2.003>

- Murillo, N. (2009). *La lectura crítica en ELE: análisis de la comprensión crítica de los discursos virtuales*. [Tesis de maestría, Universidad Pompeu Fabra]. Repositorio UPF.  
<https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/6010/Treball%20Nuria%20Murillo.pdf?isAllowed=y&sequence=1>
- Navarro, P. (2012). *El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León* [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Nuevo León]. Colección Digital UANL. <http://cdigital.dgb.uanl.mx/te/1080256466.PDF>
- Pillaca, G. (2016). *Cultura, neoliberalismo y educación: La construcción de la subjetividad desde los textos escolares de nivel secundario (Período 2008 - 2012 y 2012 - 2016)* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú].  
<http://hdl.handle.net/20.500.12404/7392>
- Plena Inclusión (2018). Guía: Cómo hacer infografías fáciles de entender. Universidad Loyola. Plena inclusión España.  
[https://www.plenainclusion.org/sites/default/files/como\\_hacer\\_infografias\\_faciles\\_de\\_entender.pdf](https://www.plenainclusion.org/sites/default/files/como_hacer_infografias_faciles_de_entender.pdf)
- Polo, C. (2019). Juego de Roles: Una estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la convivencia. *Cultura, Educación y Sociedad*, 9(3), 869 - 876.  
<https://doi.org/10.17981/cultedusoc.9.3.2018.103>
- Portal, K. (2017). *El conflicto cognitivo como reto*. Universidad Peruana Cayetano Heredia. <https://faedu.cayetano.edu.pe/noticias/1476-el-conflicto-cognitivo-como-reto>

- Pujol, F. (2017). *El Aprendizaje Basado en Proyectos y el Aprendizaje por Descubrimiento Guiado como estrategias didácticas en Biología y Geología de 4º de ESO* [Tesis de maestría, Universidad Internacional de la Rioja]. Repositorio Digital UNIR. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/6052>
- Ritchhart, R., Church, M. y Morrison, M. (2014) *Hacer visible el pensamiento. Cómo promover el compromiso, la comprensión y la autonomía de los estudiantes*. Ediciones Paidós.
- Rios, Y (2019). *Pensamiento Crítico y Comprensión de Lectura en estudiantes de cuarto año de secundaria de un colegio particular del distrito de San Isidro* [Tesis de maestría, Universidad Ricardo Palma] Repositorio URP. [https://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/URP/2358/PS\\_T030\\_40577763\\_M%20Rios%20Miranda%2C%20Yolanda.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/URP/2358/PS_T030_40577763_M%20Rios%20Miranda%2C%20Yolanda.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Ríos, H. (2021). *Lectura Comprensiva y el Pensamiento Crítico en los Estudiantes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público "Tarapoto", de la Provincia y Región San Martín - 2019* [Tesis de maestría, Universidad Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio UNE. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/5227>
- Romero, B. y Ramírez, M. (2021). *Lectura crítica a partir de problemas socialmente relevantes. Pensamiento y Acción, 30, 6-20.* [https://revistas.uptc.edu.co/index.php/pensamiento\\_accion/article/view/12110](https://revistas.uptc.edu.co/index.php/pensamiento_accion/article/view/12110)
- Rosseli, N. (2016). *El aprendizaje colaborativo: Bases teóricas y estrategias aplicables en la enseñanza universitaria. Revista de Psicología Educativa, 4(1). 219-280.* <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2016.v4n1.90>

- Sánchez, H y Reyes, C (2017). *Metodología y diseños de la Investigación científica*. Editorial Bussiness Support Aneth.
- Santana, G. (2017). Construcción del diario de campo investigativo para la reflexión de la práctica pedagógica en el marco de la especialización docente [Tesis de maestría, Universidad Nacional del Centro del Perú]. Repositorio de UNCP. <http://hdl.handle.net/20.500.12894/4475>
- Santiago, V. (2019). Taller de lectura, basada en el uso de la infografía como estrategia didáctica, para mejorar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del 3° año de secundaria de la institución educativa “Don Bosco”, del distrito de Chacas, provincia Asunción - Áncash – 2019 [Tesis de pregrado, Universidad Católica de los Ángeles Chimbote]. Repositorio Institucional Uladech Católica. <http://repositorio.uladech.edu.pe/handle/123456789/15451>
- Sellan, M. (2017). Importancia de la motivación en el aprendizaje. *Revista Electrónica Sinergias Educativas*, 2 (1), 56-59. [https://www.researchgate.net/publication/331640002\\_IMPORTANCIA\\_DE\\_LA\\_MOTIVACION\\_EN\\_EL\\_APRENDIZAJE](https://www.researchgate.net/publication/331640002_IMPORTANCIA_DE_LA_MOTIVACION_EN_EL_APRENDIZAJE)
- Serna, J. L., & Díaz, J. E. (2015). Propuesta didáctica para la comprensión crítica en la Universidad La Gran Colombia. *Cuadernos De Lingüística Hispánica*, (25), 165–180. <https://doi.org/10.19053/0121053X.3376>
- Serrano, S. (2008). El desarrollo de la comprensión crítica en los estudiantes universitarios. Hacia una propuesta didáctica. *EDUCERE*. 12 (42). 505 - 514. <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/educere/article/view/13222>

- Serrano, S. y Madrid, F. (2007). Competencias de lectura crítica. Una propuesta para la reflexión y la práctica. *Acción pedagógica* (16), 58-68.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2968602>
- Simón, Y. (2020). Metodología para el uso de las infografías didácticas en el proceso pedagógico de posgrado del centro de estudios de tecnologías y sistemas. *Revista Conrado*, 16(74), 12-21.  
<https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1328>
- Simón, Y. (2019). Un acercamiento necesario al trabajo con las infografías didácticas en el Centro de Estudios de Tecnologías de Informática y Comunicaciones. *Referencia Pedagógica*, 8(1), 71-81.  
<https://rrp.cujae.edu.cu/index.php/rrp/article/view/203>
- Silva, J. (2017). Estrategias de comprensión crítica para interpretar los discursos mediáticos. *Legenda*, 21, (24), 81-103.  
<http://190.168.5.19/index.php/legenda/article/view/15647/21921926751>
- Summa (2019). Orientaciones para la Formación Docente y el Trabajo en el aula: Aprendizaje Colaborativo. <https://www.summaedu.org/lab-ed/>
- Tejada, M. (2020). Guía metodología de investigación. EESPPM.  
<http://repositorio.ipnm.edu.pe/handle/ipnm/1748>
- Tejada, M. (2020). Manual de Investigación con fines de graduación y titulación. EESPPM. <http://repositorio.ipnm.edu.pe/handle/ipnm/1749>
- Usuga, X. y Páez, S. (2014). Análisis del Cómic como texto discontinuo a través del modelo didáctico de María Acaso [Tesis de pregrado, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. Repositorio Uniminuto.

[https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/3363/1/THUM\\_UsugaTorrezXilena\\_2015.pdf](https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/3363/1/THUM_UsugaTorrezXilena_2015.pdf)

Zárate, A. (2019). Habilidades de lectura crítica en los libros de texto de educación secundaria. *Revista Signos*, 52(99), 181-206. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342019000100181>.

## ANEXOS

## ANEXO I: MATRIZ DE COHERENCIA: INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN: APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS CON INFOGRAFÍAS DIDÁCTICAS PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN

CRÍTICA EN SECUNDARIA

AUTORES	ESPECIALIDAD	DISEÑO	ENFOQUE
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Acuña Alayo, Francisco José</li> <li>• Huaraca Armas, Adriana Isabel</li> <li>• Soria Saavedra, Jherson Luis</li> <li>• Vinelli Montoro, Vania Pamela</li> </ul>	Lengua, Literatura y Comunicación	Investigación-acción	Cualitativo

PROBLEMA	OBJETIVOS	CAMPOS DE ACCIÓN	HIPÓTESIS DE ACCIÓN	ACTIVIDADES	TÉCNICAS E INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
¿De qué manera el aprendizaje basado en proyectos con infografías didácticas permitirá mejorar la comprensión crítica en los estudiantes de los estudiantes de quinto de secundaria de la	<b>OBJETIVO GENERAL</b> Mejorar la comprensión crítica aplicando el aprendizaje basado en proyectos con infografías didácticas en los estudiantes de quinto grado "E" de secundaria de la I. E. N.º 7083 Manuel Gonzales Prada.			<u>INVESTIGACIÓN</u> Conocimiento de la realidad educativa: población de estudio del docente investigador. - Estudiantes de quinto de secundaria de la I. E. N.º 7083 Manuel Gonzales Prada	Técnica: Pruebas documentales  Instrumentos: - Lista de cotejo - Rúbrica de evaluación

I. E. N.° 7083 Manuel Gonzales Prada?	<p><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</b></p> <p>1. Mejorar la comprensión crítica aplicando el aprendizaje basado en proyectos con infografías didácticas planificando el proyecto "Soy el emprendedor POWER del bicentenario" en los estudiantes de quinto grado "E" de secundaria de la I. E. N.° 7083 Manuel Gonzales Prada, UGEL 07.</p>	<p><b>FASE 1:</b></p> <p>Planificación del proyecto.</p>	<p>La planificación del proyecto contribuye a la mejora de la comprensión crítica del 5.° "E" de la I. E. 7083 "Manuel Gonzáles Prada".</p>	<p>Diagnóstico de la situación educativa: problemática y selección de asuntos a mejorar.</p> <p>Búsqueda de solución pedagógica para mejorar el aprendizaje de los estudiantes/ desempeño docente: modelos pedagógicos pertinentes.</p>	<p>Técnica de trabajo colaborativo:</p> <p>-</p>
	<p>2. Mejorar la comprensión crítica aplicando el aprendizaje basado en proyectos con infografías didácticas implementando el proyecto "Soy el emprendedor POWER del bicentenario" para mejorar la comprensión crítica en los estudiantes de quinto grado "E" de secundaria de la I. E. N.° 7083 Manuel Gonzales Prada, UGEL 07.</p>	<p><b>FASE 2:</b></p> <p>Implementación de la acción en el aula.</p>	<p>La implementación de la acción en el aula contribuye a la mejora de la comprensión crítica del 5.° "E" de la I. E. 7083 "Manuel Gonzáles Prada".</p>	<p>Desarrollo del marco metodológico</p> <p><u>ACCIÓN</u></p> <p>Elección de modelo pedagógico en respuesta a la demanda educativa diagnosticada.</p>	

	<p><b>3.</b> Mejorar la comprensión crítica aplicando el aprendizaje basado en proyectos con infografías didácticas evaluando el proyecto "Soy el emprendedor POWER del bicentenario" para mejorar la comprensión crítica en los estudiantes de quinto grado "E" de secundaria de la I. E. N.° 7083 Manuel Gonzales Prada, UGEL 07.</p>	<p><b>FASE 3:</b> Comunicación del producto final y evaluación</p>	<p>La comunicación y evaluación del producto final contribuye a la mejora de la comprensión crítica del 5.º "E" de la I. E. 7083 "Manuel Gonzáles Prada".</p>	<p>- ABP: Aprendizaje Basado en Proyectos.</p>	
--	---	--	---	--	--

## ANEXO II: MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES		
	CATEGORÍAS/DIMENSIONES	INDICADORES
<p>Independiente:</p> <p><b>Aprendizaje Basado en Proyectos</b></p>	<p>Planificación del proyecto</p>	<p>- Elección del tema y el título mediante una lluvia de ideas.</p>
		<p>- Establecer el hilo conductor.</p>
		<p>- Definen los criterios de evaluación del producto final.</p>
		<p>- Formulación de la pregunta o reto.</p>
		<p>- Orden del grupo de trabajo.</p>

	Implementación de la acción en el aula	- Análisis de la Información
		- Orientación sobre los métodos y técnicas.
		- Creación en base a la información analizada.
		- Reflexión sobre el aprendizaje.
	Comunicación del producto final y evaluación	- Motivación por medio de una lectura
		- Sustentación de lo obtenido en el proyecto
- Evaluación del proyecto		
<p>Dependiente:</p> <p><b>Comprensión Crítica</b></p>	Reflexiona y evalúa sobre la forma, el contenido y contexto del texto.	- Opina sobre el contenido, la organización textual, las estrategias discursivas y la intención del autor.
		- Emite un juicio crítico sobre la eficacia y validez de la información considerando los efectos del texto, los lectores, y contrastando su experiencia y conocimiento con el contexto sociocultural del texto.
		- Justifica la elección o recomendación de textos de tu preferencia cuando lo compartes con otros.
		- Sustenta su posición sobre estereotipos y relaciones de poder presentes en el texto.
		- Contrasta textos entre sí, y determina las características de los autores, los tipos textuales y los géneros discursivos.

## ANEXO III: PLAN DE ACCIÓN

FASE/ETAPA del modelo pedagógico	Objetivos específicos de la investigación acción	Contenidos de la sesión de clase EBR	Estrategias	Recursos	Tiempo: Duración y fecha de aplicación de la intervención pedagógica
<b>Fase 1: Planificación del proyecto</b>	Planificar el proyecto considerando los elementos curriculares y recursos disponibles para mejorar la comprensión crítica en los estudiantes de quinto grado E de Educación Secundaria de la I. E. N.° 7083 "Manuel Gonzáles Prada" del distrito de San Borja - UGEL 07.	<b>Sesión n.º 1</b> Propuesta del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) modelo pedagógico del ABP: - Características y fases	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elección del tema y el título mediante una lluvia de ideas.</li> <li>- Establecer el hilo conductor.</li> <li>- Definen los criterios de evaluación del producto final.</li> <li>- Formulación de la pregunta o reto.</li> <li>- Orden del grupo de trabajo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Diapositivas</b></li> <li>- <b>Infografías</b></li> <li>- <b>You Tube</b></li> </ul>	12 de Julio del 2021 <b>90 minutos</b>

<b>Fase 2: Implementación de la acción en el aula</b>	Implementar el proyecto “Soy el emprendedor POWER del bicentenario” para mejorar la comprensión crítica en los estudiantes de quinto grado “E” de secundaria de la I. E. N.º 7083 Manuel Gonzales Prada, UGEL 07.	<p><b>Sesión n.º 2</b> Opina sobre el contenido, las representaciones sociales y la intención del autor de los textos “Conoce la realidad del joven emprendedor en el Perú” y “La comprensión crítica en la toma de decisiones”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Análisis de la Información</li> <li>- Orientación sobre los métodos y técnicas.</li> <li>- Creación en base a la información analizada.</li> <li>- Reflexión sobre el aprendizaje</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diapositivas</li> <li>- Infografías</li> <li>- YouTube</li> <li>- Juego de roles</li> </ul>	16 de julio de 2021 90 minutos
		<p><b>Sesión n.º 3</b> Emite un juicio crítico sobre la eficacia y validez de la información en el texto explicativo y sobre el estilo de los autores, considerando los efectos del texto en los lectores.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Análisis de la Información</li> <li>- Orientación sobre los métodos y técnicas.</li> <li>- Creación en base a la información analizada.</li> <li>- Reflexión sobre el aprendizaje</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diapositivas</li> <li>- Infografías</li> <li>- YouTube</li> </ul>	21 de Julio del 2021 90 minutos
		<p><b>Sesión n.º 4</b> Opina sobre la organización textual y las estrategias discursivas del texto informativo: “Los 5 emprendedores peruanos exitosos del empresariado”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Análisis de la Información</li> <li>- Orientación sobre los métodos y técnicas.</li> <li>- Creación en base a la información analizada.</li> <li>- Reflexión sobre el aprendizaje</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diapositivas</li> <li>- Infografías</li> <li>- YouTube</li> </ul>	09 de agosto de 2021 90 minutos
		<p><b>Sesión n.º 5</b> Contrasta textos informativos entre sí, y determina las características de tipo textual e</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Análisis de la Información</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diapositivas</li> <li>- Infografías</li> <li>- YouTube</li> </ul>	



<b>Fase 3: Comunicación del producto final y evaluación</b>	Evaluar el proyecto “Soy el emprendedor POWER del bicentenario” para mejorar la comprensión crítica en los estudiantes de quinto grado “E” de secundaria de la I. E. N.° 7083 Manuel Gonzales Prada, UGEL 07.	<b>Sesión n.° 8</b> Evalúa la eficacia del portafolio trabajado en el proyecto, a partir de la lectura: “La comprensión crítica en la toma de decisiones”, considerando los logros y dificultades que tuvo, partiendo desde su experiencia personal.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Motivación por medio de una lectura</li> <li>- Sustentación de lo obtenido en el proyecto</li> <li>- Evaluación del proyecto</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Diapositivas</b></li> <li>- <b>Infografías</b></li> <li>- <b>You Tube</b></li> </ul>	31 de agosto de 2021 90 minutos
---	---	---	--	--	------------------------------------

#### ANEXO IV: MATRIZ DE ESPECIFICACIÓN DEL INSTRUMENTO “PRUEBA DE COMPRENSIÓN CRÍTICA”

Competencia	Capacidad	Desempeño	Ítem	Puntaje				
				0	1	2	3	4
Lee diversos tipos de textos en lengua materna	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	Explica la intención del autor considerando diversas estrategias discursivas utilizadas, y las características del tipo textual y género discursivo.	<b>1</b>	No explica la intención del autor.	Tiene mucha dificultad para explicar la intención del autor considerando diversas estrategias discursivas utilizadas, y las características del tipo textual y género discursivo.	Explica parcialmente la intención del autor considerando diversas estrategias discursivas utilizadas, y las características del tipo textual y género discursivo.	Explica suficientemente la intención del autor considerando diversas estrategias discursivas utilizadas, y las características del tipo textual y género discursivo.	Explica ampliamente la intención del autor considerando diversas estrategias discursivas utilizadas, y las características del tipo textual y género discursivo.
		Explica diferentes puntos de vista, sesgos, falacias, ambigüedades, paradojas, matices, y contraargumentos, y el uso de la información estadística, así como las representaciones sociales presentes en el texto.	<b>2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No responde a la pregunta.</li> <li>- No explica los diferentes puntos de vista, sesgos, falacias, ambigüedades, paradojas,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tiene mucha dificultad para explicar los diferentes puntos de vista, sesgos, falacias, ambigüedades, paradojas, matices y contraargumentos, y</li> </ul>	Explica parcialmente los diferentes puntos de vista, sesgos, falacias, ambigüedades, paradojas, matices y el uso de la información estadística así como	Explica suficientemente los diferentes puntos de vista, sesgos, falacias, ambigüedades, paradojas, matices y el uso de la información estadística así como	Explica ampliamente los diferentes puntos de vista, sesgos, falacias, ambigüedades, paradojas, matices y el uso de la información estadística así como

				matices y contraargumentos , y el uso de la información estadística así como las representaciones sociales presentes en el texto.	el uso de la información estadística así como las representaciones sociales presentes en el texto	las representaciones sociales presentes en el texto.	las representaciones sociales presentes en el texto.	las representaciones sociales presentes en el texto.  Ejemplo: En el texto de los Pantanos de Villa se brinda una solución legal a los problemas que afectan directamente la integridad del lugar, sin embargo yo considero que hay otras soluciones frente al problema...
		Opina sobre el contenido, la organización textual, las estrategias discursivas, las representaciones sociales y la intención del autor.	<b>3</b>	- No responde a la pregunta.  - No opina sobre el contenido o la intención del autor.	Opina con dificultad sobre el contenido y la intención del autor, logrando a penas mencionar un efecto posible sobre el cuidado de los Pantanos de Villa.	Opina limitadamente sobre el contenido y la intención del autor, limitándose a mencionar un posible efecto de cuidar los Pantanos de Villa.	Opina de forma suficientemente clara sobre el contenido y la intención del autor, logrando opinar un efecto posible coherente sobre el cuidado de los Pantanos de Villa.	Opina con amplitud sobre el contenido y la intención del autor logrando opinar un efecto posible coherente y eficaz sobre el cuidado de los Pantanos de Villa.
	<b>4</b>		- No responde o no hay relación entre la alternativa y el problema.  - Responde con una palabra  Ejemplo: "cuidar", "mudarme".	Opina con dificultad sobre el contenido y la intención del autor, teniendo dificultades para emitir una alternativa de solución al problema.	Opina limitadamente sobre el contenido y la intención del autor, limitándose a opinar desde un punto de vista poco amplio sobre la alternativa de solución a la problemática.	Opina suficientemente sobre el contenido y la intención del autor, brindando una alternativa coherente respecto a la problemática.	Opina con amplitud sobre el contenido y la intención del autor, brindando una alternativa coherente y eficaz respecto al problema.	
	<b>5</b>		- No responde a la pregunta.  - Copia textualmente parte del texto.	Opina con dificultad sobre el contenido y la intención del autor, teniendo problemas para mencionar las implicancias generales en relación a la bahía.	Opina limitadamente sobre el contenido y la intención del autor, limitándose a no ahondar en las implicancias correspondientes a las especies o un sujeto involucrado.	Opina suficientemente sobre el contenido y la intención del autor, mencionando en correspondencia a las especies y sujetos involucrados.	Opina con amplitud sobre el contenido y la intención del autor, mencionando las implicancias en correspondencia a las especies o sujetos involucrados.	

				Ejemplo "El lugar ya no sería bonito."	Ejemplo "Si las fábricas siguen trabajando en el lugar entonces este se deteriorara."	Ejemplo. "Las aves migratorias que llegan a la bahía buscaran otro destino ya que los turistas y residentes los perturban."	Ejemplo "La actitud de las autoridades y los residentes del lugar causara la extinción acelerada de las especies de la bahía."
Justifica la elección o recomendación de textos de su preferencia cuando los comparte con otros.	<b>6</b>	- No justifica ni responde a la pregunta.  - La respuesta no demuestra respaldo convincente para la lectura.  Ejemplo: "El texto te menciona las características más importantes del texto".	Tiene dificultades para justificar su respuesta, copiando de manera textual parte del texto.  Ejemplo: El texto es resumido porque dice "en esta Reserva Nacional se distingue una gran variedad de aves migratorias, playeras y marinas que en total suman 215 especies."	Justifica parcialmente su respuesta, alegando razones subjetivas acerca de la recomendación del texto.  Ejemplo: Para mí el texto fue sencillo porque había pocos párrafos.	Justifica suficientemente su respuesta, alegando y corroborando la veracidad del contenido del texto.  Ejemplo: De acuerdo al texto, la falta de información y educación se hace evidente y empeora la situación, aquel incidente es reiterado en otros tipos de contaminación, de acuerdo a otro texto elaborado por la Universidad Agraria de La Molina, manifiesta que nuestras autoridades han dejado de lado la actualización del estado ambiental peruano.	Justifica ampliamente su respuesta, fundamentando y acreditando la información propuesta. Así mismo, su respuesta se distingue por la veracidad y síntesis de la información correspondiente al contenido del texto.  Ejemplo: El texto la bahía de Paracas, dispone de información sintetizada e importante, por más que sea amplia en su breve contenido manifiesta ideas principales que aportarían lo suficiente para una investigación fugaz, además que su fuente es un libro institucional acreditado por una autoridades de la educación.	
		<b>7</b>	- No justifica su respuesta ni responde a la pregunta.  - La respuesta no demuestra tener	Tiene dificultades para justificar su respuesta, siendo esta poco clara y copiando de manera textual parte del texto.	Justifica parcialmente su respuesta, alegando razones subjetivas acerca de cómo lograría incentivar la lectura del mismo.	Justifica suficientemente su respuesta, proponiendo una propuesta adecuada y factible para lograr incentivar la lectura del	Justifica ampliamente su respuesta, fundamentando tanto las razones de cuáles fueron las estrategias que le ayudaron a comprender la lectura,

				<p>el respaldo convincente.</p> <p>Ejemplo: Me ayudo el haber observado y anotado las ideas importantes. Yo sugiero que se lea esto.</p>		<p>texto hacia otras personas.</p>	<p>como proponer un consejo adecuado y claro de cómo lograría incentivar la lectura del mismo.</p>	
		<p>Explica el modo en que el texto construye diferentes sentidos o interpretaciones considerando la trama, diversas figuras retóricas utilizadas</p>	<p><b>8</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No responde a la pregunta.</li> <li>- No incluye alternativas de solución, ni menciona a personas de su entorno.</li> </ul> <p>- Tiene dificultades para explicar la alternativa propuesta. Así mismo, la alternativa solo incluye a su persona y a su entorno (directo o indirecto).</p> <p>- La alternativa involucra personas lejanas a su realidad.</p> <p>Ejemplo: Autoridades nacionales, regionales o municipales.</p>	<p>Explica parcialmente la alternativa propuesta. De la misma forma, la alternativa comprende a su persona y por lo menos a un elemento de su entorno indirecto.</p> <p>Ejemplo: Los compañeros del colegio de otras aulas, vecinos del barrio, el director del colegio, maestros del colegio que no le enseñan, su familia extensa como tíos, primos, etc.</p>	<p>Explica suficientemente la alternativa propuesta. Igualmente, la alternativa comprende a su persona y como mínimo a dos elementos de su entorno directo.</p> <p>Ejemplo: Los compañeros de aula, amigos cercanos del barrio o el equipo de futbol o el grupo parroquial, a sus maestros, su familia nuclear.</p>	<p>Explica ampliamente la alternativa propuesta. Igualmente, la alternativa comprende a su persona y a más de dos elementos de su entorno directo.</p>	
		<p>Emite un juicio crítico sobre la eficacia y validez de la información, y sobre el estilo de un autor, considerando los efectos del texto en los lectores, y contrastando su experiencia y conocimiento con el contexto sociocultural del texto y del autor.</p>	<p><b>9</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No emite una respuesta coherente.</li> </ul> <p>Ejemplo: "No, porque uno puede usar audifonos y el otro quizás no".</p>	<p>Tiene dificultad para emitir un juicio crítico. Además de ello, su respuesta es poco clara, colocando solamente una opinión, sin llegar a fundamentar la redacción de la misma.</p> <p>Ejemplo:</p>	<p>Emite un juicio crítico con alguna claridad, proporcionando una opinión medianamente fundamentada sobre su elección.</p> <p>Ejemplo: "Creo que sí podrían verse afectados igual, pues ambos están en las calles y el ruido es</p>	<p>Emite un juicio crítico suficientemente claro, proporcionando tanto una respuesta fundamentada como una opinión sobre las consecuencias de la exposición al ruido.</p> <p>Ejemplo: "Es posible que se vean afectados igual, pues al encontrarse los</p>	<p>Emite un juicio crítico ampliamente claro, proporcionando tanto una respuesta fundamentada como más de una opinión sobre posibles las consecuencias de la exposición al ruido.</p> <p>Ejemplo: "El daño de ambos será el mismo pero se</p>

				“Considero que ambos si pueden llegar a verse afectados igual”.	más fuerte ahí que en otro lugar.”	dos en las calles, la exposición al ruido es mayor. El que se vean afectados puede llevar a que a lo largo pierdan su sentido auditivo.”	dará en diferentes tiempos o en menor escala. Esto quiere decir que uno puede verse afectado más rápido que el otro. Una consecuencia de esto es que además de perder su sentido auditivo, pueden ocasionar accidentes a la larga, pues ambos manejan vehículos todo el tiempo.”	
			<b>10</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No responde.</li> <li>- No emite una propuesta coherente.</li> <li>- La propuesta incluye afirmaciones o negaciones absolutas.</li> </ul> <p>Ejemplo: “que nadie use automóviles”.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La propuesta incluye ideas irreales.</li> </ul> <p>Ejemplo: “Que los marcianos eliminen el ruido.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tiene dificultad para emitir un juicio crítico. Además de ello, su propuesta incluye aplicar leyes, multas, mejorar las leyes.</li> <li>- Su propuesta también incluye implícitamente la aplicación de una norma o la intervención de alguna autoridad nacional.</li> </ul> <p>Ejemplo: “Tocar el claxon solo en emergencias.”</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La propuesta requiere de excesivo financiamiento y es a muy largo plazo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Emite un juicio crítico con alguna claridad sobre la eficacia y validez de la información.</li> <li>- Así mismo, su propuesta incluye la intervención de una o más instituciones, autoridades se departamental o personajes del ministerio del ambiente.</li> </ul> <p>Ejemplo: Ministro de Ambiente, Presidente Regional, alcalde provincial.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La propuesta requiere de financiamiento moderado y es a mediano plazo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Emite un juicio crítico suficientemente claro sobre la eficacia y validez de la información.</li> <li>- Su propuesta incluye la intervención de una o más instituciones, autoridades o personajes distritales</li> </ul> <p>Ejemplo: alcalde distrital, regidor, bomberos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La propuesta requiere de poca inversión y es a corto plazo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Emite un juicio crítico completamente claro sobre la eficacia y validez de la información.</li> <li>- De igual forma, la propuesta incluye la intervención de una o más instituciones, autoridades o personajes locales, así como personajes de su entorno cercano.</li> </ul> <p>Ejemplo: Familiares, compañeros del colegio, profesores, director del colegio, Junta vecinal.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La propuesta requiere de poca inversión y es a corto plazo.</li> </ul>

			<p>No responde a la pregunta planteada.</p> <p>No emite un argumento coherente, ni propone alternativas de cambio.</p>	<p>Tiene dificultades para emitir un juicio crítico sobre la problemática señalada, no argumentando adecuadamente las alternativas de cambio, o siendo estas poco viables.</p>	<p>Emite un juicio crítico con alguna claridad. De igual forma, su alternativa de solución es medianamente viable, argumentado su respuesta y siendo esta medianamente adecuada.</p>	<p>Emite un juicio crítico suficientemente claro. Además, su alternativa no solo es válida, sino que parte del mismo entorno en el cual se encuentra, argumentando adecuadamente.</p>	<p>Emite un juicio crítico ampliamente claro. Además, su alternativa no solo es válida, sino que parte del mismo entorno en el cual se encuentra, argumentando adecuadamente y proporcionando una solución viable hacia el problema.</p>
	<p>Contrasta textos entre sí, y determina las características de tipos textuales y géneros discursivos, o de movimientos literarios.</p>	<p><b>12</b></p>	<p>No responde a la pregunta.</p> <p>No logra ubicar la problemática de ambos textos, no llegando por tanto a contrastar las características propias de cada una.</p>	<p>Tiene dificultades para contrastar la intertextualidad al momento de revisar los textos.</p> <p>Así mismo, solo logra ubicar la problemática de uno de los textos</p>	<p>Contrasta con alguna facilidad la intertextualidad de ambos textos, ubicando solo una de las problemáticas y determinando medianamente donde puede encontrarse la otra discrepancia. Así mismo, su respuesta es poco clara y coherente</p>	<p>Contrasta con suficiente facilidad la intertextualidad de ambos textos, proponiendo una respuesta clara y coherente, pero un poco deficiente, no llegando a resaltar.</p>	<p>Contrasta con mucha facilidad la intertextualidad y determina las características propias de cada texto. De igual forma, es capaz de explicar la razón de su respuesta de forma clara, coherente y adecuada al nivel de aprendizaje en el cual se encuentra.</p>
	<p>Sustenta su posición sobre las relaciones de poder e ideologías de los textos.</p>	<p><b>13</b></p>	<p>No responde.</p> <p>Respuesta no evidencia postura a favor ni en contra.</p> <p>Asume postura pero no da razón.</p> <p>Ejemplo: "No estoy de acuerdo porque está mal.", "Claro, porque sí."</p> <p>Asume postura y se contradice en la explicación</p>	<p>Asume postura a favor o en contra y explica débilmente la razón de que exista o no la ley.</p> <p>Ejemplo: "No es necesario hacer una ley porque no funcionaría." "Si porque es necesario para reducir el ruido." "Si para no quedar sordos o volvernos irritables."</p>	<p>Asume postura y explica parcialmente la razón de que exista o no la ley.</p> <p>Ejemplo. "No estoy de acuerdo con una ley contra el ruido porque es difícil que leyes de este tipo se cumplan en la práctica." "Si es necesario porque así se controlaría el exceso de ruido en la ciudad y</p>	<p>Asume su postura y explica suficientemente la razón de que exista o no la ley.</p>	<p>Asume su postura y explica ampliamente la razón de que exista o no la ley.</p>

				Ejem: "Sí, pero no creo que sea necesario."		se evitarían las consecuencias negativas."		
			<b>14</b>	No responde. Las razones expuestas no guardan coherencia con la postura asumida.  No brinda ni una sola razón coherente con la postura asumida.	Expone una razón coherente con la postura asumida.  Expone entre dos y cuatro razones del mismo rubro (se cuenta como uno).	Expone dos razones de diferente rubro coherentes a la postura asumida.	Expone tres razones de diferente rubro coherentes a la postura asumida.	Expone cuatro razones de diferente rubro coherentes a la postura asumida.
			<b>15</b>	No responde. La respuesta no es coherente a la pregunta o no tiene sentido. La respuesta se asemeja a una de las siguientes frases: "En mi criterio" "En mis ideas" "En la lectura"	Se basa en casos concretos de su persona o entorno, pero no sigue los pasos mínimos de la construcción de un argumento.	Se basa en casos concretos de su persona o entorno cercano y sigue los pasos mínimos de la construcción de un argumento.	Se basa en la experiencia personal y ajena (casos referidos en las noticias, documentales, películas, revista) y sigue los pasos mínimos de la construcción de un argumento.	Se basa en la experiencia personal o ajena y en el texto leído para ello cita o parafrasea partes de la lectura y sigue los pasos mínimos de la construcción de un argumento.

#### ANEXO V. MATRIZ DE ANÁLISIS CATEGORIAL- HALLAZGOS ENCONTRADOS EN LOS DIARIOS DE CAMPO

Hallazgos	Subcategorías	categoría
DC1, realizan la lectura del caso de los estudiantes de quinto año de la I.E Manuel Gonzales Prada mediante la intervención de un estudiante.  DC1, Identifican el tema que presenta el caso, además de las soluciones.  DC1, Especifican el tema del proyecto tomando como referencia la coyuntura actual.	<b>Elección del tema y el título mediante una lluvia de ideas.</b>	

DC1, Examinan el texto explicativo y emiten una opinión a partir de lo que han leído.	<b>Establecer el hilo conductor</b>	<b>Planificación del proyecto</b>
DC 1, Se procede con la lectura del instrumento de evaluación y sus criterios correspondientes, asimismo, se solicita la opinión reiterativa sobre el mismo, de tal forma que alguno de ellos acota “es muy técnico, pero creo que sí puedo lograrlo	<b>Definen los criterios de evaluación del producto final</b>	
<b>DC1</b> , realiza una interrogante orientada hacia reconocer tanto el procedimiento como las necesidades de aprendizaje a partir de la misma premisa. Por otro lado, toma denodado espacio la cuestión de llevar a cabo una profunda reflexión sobre la forma en la que irán siendo evaluados y se revisan los criterios con los que serán evaluados, evidenciando a partir de “opiniones”, tal como lo resalta una de las estudiantes, el logro de aprendizaje abordado con anterioridad.	<b>Formulación de la pregunta o reto.</b>	
<b>DC1</b> , cada estudiante formará un grupo de 3 a 4 estudiantes con el fin de que puedan trabajar en conjunto el resto de esta innovadora experiencia. De esta manera, posteriormente incluye la actividad colaborativa “Juego de roles”.	<b>Orden del grupo de trabajo</b>	
<p>DC 3, reciben la infografía “5 consejos para lanzar tu emprendimiento en tiempos de pandemia”. Para ello, se pide como apoyo a la estudiante Stephany Murrugarra, para realizar la lectura de la infografía. Posterior a ello se planteó la pregunta: ¿Cuál de estos 5 consejos te generó mayor interés mientras la escuchabas?</p> <p>DC4, se compartió con los estudiantes una infografía planteada de una manera inequívoca, con el fin de que los estudiantes contrastaran esta misma con aquellos elementos que los estudiantes habían conocido y aprendido durante las clases anteriores.</p> <p>El docente preguntó: ¿Calificarían esta imagen como una infografía? ¿Por qué no?</p> <p>DC5, se revisó la infografía de la crónica “La historia de cuatro jóvenes emprendedores cuyos proyectos tienen impacto social”, por lo que se requirió que <b>opin</b>en sobre la idea central del texto que puede encontrar la trama (idea central) de la infografía, a lo que una alumna comentó: se observan 4 jóvenes en las imágenes y sus</p>	<b>Análisis de la información</b>	<b>Implementación de la acción en el aula</b>

<p>negocios están dirigidas a solventar una necesidad sin contaminar.</p> <p>DC6, se proyectó el texto continuo del cual se creó la infografía, los jóvenes espectadores, profundización de las ideas, además de los términos empleados, se consultó por las palabras claves o que guardaban relación con la infografía anteriormente observada, un alumno comentó, en cuanto al número de personajes de la historia, la idea de su negocio, el proceso de aplicación de su trabajo.</p> <p>DC7, Se retoma el tema con la lectura de la primera pregunta en donde los estudiantes opinan acerca de las características textuales, para esto se toma como referencia la palabra <b>emprendimiento</b>, se procede con la lectura del primer subtítulo de la infografía, y se trabajará progresivamente hasta llegar al último subtítulo y la fuente terminando aquí el proceso de examinación del texto discontinuo.</p>		
<p>DC3, leen un esquema dentro del cual se observa la composición de una infografía, empleando la técnicas de Jigsaw sobresaliendo aquellos elementos que debe de tener para decir que es indicado. En base a la presentación de este esquema, se analizó la infografía presentada anteriormente.</p> <p>DC5, por grupos ejecutan la técnica de veo - pienso - pregunto, a partir de la lectura de la infografía, empiezan a analizar a partir de las imágenes, lo que transmiten y qué dudas tienen.</p> <p>DC6; por grupos de Whatsapp desarrollan la técnica 1-2-4, donde intercambiaron una pregunta, tras ello formularán otras nuevas preguntas al resto de integrantes.</p> <p>DC7, por grupo mediante los portadores formularon una pregunta nueva referente a la infografía e iban rotando a los demás grupos.</p>	<p><b>Orientación sobre los métodos y técnicas</b></p>	
<p><b>DC2, DC3, DC4, DC5, DC6, DC7</b>, través de un meet creado por cada grupo, organizaron y sistematizaron la información de la infografía, de forma colaborativa por grupo juzgarán el avance realizado, si las ideas plasmadas y la organización seleccionada evidencia coherencia y cohesión, solicitando la visión de cada integrante, considerando cada elemento de la infografía a base de las características propuestas por Yanet Simón, en cuanto a los colores e imágenes.</p>	<p><b>Creación en base a la información analizada</b></p>	

<p>DC2, DC3, DC4, DC5, DC6, DC7, se formularon un par de preguntas para autoevaluación o coevaluación referente a los trabajos, entre ellas tuvimos las siguientes preguntas: ¿Qué aspecto sientes que has logrado dominar? ¿En qué manera te apoyo este en la clase? ¿Cómo aplicarías lo que has aprendido para poder desarrollar tanto tu infografía como una lectura crítica mucho mejor?</p>	<p><b>Reflexión sobre el aprendizaje</b></p>	
<p>DC8. Un recordatorio sobre la asistencia y se procedió con la lectura del título de la clase por un estudiante, asimismo se les recordó a los estudiantes que esta era la sesión final del proyecto titulado “Soy el emprendedor power del bicentenario”.</p>	<p><b>Motivación por medio de una lectura</b></p>	<p><b>Comunicación del producto final y evaluación</b></p>
<p>DC8. Colocar las infografías realizadas, las actas de reuniones, cuenta con un lugar para la reflexión final del estudiante y finalmente se podrá encontrar el instrumento de evaluación con el que se calificará el portafolio, todos estos elementos conforman el cuerpo del portafolio, es así que los estudiantes logran opinar sobre la eficacia del portafolio a partir del texto y su relación con los diversos textos analizados, respondiendo interrogantes de forma individual.</p>	<p><b>Sustentación de lo obtenido en el proyecto</b></p>	
<p>DC 8. Por medio de un ejemplo referido al cine hoy en día, se va a evaluar de manera individual y grupal aquellos logros y dificultades que tuvieron a lo largo del proyecto mediante la estrategia colaborativa “Rueda de ideas” con la cual logran establecer de manera grupal un contraste entre las opiniones de cada integrante del equipo, de acuerdo a las respuestas brindadas de las preguntas de la estrategia.</p>	<p><b>Evaluación del proyecto</b></p>	

**TABLAS**

**Tabla 1.**

	Prueba Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
NOTAPRE	0,954	15	0,583
NOTAPOST	0,931	15	0,280

*Resultados Test Shapiro-Wilk para determinar si la muestra presenta una distribución normal.*

H0 Hipótesis nula      Los datos no presentan una distribución normal     $p < 0.05$   
 H1 Hipótesis alternativa    Los datos presentan una distribución normal       $p > 0.05$

**Tabla 2.** *Resultados de la prueba t-student para determinar si hubo una diferencia significativa en las notas pre y post-test.*

Diferencias emparejadas	t	gl
-------------------------	---	----

	Media	Desv. Desviación n	Desv. Error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia		Sig. (bilateral)		
				Inferior	Superior			
PRE-TEST POST-TEST	-20,0667	5,2978	1,3679	-23,0005	-17,1328	-14,670	14	0,000

H0 Hipótesis nula No hay diferencia significativa en los promedios de notas antes y después de la intervención  $p > 0.05$

H1 Hipótesis alt. Hay diferencia significativa en los promedios de notas antes y después de la intervención  $p < 0.05$

**Tabla 3.** Resultados del test chi cuadrado con la corrección de Fisher para demostrar la influencia directa entre la estrategia aplicada con la mejora de la comprensión crítica

		ALCANZO UNA COMPRESION CRITICA ADECUADA			
		NO	SI	TOTAL	
TIPO DE TEST	PRE-TEST	Recuento	8	7	15
		%dentro de tipo de test	53,33	46,67	100
		%dentro de alcanzo el desempeño	100,00	31,82	50
		% del total	26,67	23,33	50
	POST-TEST	Recuento	0	15	15
		%dentro de tipo de test	0,00	100,00	100
		%dentro de alcanzo el desempeño	0,00	68,18	50
		% del total	0,00	50,00	50
	TOTAL	Recuento	8	22	30
%dentro de tipo de test		26,67	73,33	100	

**Tabla 4.** *Valoración del instrumento “Prueba de comprensión crítica” por juicio de expertos*

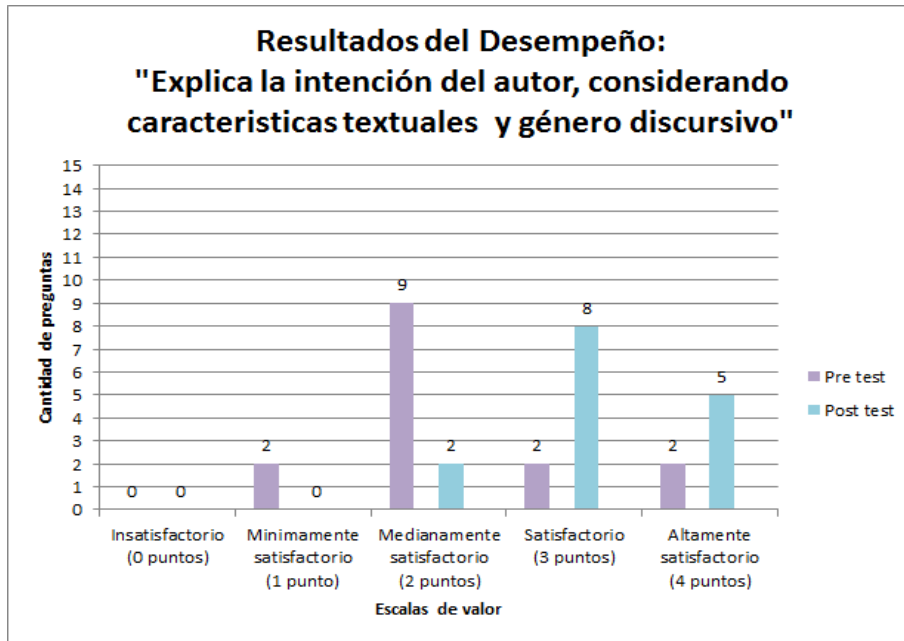
<b>Contenido</b>	<b>Valoración</b>	<b>Puntuación promedio</b>
Claridad	Excelente	95
Objetividad	Bueno	85
Actualidad	Bueno	80
Organización	Excelente	95
Suficiencia	Excelente	90
Intencionalidad	Bueno	85
Consistencia	Bueno	85
Coherencia	Excelente	95
Metodología	Excelente	95
Pertinencia	Excelente	95

**Tabla 5.** *Valoración del instrumento “Prueba de comprensión crítica” por jueces expertos*

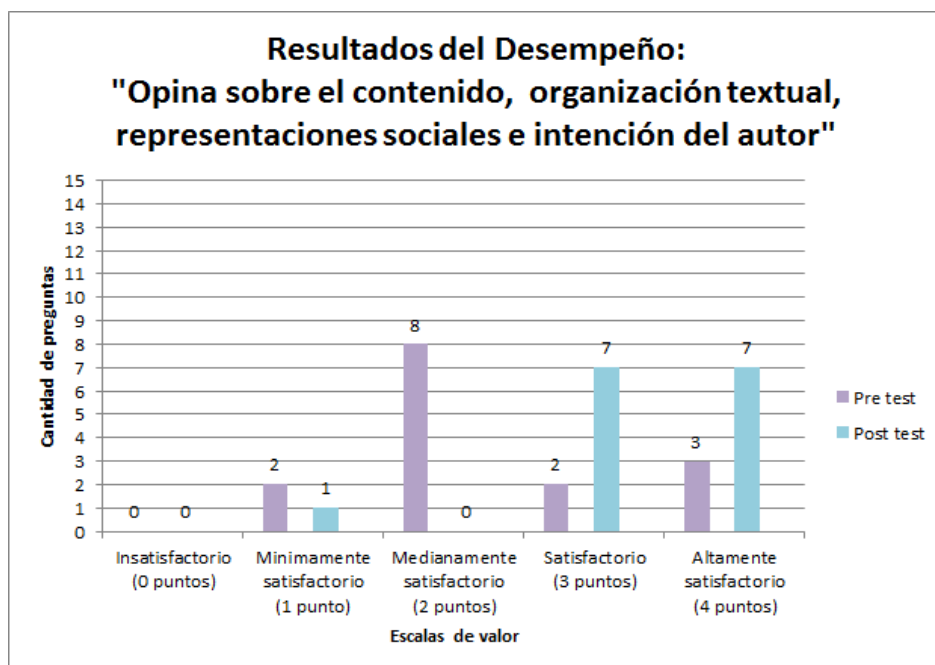
<b>N°</b>	<b>Nombre de los expertos</b>	<b>Valoración%</b>
<b>1</b>	Mg. Lilian del Pilar Loayza Urcia	95%
<b>2</b>	Liz Fernández Salvatierra	85%
<b>3</b>	Mg. Carmen María Samaniego Briceño	95%
<b>4</b>	Pedro Cruz Méndez	100%
	<b>TOTAL:</b>	<b>94%</b>

## FIGURAS

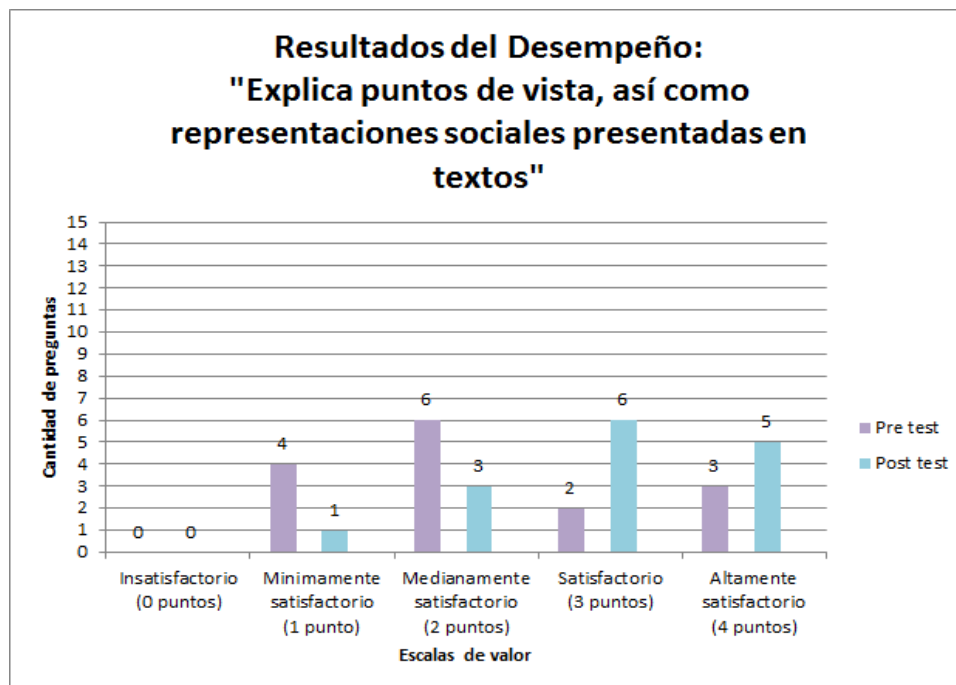
**Figura 1.** Puntaje obtenido en el pre y post-test en el desempeño "Explica la intención del autor, considerando características textuales y género discursivo" por los estudiantes.



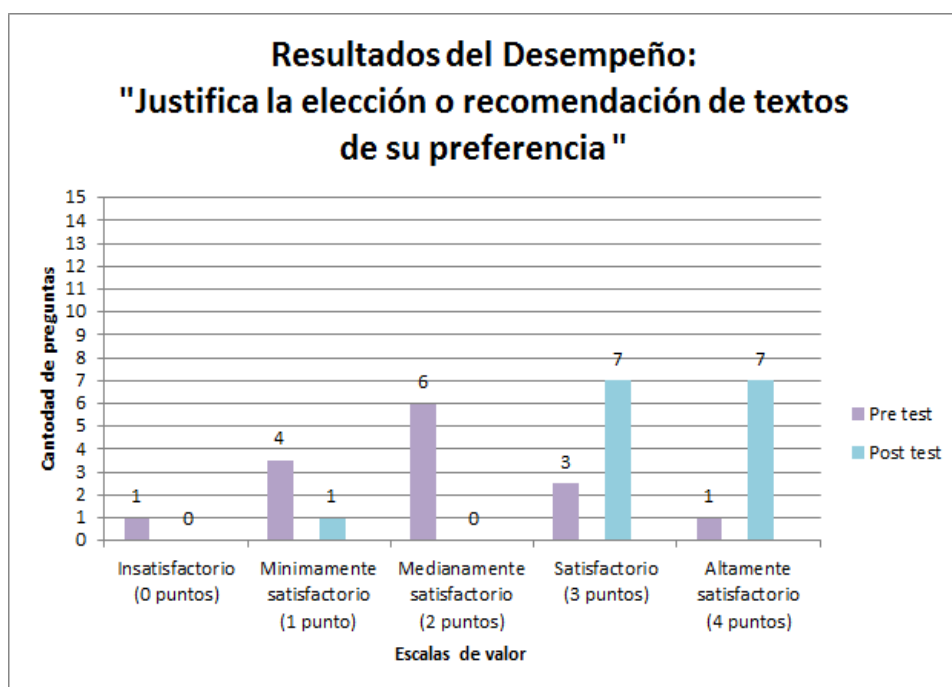
**Figura 2.** Puntaje obtenido en el pre y post-test en el desempeño "Opina sobre el contenido, organización textual, representaciones sociales e intención del autor" por los estudiantes.



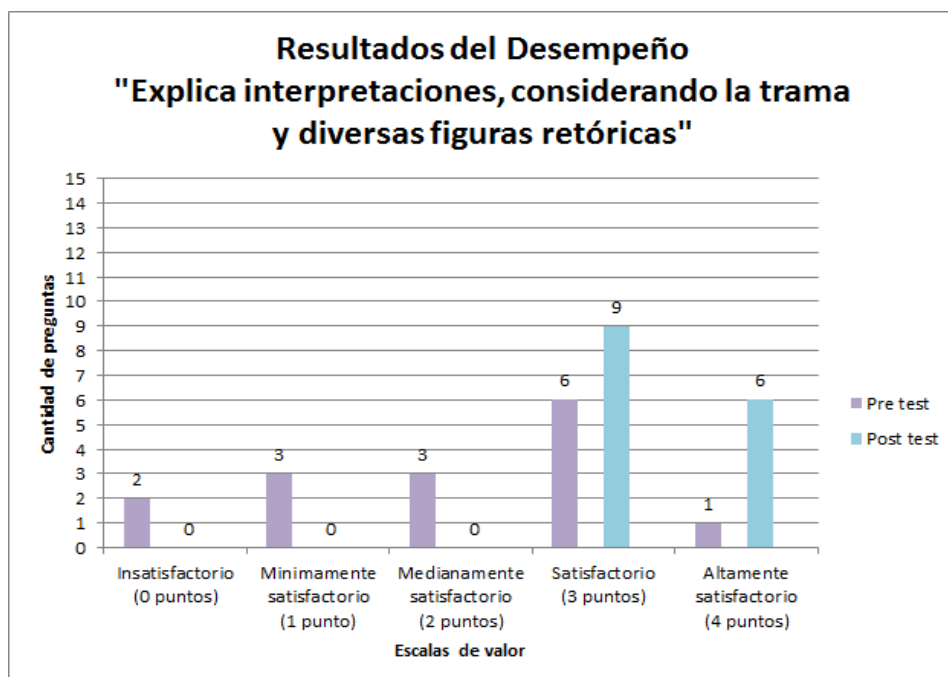
**Figura 3.** Puntaje obtenido en el pre y post-test en el desempeño "Explica puntos de vista, así como representaciones sociales presentadas en textos" por los estudiantes.



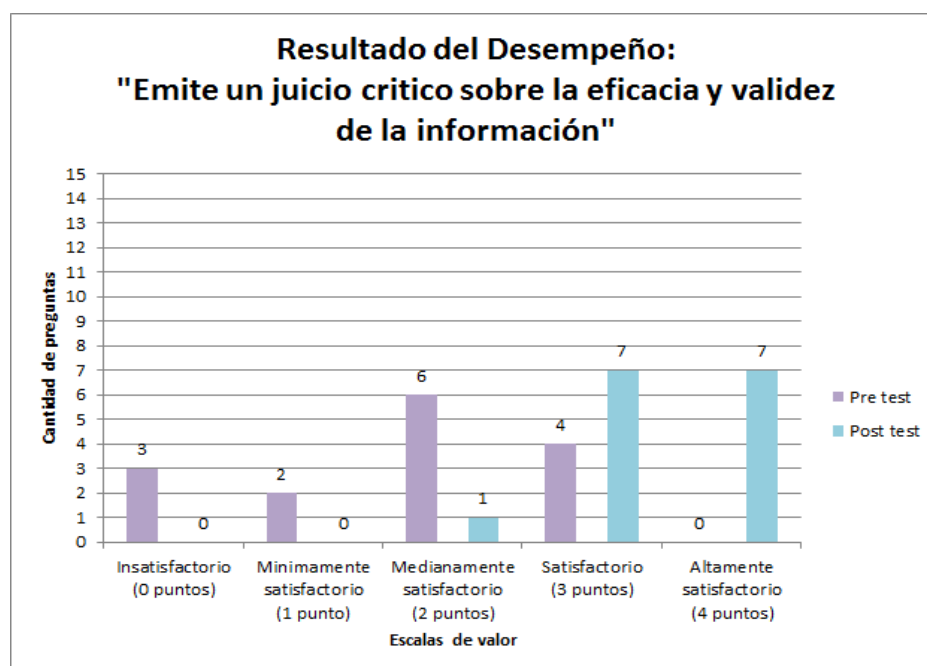
**Figura 4.** Puntaje obtenido en el pre y post-test en el desempeño "Justifica la elección o recomendación de textos de su preferencia cuando los comparte con otros" por los estudiantes.



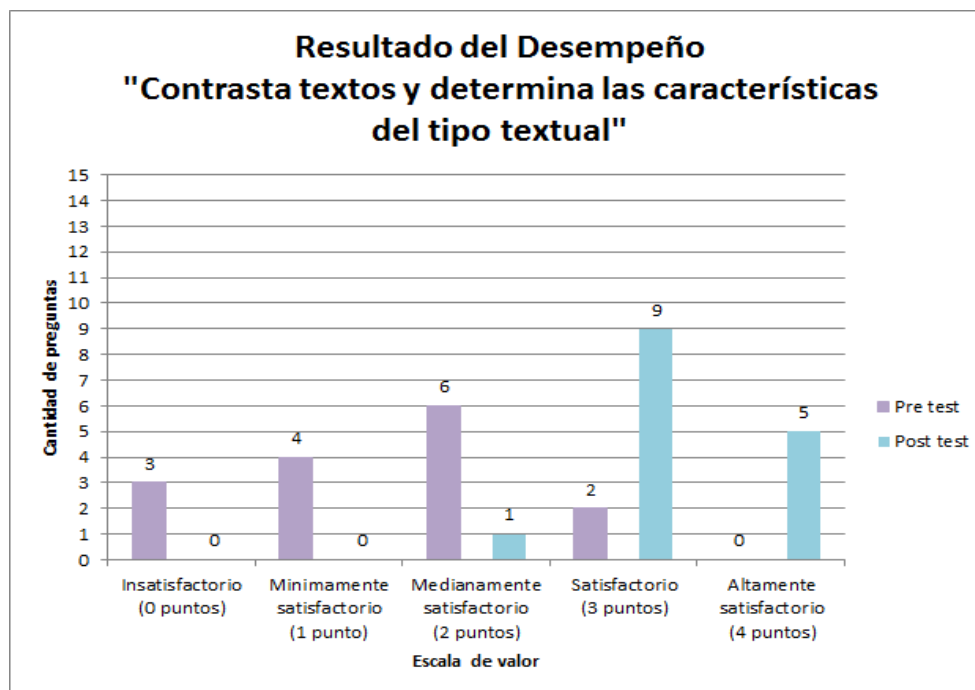
**Figura 5.** Puntaje obtenido en el pre y post-test en el desempeño "Explica interpretaciones, considerando la trama y diversas figuras retóricas" por los estudiantes.



**Figura 6.** Puntaje obtenido en el pre y post-test en el desempeño "Emite un juicio crítico sobre la eficacia y validez de la información" por los estudiantes.



**Figura 7.** Puntaje obtenido en el pre y post-test en el desempeño "Contrasta textos y determina las características del tipo textual" por los estudiantes.



**Figura 8.** Puntaje obtenido en el pre y post-test en el desempeño "Sustenta su posición sobre relaciones de poder e ideologías del texto" por los estudiantes.

