



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA**

Infografías en la comprensión lectora de estudiantes del segundo grado de secundaria en la I. E. 8180 Celso Lino Ricaldi, 2019

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestro en Docencia Universitaria

AUTOR:

Br. Johan Kristian Arias Prada (ORCID: 0000-0002-0167-5523)

ASESOR:

Dr. Abner Chávez Leandro (ORCID: 0000-0001-9608-6342)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Innovación Educativa

Lima – Perú

2019

Dedicatoria:

A mi esposa Sandra por todo su apoyo incondicional en todos los aspectos de la vida.

Agradecimiento:

Agradezco al profesor Abner Chávez por su apoyo, consejos y guía para la elaboración del presente trabajo.

PÁGINA DEL JURADO

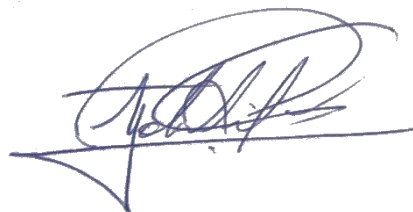
Declaratoria de autenticidad

Yo, Johan Kristian Arias Prada, estudiante de la Escuela de Posgrado, del programa Maestría en Educación, de la Universidad César Vallejo, Sede Lima Norte; presento mi trabajo académico titulado: “Infografías en la comprensión lectora de estudiantes del segundo grado de secundaria en la I. E. 8180 Celso Lino Ricaldi, 2019”, en 61 folios para la obtención del grado académico de Maestro(a) en Gestión Pública, es de mi autoría.

Por tanto, declaro lo siguiente:

- He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.
- No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.
- Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
- Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.
- De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinen el procedimiento disciplinario.

Lima, 15 de octubre de 2019



El autor(a)

Índice

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Página del jurado	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Índice	vi
Índice de tablas	vii
Índice de figuras	viii
Resumen	ix
Abstract	x
I. Introducción	1
II. Método	16
2.1. Tipo y diseño de investigación	16
2.2. Operacionalización	17
2.3. Población, muestra y muestreo	18
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	19
2.5. Procedimiento	20
2.6. Métodos de análisis de datos	21
2.7. Aspectos éticos	21
III. Resultados	22
IV. Discusión	30
V. Conclusiones	33
VI. Recomendaciones	34
Referencias	35
Anexos	42
Anexo 1: Matriz de consistencia	43
Anexo 2: Evaluación de diagnóstico y salida	44
Anexo 3: Certificados de validación de los instrumentos	52
Anexo 4: Sesiones de aprendizaje	58

Índice de tablas

		Página
Tabla 1:	Operacionalización de la variable dependiente Comprensión lectora	18
Tabla 2:	Distribución de la población	19
Tabla 3:	Validez de contenido por juicio de expertos del instrumento	20
Tabla 4:	Niveles de confiabilidad	20
Tabla 5:	Distribución de frecuencias de la comprensión lectora de estudiantes del 2° año de secundaria de la I.E. 8180 de Puente Piedra en el Grupo Control	22
Tabla 6:	Distribución de frecuencias de la comprensión lectora de estudiantes del 2° año de secundaria de la I.E. 8180 de Puente Piedra en el Grupo Experimental	23
Tabla 7	Distribución de frecuencias de la comprensión lectora de estudiantes del 2° año de secundaria de la I.E. 8180 de Puente Piedra en el Grupo Experimental	24
Tabla 8	Medidas de tendencia central y variación de las dimensiones de comprensión lectora de estudiantes del 2° año de secundaria de la I.E. 8180 de Puente Piedra en el Grupo Experimental	25
Tabla 9	Diferencia media en los resultados pre y post test del grupo experimental sobre la infografía en la comprensión lectora de estudiantes del 2° año de secundaria de la I.E. 8180 de Puente Piedra	26
Tabla 10	<i>Diferencia media de los resultados de la infografía en las dimensiones literal, inferencial y criterial de la comprensión lectora de estudiantes del 2° año de secundaria de la I.E. 8180 de Puente Piedra en el Grupo Experimental.</i>	27

Índice de figuras

	Página
Figura 1: Niveles de la comprensión lectora de estudiantes del 2° año de secundaria de la I.E. 8180 de Puente Piedra en el Grupo Control.	22
Figura 2: Niveles de la comprensión lectora de estudiantes del 2° año de secundaria de la I.E. 8180 de Puente Piedra en el Grupo Experimental	24
Figura 3: Medidas de dispersión de la comprensión lectora de estudiantes del 2° año de secundaria de la I.E. 8180 de Puente Piedra en el Grupo Experimental	25
Figura 4: Carta de presentación ante el director del colegio Celso Lino Ricaldi	42
Figura 5 Consolidado de la evaluación de entrada de los grupos de Control (2do A) y Experimental (2do C)	43
Figura 6: Consolidado de la evaluación de salida de los grupos de Control (2do A) y Experimental (2do C)	44
Figura 7: Instrumento de evaluación pretest para los estudiantes de 2do año de secundaria	45
Figura 8: Instrumento de evaluación posttest para los estudiantes de 2do año de secundaria	47
Figura 9: Matriz de consistencia	50
Figura 10: Validación de instrumentos de evaluación	53
Figura 11: Evidencias de elaboración de infografías por parte de los estudiantes	57

Resumen

La presente investigación busca apoyar la labor docente mediante el uso de las infografías para facilitar la comprensión lectora en los estudiantes de secundaria, ya que se observa un déficit en este aspecto por parte de los estudiantes a nivel nacional. Para ello, por medio de un enfoque cuantitativo y diseño cuasiexperimental se realizó un programa de uso de infografías con los estudiantes del segundo año de secundaria del colegio 8180 Celso Lino Ricaldi ubicado en el distrito de Puente Piedra.

Con este fin se formó dos grupos de 29 estudiantes: grupo control y experimental, siendo a este último con el cual se trabajó el programa citado. En un primer momento, se evaluó a los estudiantes con un cuestionario de 20 preguntas donde el grupo experimental obtuvo un promedio de 12. Para, luego, pasar al segundo momento, el cual consistió en la realización de seis sesiones donde a partir de diversos tipos de lecturas se analizó las lecturas por medio de la elaboración de infografías, estando estas evaluadas por medio de rúbricas para cada sesión. El último consistió en una evaluación final que dio como resultado que el grupo experimental obtuvo un promedio de 16.

Por lo tanto, se observa que el programa utilizado permite potenciar los aprendizajes en la comprensión lectora de estudiantes, específicamente, en los niveles literal e inferencial, ya que al realizar infografías se permite obtener y discriminar información pertinente del texto.

Palabras claves: *Infografías, comprensión, texto, lectura, aprendizaje, educación*

Abstract

The present investigation seeks to support the teaching work through the use of infographics to facilitate reading comprehension in high school students, since there is a deficit in this aspect by students nationwide. For this, through a quantitative approach and quasi-experimental design, an infographic program was carried out with the students of the second year of high school at 8180 Celso Lino Ricaldi school located in the district of Puente Piedra.

To this end, two groups of 29 students were formed: control and experimental group, being the latter with which the aforementioned program was worked. At first, students were evaluated with a questionnaire of 20 questions where the experimental group obtained an average of 12. To, then, move on to the second moment, which consisted of conducting six sessions where from various types of readings the readings were analyzed by means of the elaboration of infographics, being these evaluated by means of rubrics for each session. The last one consisted of a final evaluation that resulted in the experimental group obtaining an average of 16.

Therefore, it is observed that the program used allows to enhance the learning in the reading comprehension of students, specifically, in the literal and inferential levels, since when making infographics it is possible to obtain and discriminate relevant information from the text.

Keywords: *Infographics, comprehension, text, reading, learning, education*

I. Introducción

La Institución Educativa No. 8180 Celso Lino Ricaldi está ubicada en el distrito de Puente Piedra (creada en 1994). Atiende estudiantes del nivel primario y secundario, en los turnos mañana y tarde. Cuenta con infraestructura básica y una plana docente diversa estando los docentes del nivel primario están en la categoría de nombrados, mientras que los docentes de secundarias se encuentran en la categoría de contratados por horas.

En cuanto a la **realidad problemática** podemos mencionar que, actualmente, a pesar de los esfuerzos de los docentes y los constantes monitoreos por parte de la UGEL 04 y del MINEDU, los aprendizajes del área de Comunicación siguen siendo deficientes en los alumnos de dicha institución. La competencia de comprensión de textos escritos es tema de preocupación, pues se observa el bajo promedio de los estudiantes en el curso de Comunicación.

Son varios los factores que influyen en esta realidad. Primero, el nivel secundario recién inició el año pasado, contando en el 2019 con las aulas de primer y segundo año de secundaria. Esto origina que no se tenga experiencia con estudiantes de ese nivel educativo, tanto a nivel de control de la conducta y del proceso enseñanza – aprendizaje. Segundo, los docentes del nivel secundario son todos contratados, lo cual origina que no haya estabilidad y no se pueda realizar un plan de trabajo a largo plazo. Tercero, los maestros andan preocupados en cumplir irrestrictamente con los contenidos de su programación anual y sus unidades didácticas, por lo que no le dedican el tiempo necesario a la práctica de la comprensión de textos escritos; y, los que sí lo hacen, ejercen estrategias no acertadas o insuficientes. Cuarto, los estudiantes provienen, en su mayoría, de hogares disfuncionales y con todos los problemas que ello implica, muestran apatía y desidia para formar su hábito lector. Los padres de familia no se comprometen con el seguimiento y consolidación de los aprendizajes de sus hijos. Por último, las autoridades- llámese UGEL, DRE o MINEDU, ejercen presión en los docentes sobre el cumplimiento de las sesiones programadas con rúbricas de evaluación, que sí o sí tienen que emplearse.

Vista así la situación de los estudiantes, hay una suerte de una comunidad educativa que trabaja de forma aislada, donde cada uno busca cumplir lo ya establecido, y donde los más perjudicados son los estudiantes.

Si esta situación se mantiene, la competencia de una adecuada comprensión textual va a ir en detrimento y con ello el fracaso escolar de todas las áreas curriculares, ya que es esta el cimiento para el éxito de toda su formación académica y social.

De acuerdo al Currículo Nacional (2016), existe una diferencia entre los conceptos de competencia y capacidad que es necesario recalcar para la facilitación del presente proyecto (p.37). Se define a una competencia como a una facultad que reúne una serie de capacidades para alcanzar un propósito determinado en una situación particular; por lo tanto, una persona competente comprende la situación ocurrida y evalúa las probabilidades a partir de las características personales y habilidades socioculturales del estudiante. Siendo una capacidad un recurso que relaciona conocimientos, habilidades y actitudes.

El programa propuesto ha sido diseñado para estudiantes del segundo grado de secundaria, teniendo en cuenta la competencia *Lee textos escritos en su lengua materna* establecida por el Minedu con el propósito de mejorar los niveles de aprendizaje en el área de Comunicación, y utilizando para ello la infografía como una herramienta de análisis, organización y elaboración de contenidos que faciliten su comprensión y así los aprendizajes de diversos temas.

Por consiguiente, Minedu (2018), indica que el proceso de aprendizaje surge a cualquier edad y que este produce cambios en la conducta, forma de pensar o emociones de la persona, a partir de sus vivencias y sus relaciones con su medio ambiente natural y social (p.43). Este proceso surge desde su más tierna infancia hasta su madurez, en el cual tenemos la aptitud de asimilar, reflexionar y tomar juicios de valor de nuestras experiencias, convirtiendo nuestras percepciones y deducciones en saberes; por lo tanto, se puede decir que este es un complejo proceso de adquisiciones de nuevas experiencias, de nuevas praxis producto de la interacción social, cultural y ambiental que se genera para ampliar nuestras posibilidades, desarrollando capacidades, actitudes y competencias que nos consolidarán como personas a lo largo de la vida.

De acuerdo al Minedu (2015) se menciona que un programa educativo busca orientar políticas específicas para afrontar acontecimientos particulares nacionales (p.15). Asimismo, la UNESCO a través de la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación – CINE - (2006) planteó que el concepto de Programa Educativo se define como una secuencia de actividades educativas planificadas para alcanzar una meta preconcebida, esto es, un conjunto específico de actividades de enseñanza (p.11). También Guzmán (2018) definió un programa como aquel que operacionaliza un proyecto mediante la concretización de hechos orientados a

alcanzar metas y objetivos designados dentro de un tiempo fijado (p.16). Por último, se puede decir que un programa educativo orienta los procedimientos del educador en cuanto a contenidos, métodos y estrategias a utilizar en sus actividades de enseñanza cotidiana y los objetivos que se desea alcanzar, es por ello que un programa educativo viene a ser una cadena de tareas sistematizadas y orientadas al cumplimiento de un objetivo, en este caso, un objetivo pedagógico. En ese sentido, un programa brinda orientación al docente para la ejecución de todas sus actividades a realizar en el aula.

En esta investigación se desarrollará un programa de seis sesiones de aprendizaje con los estudiantes de segundo grado de secundaria de la I.E. Celso Lino Ricaldi 8180. En cada sesión, se distribuirá una lectura con temas diversos para que ellos puedan leer, analizar, organizar contenidos y plasmarlos, finalmente, en una infografía. Estas actividades pondrán en evidencia el conocimiento de los niveles literal, inferencial y criterial en la comprensión de textos. Al inicio, se tomará como referencia un examen en el que se podrá identificar cómo están los estudiantes en comprensión textual. Al finalizar el programa de seis sesiones, se tomará un nuevo examen para ver si después de elaborar infografías de diversos temas, mejoran o no sus competencias del curso de Comunicación.

De acuerdo a Minervini (2005), las infografías agradan a los estudiantes y resultan útiles para el aprendizaje y despiertan la curiosidad por el tema tratado, ya que genera en ellos inquietudes y un gran interés por continuar empleando infografías para el aprendizaje de temas complejos (p.3). Es por ello que Manjarrez (2010) indica que las imágenes visuales ofrecen la oportunidad de obtener una información de lectura directa y de fácil proceso mental en su interpretación, ya que el ojo posee una de las mayores fuerzas interpretativas relacionadas con nuestro entorno visual (p.6). Asimismo, señala que los docentes deberían conocer todas las posibilidades educativas y didácticas que la imagen ofrece para aplicarla en el aula.

Para tal fin es importante revisar experiencias previas como **antecedentes** que permitan acercarnos más a la problemática y comprender todo aquello que gira en torno a ella. En la revisión de los trabajos de investigación sobre comprensión lectora y el uso pedagógico de las infografías es importante destacar los resultados de las principales **investigaciones nacionales** que tratan sobre este tema. En primer lugar, tenemos a Gutiérrez (2016) quien en su tesis de licenciatura titulada *La infografía como estrategia didáctica para el aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria*, sigue un método cualitativo de naturaleza descriptiva cuya

investigación es de carácter no experimental, la cual es formulada como una estrategia didáctica que determina que las infografías son instrumentos que facilitan de forma conveniente la mejora del desarrollo comprensivo de los aprendizajes en los estudiantes de un colegio en Los Olivos, puesto que el elemento de la imagen, complementado en el texto, permite una mejor transmisión y comunicación de la información y conocimientos en la enseñanza.

Saccaco (2015) en su tesis para obtener el grado de bachiller *La elaboración de la infografía en las estudiantes de la Institución Educativa “Aurora Inés Tejada”*. Abancay – 2015, sigue un método descriptivo y utiliza a la encuesta como técnica para la recolección de datos, aplicándola a 200 estudiantes del colegio citado, es decir, diez estudiantes del sexo femenino de los salones A, B, C, y D del primero al quinto año de secundaria de la institución educativa, quien concluye, al final, que existe una relación significativa entre la elaboración de la infografía y su aprovechamiento en los aprendizajes de los estudiantes en los diversos cursos que se enseñan en el colegio en el cual se realizó dicha investigación, ya que se logró un avance importante en el nivel inicio del conocimiento del tema.

Huertas (2016) en su tesis para obtener el grado en Licenciatura, *Infografía animada como herramienta de aprendizaje en estudiantes de la I.E. Abraham Valdelomar*, basa su investigación en el método cuasiexperimental con diseño de preprueba – posprueba a un grupo experimental, la cual menciona que, así como avanza la tecnología, los métodos educativos también deberían hacerlos. Este trabajo surge debido al bajo rendimiento en los estudiantes del 1ero de secundaria en el área de Historia, Geografía y Economía y concluye que el uso de esta estrategia permitió en los estudiantes recordar información pertinente (el tema de la hominización del hombre) y fomentó el interés sobre el tema propuesto y la identificación con las tecnologías de la información.

Escobar (2017) en su tesis para Licenciatura titulada *Relación de una infografía sobre sacrificio moche y el conocimiento en estudiantes de nivel secundaria en un colegio de los Olivos, Lima Norte – 2017*, basa su trabajo en un diseño no experimental cuantitativo correlacional, puesto que busca recolectar datos a través de encuestas por medio de 16 preguntas dicotómicas relacionadas a un tema en particular a través de la técnica no probabilística Bola de Nieve, la cual se realizó a la entrada y salida del colegio. En su investigación se llegó a la conclusión que existe una relación positiva entre el conocimiento del tema (sacrificio moche) y

el uso de la infografía, ya que esta última refuerza los aspectos memorístico, imaginativo y la sensibilidad hacia los temas.

Bazán, Menacho y Moreno (2018) en su tesis para optar el título de Licenciado en Educación titulada *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 Cristóbal" de Paria – Huaraz, 2018*, manifiesta que siguiendo una investigación de tipo causal explicativo con diseño cuasiexperimental, se trabajó con una muestra de 18 estudiantes de quinto grado de primaria, con un grupo control de 10 estudiantes y el grupo experimental de 8 educandos. Para ello se aplicó una evaluación de entrada sobre el nivel literal e inferencial de la comprensión lectora a los grupos señalados para, posteriormente, aplicar sesiones de aprendizaje sobre la aplicación de textos infográficos al grupo experimental; y, finalmente, evaluar a los grupos con un examen de salida llegando a las siguientes conclusiones que el grupo de trabajo obtuvo un logro esperado de 62,50% (nota de 14 a 17) y el 37,50% presentó un logro destacado (notas de 18 a 20). Esta investigación coincide con nuestro trabajo al hacer uso de un grupo de control y otro experimental para la realización del taller en mención.

Cruz y Martiarena (2019) en su tesis *La infografía como herramienta de aprendizaje para el desarrollo de competencias y capacidades en los educandos de primer grado de educación secundaria en la institución educativa Rosa de América de Camanti Quincemil Región Cusco 2018* indica que siguiendo una investigación cuantitativa no experimental con diseño descriptivo a partir de una muestra de 22 estudiantes, se les aplicó un cuestionario de 12 preguntas donde se obtuvo como resultado que el 75% de ellos presenta un nivel bajo en el uso de infografías para el aprendizaje en el área de Historia, Geografía y Economía y el resto porcentual se encuentra en un nivel de proceso de conocimiento infográfico, por el cual los alumnos ven la necesidad de aprender por medio del uso de infografías.

En la revisión de los trabajos sobre el tema propuesto, podemos destacar las principales **investigaciones internacionales**. En primer lugar, Rincón (2016) en su tesis para optar el grado de maestría *La infografía educativa como herramienta didáctica. Una posibilidad de mediación del proceso formativo en el área de Educación Física de los estudiantes del grado décimo y undécimo de la Institución Educativa Federico Ángel del municipio de Caldas –Antioquia* plantea que el estudio experimental que utilizó fue la técnica de grupos focales y cuyo interés fue fomentar la producción de material didáctico educativo en proyectos pedagógicos según la

visualización de datos y contenidos infográficos de actividades a lo largo de la vida escolar. La tesis en mención se centra en el área de Educación Física, sin embargo, coincide con nuestro trabajo de investigación en cuanto al uso que se da a la infografía como un recurso de apoyo a la comprensión de textos en general.

Narváez (2016) en tesis para obtener el grado de magíster *El fortalecimiento de la comprensión de lectura por medio de un ambiente de aprendizaje basado en la interpretación de infografías* sostiene que realizando una investigación cualitativa mediante un diseño no experimental con alcance descriptivo realizó entrevistas semiestructuradas a docentes que enseñaron el año anterior a 40 estudiantes del noveno grado (equivalente al cuarto año de secundaria peruano) de un colegio propio de su localidad para poder seleccionar a 10 estudiantes que presentaban el rendimiento académico más bajo en las pruebas de comprensión textual y, así, poder describir el proceso de fortalecimiento del nivel interpretativo del mismo. Para ello, durante 11 sesiones, se les entregó una infografía a los estudiantes evaluándolos mediante rúbricas para comprobar el grado de interpretación del texto, las cuales dieron como resultado que los estudiantes puedan reconocer al autor, el contexto y la intencionalidad del texto, así mismo, propició el desarrollo de los aspectos creativos e investigativos.

Rivadeneira (2016) en su tesis para optar el título de Licenciatura *Infografía como recurso didáctico en el proceso de enseñanza aprendizaje del bloque 2 de Ciencia Naturales del octavo año de Educación General Básica en la Unidad Educativa Gran Bretaña, año 2015 – 2016* indica que siguiendo una investigación cualitativa, por medio de entrevistas, y cuantitativa, por medio del análisis e interpretación de datos estadísticos, siguió como técnicas los cuestionarios y entrevistas. Este trabajo presenta dos momentos. En primer lugar, se aplicó a los docentes que enseñan a los estudiantes del año en mención de la Educación Básica de las tres secciones del colegio en mención, donde se llegó a la conclusión que estos utilizan materiales con mucha información, pero que no fomentan el razonamiento ni el interés del estudiante. En el segundo momento se realizó un cuestionario a los 92 estudiantes de las tres secciones del octavo año, donde se menciona que el 79% de ellos sugiere el uso de las infografías para las sus clases y el 83% sugirió que su uso sí aumentaría su participación en clase.

Asimismo, en cuanto a artículos que expresan los antecedentes internacionales, se tiene la investigación de Mendenhall y Summers (2015) en su artículo *Designing Research. Using Infographics to Teach Design Thinking in Composition* señalan que cada una realizó un trabajo

de investigación por separado sobre el uso de las infografías en estudiantes de pregrado en Rose – Hulman Institute of Technology y Armstrong State University, la cual se basó en plantear una pregunta de investigación y, para ello, se dio libertad a los estudiantes para responderla por medios multimodales y a través de la recopilación de información por internet y aprovechando el programa Piktochart para la elaboración de las infografías; posteriormente, los proyectos se evaluaron por medio de rúbricas, llegando a la conclusión que este trabajo permite al estudiante el desarrollo de la capacidad investigativa utilizando información medios digitales, la consideración del destinatario y la composición estética y creativa del conocimiento.

Guzmán, Lima y Ferreira (2015) en su artículo *An Experience of Elaborating Didactic Infographics on Sexual Diversity* plantean que tomando como muestra a 21 estudiantes de Medicina de la Escuela Nacional de Medicina y Homeopatía (ENMy H) del Instituto Politécnico Nacional en México debían elaborar infografías sobre las diferentes expresiones de la diversidad sexual sobre las comunidades LGBTI, posteriormente, se les preguntó sobre cuál fue su experiencia al realizarlas; las cuales analizadas por tres expertos que, mediante una rúbrica, evaluaron cinco criterios: objetivo de la información, título congruente con la información, sustento de la información, integración de la imagen y formato del texto. Al final se llegó como conclusión que la práctica multimodal propuesta permite la reflexión de temas determinados, así también, el incentivo de la investigación sistematizada y fundamentada.

Al Mohammadi (2017) en su artículo *Effectiveness of Using Infographics as an Approach for Teaching Programming Fundamentals on Developing Analytical Thinking Skills for High School Students in the City of Makkah in Saudi Arabia* manifiesta que, siguiendo un diseño cuasiexperimental, se trabajó con dos grupos de 32 estudiantes cada uno del primer año de secundaria: grupo de control y experimental, donde a este último se aplicó el proyecto basado en el uso y enseñanza de programas virtuales para que los estudiantes elaboren infografías, mientras que con el grupo de control se siguió el método tradicional. Al final, se aplicó un test para comparar los resultados de ambos grupos dando como conclusiones que a las estudiantes del grupo experimental se les observó el desarrollo del pensamiento analítico sobre diversos contenidos, donde a partir de 10 puntos se tuvo como media para el grupo experimental 6.437 y para el grupo control 4.28.

Baglama, Yucesoy y Uzunboylu (2017) en su artículo *Can Infographics Facilitate the Learning of Individuals with Mathematical Learning Difficulties?* indica que siguiendo un método

cualitativo, se recopiló información sobre la técnica multimodal propuesta, sus usos y sus beneficios por diversos investigadores para así poder proponer un método que permita a los estudiantes con dificultades matemáticas (disculalia) poder aprender sobre temas de dicha área, llegando a la conclusión que al utilizar infografías digitales como método para el aprendizaje estas permitieron la memorización de la información, el buen rendimiento y una mejor actitud receptiva.

Bicen y Beheshti (2017) en su artículo *The Psychological Impact of Infographics in Education* señala que siguiendo un estudio cuantitativo se realizó un test dividido en dos secciones: el primero de índole de demográfico y el segundo relacionado a la aceptación de las infografías en el aprendizaje a 163 estudiantes de pregrado de la facultad de Educación de la Near East University por medio de preguntas cerradas para, luego, realizar un enfoque analítico descriptivo, llegando a la conclusión que el 83.7% de estudiantes considera que las infografías son más atractivas para la comprensión de textos informativos, así como que estas mejoran la creatividad, el conocimiento, la motivación, la imaginación y las habilidades comunicativas.

Shabak (2017) en su artículo de investigación *Effects of Infographics on Student Achievement and Students' Perceptions of the Impacts of Infographics* manifiesta que de acuerdo a un diseño cuasiexperimental con dos grupos de 165 estudiantes de pregrado de la Al – Imam Muhammed Ibn Saud Islamic University , en cuyo caso el grupo control estuvo formado por 82 estudiantes, mientras que el grupo experimental por 83, se realizó un pretest y postest sobre los usos de la infografía en su aprendizaje, concluyendo que el 90.6% del grupo experimental considera que el uso de esta práctica multimodal tiene un impacto positivo en su desarrollo intelectual y las habilidades para su vida.

En cuanto a **las teorías relacionadas** con la definición de la primera variable **la infografía**, podemos mencionar que etimológicamente esta proviene de la palabra info (información) y grafía (gráfica). Ortiz (2017) menciona que no es posible determinar una fecha exacta sobre su origen, aunque sí se afirma que sus raíces están en los jeroglíficos utilizados en el antiguo Egipto, pues estos mostraban gráficamente información acerca de la religión, hábitos, vida y trabajo de los hombres de aquella época (p.46). La infografía es un recurso didáctico que aparece en el periodismo durante los años 80 para informar de una manera diferente mediante la utilización de información e imágenes que parten de un contenido complejo.

De acuerdo al autor anteriormente citado, en el ámbito educativo, este recurso tiene como funciones el reforzamiento de la clase, el desarrollo de habilidades de comprensión de textos y la intensificación de actividades mentales, tales como reflexivas, creativas, emotivas, artísticas, etc.

En esta misma línea, Muñoz (2014) reconoce que las infografías son de uso periodístico; pero, con ellas se puede narrar historias, explicar acontecimientos, describir situaciones, exponer procesos, etc. (p.38), por lo que su uso en el contexto educativo, permite una exposición llamativa y novedosa de la información, capaz de captar la atención del alumnado, y que estos logren asimilar, más eficazmente, los contenidos.

Asimismo el autor planea que para elaborar una infografía, esta debe seguir los presentes pasos: primero, plantear el tema que se quiere comunicar; segundo, recopilar datos que se utilizarán en la elaboración de la misma; tercero, organizar la información a utilizar de acuerdo a relaciones lógicas; cuarto, elaborar un bosquejo de la infografía, donde se escoja los colores necesarios, selección del texto, elección de gráficos e imágenes legibles, disposición de la información y selección del tipo de infografía a realizar.

Con el avance de las tecnologías de la información, cada vez se afianza más la cultura de la imagen que ha captado la atención de las personas, y en mayor medida de los más jóvenes. Por ello Dusenberry, Hutter y Robinson (2015) plantean que, de acuerdo a los cambios del siglo XXI, los educadores deben mostrar su adaptabilidad ante esta situación que permita proponer una pedagogía multimodal que les permita filtrar información a los estudiantes y, para tal fin, es necesario el uso de esta estrategia didáctica planteada (p.302).

Como es natural, los maestros se ven en la necesidad de adecuar sus estrategias pedagógicas y recursos didácticos a este universo visual para lograr apropiarse de la atención de sus estudiantes. La infografía es un recurso para lograr este objetivo, pues a través de la imagen y un adecuado uso del texto se puede esquematizar contenidos diversos para hacerlos más comprensibles. En ese sentido, Minervini (2005) menciona que las nuevas tecnologías han cambiado los modos de vivir y pensar de nuestra sociedad, y que esto influye en la manera de presentar la información; por lo tanto, el sistema educativo debe crear los mecanismos que permitan facilitar los procesos de comprensión ante la cantidad y densidad de información que abunda en la sociedad (p.6).

Por esto Aguirre, Valencia y Morales (2014) plantean que la infografía tiene un potencial comunicativo e interactivo como recurso didáctico para ser llevado al proceso enseñanza – aprendizaje (p.27). Asimismo, plantean que las infografías pueden adaptarse de acuerdo a los siguientes aspectos: primero, necesidades de aprendizaje y pedagógicas, en cuyo caso se pone mayor iniciativa a la asimilación de la información de acuerdo a las particularidades de la persona que se beneficiará con ello; segundo, la organización de los contenidos, donde es importante saber qué objetivos se desea buscar para confeccionar las infografías, por último, la elaboración de las infografías para que refuercen procesos de aprendizaje.

De acuerdo a Valero (2001) y Ferreres (1995), citados por Gutierrez (2016) plantean que esta estrategia multimodal reúne características de utilidad y visualidad. En el primer caso, resumiendo o sintetizando, jerarquizando, ampliando o sustituyendo al texto de la información, ya que esto ejercita y consolida las capacidades y habilidades cognitivas en el proceso enseñanza - aprendizaje. En el segundo caso, la combinación de imágenes y texto mejora la comprensión de los lectores sobre un escrito determinado (p.16). Según lo descrito, la infografía es capaz de desarrollar las capacidades comunicativas, tanto de las personas que la elaboran como de las que las leen y visualizan.

Según Colle (2004), las infografías se pueden agrupar en tres grandes categorías: Científicos o técnicos, de divulgación y los noticiosos o periodísticos (p.10). Además de dar esta tipología, el autor, destaca que los principales campos de aplicación de los trabajos infográficos son en las empresas, la pedagogía, la publicidad, el manual de instrucciones, entre otros. De acuerdo al Minedu (2016) las partes de la infografía son las siguientes:

- Titular. Se indica el tema a desarrollar.
- Texto. Se da una explicación concisa para comprender lo que la imagen no puede expresar.
- Cuerpo. Se abarca toda la información visual que puede mostrarse por medio de gráficos, mapas, cuadros estadísticos, imágenes, etc.
- Fuente. Se señala de dónde se ha logrado obtener la información.
- Crédito. Aquí irá el nombre del autor de la infografía, el diseño y la investigación.

En cuanto a las teorías relacionadas a la definición de la segunda variable **comprensión lectora**, se puede mencionar a Millán (2010) quien plantea que leer es el establecimiento de una relación dialógica con el autor para comprender sus pensamientos y el descubrimiento de su

propósito por medio de preguntas que se le hace al escrito (proceso constructivo – cognitivo – interactivo) (p.116). El lector decodifica el texto escrito reconociendo la intencionalidad temática del autor a partir del análisis del mismo y el uso de sus conocimientos previos; por ello, Díaz y Fernández (2002) citados por Montes, Rangel y Reyes (2014) manifiestan que el lector eficaz utiliza diversos recursos para reconstruir los significados expuestos del autor de un escrito, tales como habilidades psicolinguísticas, esquemas, habilidades y estrategias autorreguladoras (p.271). Esto le permitirá comprenderlo de acuerdo a su propio ritmo, propiciando que cada reconstrucción se distinga de las otras.

De acuerdo a Sánchez (2013), una correcta comprensión lectora permite desenvolverse adecuadamente en sociedad, ya que nos permitirá desarrollarnos a nivel personal y profesional (p.13); sin embargo no debe olvidarse que esta surge, también, de factores contextuales (sociales, culturales, políticos y económicos) con los cuales lo aprendido deberá interactuar para una correcta toma de decisiones que le permitan dar una solución adecuada a las dificultades del medio.

Cassany (2006) plantea que el lector realiza tres tipos diversos de interpretación lectora. En primer lugar, la interpretación lingüística, la cual indica que, independientemente a los saberes previos, los significados están en el texto, ya que este se basa en el valor semántico de las palabras. En segundo lugar, la interpretación psicolingüística considera que el lector participa con procesos mentales para construir los significados que surgen de sus experiencias diversas. Por último, la interpretación sociocultural, la cual considera el valor social del autor y el lector, puesto que cada comunidad presenta rasgos especiales únicos (p.21).

Según Gordillo y Flores (2009), tres son los niveles de la comprensión lectora: literal, inferencial y crítico (p.97). En el primer caso, se reconocen la idea principal y la estructura textual, así como los procesos que la organizan (secuencialidad, causa – efecto, orden de acciones, etc.). En el segundo caso, permite encontrar las asociaciones de los significados implícitos presentes en el discurso escrito llevando a la elaboración de conclusiones por parte del lector. Por último, el nivel criterial, el cual comprende los juicios evaluativos que realiza el lector a partir de la toma en cuenta de la contrastación con la realidad o el mundo ficticio, comparación y validación con otras fuentes, la apropiación y asimilación del texto total o las partes que la conforman y el rechazo o aceptación de lo leído. Asimismo para la evaluación de la comprensión de textos, Solé (2005) manifiesta que este comprende factores cognitivos,

críticos y afectivos del lector, por ende, la evaluación del mismo abarca una posición analítica ante el discurso escrito de forma sistemática que comprende dos dimensiones: cognoscitivo y afectivo (p.48). Siendo el primero, la comprensión literal y la reorganización de la información. En el segundo caso, conlleva al placer estético basado en sus interpretaciones de la lectura.

Es por lo anterior que Durango (2017) manifiesta que el proceso lector es una relación entre el lector con un texto y su contexto por medio de los tres niveles mencionados anteriormente (p.159). Esto conlleva a promover un lector competente, quien es el sujeto que presenta una actitud crítica y participativa en el proceso lector; pero esta dificultad, también se da en la orientación del educando por su dificultad de interpretar la pregunta y las respuestas con muy poca complejidad. Esto fomentaría una falta de comprensión textual que afectaría el proceso enseñanza – aprendizaje, incluso Unigarro (2015) manifiesta que estas dificultades se pueden dar por el desconocimiento de la metodología apropiada por parte de los pedagogos (p.28). Esto es importante porque reconoce el papel activo del docente en la enseñanza del análisis textual.

De acuerdo a Gutierrez y Salmerón (2012), el docente debe tener una serie de estrategias didácticas que le permitan comprobar la comprensión textual del estudiante y para ello estas se agrupan en tres: en primer lugar, estrategias cognitivas antes de la lectura, en las cuales tenemos determinar el tipo de texto, el propósito textual, la activación de los saberes previos y la realización de predicciones sobre el contenido del texto y hacerse preguntas sobre él; en segundo lugar, estrategias durante la lectura, en las cuales tenemos la identificación de palabras que necesiten conocerse su significado, el parafraseo y resumen de algunas partes o todo el texto, la representación mental de la información, la realización de inferencias sobre el contenido discursivo y el reconocimiento de información importante; y, en tercer lugar, las estrategias metacognitivas después de la lectura, en las cuales se encuentran la revisión y corrección de las respuestas dadas, la construcción de organizadores visuales de la información y la finalidad comunicativa de la misma donde los estudiantes conversarán y debatirán sus resultados de la lectura (p.186).

Pero todo esto conlleva plantear el método de evaluación de la comprensión lectora en los estudiantes. Pérez (2005) menciona que la evaluación de la misma debe indicar cómo esta información es asimilada en las estructuras mentales de los educandos y la relación con los objetivos que se busca con dicha lectura para obtener la medida del producto (resultado final)

y, para ello, un solo enfoque evaluativo, tal como el de elección múltiple, sería innecesario y parcial, ya que cada estudiante tiene diferentes formas de interpretación de un texto (p.126). Por lo tanto se sugiere una serie de métodos diversos: Primero, evocación o recuerdo libre, el cual trata de pedir al estudiante que evoque información de un texto leído anteriormente; segundo, preguntas de sondeo, el cual consiste en una serie de preguntas formuladas por el docente a los estudiantes sobre información seleccionada que se desea comprobar; tercero, preguntas abiertas, las cuales me permiten información inferencial sobre la lectura de un texto; cuarto, cuestionario, el cual se le da una serie de preguntas en un escrito para su resolución; quinto, ítems de verdadero/falso, el cual es útil para obtener información descriptiva; último, preguntas de elección múltiple de alternativas, el cual se da una gama de preguntas con diversas respuestas de las mismas.

De acuerdo a Darce, Mendoza y Ojeda (2011) se menciona que si los educandos tienen dificultades en la comprensión de textos, esto se le atribuye a problemas propios de los estudiantes, tales como falta de conocimiento del tema (desconocimiento de vocabulario y conceptos) o falta de estrategias para su comprensión (lectura somera que no reconoce lo importante) o la forma equivocada en la que el autor expuso sus ideas (p.54), aunque hay que reconocer que de acuerdo a Goleman (1995) el factor emocional influye en la forma cómo se adquieren los aprendizajes (p.21).

La presente investigación encuentra **justificación** en razón que el área de Comunicación en el Perú ha seguido un proceso de innovación curricular en la Educación Básica Regular desde inicios de este siglo (2002), debido a los cambios globales del sistema de aprendizaje que tienen como prioridad lograr la competencia lingüística y comunicativa del educando en su sociedad. Por ello, se dejó de lado el llamado curso de Lengua y Literatura para dar paso al área de Comunicación, que como ya se dijo, tiene como objetivo desarrollar las habilidades y capacidades comunicacionales de los educandos que son hablar, escuchar, leer y escribir. Siendo el aprendizaje de estas capacidades algo tan esencial para el desenvolvimiento de los educandos en su proceso de socialización, por ende, surge la necesidad de desarrollar un programa que coadyuve al logro de ellas.

De acuerdo a Ausubel (1968) citado por Moreira (2012), este considera que el conocimiento solo puede surgir cuando los nuevos contenidos tienen un significado que parten de conocimientos ya obtenidos con anterioridad (p.11). Es decir, que relaciona saberes previos

con los actuales para llegar a un conocimiento nuevo. Es por ello que Palmero (2004) menciona que se produce aprendizaje significativo cuando se dan dos condiciones fundamentales:

- Actitud latentemente significativa de aprendizaje por parte del educando, es decir, que haya una propensión para aprender de manera significativa.
- Exposición de un material virtualmente motivante; por el cual se necesita que el material tenga valor lógico (relación con la estructura cognoscitivo del aprendiz) y existencia de ideas que permitan la relación con el tema nuevo que se muestra (p.24).

Para Vigotski (1979) citado por Carrera (2001) el aprendizaje es producto de la interacción social del individuo y su medio. Por tanto, el alumno aprende más y mejor cuando lo hace en forma colaborativa, es decir puede aprender de alguien con mayor experiencia que él como un compañero de clase o su profesor (Zona de Desarrollo Próximo). El docente se convierte así en mediador de esos aprendizajes y cede el protagonismo al estudiante (p.42). Por lo anterior, el docente tiene la tarea de reforzar la llamada ZDP de los estudiantes (funciones que aún no han madurado, pero que están en proceso de hacerlo) para conseguir los aprendizajes esperados que se ha propuesto. Para Gallardo y Camacho (2008) el enfoque vygotskiano afirma que el predominio del medio cultural influye en el aprendizaje y la acción colaborativa del aprendiz (p.58), es decir, las experiencias del niño y el contexto que lo rodea serán determinantes para la construcción de sus aprendizajes.

La investigación plantea consolidar la praxis de la comprensión lectora de los estudiantes de la Institución educativa 8180 Celso Lino Ricaldi, quienes se beneficiarán con la presente investigación. Ellos tendrán la posibilidad de ejercer su capacidad analítica, crítica y reflexiva a la hora de leer y aprehender los mensajes de cada lectura propuesta, subrayando, organizando y jerarquizando ideas; las mismas que acoplarán con imágenes seleccionadas por ellos mismos para construir la infografía, fomentando su creatividad y desarrollando la metacognición de los aprendizajes. Los docentes también se beneficiarán, pues tendrán a primera mano un soporte adicional a su programación anual para el logro de aprendizajes en lo que respecta a la competencia *Lee textos escritos en su lengua materna* propuesto en el Currículo Nacional (2016) y monitoreados constantemente por el Minedu. Así, podrían incluirlo en su programación del próximo año académico todas las áreas, pues la infografía, por su versatilidad y fomento del reconocimiento de información, puede usarse como un recurso didáctico que se presta para todos los temas y áreas curriculares.

Para concluir, el presente proyecto de investigación guarda relación con los estándares de aprendizaje, siendo estos últimos quienes proporcionan información para retroalimentar los aprendizajes en los estudiantes y adecuar la enseñanza en el profesor, ya que el uso de infografías permitirá la programación de actividades curriculares y la elaboración del material didáctico de acorde al tema designado sea para el curso de Comunicación, así como los demás.

En cuanto a nuestra investigación, esta tendrá como **objetivo general** determinar la influencia de infografías en la mejora de la comprensión lectora de estudiantes del segundo grado de secundaria en la I.E. 8180 Celso Lino Ricarldi, 2019. Siendo entre sus **objetivos específicos**, los siguientes: **Primero**, determinar en qué medida las infografías mejora el nivel literal de la comprensión lectora de estudiantes del segundo grado de secundaria en la I.E. 8180 Celso Lino Ricarldi, 2019. **Segundo**, determinar en qué medida las infografías mejora el nivel inferencial de la comprensión lectora de estudiantes del segundo grado de secundaria en la I.E. 8180 Celso Lino Ricarldi, 2019. **Tercero**, determinar en qué medida las infografías mejora el nivel criterial de la comprensión lectora de estudiantes del segundo grado de secundaria en la I.E. 8180 Celso Lino Ricarldi, 2019.

De lo señalado anteriormente, se desprende establecer como **hipótesis general** que existe relación significativa entre infografías y comprensión lectora de estudiantes del segundo grado de secundaria en la I.E. 8180 Celso Lino Ricarldi, 2019. Siendo las **hipótesis específicas** las siguientes: **Primero**, las infografías mejoran significativamente el nivel literal de la comprensión lectora de estudiantes del segundo grado de secundaria en la I.E. 8180 Celso Lino Ricarldi, 2019. **Segundo**, las infografías mejoran significativamente el nivel inferencial de la comprensión lectora de estudiantes del segundo grado de secundaria en la I.E. 8180 Celso Lino Ricarldi, 2019. **Tercero**, las infografías mejoran significativamente el nivel criterial de la comprensión lectora de estudiantes del segundo grado de secundaria en la I.E. 8180 Celso Lino Ricarldi, 2019.

II. Método

2.1. Tipo y diseño de investigación

La presente investigación es de enfoque cuantitativo porque utiliza la recolección de datos para probar la hipótesis con base a la medición numérica y análisis estadístico. Esta también es de nivel explicativo. De acuerdo a Baena (2014) este nivel intenta describir y explicar el comportamiento de las variables, además de las causas del problema planteado (p.110).

En cuanto al diseño de investigación, este es experimental, modalidad cuasiexperimental causal. De acuerdo a Hernández (2014) el diseño cuasiexperimental permite manipular intencionalmente las variables independientes (supuestas causas antecedentes), para analizar las consecuencias que la manipulación tiene sobre las variables dependientes (supuestos efectos o consecuentes), dentro de una situación de control del investigador (p.275). Según Campbell y Stanley (1995) este tipo de diseño es útil en el ámbito educativo, ya que acepta la hipótesis si esta influye en la gran mayoría de sujetos de estudio (p.21). En los modelos cuasiexperimentales, los sujetos no se asignan al azar a los grupos ni se emparejan, sino que dichos grupos ya están conformados antes del experimento, es decir, estos son grupos inamovibles, por lo tanto, la razón por la que aparecen y la forma cómo se relacionan es autónoma o separada del experimento.

En este caso, el grupo con el que se trabajó, es decir la muestra, está conformada por 29 estudiantes ya conformados de la sección C del segundo año de secundaria del turno tarde de la institución educativa en mención.

En esta investigación, se ha utilizado el método experimental que implica la observación, manipulación, registro de las variables (dependiente e independiente) que afectan un objeto de estudio. En este caso, enfocado al área pedagógica en la que el investigador observa y controla a un grupo de estudiantes del segundo año de secundaria (muestra) de una institución educativa durante un tiempo determinado para obtener información y explicar los resultados de manera sistemática y organizada.

El método experimental se subdivide a su vez en preexperimental, experimental y cuasiexperimental. En esta oportunidad, para esta investigación se ha trabajado con la modalidad cuasiexperimental debido a la idoneidad para aplicarlo al campo educativo; ya que en el presente estudio se manipulan intencionalmente la variable independiente para analizar los

efectos que la manipulación tiene sobre las variables dependientes, sean estos supuestos efectos o acordes a la investigación.

2.2. Operacionalización

De acuerdo al trabajo de Cruz, Olivares y González (2014), una variable es una construcción que debe entenderse como formas reales de control y manipulación y que, por lo tanto, estas deben estudiarse de acuerdo a la experiencia, reconociendo (p.104), entre ellas, la diferencia entre una variable conceptual y operacional. En esta investigación se hace mención de dos variables: infografías (independiente) y comprensión lectora (dependiente), por lo tanto, se pasará a definir las de acuerdo a distintas formas de operacionalización.

Infografía

- **Definición conceptual:** De acuerdo a Aguirre, Valencia y Morales (2014) una infografía es una combinación de elementos visuales que transmite un despliegue gráfico de la información de manera organizada y sistematizada (p.24).
- **Definición operacional:** Se considera infografía a aquella construcción que permita sintetizar información de acuerdo a escalas que permitan medir su composición tales como su estructura, disposición visual y contenido.

Comprensión lectora

- **Definición conceptual:** Montes, Rangel y Reyes (2014) consideran a la comprensión lectora como una serie de acciones para reconocer e identificar información pertinente en un texto para que esta se convierta en un conocimiento para el lector (p.266).
- **Definición operacional:** De acuerdo a Guillén (2012) esta es una evidencia de la capacidad de los estudiantes de analizar segmentos o textos completos que puede contrastarse evaluativamente por medio de un cuestionario u otro (p.16).

Para la investigación se realizó la siguiente tabla.

Tabla 1

Operacionalización de la variable dependiente Comprensión lectora.

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas de medición	Niveles y Rango
Nivel literal	<ul style="list-style-type: none"> Identifica información explícita, relevante y complementaria Explica el tema, los subtemas y el propósito comunicativo del texto. 	1, 2, 6, 7, 11, 12, 17		Escala vigesimal Destacado (17-20) Proceso (11-16)
Nivel inferencial	<ul style="list-style-type: none"> Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito (causa-efecto, semejanza-diferencia, entre otras) a partir de información explícita e implícita del texto Formula hipótesis sobre el contenido que le ofrece el texto. 	3, 4, 8, 9, 13, 14, 18	Nivel: Dicotómico Incorrecto (0) Correcto (1)	Inicio (0-10)
Nivel criterial	<ul style="list-style-type: none"> Reflexiona sobre la forma y contenido de los textos escritos. Opina sobre el contenido y la organización visual del texto. 	5, 10, 15, 17, 19, 20		

2.3. Población, muestra y muestreo

La población está conformada por los estudiantes de segundo grado de educación secundaria de las secciones “A” y “C” del turno tarde teniendo un total de 58 estudiantes que fluctúan entre los 13 y 14 años de edad de la I. E. 8180 Celso Lino Ricaldi – Puente Piedra.

Para ello se realizó la siguiente fórmula:

$$n = \frac{Z^2 pqN}{e^2(N - 1) + Z^2 pq}$$

Donde:

n , tamaño de la muestra

p , probabilidad de ocurrencia del evento

$q = 1-p$

e , error = 5% = 0.05

$Z = 1.95$ (para un nivel de confianza de 95%)

N , población de estudio

Reemplazando datos, se obtiene que $n = 275$

La muestra es no probabilística intencionada, que corresponde a 29 estudiantes del segundo grado de secundaria de la sección C de la I E 8180 Celso Lino Ricaldi – Puente Piedra. La muestra no probabilística comprende a una parte de la población cuya elección de los elementos

no depende de la probabilidad sino de las características de la investigación. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), esta es una muestra dirigida y por conveniencia en las investigaciones cuantitativas.

Tabla 2

Distribución de la población

N°	Grado y sección	Cantidad
01	2 año A	29
02	2 año C	29
Total de estudiantes		58

Tabla donde se observa la cantidad de los grupos control y experimental para la realización de la investigación cuasiexperimental.

2.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

2.3.1. Técnica de recolección de datos

De acuerdo a Carrasco (2006, p.276), las técnicas con un conjunto de pautas y reglas que orientan las actividades realizadas por los investigadores en cada uno de los diversos momentos de la investigación académica, donde la técnica utilizada para la presente investigación fue el cuestionario, siendo esta significativa, ya que, de acuerdo al autor anteriormente citado, esta permite estudiar a un gran número de personas por medio de preguntas elaboradas con anticipación.

2.3.2. Instrumentos de recolección de datos

El instrumento utilizado para la recolección de datos fueron dos exámenes: uno pretest y otro postest, realizado después del desarrollo de un taller sobre uso de las infografías. Estos exámenes presentaban 20 preguntas que evaluaban tres dimensiones: nivel literal, inferencial y criterial.

2.3.3. Validez

Para Hernández, Fernández, y Baptista (2014), se puede definir a la validez como un grado en el que un instrumento, de manera objetiva y verídica, calibra la variable que intenta medir.

Tabla 3.

Validez de contenido por juicio de expertos del instrumento

N°	Grado académico	Nombres y apellidos del experto	Dictamen
1	Magíster en Educación	Maritza Mestanza Tejada	Aplicable
2	Doctor en Educación	Abner Chavez Leandro	Aplicable
3	Doctor en Educación	Yolvi Ocaña Fernández	Aplicable

2.3.4. Confiabilidad

De acuerdo a Hernández, Fernández, y Baptista (2014), la confiabilidad de un instrumento se refiere al grado en el cual este da resultados consistentes y coherentes (p.207).

Para lograr la confiabilidad de la presente investigación se tomó el instrumento de la T - student o distribución T, la cual, según Sánchez (2015), aquella se diseñó para analizar las diferencias entre dos muestras independientes y pequeñas, así como su distribución normal y homogénea (p.59).

Tabla 4

Niveles de confiabilidad

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

2.4. Procedimiento

La recolección de datos se realizó con dos grupos: control (2 año A) y experimental (2 año C), el cual fue dado en dos momentos: el primero fue un examen de entrada (prueba pretest) para reconocer el nivel de los estudiantes en la comprensión lectora. Posteriormente se realizó el programa de infografías durante seis sesiones. El segundo momento se realizó al evaluarse con un examen de salida (prueba postest) a los estudiantes para saber la efectividad del programa del uso de infografías para el fomento de la comprensión lectora.

2.5. Métodos de análisis de datos

En esta etapa de la investigación se utilizará el programa estadístico SPSS. Versión 25 para el análisis y procesamiento estadístico de datos y la presentación en tablas y figuras. Para la prueba de hipótesis se empleará el estadístico T- Student, el cual nos da un rango de $p: 0,000 < \alpha: 0,01$ el cual nos permite inferir que el programa de infografías influye en la mejora de la comprensión lectora en los estudiantes del 2° año de secundaria de la I.E. 8180 de Puente Piedra.

2.6. Aspectos éticos

Para el presente trabajo se aplicó los siguientes principios éticos: primero, respeto a los individuos de la investigación, ya que se protegió a los elementos de la muestra respetando su dignidad como persona humana, su diversidad cultural y la identidad. Segundo, el principio de justicia, el cual se basó en el trato respetuoso y amable a todos los estudiantes por igual. Tercero, integridad científica, en cuyo caso se buscó la rectitud y seriedad en el trabajo científico. Cuarto, sociedad con la comunidad, ya que el presente trabajo fue formulado como un instrumento educativo que facilite los aprendizajes de los estudiantes del área de Comunicación; pero también con otras áreas curriculares. Quinto, beneficencia, donde se trató en no hacer ningún tipo de daño a los sujetos participantes en la presente investigación. Último, selección justa de los sujetos, este consistió en selección idónea de los elementos involucrados en la investigación, así como el riesgo y beneficio compartido para cada grupo participante en el trabajo de investigación.

III. Resultados

3.1 Resultados descriptivos

3.1.1 Infografías en la comprensión lectora del grupo control

Tabla 5

Distribución de frecuencias de la comprensión lectora de estudiantes del 2° año de secundaria de la I.E. 8180 de Puente Piedra en el Grupo Control

Variable	Nivel	Baremo	Frecuencia (fi)	Porcentaje (%)
Comprensión lectora GC PRETEST	Inicio	0-10	25	86,2
	En proceso	11-13	4	13,8
	Logro esperado	14-17	0	0,0
	Logro destacado	18-20	0	0,0
Comprensión lectora GC POSTEST	Inicio	0-10	20	69,0
	En proceso	11-13	9	31,0
	Logro esperado	14-17	0	0,0
	Logro destacado	18-20	0	0,0

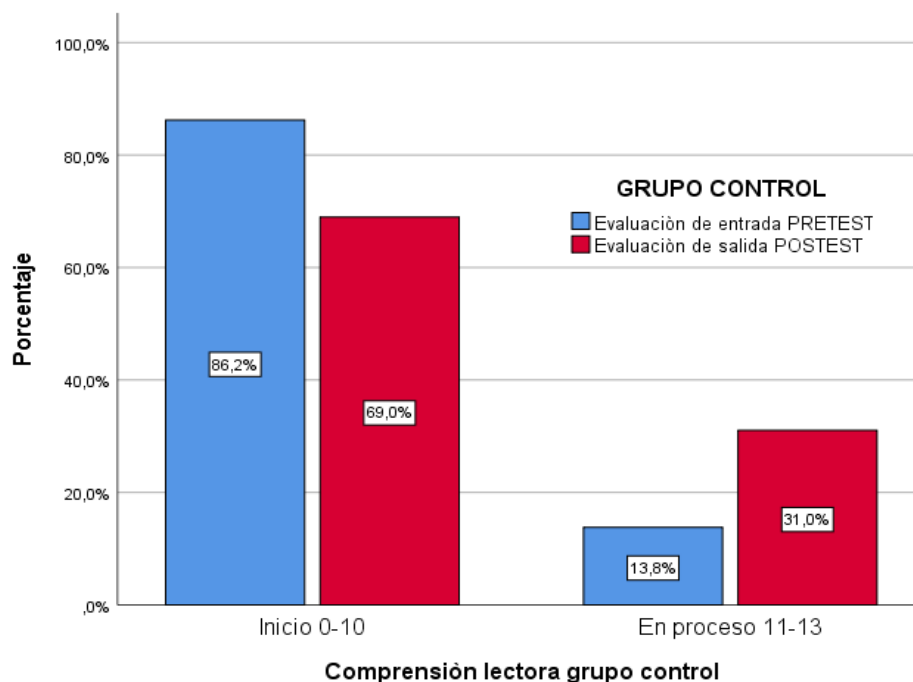


Figura 1. Niveles de la comprensión lectora de estudiantes del 2° año de secundaria de la I.E. 8180 de Puente Piedra en el Grupo Control.

De acuerdo a los resultados presentados en la tabla 5 y la figura 1, es evidente que en el grupo control en la prueba de entrada en el pretest el 86% de los estudiantes se encontraban en el nivel de inicio y solo el 13,8% en proceso. En el mismo grupo de estudiantes al término del ciclo y la prueba de postest el 69% se mantenía en el nivel de inicio y se incrementó al 31%.

3.1.2 Infografías en la comprensión lectora del grupo experimental

Tabla 6

Distribución de frecuencias de la comprensión lectora de estudiantes del 2° año de secundaria de la I.E. 8180 de Puente Piedra en el Grupo Experimental

Variable	Nivel	Baremo	Frecuencia (fi)	Porcentaje (%)
Comprensión lectora GE PRETEST	Inicio 0-10		7	24,1%
	En proceso 11-13		16	55,2%
	Logro esperado 14-17		4	13,8%
	Logro destacado 18-20		2	6,9%
Comprensión lectora GE POSTEST	Inicio 0-10		0	0,0%
	En proceso 11-13		5	17,2%
	Logro esperado 14-17		12	41,4%
	Logro destacado 18-20		12	41,4%

Según los resultados de la tabla 6 y la figura 2, el grupo experimental en la prueba de entrada o pretest el 24% de los estudiantes se encontraban en el nivel de inicio, el 55.2% en proceso, el 13,8% en el nivel de logro esperado y el 6,9% en logro destacado. En el mismo grupo de estudiantes al término del ciclo o postest ningún estudiante se encontraban en el nivel de inicio, el 17,2% en proceso, el 41, 4% en logro esperado y aún más el mismo porcentaje en el nivel de logro destacado.

Es importante hacer notar que los resultados del pretest del grupo control incluyendo el postest mostraron resultados muy diferentes por cuanto para efectos de comparación no resulta conveniente determinar el efecto de la variable independiente sobre la dependiente analizando los resultados del pre y postes del grupo control, sino los resultados del pre y postest del grupo experimental.

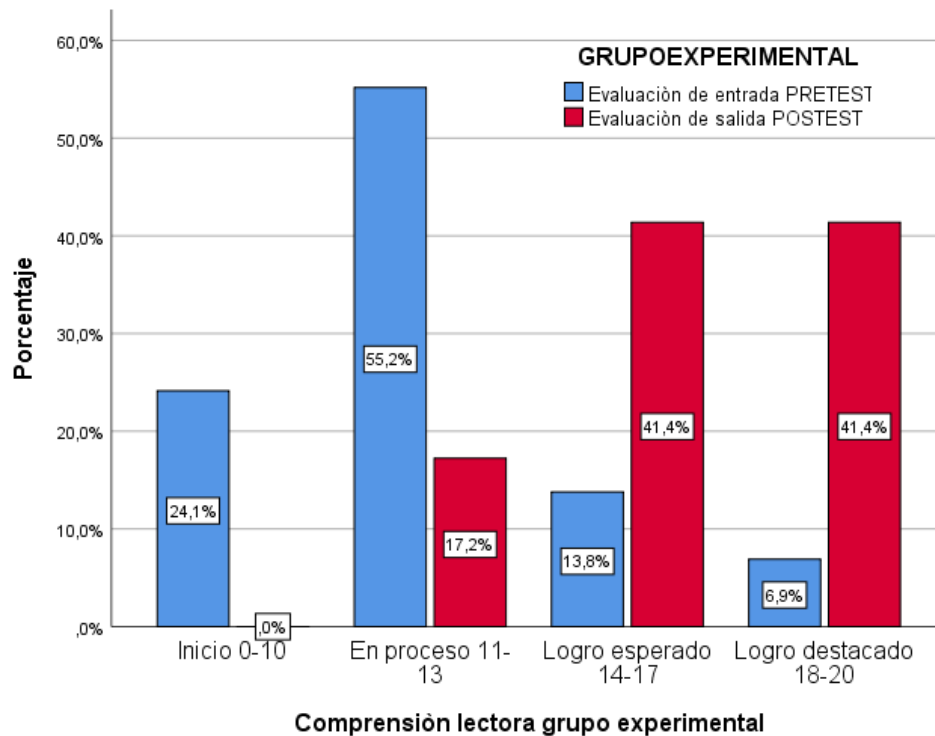


Figura 2. Niveles de la comprensión lectora de estudiantes del 2° año de secundaria de la I.E. 8180 de Puente Piedra en el Grupo Experimental

3.1.3 Medidas de tenencias de infografías en la comprensión lectora

Tabla 7

Distribución de frecuencias de la comprensión lectora de estudiantes del 2° año de secundaria de la I.E. 8180 de Puente Piedra en el Grupo Experimental

Comprensión lectora		Media	N	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
Par 1	GE POSTEST	16,2414	29	2,66800	,49544
	GE PRETEST	12,1379	29	2,96074	,54980

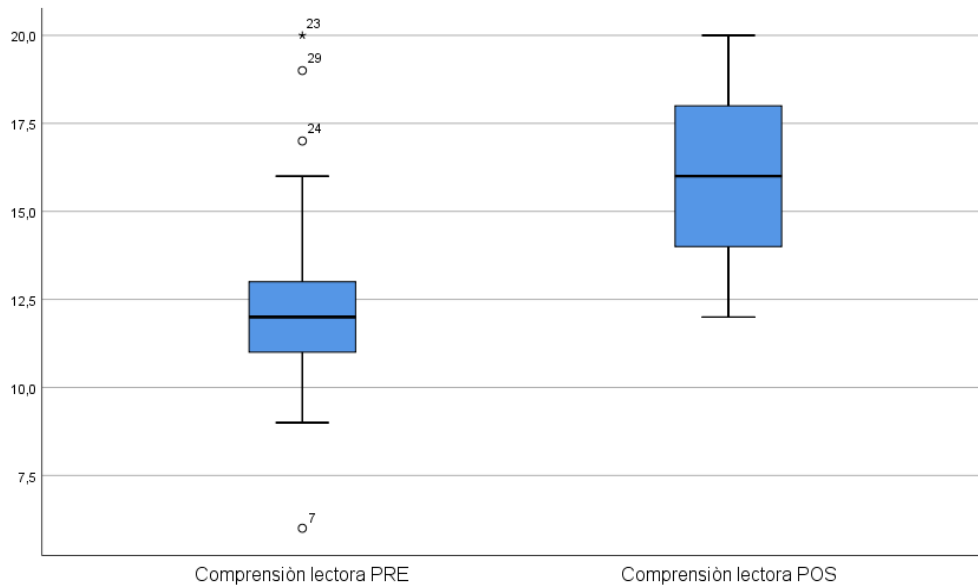


Figura 3. Medidas de dispersión de la comprensión lectora de estudiantes del 2° año de secundaria de la I.E. 8180 de Puente Piedra en el Grupo Experimental

3.1.3 Medidas de tenencias de las dimensiones de infografía en la comprensión lectora

Tabla 8

Medidas de tendencia central y variación de las dimensiones de comprensión lectora de estudiantes del 2° año de secundaria de la I.E. 8180 de Puente Piedra en el Grupo Experimental

Dimensiones de Comprensión lectora				
Grupo Experimental	Media	N	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
Comprensión literal POS	8,5164	29	1,66800	,29544
Comprensión literal PRE	4,4138	29	1,52403	,28300
Comprensión inferencial POS	5,6897	29	1,13715	,21116
Comprensión inferencial PRE	3,9655	29	1,42635	,26487
Comprensión criterial POS	4,2069	29	1,23576	,22947
Comprensión criterial PRE	3,7586	29	1,15434	,21436

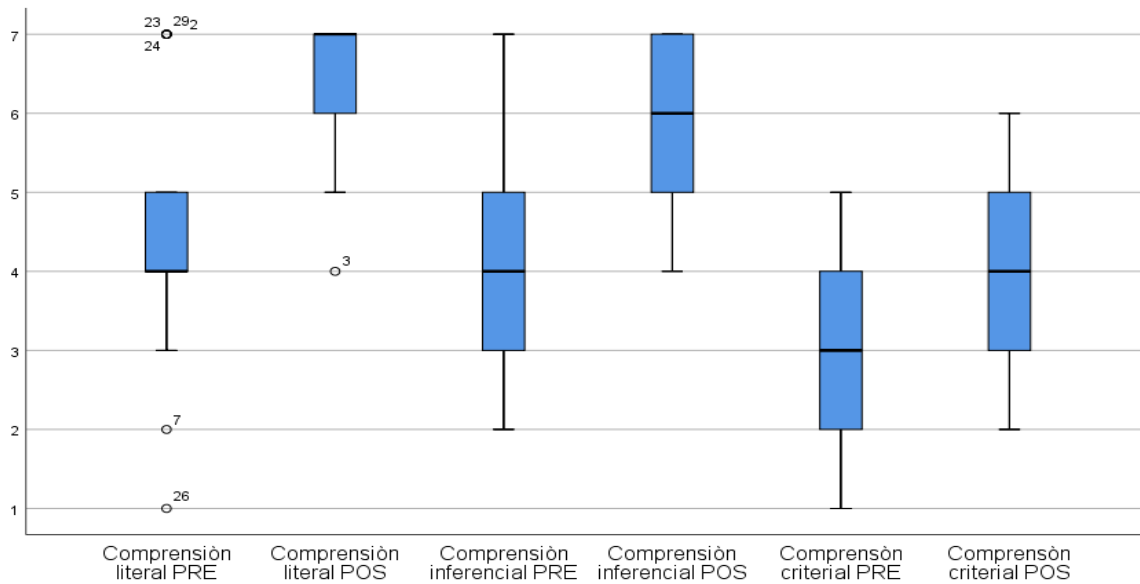


Figura 3. Medidas de dispersión de las dimensiones de comprensión lectora de estudiantes del 2° año de secundaria de la I.E. 8180 de Puente Piedra en el Grupo Experimental

3.2 Resultados inferenciales

3.2.1 Infografías en la comprensión lectora del grupo experimental

Hipótesis general

H₀. Las infografías no contribuyen en la mejora de la comprensión lectora de estudiantes del segundo grado de secundaria en la I.E. 8180 Celso Lino Ricarldi, 2019.

H₁. Las infografías contribuyen en la mejora de la comprensión lectora de estudiantes del segundo grado de secundaria en la I.E. 8180 Celso Lino Ricarldi, 2019.

Tabla 9

Diferencia media en los resultados pre y post test del grupo experimental sobre la infografía en la comprensión lectora de estudiantes del 2° año de secundaria de la I.E. 8180 de Puente Piedra

Comprensión lectora	Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
	Dif.	Desv.	Desv.	95% de intervalo de confianza diferencia				
	Media	Desviación	Error promedio	Inferior	Superior			
Par GE Pos test - 1 GE Pre test	4,10345	3,72583	,69187	2,68622	5,52068	5,931	28	,000

La tabla 9, prueba de “t” muestra una diferencia de la media en 4,10 en una calificación sobre la base de 00 a 20 y teniendo en cuenta el valor de la prueba de 5,931 y el nivel de significación de $p: 0,000 < \alpha: 0,01$ permite rechazar la hipótesis nula e inferir que el taller de infografía influye en la mejora de la comprensión lectora en los estudiantes de secundaria del 2° año de secundaria de la I.E. 8180 Celso Lino Ricaldi de Puente Piedra.

3.2.2. Infografías en la dimensión de comprensión lectora literal

Hipótesis específica 1

H₀. Las infografías no mejoran significativamente el nivel literal de la comprensión lectora de estudiantes del segundo grado de secundaria en la I.E. 8180 Celso Lino Ricaldi, 2019.

H₁. Las infografías mejoran significativamente el nivel literal de la comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de secundaria en la I.E. 8180 Celso Lino Ricaldi, 2019.

Dimensiones de comprensión lectora	Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
				Inferior	Superior			
Comprensión literal GE POS - PRETEST	11,82759	2,66014	,49398	10,81572	12,83945	23,944	28	,000
Comprensión inferencial GE POS - PRETEST	1,72414	1,90669	,35406	,99887	2,44940	4,870	28	,000
Comprensión criterial GE POS - PRETEST	,44828	1,72350	,32005	-,20731	1,10386	1,401	28	,172

Tabla 10

Diferencia media de los resultados de la infografía en las dimensiones literal, inferencial y criterial de la comprensión lectora de estudiantes del 2° año de secundaria de la I.E. 8180 de Puente Piedra en el Grupo Experimental.

Interpretación

La tabla 10, prueba de “t” muestra una diferencia de la media en 11,82 en una calificación sobre la base de 00 a 20 y teniendo en cuenta el valor de la prueba de 23,944 y el nivel de significación de $p: 0,000 < \alpha: 0,01$ permite rechazar la hipótesis nula e inferir que el taller de infografía influye significativamente en la mejora de la comprensión lectora en la dimensión de la comprensión literal en los estudiantes del 2° año de secundaria de la I.E. 8180 Celso Lino Ricaldi de Puente Piedra

3.2.3. Infografías en la dimensión de comprensión lectora inferencial

Hipótesis específica 2

H₀. Las infografías no mejoran significativamente el nivel inferencial de la comprensión lectora de estudiantes del segundo grado de secundaria en la I.E. 8180 Celso Lino Ricaldi, 2019.

H₁. Las infografías mejoran significativamente el nivel inferencial de la comprensión lectora de estudiantes del segundo grado de secundaria en la I.E. 8180 Celso Lino Ricaldi, 2019.

Interpretación

La tabla 10, prueba de “t” muestra una diferencia de la media en 1,72 en una calificación sobre la base de 00 a 20 y teniendo en cuenta el valor de la prueba de 4,870 y el nivel de significación de $p: 0,000 < \alpha: 0,01$ permite rechazar la hipótesis nula e inferir que el taller de infografía influye significativamente en la mejora de la comprensión lectora en la dimensión de la comprensión inferencial en los estudiantes del 2° año de secundaria de la I.E. 8180 Celso Lino Ricaldi de Puente Piedra.

3.2.3. Infografías en la dimensión de comprensión lectora criterial

Hipótesis específica 3

H₀. Las infografías no mejoran significativamente el nivel criterial de la comprensión lectora de estudiantes del segundo grado de secundaria en la I.E. 8180 Celso Lino Ricaldi, 2019.

H₁. Las infografías mejoran significativamente el nivel criterial de la comprensión lectora de estudiantes del segundo grado de secundaria en la I.E. 8180 Celso Lino Ricaldi, 2019.

Interpretación

La tabla 10, prueba de “t” muestra una diferencia de la media en ,44828 en una calificación sobre la base de 00 a 20 y teniendo en cuenta el valor de la prueba de 1,401 y el nivel de significación de $p: 0,000 < \alpha: 0,01$ permite aceptar la hipótesis nula e inferir que el taller de infografía no influye significativamente en la mejora de la comprensión lectora en la dimensión de la comprensión criterial en los estudiantes estudiantes del 2° año de secundaria de la I.E. 8180 Celso Lino Ricaldi de Puente Piedra.

IV. Discusión

De acuerdo a los resultados para probar la hipótesis general, se sabe que existe una relación positiva y significativa entre el uso de infografías y la comprensión lectora ($p: 0,000 < \alpha: 0,01$), dando a entender que el programa de infografías influye en la mejora de la comprensión lectora de los estudiantes. Es por ello que antes de empezar el programa de infografías el 24.1% de estudiantes se encontraba en el nivel de inicio; 55%, en el nivel de proceso; 13,8% en el nivel esperado; y, 6,9%, logro destacado; pero luego del programa infográfico se obtuvo como resultado que ningún estudiante estuviese en el nivel de inicio; 17.2% se encuentra en el nivel de proceso; 41,4% en el nivel esperado y 41,4% en el nivel de logro destacado. En este punto se coincide con el trabajo de Saccaco (2015) quien en su investigación plantea que luego de realizar el taller de infografías a su muestra de 200 estudiantes se obtuvo que ningún estudiante (0%) estuviese en el nivel de inicio de sus aprendizajes. Aunque cabe mencionar que la autora realiza su investigación de tipo descriptivo por medio de la observación y uso de encuestas que no guarda relación con nuestra propuesta investigativa, tanto a nivel de diseño e instrumentos de investigación.

También se guarda relación con el trabajo de Bazán, Menacho y Moreno (2018) de acuerdo al tipo de investigación de tipo causal explicativo con diseño cuasiexperimental, quien coincide con los objetivos de nuestro trabajo, aunque este se realiza a nivel primario. En el trabajo de los autores se obtuvo como resultado que el 62,50% de los estudiantes obtuviese nota entre 14 a 17 y el 37,50% de ellos presentó un logro destacado de notas entre 18 a 20. Esta investigación coincide con nuestro trabajo al enfocarse en el uso de un grupo de control y otro experimental para la realización del taller de infografías, a pesar que los autores realizaron su investigación en el nivel primario; pero, también, se concuerda que ningún estudiante, luego del postest estuviese en el nivel de inicio.

Asimismo se guarda relación con la investigación de Huertas (2016), ya que también se utilizó un diseño cuasiexperimental por medio de una preprueba y postprueba haciendo uso de un grupo experimental y otro de control y se pudo contrastar resultados de las evaluaciones realizadas, aunque debe precisarse que esta investigación se dio para el área de Historia, Geografía y Economía, mientras que el presente trabajo se centra en el área de Comunicación. La investigación de la autora concluye que con el grupo experimental se tuvo un porcentaje

satisfactorio donde no hubo ningún estudiante con nota desaprobatoria luego de realizar el taller infográfico, pero estas no llegaron a ser satisfactorias, puesto que las notas fueron menores a 15. Esto se contrasta con nuestro trabajo, ya que el promedio del postest es de 16,2414, estando este en un nivel esperado. A su vez, se puede mencionar que el trabajo de la autora hace referencia que el taller de infografías incentivó la interpretación crítica de las fuentes de información, la comprensión lógica de elementos (históricos y temporales) y la reflexión sobre su producto (reconocer los procesos históricos), el cual se dio también con nuestra investigación propuesta.

Además, al igual que Narváez (2016) en su investigación anteriormente citada, se realizó una investigación de tipo cuantitativo, pero con base en un estudio de casos y un diseño no experimental descriptivo y por lo tanto no se puede contrastar datos estadísticos por el diseño investigativo de la autora. Sin embargo, al igual que nuestra investigación, también se utilizó una serie de sesiones de aprendizaje donde se desarrolló el taller de infografías, donde cada sesión fue evaluada por medio de rúbricas que permitieron conocer el avance de los estudiantes a nivel de la identificación del contexto discursivo y la intencionalidad comunicativa de los textos leídos por parte de los estudiantes.

También se concuerda con el trabajo de Al Mohammadi (2017), quien en su artículo de investigación, al igual que en el caso nuestro, se coincidió con un diseño cuasiexperimental utilizando la técnica de la T- student para realizar la recolección de datos. En el caso suyo se trabajó con estudiantes de primer año de secundaria, dividiéndolos en grupos de control e experimental, donde a este último se aplicó el programa infográfico virtual, mientras que con el grupo de control se siguió el método tradicional. Posteriormente, al final del programa de infografías se aplicó un test para comparar los resultados de ambos grupos dando como conclusiones que en las estudiantes del grupo experimental se observara el desarrollo del pensamiento analítico sobre diversos contenidos. De acuerdo al autor es una diferencia significativa de ≤ 0.01 donde a partir de 10 puntos se tuvo como media para el grupo experimental 6.437 y para el grupo control 4.28. Se observa una relación con nuestro trabajo, ya que supera el promedio del nivel de proceso en los estudiantes; pero el autor no indica si este aumento se realiza a nivel literal, inferencial o criterial de la información. Situación que sí es planteada en el presente trabajo.

La investigación de Gutierrez (2016) guarda relación con nuestro trabajo en reconocer que las infografías fomenta el desarrollo cognitivo, la motivación y la creatividad en los estudiantes

no solo en un área, sino a otras del nivel educativo; sin embargo, el trabajo presentado por el autor utiliza un método cualitativo con diseño no experimental de tipo descriptivo que difiere del nuestro. Incluso no se puede contrastar datos estadísticos por el tipo de diseño de investigación planteado. Aunque la investigación del autor coincide con el presente trabajo porque la investigación surgió de su praxis diaria educativa con sus estudiantes al observar los resultados en la comprensión de textos escritos.

En la tesis de Escobar (2017), se plantea que, al igual que el presente trabajo, se sigue un método cuantitativo, pero con un diseño no experimental correlacional y que no está relacionada al ámbito educativo, aunque busca la memorización y consolidación de la información. De acuerdo al autor, la investigación presenta un coeficiente significativo de $0,000 < 0,01$ en un nivel de 0,05 lo que significa que tiene un 99% de confiabilidad y 1% de probabilidad de error donde se rechaza la hipótesis nula al igual que en nuestro trabajo.

En el caso del trabajo de Cruz y Martiarena (2019), este se diferencia del nuestro en el tipo de investigación, ya que en el primero se sigue una investigación cuantitativa no experimental descriptivo y el nuestro es de tipo cuasiexperimental, aunque el análisis de los datos se utilizó el programa SPSS, pero en la versión 20. En este caso se menciona que el 25% estudiantes ven la necesidad de aprender por medio del uso de infografías y que, al igual que en nuestra propuesta, debe incentivarse módulos sobre la elaboración de infografías, ya que estas fomentan el aprendizaje y, sobre todo, la imaginación y creatividad de los estudiantes.

V. Conclusiones

Primero. La investigación presente tiene como objetivo determinar la influencia de las infografías en la mejora de la comprensión lectora de estudiantes del segundo grado de secundaria en la I.E. 8180 Celso Lino Ricarldi, 2019, el cual es significativo, ya que al realizar la evaluación pretest se tenía como promedio del grupo experimental 12,1379, y que al realizar el programa infográfico, se realizó el examen postest y obtuvo como promedio 16,2414.

Segundo. El trabajo propone que las infografías mejoran el nivel literal de la comprensión lectora de estudiantes del segundo grado y se observa una relación positiva y significativa, ya que en la evaluación pretest se tenía como media 4,4138 y posteriormente, luego de aplicar el programa propuesto, la evaluación postest dio como resultado 8,5154.

Tercero. El trabajo propone que las infografías mejoran el nivel inferencial de la comprensión lectora de estudiantes del segundo grado y se observa una relación positiva y significativa, ya que en la evaluación pretest se tenía como media 3,9655 y posteriormente, luego de aplicar el programa propuesto, la evaluación postest dio como resultado 5,6897.

Cuarto. El trabajo propone que las infografías mejoran el nivel criterial de la comprensión lectora de estudiantes del segundo grado y se observa una relación positiva, pero no muy significativa, ya que en la evaluación pretest se tenía como media 3,7586 y posteriormente, luego de aplicar el programa propuesto, la evaluación postest dio como resultado 4,2069.

VI. Recomendaciones

Primero. Incentivar el desarrollo de programas o talleres que permitan la elaboración de infografías como técnicas para analizar textos escritos, ya que se observa, en los estudiantes, el desarrollo de los niveles literal e inferencial de la comprensión lectora.

Segundo. Brindar mayor duración al programa de elaboración de infografías, ya que, aunque la relación con el nivel criterial de la comprensión lectora no fue muy significativo, esta pudo darse por su tiempo relativamente corto.

Tercero. Coordinar con los docentes de las diversas áreas curriculares de la institución educativa la elaboración de infografías como medio para fomentar el análisis de textos escritos, así como la elaboración de rúbricas de evaluación para cada sesión de aprendizaje particular.

Cuarto. Coordinar con las autoridades de la institución educativa, donde se realice el taller de elaboración de infografías, la programación de actividades para realizarlas. Es preferible a inicios del año escolar para que los estudiantes tengan las herramientas didácticas para el análisis de diversos textos, sean estos por su contenido o forma.

VII. Referencias

- Aguirre, C., Valencia, E. y Morales, H. (2014). *Elaboración de infografías: hacia el desarrollo de competencias del siglo XXI* [En línea]. Recuperado el 02 de julio de 2018 de <https://www.lamjol.info/index.php/DIALOGOS/article/view/2207/2002>
- Al Mohammadi, N. (2017). Effectiveness of Using Infographics as an Approach for Teaching Programming Fundamentals on Developing Analytical Thinking Skills for High School Students in the City of Makkah in Saudi Arabia. *Global Journal of Educational Studies*, 3 (1), 22 – 42. Recuperado el 17 de julio de 2019 de <http://www.macrothink.org/journal/index.php/gjes/article/view/10854/8695>
- Baena, G. (2014). *Metodología de la investigación*. [En línea] Recuperado el 10 de julio de 2018 de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/upnortesp/reader.action?docID=5213563&query=baena.%2Bp>
- Baglama, B., Yucesoy, Y., y Uzunboylu, H. (2017) Can Infographics Facilitate the Learning of Individuals with Mathematical Learning Difficulties? *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*, 5(2), 119 – 127. Recuperado el 17 de julio de 2019 de <https://cyberleninka.ru/article/v/can-infographics-facilitate-the-learning-of-individuals-with-mathematical-learning-difficulties>
- Bazán, 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 Cristóbal” de Paria – Huaraz, 2018. Tesis para optar el título de Licenciado en Educación. Universidad Nacional “Santiago Antúnez de Mayolo”. Huaraz, Perú. Recuperado el 20 de agosto de 2019, de http://repositorio.unasam.edu.pe/bitstream/handle/UNASAM/3388/T033_45215244_T.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Bicen, H. y Beheshti, M. (2017) The Psychological Impact of Infographics in Education. *Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 8(4), 99 – 108. Recuperado el 15 de agosto de 2019 de <http://www.edusoft.ro/brain/index.php/brain/article/view/733/821>

- Campbell, D. y Stanley, J. (1995). Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social. Recuperado el 15 de setiembre de 2019 de <https://knowledgesociety.usal.es/sites/default/files/campbell-stanley-disec3b1os-experimentales-y-cuasiexperimentales-en-la-investigacion3b3n-social.pdf>
- Carrasco, S (2006). Metodología de la investigación científica. Recuperado el 10 de julio de 2019 de https://www.academia.edu/26909781/Metodologia_de_La_Investigacion_Cientifica_Carrasco_Diaz_1
- Carrera, B., & Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5 (13), 41-44. Recuperado el 18 de mayo de 2019 de <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601309.pdf>
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Colle, R. (2004). Infografía: tipologías. *Revista Latina de Comunicación Social* 58 [En línea]. Recuperado el 12 de julio de 2018 de, http://www.revistalatinacs.org/latina_art660.pdf
- Cruz, A. y Martiarena, R. (2019) *La infografía como herramienta de aprendizaje para el desarrollo de competencias y capacidades en los educandos de primer grado de educación secundaria en la institución educativa Rosa de América de Camanti Quincemil Región Cusco 2018*. Tesis para optar el título de segunda especialidad en Ciencias Sociales. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Arequipa, Perú. Recuperado el 01 de octubre de 2019 de <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/9152/EDScresa1.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Cruz, C., Olivares, S. y González, M. (2014). Metodología de la investigación. Recuperado el 15 de julio de 2019 de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/upnortesp/reader.action?docID=3227245&query=metodolog%25C3%25ADa%2Bde%2Bla%2Binvestigacion>
- Darce, B., Mendoza, D. y Ojeda, D. (2011). La comprensión lectora en alumnos de octavo grado sección “C”. Monografía para optar el título de Licenciadas en Ciencias de la Educación y Humanidades, mención en Lengua y Literatura. León, Nicaragua. Recuperado el 15 de julio de 2019 de <http://riul.unanleon.edu.ni:8080/jspui/bitstream/123456789/1389/1/219426.pdf>

- Durango, Z. (2017). Niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la Corporación Universitaria Rafael Núñez (Cartagena de Indias). *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 51, 156 – 174. Recuperado el 15 de agosto de 2019 de <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/850/1368>
- Dusenberry, L., Hutter, L. y Robinson, J. (2015). Filter. Remix. Make: Cultivating Adaptability Through Multimodality. *Journal of Technical Writing and Communication*, 45(3), 299 – 322. Recuperado el 15 de agosto de 2019 de [https://www.academia.edu/24219872/Filter. Remix. Make. Cultivating Adaptability Through Multimodality](https://www.academia.edu/24219872/Filter._Remix._Make._Cultivating_Adaptability_Through_Multimodality)
- Escobar, G (2017) *Relación de una infografía sobre sacrificio moche y el conocimiento en estudiantes de nivel secundaria en un colegio de los Olivos, Lima Norte – 2017*. Tesis para obtener el título profesional de licenciada en Arte y Diseño Gráfico Empresarial. Universidad César Vallejo. Lima, Perú. Recuperado el 17 de agosto de 2019, de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/1395>
- Gallardo, P. y Camacho, J. (2008). *Teorías del aprendizaje y práctica docente*. Sevilla Wanceulen Editorial Deportiva, S.L
- Godillo, A. y Flórez, M. (2009). Los niveles de comprensión lectora: Hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Revista Actualidades Pedagógicas*, 53, 95 – 99. Recuperado el 15 de julio de 2019 de https://www.researchgate.net/publication/277843481_Los_niveles_de_compreension_lectora_hacia_una_enunciacion_investigativa_y_reflexiva_para_mejorar_la_compreension_lectora_en_estudiantes_universitarios
- Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional ¿Por qué es más importante que el cociente intelectual?* Buenos Aires: Grupo Editorial Zeta.
- Guillén, J. (2012). *Comprensión lectora y rendimiento académico en alumnos de 5to grado de primaria en una institución educativa policial del Callao*. Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación mención con Problemas de aprendizaje. Universidad San Ignacio de Loyola, Lima – Perú. Recuperado el 15 de setiembre de 2019 de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1198/1/2012_Guill%C3%A9n_Comprensi%C3%B3n_lectora_y_rendimiento_acad%C3%A9mico_en_20

[alumnos%20de%205%C2%B0%20grado%20de%20primaria%20de%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20policial%20del%20Callao.pdf](#)

- Gutiérrez, C. y Salmerón, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: Enseñanza y evaluación en educación primaria. *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*, 16(1), 183 – 202. Recuperado el 22 de julio de 2019 de <https://www.redalyc.org/pdf/567/56724377011.pdf>
- Gutiérrez, J. (2016) *La infografía como estrategia didáctica para el aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria*. Tesis para optar el título de licenciado en educación secundaria: Filosofía y Religión. Universidad Católica Sedes Sapientiae. Lima, Perú. Recuperado el 10 de octubre de 2018, de <http://repositorio.ucss.edu.pe/handle/UCSS/213>
- Guzmán, R. (2018). *Diferencias entre plan, programa y proyecto*. [En línea]. Recuperado el 02 de julio de 2018 de http://www.academia.edu/10371578/DIFERENCIAS_ENTRE_PLAN_PROGRAMA_Y_PROYECTO
- Guzmán, Y, Lima, N y Ferreira, S. (2015). An Experience of Elaborating Didactic Infographics on Sexual Diversity. *Revista Latina de Comunicación Social*. Recuperado el 14 de agosto de 2019 de <http://www.revistalatinacs.org/070/paper/1080/RLCS-paper1080en.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación (6ª. ed.)*. México D.F: Mc Graw Hill Education.
- Huertas, K. (2016) *Infografía animada como herramienta de aprendizaje en estudiantes de la I.E. Abraham Valdelomar*. Tesis para optar el título profesional de licenciado en Artes y Diseño Gráfico Empresarial. Universidad Señor de Sipán. Pimentel, Perú. Recuperado el 10 de agosto de 2019, de <http://repositorio.uss.edu.pe/handle/uss/5431>
- Manjarrez, J. (2010) *La infografía*. Universidad de Londres. Recuperado el 18 de julio de 2019 de <https://grecialmeida.files.wordpress.com/2013/04/infografia-universidad-de-londres.pdf>
- Mendenhall, A. y Summers, S. (2015). Designing Research. Using Infographics to Teach Design Thinking in Composition [En línea]. *Journal of Global Literacies, Technologies, and Emerging Pedagogies*. Recuperado el 14 de agosto de 2019 de https://www.academia.edu/14903981/Designing_Research_Using_Infographics_to_Teach_Design_Thinking_in_Composition

- Millán, N. (2010). Modelo didáctico para la comprensión de textos en Educación Básica. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales* 10, 109 – 133. Recuperado el 17 de julio de 2019 de <https://www.redalyc.org/pdf/652/65219151007.pdf>
- Minedu. (2015). *Rutas del aprendizaje* [En línea]. Recuperado el 15 de julio de 2018 de <http://www.minedu.gob.pe/rutas-del-aprendizaje/documentos/Secundaria/Comunicacion-VI.pdf>
- Minedu (2016). *Programa curricular de educación secundaria*. [En línea]. Recuperado <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Minedu (2018). *Políticas de aprendizaje*. [En línea] Recuperado el 15 de julio de 2018 de <http://www.minedu.gob.pe/politicas/aprendizajes/>
- Minervini, M. (2005). La infografía como recurso didáctico. *Revista Latina de Comunicación Social* 8(59), [En línea] Recuperado el 10 de julio de 2018 de <http://www.revistalatinacs.org/200506minervini.pdf>
- Montes, A., Rangel, Y. y Reyes, J. (2014). Comprensión lectora. Noción de lectura y uso de macrorreglas. *Revista Ra Ximhai* 10(5), 265 – 277. Recuperado el 14 de agosto de 2019 de <https://www.redalyc.org/pdf/461/46132134018.pdf>
- Moreira, M. (2012). Teoría del aprendizaje significativo: un referente para organizar la enseñanza contemporánea. *Unión: Revista Iberoamericana de Educación Matemática*, 31, 9 – 20. Recuperado el 18 de setiembre de 2019 de http://www.fisem.org/www/union/revistas/2012/31/archivo_5_de_volumen_31.pdf
- Muñoz, E. (2014). *Uso didáctico de las infografías* [En línea] Recuperado el 12 de julio de 2018 de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4993674>
- Narváez, S. (2016) *El fortalecimiento de la comprensión de lectura por medio de un ambiente de aprendizaje basado en la interpretación de infografías*. Tesis para optar el grado de Magíster en Informática Educativa. Universidad de La Sabana. Chía, Colombia. Recuperado el 15 de agosto de 2019, de <https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/27034>
- Ortiz, D. (2017). *Diseño de un sistema de infografía digital, para la enseñanza de una asignatura* [En línea] Recuperado el 12 de julio de 2018 de <http://rrp.cujae.edu.cu/index.php/rrp/article/view/140/164>

- Palmero, M. (2004). *La teoría del aprendizaje significativo*. Centro de Educación a Distancia (C.E.A.D.) Universidad Pública de Navarra. [En línea] Recuperado el 12 de julio de 2018 de <http://eprint.ihmc.us/id/eprint/79>
- Pérez, J. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones. *Revista de Educación*, 121 – 138. Recuperado el 16 de setiembre de 2019 de http://114.red-88-12-10.staticip.rima-tde.net/mochila/sec/monograficos_sec/ccbb_ceppriego/lengua/aspgenerales/M%20Jesús%20Perez.pdf
- Rincón, O. (2016) *La infografía educativa como herramienta didáctica. Una posibilidad de mediación del proceso formativo en el área de Educación Física de los estudiantes del grado décimo y undécimo de la Institución Educativa Federico Ángel del municipio de Caldas –Antioquia*. Tesis para optar el grado de Maestría en educación. Universidad Pontificia Bolivariana. Recuperado el 10 de octubre de 2018, de <https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.../Tesis%20Óscar%20Rincón.pdf>
- Rivadeneira, E. (2016) *Infografía como recurso didáctico en el proceso de enseñanza aprendizaje del bloque 2 de Ciencia Naturales del octavo año de Educación General Básica en la Unidad Educativa Gran Bretaña, año 2015 – 2016*. Tesis para la obtención en la Licenciatura en Ciencias de la Educación. Universidad Central del Ecuador. Quito, Ecuador. Recuperado el 15 de agosto de 2019, de <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/8825>
- Saccaco, N. (2015) *La elaboración de la infografía en las estudiantes de la Institución Educativa “Aurora Inés Tejada”*. Abancay – 2015. Tesis para obtener el grado de Bachiller en Educación. Facultad de Teología Pontificia y Civil de Abancay, Perú. Recuperado el 04 de agosto de 2019, de <http://repositorio.ftpcl.edu.pe/handle/FTPCL/422>
- Sánchez, L. (2013). La comprensión lectora: hacia una aproximación sociocultural. *Editorial Universidad Don Bosco* 7 (10), 7 – 16. Recuperado el 14 de mayo de 2019 de <http://www.redicces.org.sv/jspui/bitstream/10972/2094/1/La%20comprension%20lectora%20hacia%20una%20aproximacion%20sociocultural.pdf>
- Sánchez, R. (2015). T – Student: Usos y abusos. *Revista Mexicana de Cardiología*, 26 (1), 59 – 61. Recuperado el 15 de setiembre de 2019 de

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-21982015000100009

- Shabak, N. (2017) Effects of Infographics on Student Achievement and Studentes' Perceptions of the Impacts of Infographics. *Journal of Education and Human Development*, 6(3), 104 – 117. Recuperado el 17 de setiembre de 2019 de http://jehdnet.com/journals/jehd/Vol_6_No_3_September_2017/12.pdf
- Solé, M. (2005). La taxonomía de Barret: Una alternativa para la evaluación lectora. *Kaleidoscopio*, 2 (3), 47 – 50. Recuperado el 14 de junio de 2019 de https://educrea.cl/wp-content/uploads/2018/01/DOC1-taxonomia_de_barret.pdf
- Unigarro, R. (2015). La historieta: Estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora. Tesis para optar el grado de Licenciatura en Lengua Española y Literatura. Universidad de Nariño. San Juan de Pasto, Colombia. Recuperado el 13 de julio de 2019 de <http://biblioteca.udenar.edu.co:8085/atenea/biblioteca/90843.pdf>
- UNESCO (2006). *Clasificación internacional normalizada de la educación* [En línea] Recuperado el 10 de julio de 2018 de, <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-1997-sp.pdf>

Anexos

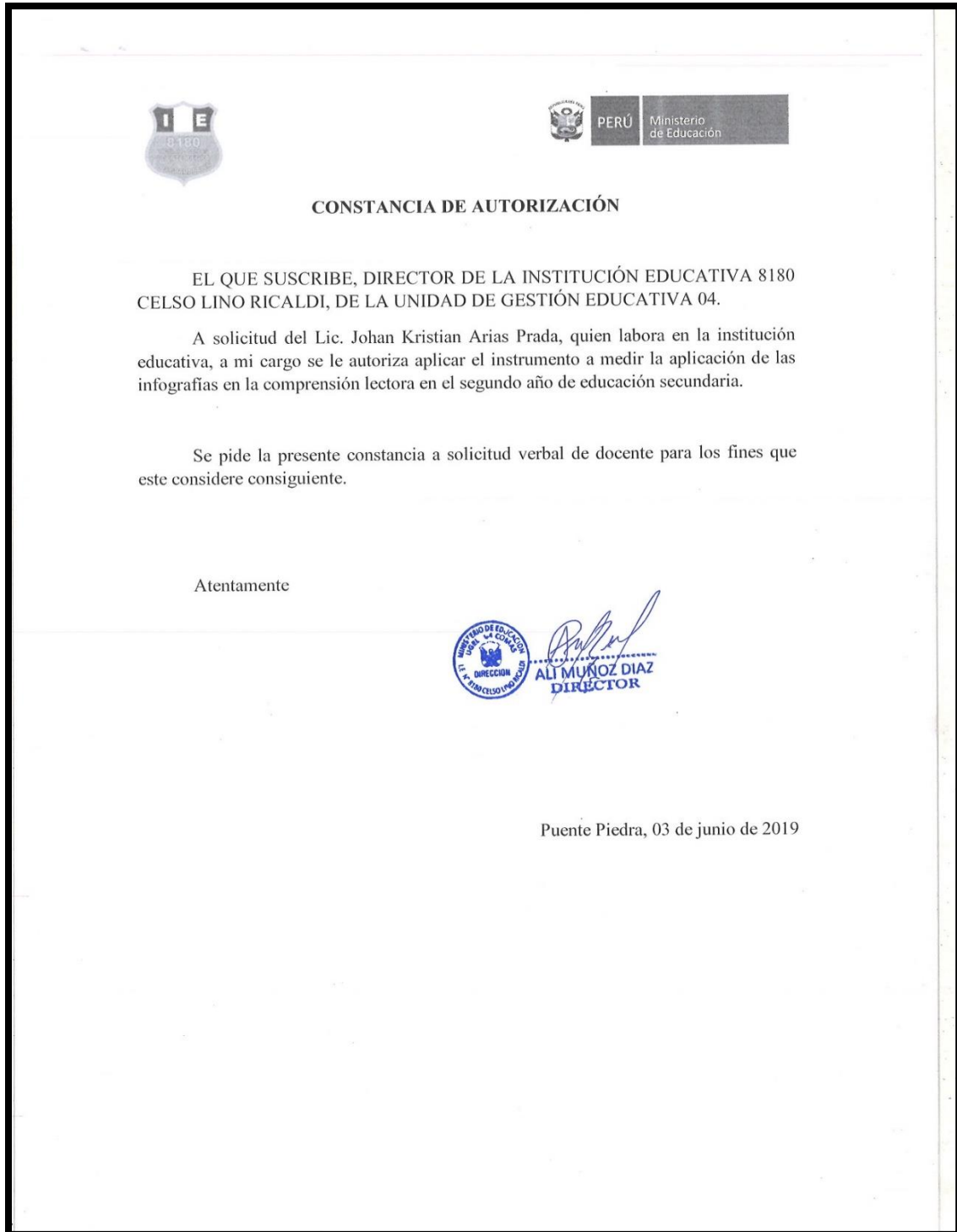


Figura 4. Carta de presentación ante el director del colegio Celso Lino Ricaldi

CONSOLIDADO DE LA EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA I - COMUNICACIÓN																												
INSTITUCIÓN EDUCATIVA: 8180 CELSO LINO RICALDI																												
SEGUNDO GRADO Y SECCIÓN: "A"		DOCENTE: Lic. Johan Kristian Arias Prada																										
Nº	NOMBRES Y APELLIDOS	Nivel literal							Nivel inferencial							Nivel criterial							Total					
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20							
1	Armas Flores, Jhonatan Gilmer	1	1	1	1	1	1	1	0	6	1	1	1	1	0	0	0	3	0	0	1	1	0	0	1	10		
2	Asencios Torres, Wilma Gladys	0	1	0	1	1	1	1	1	5	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	3	9		
3	Barreto Quintana, Jefferson Alexander	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	2	1	1	1	0	1	0	0	6		
4	Basilio Ramos, Ruth Lizbeth	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	2	0	1	1	0	0	0	2	5		
5	Chavez Flores, Milagros Carmen	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	4	0	1	0	1	0	1	3	8		
6	Chingo Gallardo, Jhovlye Sadith	0	1	1	0	1	0	0	0	3	1	1	1	1	0	1	0	1	5	0	1	0	0	0	1	9		
7	Choque Caycho, Luis Jonas	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	1	3		
8	Chuqui Gomez, Masbell Juliana	0	1	0	0	0	0	0	1	2	1	0	1	1	1	0	0	5	1	0	0	0	0	0	1	9		
9	Cueva Pablo, Julian Esteban	0	1	0	1	0	0	0	0	2	1	0	1	0	0	1	0	3	1	1	1	1	0	0	1	10		
10	Delgado Gomerio, María del Carmen Jossaine	0	1	0	1	1	1	0	0	4	1	0	0	0	0	1	0	2	0	1	0	0	0	0	1	7		
11	Francisco Fernandez, Lesly Gisela	1	0	0	0	0	1	0	0	2	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	2	5		
12	Herrera Santiago, Frank Anthony	0	1	1	0	0	0	0	0	2	0	0	1	0	0	1	0	2	0	1	1	1	1	0	1	4	8	
13	Huasqui Alkhan, Angela Francene	0	1	1	1	0	0	0	1	4	1	0	1	0	0	0	0	2	1	1	1	0	1	0	0	3	9	
14	Inocente Carhua, Brush Augusto	1	1	1	0	0	0	0	1	4	1	0	0	1	0	0	0	2	0	0	0	1	0	0	1	2	8	
15	Ocmin Mafaldo, Tito	0	1	1	0	0	0	0	0	2	0	0	1	1	0	0	1	3	1	1	1	0	0	0	1	4	9	
16	Peña Janampa, Juan Miguel	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	3	1	1	1	1	0	0	1	5	9	
17	Peña Janampa, Miguel Anselmo	1	1	0	0	0	0	0	0	2	1	1	1	0	0	0	0	3	0	1	1	1	0	0	1	4	9	
18	Pinedo Mayautu, Axel	0	1	1	1	0	1	0	0	4	1	0	1	0	0	1	0	3	0	1	1	0	0	0	1	3	10	
19	Quispe Tovar, Reydi Luis	0	1	1	0	0	0	0	0	2	1	0	1	0	0	1	0	3	1	0	0	1	0	1	0	1	3	8
20	Raymundo Gomez, Carmen Lidia	0	1	1	1	0	0	0	0	3	0	0	1	1	0	0	0	2	0	1	1	1	0	0	0	3	8	
21	Robles Leyva, Heydy Dalila	0	0	0	1	0	1	0	0	2	1	0	1	0	0	0	0	2	0	1	0	0	1	1	0	3	7	
22	Roman Rojas, Moises Leonardo	0	1	1	0	0	0	1	3	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	1	0	0	3	7	
23	Salvador Perfecto, Andrea Valery	0	1	0	1	0	0	1	1	4	1	1	1	0	0	1	1	5	1	1	1	0	0	1	4	14		
24	Santi Checalie, Brenda Lizbeth	0	1	0	0	0	0	0	0	1	3	1	1	0	0	1	1	5	1	1	1	0	0	1	4	14		
25	Sarmiento Lopez, Evelyn Geraldine	0	1	0	0	0	0	1	2	1	1	1	0	0	1	1	0	5	1	0	0	0	0	0	0	1	9	
26	Suarez Lozano, Marcos Antonio	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	4	0	1	0	1	0	0	1	3	9	
27	Tolentino Nieto, Meylin Emely	0	1	0	0	0	1	0	0	2	1	0	1	0	0	0	0	2	1	1	1	0	0	0	1	4	8	
28	Trujillo Prudencio, Luis Angel	0	1	0	1	0	1	0	0	3	1	1	1	0	0	1	0	4	1	1	1	1	0	0	1	5	12	
29	Yauri Navarrete, Melina Anahi	0	1	1	1	0	1	0	0	4	1	1	1	1	1	0	0	5	0	1	1	1	0	0	0	3	12	
30																												
31																												

CONSOLIDADO DE LA EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA I - COMUNICACIÓN																												
INSTITUCIÓN EDUCATIVA: 8180 CELSO LINO RICALDI																												
SEGUNDO GRADO Y SECCIÓN: "C"		DOCENTE: Lic. Johan Kristian Arias Prada																										
Nº	NOMBRES Y APELLIDOS	Nivel literal							Nivel inferencial							Nivel criterial							Total					
		1	2	5	7	11	12	17	8	9	13	14	18	5	10	15	17	19	20									
1	Agama Cruz Ivan Angel	0	1	1	0	0	0	0	2	1	0	0	1	0	1	1	1	3	0	1	1	1	0	0	3	8		
2	Arana Barrón, Oscar Sebastian	0	1	1	1	0	1	0	4	1	1	1	0	0	0	0	0	3	1	1	1	1	0	0	1	5	12	
3	Bazan Gozartí, Jefferson Ellud	0	1	1	1	0	0	0	3	1	1	1	1	1	1	0	0	6	0	1	0	0	0	0	1	2	11	
4	Bazán Guevara, Merlin Gisela	0	1	0	0	0	0	0	1	2	0	1	1	1	0	0	0	3	0	1	0	0	0	0	0	1	6	
5	Bazan Guevara, Nilton Jhoel	0	0	0	0	1	0	0	1	2	1	0	1	0	0	0	0	2	1	1	0	0	0	0	0	2	6	
6	Chinchay Cruz, Deyvi Harol	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	1	0	0	4	0	1	0	1	0	0	0	2	7	
7	Condor Flores, Karla Thalia	0	1	1	1	0	1	1	5	1	0	0	1	1	0	0	0	3	0	0	1	1	1	1	1	4	12	
8	De la Cruz Martel, Deisy Dianeth	0	1	0	1	0	0	0	2	1	0	0	1	1	1	0	0	5	0	1	1	1	0	0	1	4	11	
9	Estrada Toribio, Maylin Edith	0	0	1	0	0	0	0	2	1	0	0	1	1	0	0	0	3	1	1	0	1	0	0	1	4	9	
10	Fasabi Pino, Michel	1	1	0	0	0	0	0	2	1	0	1	1	1	1	0	0	5	0	1	0	1	0	1	1	3	10	
11	Flores Campumane, Dayana Nayely	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	2	0	1	0	1	1	0	0	3	6	
12	Gaspar Mendoza, Medali Talia	0	1	1	0	0	0	0	2	0	1	1	1	0	0	0	0	4	0	1	0	1	0	0	0	2	8	
13	Gonzalez Llanto, Jair Alonso	1	1	1	0	0	0	0	3	1	1	1	1	0	0	0	0	4	1	1	1	1	0	0	0	4	11	
14	Gonzalez Quispe, Carmen Rosa	0	1	1	1	0	0	0	3	0	0	1	0	1	0	0	0	2	1	1	1	0	0	0	0	3	8	
15	Gutierrez Soriano, Crísthian Dionel	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	2	0	0	0	0	0	0	1	4	
16	Lagunes Salas, Huberth Alexander	0	1	1	0	0	0	1	3	1	0	1	1	0	1	0	0	4	0	1	1	0	1	0	0	3	10	
17	Medina Guzman, Daniel Jonas	0	1	1	1	0	1	1	5	0	1	1	0	1	0	0	0	3	0	1	1	1	1	1	1	5	13	
18	Mendez Tomas, Hilari Ferdelina	0	1	1	1	0	0	0	3	1	0	1	1	0	1	0	0	4	0	1	0	1	0	0	0	2	9	
19	Merino Bojorquez, Estefania Johanna	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	2	1	0	0	0	0	0	0	1	4	
20	Moreno Fabian, Josue Diego	0	1	1	1	0	0	0	3	0	1	1	0	0	1	0	0	3	1	0	0	1	0	1	1	3	9	
21	Ormeño Ignacio, Miguel Antonio	1	1	0	0	0	0	0	2	0	1	1	0	0	1	0	0	3	1	0	0	1	0	0	0	2	7	
22	Regalado de la Cruz Dennis Manuel	0	1	1	1	0	1	0	4	1	1	1	1	1	0	0	0	1	6	0	0	1	0	0	1	2	12	
23	Rodríguez Flores, Ericksson Sixto	0	1	1	1	0	0	0	3	1	1	1	1	1	0	1	0	1	6	0	1	1	0	0	1	4	13	
24	Salazar Atanacio, Greyzzy Yhanela	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	3	0	1	0	0	0	0	1	2	6
25	Silvano Rivas, Angela Valeria	0	1	1	1	0	1	1	5	1	1	1	1	0	0	0	0	4	1	0	0	1	0	1	0	1	3	12
26	Suloaga Barroso, Michael Mario	0	1	1	0	0	0	0	2	1	0	1	1	0	0	0	0	4	0	1	0	1	0	0	1	4	10	
27	Tenorio Racho, Angie Stefany	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	3	4	
28	Vargas Vasquez, Berisi Yajaira	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	3	0	0	1	1	0	0	1	3	7	
29	Vargas Vicente, Romy Masiel	0	1	1	0	1	0	0	3	0	1	0	1	1	0	0	0	3	1	0	1	1	0	0	1	4	10	
30	Vasquez Cherez, Juan Thomas	0	1	1	0	0	1	0	3	0	1	0	1	1	0	0	0	3	1	0	1	1	0	0	1	4	10	
31																												

Figura 5. Consolidado de la evaluación de entrada de los grupos de Control (2do A) y Experimental (2do C)

CONSOLIDADO DE LA EVALUACIÓN FINAL - COMUNICACIÓN																												
INSTITUCIÓN EDUCATIVA: 8180 CELSO LINO RICALDI																												
SEGUNDO GRADO Y SECCIÓN: "A"		DOCENTE: Lic. Johan Kristian Arias Prada																										
Nº	NOMBRES Y APELLIDOS	ITEM																				Total	Total					
		Nivel literal					Nivel inferencial					Nivel criterial																
		1	2	6	7	11	12	16	Total	3	4	8	9	13	14	18	Total	5	10	15	17			19	20	Total		
1	Armas Flores, Jhonatan Gilmer	1	1	1	1	1	1	7	1	0	0	0	0	1	1	1	4	5	1	1	0	0	1	1	1	2	13	
2	Asencios Torres, Wilma Gladys	1	1	1	1	1	1	7	1	0	1	1	1	1	1	0	1	5	1	1	0	0	0	1	1	4	16	
3	Barreto Quintana, Jefferson Alexander	0	1	0	1	0	1	3	0	1	0	0	0	0	1	1	3	1	1	1	0	1	1	1	0	4	10	
4	Bastillo Ramos, Ruth Lizbeth	0	0	0	1	0	1	3	1	0	1	0	0	1	1	1	3	2	1	1	1	0	0	0	3	16	6	
5	Chavez Flores, Milagros Carmen	1	1	0	1	0	1	4	1	1	1	0	1	1	1	1	6	1	1	0	0	1	1	1	4	14	9	
6	Chingo Gallardo, Jhoydy Sadith	1	1	0	1	1	1	5	1	0	0	0	1	1	1	1	4	0	1	0	0	1	1	1	2	11	17	
7	Choque Caycho, Luis Jonas	0	0	0	0	1	1	2	1	0	0	0	0	1	1	1	2	0	1	0	0	1	0	1	2	6	16	
8	Chuaqui Gomez, Masbell Juliana	1	1	0	0	1	1	4	1	1	1	1	1	1	0	0	5	1	0	0	1	1	1	1	4	14	17	
9	Cueva Pablo, Julian Esteban	0	1	0	1	0	1	4	0	0	0	0	1	1	1	1	4	1	0	1	0	1	1	1	3	11	17	
10	Delgado Gomez, Maria del Carmen Jossaline	0	1	0	1	1	1	5	1	1	0	0	0	1	1	0	3	0	0	0	1	1	0	2	10	10		
11	Francisco Fernandez, Lesly Gisela	1	0	0	1	0	1	4	1	0	0	0	1	0	0	0	2	0	1	1	1	1	0	0	3	14	12	
12	Herrera Santiago, Frank Anthony	0	1	1	0	1	1	4	1	0	0	0	1	0	0	0	3	0	1	1	1	1	1	1	5	14	12	
13	Huasqui Alkhan, Angela Francene	0	0	1	1	1	1	5	1	0	0	1	1	1	0	0	4	1	0	0	1	1	0	3	11	14	17	
14	Inocente Carhua, Brush Augusto	1	0	1	1	1	0	5	0	1	1	1	0	0	0	1	3	0	0	1	1	0	1	1	0	3	14	17
15	Ocmín Mafaldo, Tito	1	1	1	0	1	0	4	0	0	1	0	0	1	1	1	3	0	1	1	1	1	1	1	5	11	14	
16	Peña Janampa, Juan Miguel	0	1	0	1	1	0	3	1	0	0	1	1	1	0	1	4	1	1	1	1	1	1	1	6	11	14	
17	Peña Janampa, Miguel Anselmo	1	1	0	0	0	1	4	1	1	0	0	0	1	1	1	4	1	1	1	1	0	1	1	5	11	14	
18	Pinedo Mayaute, Axel	1	1	1	1	0	1	5	0	0	1	0	1	1	0	3	1	1	1	1	0	0	1	4	11	14	11	
19	Quispe Tovar, Reydi Luis	0	1	1	0	0	1	4	0	0	1	1	0	1	0	0	3	1	1	1	0	1	0	1	4	11	14	
20	Raymundo Gomez, Carmen Lidia	1	1	1	1	0	0	5	0	0	1	1	0	0	1	3	0	1	1	0	0	1	0	1	3	11	14	
21	Robles Leyva, Heydy Dalia	1	0	0	1	0	1	3	1	0	1	0	0	1	0	3	1	1	1	0	1	1	1	1	5	11	14	
22	Roman Rojas, Moises Leonardo	0	1	1	0	0	1	4	0	1	0	0	0	0	1	2	0	1	0	1	1	1	1	4	11	14	11	
23	Salvador Perfecto, Andrea Valery	1	1	1	1	1	1	7	1	1	1	1	1	1	1	7	1	1	1	1	1	1	1	6	20	11	14	
24	Santi Checalte, Brenda Lizbeth	1	1	1	1	1	1	7	1	1	1	1	1	1	1	7	1	0	1	1	1	1	1	0	3	11	14	
25	Sarmiento Lopez, Evelyn Geraldine	0	1	0	1	0	1	4	1	1	1	0	0	1	1	5	0	1	0	1	1	0	1	3	11	14	11	
26	Suarez Lozano, Marcos Antonio	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	5	1	1	0	0	0	0	1	3	11	14	11	
27	Tolentino Nieto, Meylin Emely	0	1	1	0	0	1	3	1	0	0	0	1	1	1	4	1	1	0	1	1	1	1	5	11	14	11	
28	Trujillo Prudencio, Luis Angel	1	1	0	0	1	0	4	1	0	0	0	1	1	1	4	1	1	1	0	0	1	1	4	11	14	11	
29	Yauri Navarrete, Melina Anahi	1	1	1	1	1	1	7	1	1	1	1	1	1	1	7	0	1	1	1	1	1	1	5	11	14	11	
30																												
31																												

CONSOLIDADO DE LA EVALUACIÓN FINAL - COMUNICACIÓN																											
INSTITUCIÓN EDUCATIVA: 8180 CELSO LINO RICALDI																											
SEGUNDO GRADO Y SECCIÓN: "C"		DOCENTE: Lic. Johan Kristian Arias Prada																									
Nº	NOMBRES Y APELLIDOS	ITEM																				Total	Total				
		Nivel literal					Nivel inferencial					Nivel criterial															
		1	2	6	7	11	12	16	Total	3	4	8	9	13	14	18	Total	5	10	15	17			19	20	Total	
1	Agama Cruz Ivan Angel	1	1	1	0	1	1	6	1	1	0	1	1	1	1	6	1	1	0	1	1	1	1	3	14	13	
2	Arana Barrón, Oscar Sebastian	1	1	1	1	0	1	0	5	1	1	1	0	0	1	4	1	1	0	0	1	1	0	1	4	13	13
3	Bazan Gozarti, Jefferson Eliud	1	1	1	1	0	0	0	4	1	1	1	1	1	1	7	0	1	0	1	0	1	0	1	3	14	13
4	Bazán Guevara, Merlin Gisela	1	1	0	1	1	1	1	6	1	1	1	1	0	1	0	5	0	1	0	1	0	0	2	13	13	
5	Bazan Guevara, Nilton Jhoel	1	1	1	1	1	1	1	7	1	0	1	0	1	1	0	4	1	1	0	1	0	0	3	14	13	
6	Chinchay Cruz, Deyvi Harol	1	1	1	1	1	1	1	7	1	1	1	1	1	1	7	0	1	1	1	1	1	1	5	19	19	
7	Condor Flores, Karla Thalía	1	1	1	0	1	1	6	1	1	1	1	1	1	1	7	1	1	1	1	1	1	1	6	19	19	
8	De la Cruz Martel, Deisy Dianeth	1	1	1	1	1	1	1	7	1	1	1	1	1	1	7	1	1	1	1	1	1	1	6	20	20	
9	Estrada Toribio, Maylin Edith	1	1	1	1	1	1	1	7	1	0	1	1	1	1	6	1	1	0	1	1	1	1	5	18	18	
10	Fasabi Pino, Michel	1	1	1	1	1	1	0	6	1	1	1	1	1	1	6	1	1	0	1	1	0	1	4	16	16	
11	Flores Campumane, Dayana Nayely	1	1	1	1	1	0	7	1	1	1	1	1	1	1	7	1	1	0	1	1	0	1	4	18	18	
12	Gaspar Mendoza, Medali Talía	1	1	1	1	1	1	1	7	0	1	1	1	0	1	5	1	1	0	0	1	0	0	3	15	15	
13	Gonzalez Lianto, Jair Alonso	1	1	1	1	1	0	7	1	1	1	1	1	1	1	7	1	1	1	1	1	1	1	6	20	20	
14	Gonzalez Quispe, Carmen Rosa	1	1	1	1	1	1	1	7	1	1	1	0	1	1	0	5	1	0	1	1	0	1	4	16	16	
15	Gutierrez Soriano, Cristhian Dlonel	1	1	1	1	1	1	0	6	1	0	1	0	1	0	4	0	1	1	0	1	1	1	4	14	14	
16	Lagunes Salas, Huberth Alexander	1	1	1	1	1	0	1	6	1	0	1	1	1	1	0	4	0	0	0	1	1	1	3	13	13	
17	Medina Guzman, Daniel Jonas	1	1	1	1	1	1	1	7	1	1	1	1	1	1	7	1	1	1	1	1	1	1	6	20	20	
18	Mendez Tomas, Hilari Ferdelina	1	1	1	1	1	1	1	7	1	0	1	1	1	1	6	1	1	0	1	1	1	1	5	18	18	
19	Merino Bojorquez, Estefania Johanna	1	1	0	1	1	1	1	6	1	1	0	0	1	1	5	1	1	0	1	0	1	0	4	15	15	
20	Moreno Fabian, Josue Diego	1	1	1	1	1	1	1	7	1	1	1	0	1	1	6	1	0	1	1	0	1	0	4	17	17	
21	Ormeño Ignacio, Miguel Antonio	1	1	1	1	1	0	0	5	1	1	1	0	0	1	0	4	1	0	1	1	0	0	3	12	12	
22	Regalado de la Cruz Dennis Manuel	1	1	1	1	1	1	1	7	1	1	1	1	1	1	7	1	0	1	0	1	0	1	4	18	18	
23	Rodriguez Flores, Ericksson Sixto	1	1	1	1	1	1	1	7	1	1	1	1	1	1	7	1	1	1	1	1	1	1	6	20	20	
24	Salazar Atanacio, Greyzzy Yhanela	1	1	1	1	1	1	1	7	1	1	0	1	1	1	6	1	1	1	0	1	0	1	5	18	18	
25	Silvano Rivas, Angela Valeria	1	1	1	1	1	1	1	7	1	1	1	1	1	1	7	1	1	1	1	1	1	1	6	20	20	
26	Suloaga Barroso, Michael Mario	1	1	1	1	0	0	1	5	1	0	1	1	1	1	0	5	1	1	0	0	0	0	2	12	12	
27	Tenorio Racho, Angie Stefany	1	1	0	1	1	1	0	5	1	0	1	1	1	0	5	1	1	1	1	0	0	0	1	5	15	15
28	Vargas Vasquez, Berisi Yajaira	1	1	1	0	1	1	1	6	0	0	1	1	1	1	5	0	0	1	0	1	1	1	3	14	14	
29	Vargas Vicente, Romy Masiel	1	1	1	1	1	1	1	7	0	0	1	1	1	1	5	0	0	1	1	1	1	1	4	16	16	
30	Vasquez Cherez, Juan Thomas	1	1	1	0	1	1	1	6	0	1	0	1	1	1	5	1	0	0	0	0	0	0	1	2	13	13
31																											

Figura 6. Consolidado de la evaluación de salida de los grupos de Control (2do A) y Experimental (2do C)

Nota:

EXAMEN DE ENTRADA DE COMPRENSIÓN LECTORA

Nombres y apellidos: _____

Año y sección: 2do año _____

Fecha: _____

Recomendaciones:
 Lee los siguientes textos y responde las preguntas analíticamente

TEXTO 01

Desde el inicio de los tiempos, el hombre siempre soñó con un medio de locomoción que fuera práctico, resistente y capaz de cubrir largas distancias con mínimo esfuerzo. *"Un caballo hecho por el hombre"*, según la definición de Hiro Nikanawa, profesor de ingeniería automovilística de la Universidad de México. Leonardo de Vinci construyó un vehículo a cuerda que nunca tuvo una aplicación práctica. El italiano Verbiest utilizó una turbina a vapor para mover un auto en 1672; en 1769, Cugnot operaba un auto a vapor por las calles de París; Guerney y Hancock diseñaron un bus a vapor que en 1829, llenaba de humo y tizón las brumosas calles de Londres. Las innovaciones no cesaron.

1. **¿Quién propone la frase "un caballo hecho por el hombre"?**
 - A. Hiro Nikanawa
 - B. Leonardo de Vinci
 - C. Verbiest
 - D. Cugnot
 - E. Guerney y Hancock
2. **El trabajo de Verbiest indica que este permitió mover un auto por medio de**
 - A. la tracción a caballos
 - B. turbina a vapor
 - C. fuerza del humo y tizón
 - D. motor a combustión
 - E. batería eléctrica
3. **La concepción referida de Leonardo de Vinci evidenció para el autor:**
 - A. La imposibilidad de materializar las construcciones teóricas
 - B. El desojo del hombre, triunfar por el propio mérito
 - C. La implacabilidad de las teorías científicas
 - D. El ideal del hombre de encontrar un medio de locomoción
 - E. El interés por el desarrollo del país
4. **Se puede deducir del texto, que el hombre es caracterizado por:**
 - A. Su tenacidad y creciente inclinación al arte
 - B. Lograr su objetivo con mínimo esfuerzo
 - C. Su pragmatismo comprometido a su curiosidad por conocer
 - D. Su espíritu creador e innovador constante
 - E. Ser irresponsable y no proveer los efectos de sus actos
5. **Para el autor, la frase "las innovaciones no cesaron" hace evidencia que**
 - A. se siguió experimentando pese al humo y al tizón.
 - B. pese a las dificultades se siguió buscando un medio de transporte hecho por el hombre.
 - C. los intelectuales buscan plasmar sus ideas en la realidad.
 - D. no siempre se logra lo que uno desea.
 - E. siempre se buscó mejorar la turbina a vapor.

Nota:

EXAMEN DE ENTRADA DE COMPRENSIÓN LECTORA

TEXTO 02

Tommy encontró un libro muy viejo y le platicó sobre él a su hermanita. Hace siglos, habían maestros, pero no era un maestro normal. Era un hombre. Él les explicaba las cosas a los chicos, les daba tareas y les hacía preguntas. Los maestros no vivían en la casa, tenían un edificio especial y todos los chicos iban allí. Aún no habían terminado su conversación cuando la madre llamó: "¡Margie! ¡Escuela!"

Margie entró en el aula. Estaba al lado del dormitorio, y el maestro automático estaba prendido y esperando. La pantalla estaba iluminada y habló el maestro: "¡La lección de Aritmética de hoy se refiere a la suma de quebrados propios. Por favor inserte la tarea de ayer en la ranura adecuada". Ella obedeció con un suspiro. Estaba pensando en las viejas escuelas, cuando el abuelo del abuelo era un chiquillo y todos los chicos del vecindario reían y gritaban en el patio, se sentaban juntos en el aula, regresaban a casa juntos al final del día. Aprendían las mismas cosas, así que podían ayudarse con las tareas y hablar de ellas. ¡Y los maestros eran personas! Pensaba que los niños debían adorar la escuela en los viejos tiempos. Pensaba en cuánto se divertían.

6. **En el texto, "maestro normal" se refiere a:**
 - A. Un profesional de la educación
 - B. Un ser humano singular
 - C. Un programa computarizado
 - D. Un juguete moderno
 - E. La información de la Internet
7. **A Margie lo que más le entusiasma del colegio era que**
 - A. su madre también haya asistido a un colegio.
 - B. el programa computarizado era de fácil acceso.
 - C. el colegio quedaba cerca a sus casas.
 - D. el abuelo del abuelo haya asistido a la escuela.
 - E. los niños se sentaban juntos en un aula de clases.
8. **La actitud de Margie pone de relieve:**
 - A. La importancia de saber cada vez más
 - B. El gran valor de las escuelas computarizadas
 - C. Las sabias pautas de su maestro automático
 - D. La dimensión social de la escuela antigua
 - E. La relevancia de todos los libros viejos
9. **En el texto, "prendido" significa:**
 - A. Atento
 - B. Agitado
 - C. Aferrado
 - D. Listo
 - E. Molesto
10. **La intención del autor es inducir a una reflexión sobre:**
 - A. Cómo la computadora reemplaza al maestro
 - B. Las ventajas que tiene el maestro automático
 - C. La necesidad de retornar, en la educación al viejo libro
 - D. La nostalgia que embarga al dejar atrás el colegio
 - E. Lo divertido que deberían ser para los niños las tareas.

TEXTO 03

Hay una graciosa historia relativa a un siervo indígena, en pleno siglo XVI. Resulta que éste, habiendo sido enviado por su amo con una cesta de higos y una carta, se comió en el camino una gran parte de su carga, entregando el resto a la persona a la que se le habían mandado. El

Figura 7. Instrumento de evaluación pretest para los estudiantes de 2do año de secundaria



destinatario, al no encontrar la cantidad de higos acorde con lo que en la carta se decía, acusó al siervo de comérselo, diciéndole lo que en el papel alegaba contra él. Pero el indio, pese a la prueba, rechazó confiadamente el hecho, maldiciendo la carta por ser un testigo mentiroso. Después de esto, tras ser enviado de nuevo con la misma carga, y una carta que expresaba el número preciso de higos que debían ser entregados, volvió, según su práctica anterior, a devolver una gran parte de ellos por el camino; pero antes de ocuparse de ninguno (para impedir cualquier acusación posterior), cogió la carta y la escondió debajo de una piedra, confiando en que si no podía verlo comiendo los higos, nunca podría informar de él. Pero al ser entonces acusado con mayor fuerza que antes, tuvo que confesar su falta, admirando la divinidad del papel, y para el futuro prometió la mayor fidelidad en cada encargo.

11. En el texto se menciona que para poder comer los higos en la segunda ocasión, la carta fue

- A. destruida en el camino.
- B. el indio la guardó en su bolsillo.
- C. escondida debajo de una puerta.
- D. guardada en un cofre.
- E. vista sin importancia.

12. El destinatario de las cartas acusaba al siervo de

- A. comerse los higos en el camino.
- B. deteriorar la carta.
- C. ser un idólatra.
- D. mentir sobre la situación del remitente.
- E. no apoyarlo en el trabajo.

13. Si el indígena hubiera conocido el valor de la letra y lo que en la carta se decía es de suponer que:

- A. no la tendría nunca como Dios, sino que la maldecía.
- B. Habría escrito otra carta disminuyendo la cifra de higos.
- C. No la hubiera escondido debajo de la tierra mientras comía.
- D. Se habría cuidado bastante de comerse algún higo
- E. Habría procedido igualmente con los higos.

14. Se puede deducir que al final de la historia, el indígena considera a la carta como

- A. Un espíritu que dañaba la honra de las personas.
- B. Una ser mentiroso.
- C. Una especie de dios.
- D. Un amigo de los poderosos.
- E. Un guardián de la propiedad privada.

15. De acuerdo a la lectura, el siervo indígena es una persona

- A. Oportunista
- B. Arribista
- C. Blasfema
- D. Mentiroso
- E. Honrada

TEXTO 04

El mejor jugador de Dota 2 del mundo es un 'bot'. La tecnología de inteligencia artificial OpenAI batió con bastante facilidad a Danil "Dendi" Ishutin, uno los jugadores profesionales más famosos y respetado del mundo. El hecho se dio durante el torneo "The International 2017", uno de los eventos de eSports más famosos del mundo. OpenAI sigue invicto contra los mejores jugadores de Dota 2 del mundo en enfrentamientos cara a cara. La tecnología pertenece al empresario Elon Musk, quien la entrenó copiando la inteligencia artificial para que juegue contra sí misma durante



semanas, explica el sitio especializado en tecnología "TechCrunch". "Lo hemos entrenado para que aprenda a jugar contra sí mismo", dijo el investigador de OpenAI Jakub Pachoki. "Así que no hemos codificado en ninguna estrategia, no hemos aprendido de expertos humanos, solo desde el principio, simplemente sigue jugando contra una copia de sí mismo. Comienza desde la aleatoriedad completa y luego hace muy pequeñas mejoras, y finalmente es solo un nivel profesional". Las batallas de uno contra uno en Dota 2 son mucho menos complejas que los desafíos profesionales reales, que incluye a dos equipos de cinco jugadores que completan diversas tareas simultáneas para obtener la victoria. Aunque investigadores de OpenAI advirtieron que ya se está trabajando en un 'bot' que podría jugar contra y junto a humanos en una batalla de cinco contra cinco. Elon Musk siguió el desafío de su inteligencia artificial. Aprovechó para insistir a través de Twitter en que este tipo de tecnología podría ser mucho más peligrosa que Corea del Norte si no llega a ser regulada.

16. ¿Según el texto "bot" es?

- A. Una codificación.
- B. Una consola.
- C. Una tecnología
- D. Una estrategia.
- E. Un experto en programas computarizados

17. En el texto, la posición de Elon Musk de comparar este tipo de tecnologías con Corea del Norte, expresa

- A. amistad hacia el gobierno coreano.
- B. rechazo a Corea del Norte.
- C. odio hacia el estado surcoreano.
- D. superstitión a los países asiáticos.
- E. admiración por la cultura norcoreana.

18. Según el texto, ¿qué podemos concluir?

- A. La inteligencia artificial y Open AI son diferentes.
- B. Los mejores jugadores de Dota 2 están invictos frente al "bot".
- C. Se tiene un bot para batallas de dos equipos de cinco jugadores.
- D. Los eSports son deportes electrónicos.
- E. Twitter fue creado con el programa Open AI.

19. Respecto al Dota 2, ¿cómo lo muestra el autor?

- A. Un programa dañino para el hombre.
- B. Juego en red neutral para el usuario.
- C. Programa de computadora elogiado.
- D. Juego en red nocivo para las personas.
- E. Programa donde no se aprende nada.

20. ¿Por qué este tipo de tecnología tiene que ser regulada?

- A. Porque es ofensiva.
- B. Porque es novedosa.
- C. Porque es peligrosa.
- D. Porque es extraña.
- E. Porque es mística.

Instrumentos

EXAMEN DE SALIDA DE COMPRENSIÓN LECTORA

Nota:

Nombres y apellidos: _____ **Fecha:** _____

Año y sección: 2do año _____

Recomendaciones: Lee los siguientes textos y responde las preguntas analíticamente

TEXTO 01

Hasta 1957 la Astronomía ha sido una ciencia de observación. El hombre era capaz de provocar fenómenos astronómicos y, frente a la naturaleza, sólo los podía contemplar, analizar, estudiar y sacar consecuencias. Así se ha formado lentamente ese monumento de la inteligencia humana que es la Astronomía, con sus asombrosas leyes y sus maravillosos conocimientos.

Pero es tan grande el afán del hombre de conocer, que desde la más remota antigüedad ha soñado en visitar países nuevos, pisar tierras nunca vistas, no sólo del planeta que habita, sino de los mundos que pueblan el universo. En la antigüedad, los autores que escribían de viajes a los astros se basaban en suposiciones. Ignoraban si los puntos luminosos que vemos en el firmamento durante la noche, eran mundos: la Luna y el Sol ya presentaban más probabilidades que lo fuesen, gracias a su tamaño aparentemente mucho mayor. Y así, dejando aparte el mito clásico de Ícaro, el satírico griego Luciano de Samosata (siglo II de nuestra era) en su historia verdadera trata de habitantes del Sol y de la Luna, que, para hacerlos más semejantes a los terrícolas, incluso estaban en guerra. El paso más sensacional, sin embargo, el que abrió caminos insospechados, fue la llegada del hombre a la luna en 1969. No era, ciertamente, la meta de todas las aspiraciones, pero era el paso más decisivo en la conquista del espacio o, si se quiere, en la búsqueda de otros mundos, con los que ellos puedan depararnos en un futuro nada lejano.

1. La llegada del hombre a la luna

A. Ocurrió en el siglo II.
B. Fue descrito por Samosata.
C. Se desarrolló iniciando el siglo XXI.
D. Se realizó a fines del siglo XX.
E. No se puede precisar.

2. De acuerdo a la lectura, los autores antiguos

A. consideraban que el Sol y la Luna podrían colonizarse en un futuro lejano.
B. pensaron que la llegada a la Luna se realizaría en 1957.
C. creyeron que Luciano de Samosata inventó el mito de Ícaro.
D. basaban sus viajes a otros astros en suposiciones.
E. creían que los habitantes del Sol podrían hacerle la guerra.

3. Podemos deducir que después de la llegada a la Luna,

A. los astrónomos basan su investigación solo en la observación del universo.
B. los astrónomos iniciaron una nueva forma de conocer el mundo.
C. los astrónomos creen en vida en el Sol y la Luna.
D. los astrónomos aceptan la base mitológica como fuente.
E. Los astrónomos se decepcionaron ante el universo.

4. El ser humano a través del tiempo ha desarrollado una inclinación por

A. descubrir su origen.
B. la búsqueda de lo desconocido.

C. conocer el sol y la luna.
D. las más insólitas afirmaciones.
E. exponer sus preocupaciones existenciales.

5. ¿Cuál es el punto de vista del autor del texto por la Astronomía?

A. Crítica y rechazo
B. Admiración y respeto
C. Asonbro y misticismo
D. Duda e incertidumbre
E. Ingenuidad y extrañeza

TEXTO 02

Una nueva droga, la hormona melatonina, está siendo saludada como un milagro; desde controlar y mejorar el sueño hasta combatir el cáncer y detener el envejecimiento, todo indica que esta droga natural tiene capacidades increíbles. La melatonina es natural y se encuentra presente en todas las formas de vida de este planeta. Los humanos la producimos en cantidades abundantes en nuestra juventud, pero sus niveles se reducen con la edad. Al llegar a la adultez hay una disminución marcada, y cada año de vida muestra una suave declinación en la cantidad de melatonina que produce nuestra glándula pineal. Según los investigadores, esta disminución del nivel de melatonina es la clave de nuestro envejecimiento y de nuestra progresiva debilidad ante enfermedades y achaques; Si se restauran los niveles de la hormona al nivel de nuestra juventud, viviremos más, llegaremos a edades tardías sintiéndonos juveniles y con mejor salud.

La melatonina fue descubierta hace apenas 40 años, y hoy se sabe que es una de las moléculas más comunes en las formas de vida terrestre, ya que se la encontró hasta en seres unicelulares. Los humanos la producimos en ciclos, secretándola en la pequeña glándula pineal, del tamaño de un garbanzo, ubicado en el centro de nuestro cerebro. Los científicos hace mucho que identificaron a esta glándula como el reloj interno del cuerpo, que nos sincroniza con los ritmos diurnos y nocturnos, con el cambio de estaciones, y con el momento de dormir y de despertarse.

6. Según lo leído, la melatonina:

A. Sólo mejora el sueño
B. Es increíblemente milagrosa
C. Acelera el envejecimiento
D. Está presente en algunas formas de vida
E. Combate el cáncer

7. Sobre la melatonina y las etapas de la vida humana se afirma que:

A. No todos los humanos la tienen
B. En la juventud es más abundante
C. En la senectud hay una prodigalidad marcada
D. De la melatonina depende el mantenimiento de nuestra vida
E. Su escasez en algunos sujetos jóvenes es normal.

8. De acuerdo a lo leído, ¿cuál sería el título más apropiado?

A. La melatonina como elixir de la vida
B. El cáncer y la melatonina
C. La senectud y la melatonina
D. La melatonina: Qué es y sus propiedades
E. Formas de obtener la melatonina

9. Según el autor, si no se redujese el nivel de melatonina se podría tener como otro de sus beneficios

A. dormir tranquilamente hasta muy avanzada edad.
B. vivir eternamente.

Figura 8. Instrumento de evaluación posttest para los estudiantes de 2do año de secundaria

- C. tener mayor resistencia física a las actividades.
- D. fomentar la memoria en los aprendizajes
- E. impulsar el cáncer en el organismo.

10. De acuerdo a la lectura, ¿cuál es la actitud del autor ante los estudios de la melatonina?

- A. Asombro
- B. Rechazo
- C. Crítica
- D. Indiferencia
- E. Esperanza

Texto 03

"En el Perú tenemos muchas cosas por las cuales podemos estar orgullosos y felices". El que en el Perú hoy solo se hable de violencia, crisis económica y política pero no de todo lo bueno que también ocurre en las regiones, la economía y la vida de las familias muestra que tenemos muchos sádicos y masoquistas atentando contra la felicidad de la gente normal. Me pongo mi sombrero de psicólogo, para ayudar a identificarlos y enfrentarlos. Un sádico es aquel que goza causando dolor, mientras que un masoquista es quien goza sintiéndolo, ¿Cómo reconocer entonces a un sádico social? Muy fácil, busque usted a quien nunca habla de cosas positivas sino solo de violaciones, accidentes, problemas empresariales y de lo mal que van la economía y las autoridades. Más aun, pregúntele por qué actúa así y le dirá que quiere ayudar a resolver los problemas, pero no es verdad, pues no da salidas realistas ni actúa para evitarlos. No es como el dentista, que genera dolor para curar, sino que muy probablemente encuentra placer en causar infelicidad. Haga su lista de conocidos. Pero los sádicos no serían tan numerosos si no hubiera mucha gente que goce con recibir las noticias desagradables. ¿Cómo reconocer a un masoquista? Fácil, busque a quienes escuchan al amigo alarmista sin protestar, siguen siempre el noticiero que muestra más miseria y admiran al locutor más extremista. Si bien tienden a disminuir (lo sabe usted lector, que hace más zapping y ya no sigue algunos noticieros), los masoquistas son aún muchos en el Perú. Si hace una lista de sus conocidos así, verá que a todos parece gustarles sufrir. ¿Y se los encuentra separados? Hay sadomasoquistas que aman sufrir y agreden a otros, pero lo común es que ambos se complementen, como en las relaciones malsanas de pareja. De hecho, pareciera que muchos peruanos, sobre todo los más jóvenes, hoy empiezan a pensar que esa agresión es normal, lo que estimula a los agresores a atacarnos más. Se da el clásico círculo vicioso entre sádicos y masoquistas, y lo sufrimos sobre todo quienes no somos ni uno ni otro. ¿Cómo romper ese círculo? Un círculo así se debe romper por el lado de los agredidos. Así, para librar a nuestros hijos de esa violencia, los ciudadanos podríamos empezar a poner en evidencia a los sádicos, para quitarles fuerza, y a los masoquistas, para hacerlos reaccionar. Igualmente podrían romperlo las empresas, si para proteger a la sociedad decidieran no financiar los programas o líderes de opinión cuyo único mensaje es agredir a los ciudadanos. Lo que no ocurrirá es que sádicos o masoquistas se corrijan a sí mismos, y es el deber de la gente normal el mostrar a la sociedad que no todo lo que aquí ocurre es malo, y que en el Perú tenemos muchas cosas por las cuales podemos estar orgullosos y felices.

11. Señala dos sugerencias para evitar situaciones de violencia social, extraídas del texto:

- A. Poner en evidencia a los sádicos y no financiar a líderes de opinión cuyo mensaje es agredir a los ciudadanos.
- B. Corregir a los ciudadanos y mostrar a la sociedad que no todo lo que ocurre es malo.
- C. Evitar que los jóvenes empiecen a pensar que la agresión es normal y se conviertan en agresores.
- D. Buscar a personas que hablan de cosas positivas y dan soluciones realistas.

12. De acuerdo a la lectura, un sádico es reconocido por

- A. poner en evidencia a un masoquista.
- B. hablar de las cosas positivas en el país.
- C. gozar al causar dolor.
- D. escuchar al amigo alarmista.
- E. autocorregirse sus errores.

13. ¿Qué significa en el contexto de la lectura, la palabra "zapping"?

- A. Escuchar al amigo cuando propone cambiar de canal.
- B. Seguir siempre al noticiero que muestra más miseria.
- C. Saltar programaciones de noticieros que no interesa.
- D. Cambiar la publicidad que se muestra en la televisión.
- E. Contemplar solo los noticieros policiales.

14. En el contexto de la lectura, ¿qué quiere decir la siguiente expresión: "Me pongo mi sombrero de psicólogo para ayudar a identificarlos y enfrentarlos"?

- A. Permite analizar desde la mirada de un experto.
- B. Permite actuar en función del trabajo de los psicólogos.
- C. Analizar la situación para plantear alternativas de solución.
- D. Analizar las situaciones de violencia para prevenir.
- E. Permite tener una actitud de asombro ante la realidad.

15. ¿Para qué el autor ha incluido preguntas en diversas partes del texto?

- A. Para crear la duda en el lector.
- B. Para captar la atención del lector.
- C. Para señalar los subtemas del texto.
- D. Para indicar la relación con el título.
- E. Para identificar la idea principal.

Texto 04

Sonreír puede tener un efecto positivo en tu rendimiento. Esa fue la conclusión a la que llegó un estudio de la Universidad del Ulster, en Irlanda del Norte. "Encontramos que una sonrisa produce un efecto relajante y eso hace que se produzca una reducción de la tensión del cuerpo que se genera por el esfuerzo", le dijo a la BBC el investigador Noel Brick, profesor de psicología deportiva y de la actividad física. "Eso mejora las sensaciones de la persona", aseguró. La investigación analizó los registros de 24 corredores que debieron completar cuatro sesiones de seis minutos sobre una cinta para correr, con dos minutos de descanso entre cada una de ellas. Los participantes tuvieron sesiones sonriendo y con el ceño fruncido, conscientemente relajando sus manos y parte superior del cuerpo, así como otras en las que mantenían una concentración normal. Durante la sesión también debieron utilizar una máscara para medir la cantidad de energía que estaban gastando. Los resultados revelaron que los corredores usaron un 2,8% menos de energía cuando sonreían que cuando lo hacían ceñudos, y que conservaban un 2,2% más de energía cuando mantenían su concentración. La razón de esta mejora es que al sonreír se produce "un efecto relajante en el cuerpo y eso les permite correr con más facilidad", señaló Brick. Los investigadores mencionaron como ejemplo el caso de uno de los mejores maratonistas de la historia, el keniano Eliud Kipchoge, medallista de oro olímpico. "El ha declarado en varias entrevistas que utiliza la sonrisa como un medio para aguantar el esfuerzo", explicó el profesor de la Universidad de Ulster. "Seguramente en su caso descubrió ese mecanismo a través de su experiencia". Aunque los niveles en los que se mejora la eficiencia del uso de nuestra energía no parecen muy elevados, lo cierto es que "mejorar el rendimiento en un 2%, en una prueba como el maratón significa bajar tu tiempo en unos tres minutos". Brick mismo reconoció que la fórmula se puede extender a todo tipo de corredores, desde los de élite hasta los aficionados, como ha podido comprobar personalmente. "Y o también corro maratones y cuando estoy teniendo problemas trato de sonreír", le comentó a la BBC. "Lo que pasa luego es que las otras personas se preguntan por qué estoy sonriendo".

16. El estudio realizado por Noel Brick se desarrolló a

- A. 28 corredores.
- B. 22 gimnastas.
- C. 24 corredores
- D. un solo maratonista, Eliud Kipchoge.
- E. Todos los estudiantes de la Universidad de Ulster.

17. ¿Cuál es la intención que en el texto se utilice constantemente las comillas?

- A. Destacar para llamar la atención del lector.
- B. Citar algunas declaraciones y opiniones.
- C. Destacar la importancia de los párrafos.
- D. Analiza ciertas expresiones vertidas.
- E. Solo es un instrumento decorativo.

18. ¿Por qué el estudio sugiere que sonreír tendría un efecto positivo en tu rendimiento?

- A. Porque generaría cambios efectivos sobre nuestro cuerpo.
- B. Porque mejoraría el rendimiento en una prueba de resistencia.
- C. Porque se liberaría esfuerzo y mejoraría nuestra concentración.
- D. Porque se usaría mayor energía y relajaría nuestro organismo.
- E. Porque fomenta la socialización al preguntar por qué uno está sonriendo.

19. ¿Cuál es la intención del autor del texto?

- A. Persuadir para que todos hagamos ejercicios.
- B. Informar sobre los efectos de la sonrisa en el organismo.
- C. Dar pasos para lograr una buena salud corporal.
- D. Relatar la historia de un deportista keniano.
- E. Describir analíticamente los efectos de la sonrisa en la salud mental.

20. ¿Crees que el sonreír podría mejorar nuestro rendimiento en otros aspectos de nuestra vida?

- A. Sí, porque la tensión y el esfuerzo necesitan una gran dosis de relajación.
- B. No, porque solo en el deporte desplegamos mucha energía.
- C. Sí, porque es una forma de canalizar nuestra energía.
- D. No, porque el esfuerzo y la tensión es algo que no se puede evitar.
- E. Sí, porque promueve el desarrollo de los procesos cognitivos.

MATRIZ DE CONSISTENCIA				
INFOGRAFÍAS EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE SECUNDARIA DE LA I. E. 8180 CELSO LINO RICARDI, 2019				
PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS.	VARIABLES E INDICADORES	
PROBLEMA GENERAL ¿De qué manera las <i>infografías</i> mejoran la comprensión lectora de estudiantes del segundo grado de secundaria en la I.E. 8180 Celso Lino Ricardi, 2019?	OBJETIVO GENERAL Determinar la influencia de las <i>infografías</i> en la mejora de la comprensión lectora de estudiantes del segundo grado de secundaria en la I.E. 8180 Celso Lino Ricardi, 2019?	HIPÓTESIS GENERAL Las <i>infografías</i> van a mejorar significativamente la comprensión lectora de estudiantes del segundo grado de secundaria en la I.E. 8180 Celso Lino Ricardi, 2019.	Variable Independiente: Programa creando infografías	
			Sesiones de aprendizaje	Ítems
			Inicio <ul style="list-style-type: none"> Motivación Saberes previos Conflicto cognitivo 	6 sesiones de aprendizaje
Desarrollo <ul style="list-style-type: none"> Procesamiento de la información Construcción de la información 	Sesiones de aprendizaje			
PROBLEMAS ESPECÍFICOS ¿Cómo las <i>infografías</i> mejoran el nivel literal de la comprensión lectora de estudiantes del segundo grado de secundaria en la I.E. 8180 Celso Lino Ricardi, 2019?	OBJETIVOS ESPECÍFICOS Determinar en qué medida las <i>infografías</i> mejora el nivel literal de la comprensión lectora de estudiantes del segundo grado de secundaria en la I.E.	HIPÓTESIS ESPECÍFICAS Las <i>infografías</i> mejoran significativamente el nivel literal de la comprensión lectora de estudiantes del segundo grado de secundaria en la I.E. 8180 Celso Lino Ricardi, 2019.	Cierre <ul style="list-style-type: none"> Evaluación Metacognición 	
			Sesiones de aprendizaje	

¿Cómo las <i>infografías</i> mejoran el nivel inferencial de la comprensión lectora de estudiantes del segundo grado de secundaria en la I.E. 8180 Celso Lino Ricardi, 2019?	8180 Celso Lino Ricardi, 2019 Determinar en qué las <i>infografías</i> mejora el nivel inferencial de la comprensión lectora de estudiantes del segundo grado de secundaria en la I.E. 8180 Celso Lino Ricardi, 2019.	Las <i>infografías</i> mejoran significativamente el nivel inferencial de la comprensión lectora de estudiantes del segundo grado de secundaria en la I.E. 8180 Celso Lino Ricardi, 2019.	Variable dependiente: Comprensión lectora
¿Cómo las <i>infografías</i> mejora el nivel criterial de la comprensión lectora de estudiantes del segundo grado de secundaria en la I.E. 8180 Celso Lino Ricardi, 2019?	Determinar en qué medida las <i>infografías</i> mejora el nivel criterial de la comprensión lectora de estudiantes del segundo grado de secundaria en la I.E. 8180 Celso Lino Ricardi, 2019.	Las <i>infografías</i> mejoran significativamente el nivel criterial de la comprensión lectora de estudiantes del segundo grado de secundaria en la I.E. 8180 Celso Lino Ricardi, 2019.	

Figura 9. Matriz de consistencia


Dimensiones	Capacidades	Indicadores	Ítems	Niveles o rangos
Nivel literal	<ul style="list-style-type: none"> Obtiene información del texto escrito 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos y algunos detalles en diversos tipos de texto con varios elementos complejos en su estructura, así como vocabulario variado. Integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto, o en distintos textos al realizar una lectura intertextual. 	6	Nivel esperado Nivel en proceso Nivel de inicio
Nivel inferencial	<ul style="list-style-type: none"> Infiere e interpreta información del texto escrito 	<ul style="list-style-type: none"> Explica el tema, los subtemas y el propósito comunicativo del texto. Distingue lo relevante de lo complementario clasificando y sintetizando la información. Establece conclusiones sobre lo comprendido vinculando el texto con su experiencia y los contextos 		

		socioculturales en que se desenvuelve.		
		<ul style="list-style-type: none"> Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito (causa-efecto, semejanza-diferencia, entre otras) a partir de información explícita e implícita del texto, o al realizar una lectura intertextual. Señala las características implícitas de seres, objetos, hechos y lugares, y determina el significado de palabras en contexto y de expresiones con sentido figurado. Explica la intención del autor, los diferentes puntos de vista, los estereotipos, y la información que aportan organizadores o ilustraciones. Explica la trama, y las características y motivaciones de personas y personajes, además de algunas figuras retóricas (por ejemplo, la hipérbole), considerando algunas características del 		

					<p>socioculturales en que se desenvuelve.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito (causa-efecto, semejanza-diferencia, entre otras) a partir de información explícita e implícita del texto, o al realizar una lectura intertextual. Señala las características implícitas de seres, objetos, hechos y lugares, y determina el significado de palabras en contexto y de expresiones con sentido figurado. • Explica la intención del autor, los diferentes puntos de vista, los estereotipos, y la información que aportan organizadores o ilustraciones. Explica la trama, y las características y motivaciones de personas y personajes, además de algunas figuras retóricas (por ejemplo, la hipérbole), considerando algunas características del 		
--	--	--	--	--	--	--	--

			Nivel criterial	<p>Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.</p>	<p>tipo textual y género discursivo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Opina sobre el contenido, la organización textual, el sentido de diversos recursos textuales y la intención del autor. Evalúa los efectos del texto en los lectores a partir de su experiencia y de los contextos socioculturales en que se desenvuelve. • Justifica la elección o recomendación de textos de su preferencia cuando los comparte con otros. Sustenta su posición sobre estereotipos, creencias y valores presentes en los textos. Contrasta textos entre sí, y determina las características de los autores, los tipos textuales y los géneros discursivos. 		
--	--	--	-----------------	---	---	--	--

CARTA DE PRESENTACIÓN



Señor(a) (tit):
Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Nos es muy grato comunicarnos con usted para expresarle nuestros saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de POSGRADO con mención DOCENCIA UNIVERSITARIA de la UCV, en la sede Lima Norte, promoción 2019, aula 221, requerimos validar los instrumentos con los cuales recogeremos la información necesaria para poder desarrollar nuestra investigación y con la cual optaremos el grado de Magister.

El título nombre de nuestro proyecto de investigación es **INFOGRAFIAS EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE SECUNDARIA DE LA I. E. 8180 CELSO LINO RICALDI, 2019**


Y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, hemos considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Expresándole nuestros sentimientos de respeto y consideración nos despedimos de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente,


Johan Kristian Arias Prada

Operacionalización de variables

Comprensión lectora

Dimensiones	Capacidades	Indicadores	Items	Niveles o rangos
Nivel literal	<ul style="list-style-type: none"> • Obtiene información del texto escrito 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica información explícita, relevante y complementaria • Explica el tema, los subtemas y el propósito comunicativo del texto. 	<ul style="list-style-type: none"> 1, 2, 6, 7, 11, 12, 17 	Destacado (18-20) Esperado (14-17) Proceso (11-13)
Nivel inferencial	<ul style="list-style-type: none"> • Infiere e interpreta información del texto escrito 	<ul style="list-style-type: none"> • Deduce relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito (causa-efecto, semejanza-diferencia, entre otras) a partir de información explícita e implícita del texto • Formula hipótesis sobre el contenido que le ofrece el texto. 	<ul style="list-style-type: none"> 3, 4, 8, 9, 13, 14, 18 	Inicio (0-10)
Nivel criterial	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito. 	<ul style="list-style-type: none"> • Analiza la forma y contenido de los textos escritos. • Opina sobre el contenido y la organización visual del texto. 	<ul style="list-style-type: none"> 5, 10, 15, 17, 19, 20 	

Figura 10. Validación de instrumentos de evaluación

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Dimensión 1: Nivel literal								
1	Identifica información explícita y relevante.	✓				✓		
2	Localiza información relevante en el texto.	✓		✓		✓		
6	Identifica información explícita y relevante.	✓		✓		✓		
7	Identifica información relevante y explícita.	✓		✓		✓		
11	Identifica información secundaria del texto.	✓		✓		✓		
12	Reconoce información complementaria en el texto.	✓		✓		✓		
16	Reconoce información específica en el texto.	✓		✓		✓		
Dimensión 2: Nivel inferencial								
3	Deduce información de un texto.	✓		✓		✓		
4	Deduce la idea secundaria en el texto.	✓		✓		✓		
8	Deduce el tema principal del texto.	✓		✓		✓		
9	Infiere información relevante en el texto.	✓		✓		✓		
13	Deduce el significado de palabras por su contexto.	✓		✓		✓		
14	Infiere el significado de una expresión a partir de información explícita.	✓		✓		✓		
18	Deduce información relevante del texto.	✓		✓		✓		
Dimensión 3: Nivel criterial								
5	Explica la intención del autor.	✓		✓		✓		
10	Explica la intención del autor.	✓		✓		✓		
15	Opina sobre las ideas del texto.	✓		✓		✓		
17	Explica la intención del autor.	✓		✓		✓		
19	Explica la intención del autor.	✓		✓		✓		
20	Opina sobre las ideas en el texto.	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

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

Apellidos y nombres del Juez validador. Dni/Mg: CHAVEZ LEONARDO ABNER

DNI: 22469265

Especialidad del validador: Estadístico

Los Olivos, 30 de junio de 2019

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Dimensión 1: Nivel literal								
1	Identifica información explícita y relevante							
2	Localiza información relevante en el texto.	✓		✓		✓		
6	Identifica información explícita y relevante.	✓		✓		✓		
7	Identifica información relevante y explícita.	✓		✓		✓		
11	Identifica información secundaria del texto.	✓		✓		✓		
12	Reconoce información complementaria en el texto.	✓		✓		✓		
16	Reconoce información específica en el texto.	✓		✓		✓		
Dimensión 2: Nivel inferencial								
3	Deduce información de un texto.	✓		✓				
4	Deduce la idea secundaria en el texto.	✓		✓		✓		
8	Deduce el tema principal del texto.	✓		✓		✓		
9	Infiere información relevante en el texto.	✓		✓		✓		
13	Deduce el significado de palabras por su contexto.	✓		✓		✓		
14	Infiere el significado de una expresión a partir de información explícita.	✓		✓		✓		
18	Deduce información relevante del texto.	✓		✓		✓		
Dimensión 3: Nivel criterial								
5	Explica la intención del autor.	✓		✓		✓		
10	Explica la intención del autor.	✓		✓		✓		
15	Opina sobre las ideas del texto.	✓		✓		✓		
17	Explica la intención del autor.	✓		✓		✓		
19	Explica la intención del autor.	✓		✓		✓		
20	Opina sobre las ideas en el texto.	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): *Si hay*

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

Apellidos y nombres del juez validador: *Doña Remedios Yalmi* DNI: *90093433*

Especialidad del validador: *Dr. en Educación*

Los Olivos, 30 de junio de 2019

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Dimensión 1: Nivel literal								
1	Identifica información explícita y relevante							
2	Localiza información relevante en el texto.	✓		✓		✓		
6	Identifica información explícita y relevante.	✓		✓		✓		
7	Identifica información relevante y explícita.	✓		✓		✓		
11	Identifica información secundaria del texto.	✓		✓		✓		
12	Reconoce información complementaria en el texto.	✓		✓		✓		
16	Reconoce información específica en el texto.	✓		✓		✓		
Dimensión 2: Nivel inferencial								
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
3	Deduce información de un texto.	✓		✓				
4	Deduce la idea secundaria en el texto.	✓		✓		✓		
8	Deduce el tema principal del texto.	✓		✓		✓		
9	Infiere información relevante en el texto.	✓		✓		✓		
13	Deduce el significado de palabras por su contexto.	✓		✓		✓		
14	Infiere el significado de una expresión a partir de información explícita.	✓		✓		✓		
18	Deduce información relevante del texto.	✓		✓		✓		
Dimensión 3: Nivel criterial								
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
5	Explica la intención del autor.	✓		✓		✓		
10	Explica la intención del autor.	✓		✓		✓		
15	Opina sobre las ideas del texto.	✓		✓		✓		
17	Explica la intención del autor.	✓		✓		✓		
19	Explica la intención del autor.	✓		✓		✓		
20	Opina sobre las ideas en el texto.	✓		✓		✓		


Observaciones (precisar si hay suficiencia):

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: MESTANZA TENDA MARITZA

DNI: 28065476

Especialidad del validador: Mg. En Docencia Universitaria



Los Olivos, 30 de junio de 2019

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

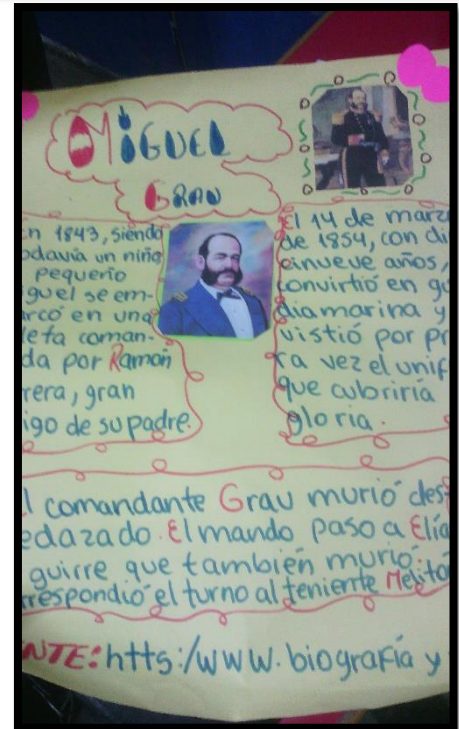
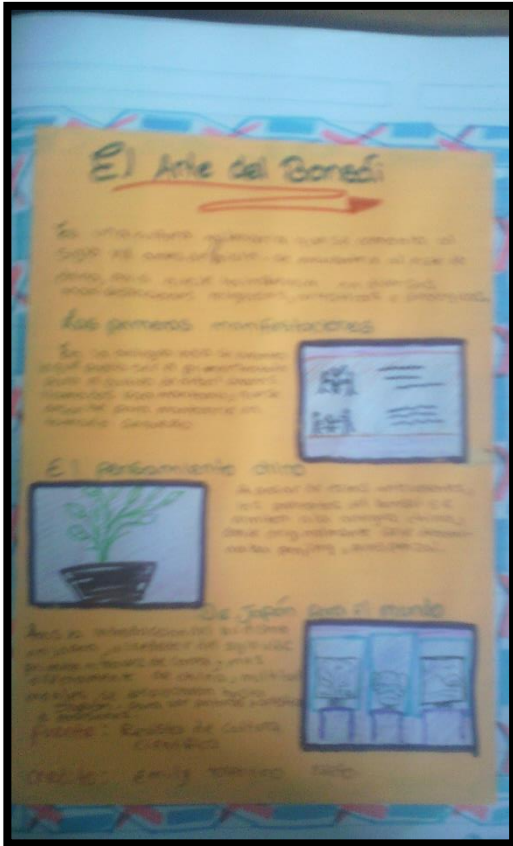


Figura 11. Evidencias de elaboración de infografías por parte de los estudiantes