

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDU-
CACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
ESPECIALIDAD DE LENGUA Y LITERATURA



TESIS

**Taller de producción de infografías para desarrollar la competencia
escrita en estudiantes de secundaria de una institución educativa de
Mórrope.**

Presentada para obtener el Título Profesional de Licenciada(o) en Educación,
especialidad de Lengua y Literatura

Investigador(es):

Bach. Facho Santamaria Leslin Lucila

Bach. Lopez Solis Gabriel Anthony

Asesor

Mg. Manayay Tafur, Elmer Milton

Lambayeque - Perú

2026

18-08-2026

**Taller de producción de infografías para desarrollar la competencia
escrita en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Mó-
rrope**

Tesis presentada para obtener el Título Profesional de Licenciada(o)
en Educación, especialidad de Lengua y Literatura

Autores



Bach. Leslin Lucila Facho Santamaría
Investigadora



Bach. Gabriel Anthony Lopez Solis
Investigador

APROBADO POR EL SIGUIENTE JURADO



Dra. Puicón Cruzalegui Gloria
Presidente



Dra. Espinoza Vizquerra Mariela
Secretaria



Dra. Morillo Valle Daría Nelly
Vocal



Mg. Elmer Milton Manayay Tafur
Asesor



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS
N° 609-2026

Siendo las 17:00 horas, del día martes 18 de agosto 2026 se reunieron vía online mediante la plataforma virtual Google Meet: <https://meet.google.com/vmx-cxyh-vqc> por mandato de la Resolución N° 2593-2026-D-FACHSE de fecha 10 de agosto de 2026 que autoriza la sustentación, se reunieron los miembros del Jurado designados mediante documento primigenia Resolución N° 0934-2025-D-FACHSE de fecha 5 de marzo de 2025 y modificada con Resolución N° 1608-2026-D-FACHSE de fecha 22 de mayo de 2026; Jurado integrado por los siguientes miembros:

Presidente(a)	: Dra. GLORIA BETZABET PUICÓN CRUZALEGUI
Secretario(a)	: Dra. MARIELA ESPINOZA VIZQUERRA
Vocal	: M.Sc. DARIA NELLY MORILLO VALLE
Asesor(a) Metodológico	: M.Sc. ELMER MILTON MANAYAY TAFUR
Asesor(a) Científico	:



Con la finalidad de evaluar la(él) Tesis titulada(o): TALLER DE PRODUCCIÓN DE INFOGRAFÍAS PARA DESARROLLAR LA COMPETENCIA ESCRITA EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE MÓRROPE Presentada por LESLIN LUCILA FACHO SANTAMARIA y GABRIEL ANTHONY LOPEZ SOLIS para obtener el Título profesional de Licenciado(a) en Educación, especialidad de Lengua y Literatura.

Leída la resolución de autorización, se inicia el acto de sustentación, al término del cual y de conformidad con el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) y el Reglamento de Grados y Títulos de la UNPRG (Res. N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio de 2023), los miembros del jurado realizaron la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones al/los sustentante(s), quien(es) respondió(eron) las interrogantes planteadas.

Dada la deliberación correspondiente por parte del jurado, se sucedió la valoración, **obteniendo el calificativo de 18 en la escala vigesimal, que equivale a la mención de Muy bueno**.

Siendo las 18:00 horas del mismo día, se dio por concluido el acto académico, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.


 Dra. GLORIA BETZABET PUICÓN CRUZALEGUI
 PRESIDENTE(A)


 Dra. MARIELA ESPINOZA VIZQUERRA
 SECRETARIO(A)


 M.Sc. DARIA NELLY MORILLO VALLE
 VOCAL

OBSERVACIONES: _____

El presente acto académico se sustenta en el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) los artículos 20º, 33º, 46º, 54º o 66º del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (aprobado con Resolución N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio del 2023 y su modificatoria aprobada por Resolución N° 385-2023-CU de fecha 11 de diciembre del 2023) y por la Resolución N° 403-2023-CU de fecha 27 de diciembre de 2023, ésta última que amplía el límite de las fechas de sustentación de proyectos aprobados del 2017 al 2020.

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo Elmer Milton Manayay Tafur, identificado con documento de identidad DNI 16657697, usuario revisor de Tesis ☒ Trabajo de Suficiencia Profesional y/o Trabajo Académico ☐

Titulado: **Taller de producción de infografías para desarrollar la competencia escrita en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Mórrope**

Cuyos autores son: Facho Santamaria Leslin Lucila; con DNI N° 77237828 y Lopez Solis Gabriel Anthony; con DNI N° 75140765; declaro que la evaluación realizada por el Programa informático ha arrojado un porcentaje de similitud **6%**, verificables en el Resumen del Reporte automatizado de similitudes que se acompaña.

El suscrito analizó reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas dentro del porcentaje de similitud permitido no constituyen plagio y que el documento cumple con la integridad científica y con las normas para el uso de citas y referencias establecidas en los protocolos respectivos.

Se cumple con adjuntar el Recibo Digital a efectos de la trazabilidad respectiva del proceso.

Lambayeque, 22 de abril del 2026.



.....
Elmer Milton Manayay Tafur
DNI: 16657697
Asesor

Defina la modalidad con (X)

Adjunta:
Resumen de Reporte automatizado de similitudes
Recibo digital

INFORME DE SIMILITUD DE TURNITIN

Taller de producción de infografías para desarrollar la competencia escrita en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Mórrope

INFORME DE ORIGINALIDAD

6%	6%	4%	3%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	hdl.handle.net Fuente de Internet	1 %
2	repositorio.unprg.edu.pe Fuente de Internet	1 %
3	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
4	repositorio.unc.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
5	dspaceserver.ube.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
6	Flores León, Jhomira Lizbeth. "Gestión de la calidad y la competitividad en las micro y pequeñas empresas del sector comercio, rubro compra y venta de madera en Nuevo Chimbote, 2018", Universidad Católica los Ángeles de Chimbote (Peru) Publicación	<1 %



Elmer Milton Manayay Tafur

DNI:16657697

Asesor

7	Submitted to Universidad de Piura Trabajo del estudiante	<1 %
8	repositorio.unheval.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
9	dx.doi.org Fuente de Internet	<1 %
10	es.slideshare.net Fuente de Internet	<1 %
11	tesis.ucsm.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
12	Submitted to Universidad Nacional de Cajamarca Trabajo del estudiante	<1 %
13	Oliveras-Vélez, José R.. "Enseñando a Colaborar Mediante Objetos Virtuales de Aprendizaje: Investigación-Acción para Mejorar el Desempeño Académico de Estudiantes Universitarios", University of Puerto Rico, Rio Piedras (Puerto Rico), 2022 Publicación	<1 %
14	Submitted to Instituto Superior de Artes, Ciencias y Comunicación IACC Trabajo del estudiante	<1 %
15	Aquino Ventura, Gisela. "Teorias implícitas acerca de la competencia comunicativa"	<1 %



Elmer Milton Manayay Tafur

DNI:16657697

Asesor

escrita en estudiantes de secundaria en una I.E.P de Lima Metropolitana.", Pontificia Universidad Católica del Perú - CENTRUM Católica (Peru), 2020

Publicación

-
- | | | |
|-----------|---|----------------|
| 16 | Moreno Gil, Fortunato Valdemar. "Gestión de calidad en el financiamiento y participación del mercado en las micro y pequeñas empresas del sector industria, rubro imprentas, Nuevo Chimbote, 2018", Universidad Católica los Ángeles de Chimbote (Peru) | <1 % |
| <hr/> | | |
| 17 | Raymundo Alejo Gallegos Ramírez. "EDUCACIÓN EMPRESARIAL (HACIA UNA CAPACITACIÓN SISTEMÁTICA Y COMPLEJA)", Revista Holón, 2024 | <1 % |
| <hr/> | | |
| 18 | Submitted to Universidad TecMilenio | <1 % |
| <hr/> | | |
| 19 | repositorio.uladech.edu.pe | <1 % |
| <hr/> | | |
| 20 | Submitted to Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo | <1 % |
| <hr/> | | |
| 21 | Rodríguez Santiago, Nefthalí. "Rezago en lectura y redacción: Perspectivas de | <1 % |



Elmer Milton Manayay Tafur

DNI:16657697

Asesor

practicantes y docentes del bachillerato en
español secundaria", University of Puerto
Rico, Rio Piedras (Puerto Rico), 2024

Publicación

22	bhschool.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
23	repositorio.unae.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
24	centrojusticiaeducacional.uc.cl Fuente de Internet	<1 %
25	Submitted to Universidad Nacional Federico Villarreal Trabajo del estudiante	<1 %
26	Zamora Garcia, Nestor Andres. "El aprendizaje colaborativo para la solución de conflictos de los estudiantes del tercer año de secundaria de la institución educativa agropecuario "Santa Cruz" de Pichiu, distrito San Pedro de Chaná, Huari, Ancash, 2017", Universidad Católica los Ángeles de Chimbote (Peru) Publicación	<1 %
27	cybertesis.unmsm.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
28	revistas.umariana.edu.co Fuente de Internet	<1 %



Elmer Milton Manayay Tafur

DNI:16657697

Asesor

29	view.genial.ly Fuente de Internet	<1 %
30	www.estrategiaambiental.com Fuente de Internet	<1 %
31	www.ulvr.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
32	Escobedo, Yenny Dora Apaza. "El Desarrollo de la Competencia Comunicativa y la Radio Escolar Digital en Estudiantes de Secundaria de Una Institucion Educativa Publica de Lima", Pontificia Universidad Catolica del Peru - CENTRUM Catolica (Peru), 2022 Publicación	<1 %
33	Terezinha Maria Bogéa Gusmão, Willian Carboni Viana. "Abordagens sobre ensino-aprendizagem e formação de professores", Editora Cientifica Digital, 2023 Publicación	<1 %
34	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	<1 %
35	paperity.org Fuente de Internet	<1 %
36	pt.scribd.com Fuente de Internet	<1 %
37	Submitted to Metrodora Education Trabajo del estudiante	<1 %



Elmer Milton Manayay Tafur

DNI:16657697

Asesor

		<1 %
38	buleria.unileon.es Fuente de Internet	<1 %
39	idoc.pub Fuente de Internet	<1 %
40	repositorio.beceneslp.edu.mx Fuente de Internet	<1 %
41	repositorio.monterrico.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
42	repositorio.uta.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
43	Submitted to Corporación Universitaria Minuto de Dios, UNIMINUTO Trabajo del estudiante	<1 %
44	Submitted to Universidad EAN Trabajo del estudiante	<1 %
45	Submitted to Universidad de la Amazonia Trabajo del estudiante	<1 %

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias

< 15 words

Excluir bibliografía

Activo


Elmer Milton Manayay Tafur**DNI:16657697****Asesor**

RECIBO DIGITAL DE SIMILITUD



Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega: Leslin Lucila Facho Santamaria Y Gabriel Anthony Lopez Solis
 Título del ejercicio: Quick Submit
 Título de la entrega: Taller de producción de infografías para desarrollar la compet...
 Nombre del archivo: 26._Informe_Facho-Lopez_6.02.26_Rev..docx
 Tamaño del archivo: 5.87M
 Total páginas: 134
 Total de palabras: 27,945
 Total de caracteres: 169,454
 Fecha de entrega: 06-feb-2026 06:03p. m. (UTC-0500)
 Identificador de la entrega: 2872876708



Derechos de autor 2026 Turnitin. Todos los derechos reservados.

Elmer Milton Manayay Tafur

DNI:16657697

Asesor

DEDICATORIA

A Dios, por guiarme siempre, darme fuerza y sabiduría en cada fase de este camino.

A mis padres, por su cariño sin límites, entrega y respaldo constante; en especial a mi madre, Lucila Santamaría Chapoñán, por su ejemplo de constancia, entrega y cariño infinito.

A mis hermanos, por su comprensión, motivación y compañía en todo momento.

Al profesor Milton Manayay Tafur, por su dirección, paciencia y sabios consejos que ayudaron notablemente a completar este proyecto.

Facho Santamaria Leslin Lucila

A Cristiano Ronaldo, por ser la luz en mi camino, la fortaleza en mis debilidades, mi ídolo, en todo momento.

A mi familia, por creer en mis capacidades, incluso cuando yo dudaba, y por ser el motor que me impulsó a llegar hasta aquí. En especial, a mi madre, Mónica Solis Flores, y a mi hermana Xiomara, por su paciencia, comprensión y apoyo constante durante las largas jornadas de estudio.

Al profesor y asesor Milton Manayay Tafur, quien con su guía y exigencia académica contribuyeron a mi formación académica y a la culminación de este proyecto.

Finalmente, a mis familiares y amigos que partieron de este mundo, pero siempre quisieron lo mejor para mí, gracias por todo.

Lopez Solis Gabriel Anthony

AGRADECIMIENTOS

Con profundo respeto y gratitud, expresamos nuestro reconocimiento a la *Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo*, institución que nos acogió durante estos años de formación y nos brindó las herramientas necesarias para crecer como profesionales íntegros y comprometidos con nuestra sociedad.

Nuestro especial agradecimiento al asesor de tesis, *Elmer Milton Manayay Tafur*, por su acompañamiento constante, sus orientaciones oportunas y su compromiso con la calidad académica de este trabajo. Su guía fue esencial para alcanzar cada uno de los objetivos propuestos.

Hacemos también extensivo nuestro agradecimiento a todos los *docentes* que formaron parte de nuestra trayectoria universitaria, quienes, con dedicación, conocimiento y vocación, contribuyeron significativamente a nuestro desarrollo personal y profesional.

Finalmente, agradecemos sinceramente a los *miembros del jurado de tesis*, por su valiosa revisión, sugerencias y aportes que enriquecieron y fortalecieron el presente estudio.

ÍNDICE

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD DE TESIS Error! Bookmark not defined.	
INFORME DE SIMILITUD DE TURNITIN	xii
RECIBO DIGITAL DE SIMILITUD	xi
DEDICATORIA	xii
AGRADECIMIENTOS	xiii
RESUMEN	xviii
ABSTRACT	xix
INTRODUCCIÓN	200
1. Capítulo I: Diseño teórico	24
1.1. Antecedentes de investigación	24
1.1.1. A nivel internacional.....	24
1.1.2. A nivel nacional.....	25
1.1.3. A nivel regional.....	26
1.2. Bases teóricas.....	27
1.2.1. Teoría de la producción de textos	27
1.2.2. Teoría del género discursivo infográfico.....	28
1.2.3. Teoría del aprendizaje situado	30
1.3. Categorización	32
2. Capítulo II: Diseño metodológico.....	33
2.1. Procedimientos.....	33
2.2. Población, muestra	34
2.3. Técnicas, instrumentos, equipos y materiales	34
3. Capítulo III: Resultados.....	36
3.1. Nivel de competencia escrita.....	36
3.2. Puntuación en la dimensión de contenido escrito (fondo).....	38
3.2.1. Subdimensión de orientación.....	39
3.2.2. Subdimensión de relevancia.....	41
3.2.3. Subdimensión de profundidad.....	42
3.2.4. Subdimensión de coherencia.....	44
3.3. Puntuación en la dimensión de contenido escrito (forma).....	45
3.3.1. Subdimensión de gramática.....	47
3.3.2. Subdimensión de ortografía.....	48
3.3.3. Subdimensión de estilo.....	50
3.3.4. Subdimensión de planificación.....	51

3.3.5. Subdimensión de revisión.....	54
3.4. Nivel de aprobación.....	56
4. Capítulo IV: Discusión de los Resultados.....	58
5. Capítulo V: Propuesta.....	60
5.1. Qué es diseñar un taller de producción de infografías.....	60
5.2. Cómo se organiza un taller de producción de infografías.....	63
5.2.1. Enfoque del taller: principios didácticos.....	66
5.2.2. Estructura del taller de infografías: componentes didácticos.....	68
5.2.3. Ejecución del taller de infografías: secuencias didácticas.....	81
6. Conclusiones.....	114
7. Recomendaciones.....	117
8. Referencias.....	119
9. Anexos.....	126
Anexo A: Matriz de consistencia.....	126
Anexo B: Test de competencia escrita.....	127
Anexo C: Informes de validación del Test de la competencia escrita.....	132
Anexo D: Evidencias.....	141

ÍNDICE DE TABLAS

Pág.

Tabla 1 Nivel de Competencia Escrita	36
Tabla 2 Puntuación en la Dimensión de Contenido Escrito (Fondo).....	38
Tabla 3 Puntuación en la Subdimensión de Orientación	39
Tabla 4 Puntuación en la Subdimensión de Relevancia	41
Tabla 5 Puntuación en la Subdimensión de Profundidad	42
Tabla 6 Puntuación en la Subdimensión de Coherencia	44
Tabla 7 Puntuación en la Dimensión de Expresión Escrita (Forma)	45
Tabla 8 Puntuación en la Subdimensión de Gramática	47
Tabla 9 Puntuación en la Subdimensión de Ortografía	48
Tabla 10 Puntuación en la Subdimensión de Estilo	50
Tabla 11 Puntuación en la Subdimensión de planificación.....	51
Tabla 12 Puntuación en la Subdimensión de Revisión	54
Tabla 13 Nivel de Aprobación	56

ÍNDICE DE FIGURAS

	<i>Pág.</i>
Figura 1 Distribución porcentual de Competencia Escrita	37
Figura 2 Distribución porcentual de la dimensión de contenido escrito (fondo)	38
Figura 3 Distribución porcentual de la subdimensión de orientación	40
Figura 4 Distribución porcentual de la Subdimensión de Relevancia	41
Figura 5 Distribución porcentual de la Subdimensión de Profundidad	43
Figura 6 Distribución porcentual de la Subdimensión de Coherencia	44
Figura 7 Distribución porcentual de la Dimensión de Expresión Escrita (Forma)	46
Figura 8 Distribución porcentual de Gramática	47
Figura 9 Distribución porcentual de la Subdimensión de Ortografía	49
Figura 10 Distribución porcentual de la Subdimensión de Estilo	50
Figura 11 Distribución porcentual de la Subdimensión de Planificación	52
Figura 12 Distribución porcentual de la Subdimensión de Revisión	55
Figura 13 Distribución porcentual de Aprobación	56

RESUMEN

El estudio se orienta al diseño de un taller de producción de infografías para desarrollar la competencia escrita, sustentado en un enfoque sociocrítico, con la finalidad de fortalecer dicha competencia en alumnos de secundaria de una escuela de Mórrope. En este sentido, la investigación se inscribe en el paradigma sociocrítico, adopta un enfoque cuantitativo, tipo básico y nivel descriptivo–propositivo, permite caracterizar una situación-problema y fundamentar la propuesta pedagógica. En la recolección de información se aplicó un test de competencia escrita a un grupo de 30 escolares. Los resultados conseguidos evidenciaron dificultades significativas en los procedimientos de planificación, organización, redacción y revisión de textos, lo que refleja una necesidad prioritaria de intervención pedagógica orientada al fortalecimiento de la competencia escrita. En respuesta a estos hallazgos, se elaboró un taller de infografías para desarrollar la competencia escrita, organizado en un enfoque de taller (principios didácticos), estructura de taller (componentes didácticos) y ejecución de taller (secuencias didácticas). La propuesta se sustenta teóricamente en la teoría de la producción de textos de Flowers y Hayes, la teoría del género discursivo infográfico de Minervi, y la teoría del aprendizaje situado de Lave y Wenger.

Palabras claves: *competencia escrita; taller de infografías; enfoque sociocrítico; taller pedagógico; educación secundaria.*

ABSTRACT

This study focuses on the design of a workshop for producing infographics to develop writing competence, grounded in a sociocritical approach, with the aim of strengthening this competence in secondary school students from an educational institution in the Mórrope district. In this sense, the research is inscribed in the sociocritical paradigm, adopts a quantitative approach, basic type, and descriptive-propositive level, allowing the characterization of a problem situation and the substantiation of the pedagogical proposal. For data collection, a writing competence test was applied to a sample of 30 students. The results obtained evidenced significant difficulties in the processes of planning, organization, drafting, and revision of texts, which reflects a priority need for pedagogical intervention aimed at strengthening writing competence. In response to these findings, an infographics workshop was developed to foster writing competence, organized into a workshop approach (didactic principles), workshop structure (didactic components), and workshop execution (didactic sequences). The proposal is theoretically supported by Flower and Hayes' theory of text production, Minervi's theory of the infographic discourse genre, and Lave and Wenger's theory of situated learning.

Keywords: *written competence, infographics workshop, sociocritical approach, pedagogical workshop, secondary education.*

INTRODUCCIÓN

En el mundo, según el informe PISA (2022), emitido como *Mentes creativas, escuelas creativas*, España deja mucho que desear en cuanto al desarrollo del lenguaje escrito en las escuelas, pues, al momento de plasmar y exponer las ideas de los estudiantes utilizando la competencia de escritura, los adolescentes están por debajo del promedio (48 % del 50 %).

En el Perú, según el informe PISA (2022), emitido por el Minedu, se muestra un desarrollo significativo en cuanto a las investigaciones realizadas en el 2018, es más, se encuentra en el mismo nivel, pero, desde el 2009 se aprecia una mejoría. El Perú se ubica en un segundo subgrupo con respecto a la competencia de lecto-escritura, solo superado por países como Chile y Uruguay. Además, en cuanto a una perspectiva de género, no se nota una diferencia estadística entre hombres y mujeres, más sí las escuelas tanto del ámbito privado y urbano con respecto a las escuelas públicas y del área rural.

En Mórrope, en las actividades realizadas durante la Práctica Docente en el curso de Comunicación, con alumnos de tercer grado de secundaria, de una institución educativa pública de esta localidad, el 2023, se observó serias dificultades en la competencia escrita de los estudiantes. Son dificultades que afectan la capacidad de redacción de textos coherentes y cohesivos, hecho que impacta negativamente en el rendimiento académico.

Las *dificultades* constatada fueron: (i) estructura textual deficiente, con problemas para organizar ideas en párrafos claros y lógicos; (ii) alta incidencia de errores gramaticales y ortográficos, que dificultaban la comprensión del texto; (iii) limitada variedad léxica, con un uso repetitivo de palabras que derivaban en monotonía textual y pocas opciones de expresión de ideas complejas. Las posibles *causas* de estas dificultades son el no fomento de una práctica regular de escritura, factores socioeconómicos en aquellos estudiantes que provienen de contextos familiares con poco apoyo educativo, factores motivacionales ligados a

la falta de interés en la práctica de escritura, se la percibe como una tarea aburrida, difícil o complicada. La *consecuencia* derivada es que los estudiantes no logran los niveles de aprendizaje esperados de escritura. Antes esta problemática formativa con la competencia escrita, se propone una *opción formativa* basada en la práctica de producción de infografías.

El *problema de investigación* indaga ¿Cómo desarrollar la competencia escrita de los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Mórrope? La *solución del problema* plantea que, si se organiza un taller de creación de infografías, fundamentado en la teoría del aprendizaje situado, se espera potenciar la competencia escrita en los escolares de una institución de Mórrope.

El *objetivo general* del estudio consistió en diseñar un taller de creación de infografías para potenciar la competencia escrita en los colegiales de secundaria de una institución de Mórrope.

Los *objetivos específicos* que se plantean en un inicio son: (a) *diagnosticar* cuantitativamente el grado de logro de la competencia escrita; (b) *fundamentar* teóricamente el sesión de creación de infografías para potenciar la competencia escrita y (c) *diseñar* el taller de producción de infografías para desarrollar la competencia escrita.

Este informe de investigación se constituye en cinco capítulos. En el capítulo I, Diseño teórico, se muestran los antecedentes, bases teóricas y categorización. En el capítulo II, Diseño metodológico, se detallan los procedimientos, población, muestra, técnicas, instrumentos, equipos y materiales de estudio. En el capítulo III, Resultados, se presentan los hallazgos de investigación (resultados descriptivos). En el capítulo IV, Discusión, se contraponen los hallazgos de estudio con los resultados de los estudios previos. En el capítulo V, Propuesta, se plantea el taller de producción de infografías en sus dimensiones de *enfoque* (principios didácticos), *estructura* (componentes didácticos) y *ejecución* (secuencias didác-

ticas). El enfoque corresponde a la *fundamentación del taller*. La estructura y ejecución corresponden al *diseño del taller*. Por último, se proceden las conclusiones y se añaden las referencias bibliográficas y los anexos correspondientes: matriz de consistencias, test de competencia escrita, informes de validación del test de competencia escrita.

CAPÍTULO I

DISEÑO TEÓRICO

1.1. Antecedentes de investigación

1.1.1. *A nivel internacional*

Salazar (2022) planteó como objetivo principal determinar el influjo que genera el uso de la infografía como recurso pedagógico para el aprendizaje de estudiantes de una institución de Colombia. La metodología que se desarrolló fue mixta y de diseño no experimental de tipo transeccional. El instrumento que se aplicó fue recolección de datos. La población estudiada está formada por todos los alumnos del 5º año de secundaria de dicha institución. Los resultados indican que la infografía como recurso didáctico interviene elocuentemente en los colegiales en su práctica logrando resultados favorables. Posteriormente, se deduce que la infografía funciona como, estrategia didáctica, como ilustración, espoliando la imaginación con lo que se observa y el entorno, también como organización de la información y por último como retención contribuyendo notablemente para el proceso de aprendizaje de los estudiantes de secundaria.

Sepúlveda y Taberosky (2022), plantean como objetivo el de demostrar que reescribir textos ya establecidos ayudaría a potenciar la producción de textos y, por lo tanto, la competencia de escritura en niños de primaria de la ciudad de Barcelona. Las técnicas que emplearon fueron la observación bajo una naturaleza comparativa y descriptiva; y análisis en grille. A su vez, la muestra se redujo a dos niños de siete años, ambos en segundo grado de primaria de una escuela de corte estatal en Barcelona. Los resultados logrados evidencian el uso de paráfrasis, de agregados textuales en cuanto a las descripciones de imágenes y sobre todo comentarios referentes al texto. Por último, las conclusiones que se llegaron a partir de esta investigación fueron que la producción del lenguaje forma una parte elemental en el enseñanza y aprendizaje.

Maza *et al.* (2022) exponen como objetivo fundamental realizar una recopilación de diversas estrategias didácticas las cuales permitan desarrollar y potenciar las diversas habilidades los alumnos en elaboración de textos narrativos. La naturaleza de la investigación está centrada en ser netamente teórica por lo que los métodos que se utilizaron fueron el de análisis de contenidos y la hermenéutica. Los resultados indican la validez de estrategias de modelo de etapas, lúdicas y talleres de escritura. En consecuencia, las conclusiones permiten establecer que las estrategias didácticas son el puente para llegar a lograr los objetivos escolares, además, son imprescindibles en la tarea de producción o creación de textos.

1.1.2. A nivel nacional

Supo *et al.* (2022), presentan como objetivo principal evidenciar con hechos concluyentes que, por medio de la aplicación de un plan de textualización, se puede desarrollar y/o optimar la elaboración de textos expositivos en alumnos de secundaria de Lima. Por otro lado, el diseño metodológico que se empleó es cuasi experimental con un enfoque cuantitativo en vía de probar las diversas hipótesis pactadas por medio de la técnica de la observación. La población fue de 309 escolares, un grupo muestral de 52 alumnos, proporcionalmente divididos en dos grupos, uno experimental y otro de control. Por otra parte, los resultados obtenidos reflejan una mejora significativa en cuanto al pretest y posttest de la elaboración de textos. Finalmente, se obtuvo como conclusión que, la utilización de un plan de textualización, mejora de una forma muy significativa la producción de textos expositivos.

Ágreda (2020) establece como objetivo principal el demostrar que la infografía, en su rol de herramienta didáctica, impacta de manera relevante en el desarrollo de la competencia, fomentando la elaboración de interpretaciones sobre la historia en los alumnos de un colegio de Piscobamba, Áncash. El diseño de la metodología tuvo enfoque cuantitativo, tipo aplicado, nivel explicativo y preexperimental. Como resultados, señalan que la gran parte de

estudiantes anteriormente en la práctica de la infografía como una estrategia en el aprendizaje, demostraron un progreso que se situaba en el lugar de inicio con respecto a la competencia *construye interpretaciones históricas*, no obstante, después de la práctica de aquella estrategia en el uso de infografía su desenvolvimiento en la competencia mejoró notablemente. Como conclusión, la infografía a modo de estrategia contribuye considerablemente en el desarrollo de competencias como la anteriormente mencionada.

Huertas (2024) tuvo como objetivo principal analizar si la infografía, en su función de recurso pedagógico, ejerce un efecto en el proceso de enseñanza-aprendizaje en estudiantes de una institución educativa de Huaura. El enfoque fue cuantitativo, básico, orientado a métricas estándar. La muestra fueron 112 estudiantes. Los resultados dicen que 88 de los entrevistados conoce acerca de la infografía; 16 encuestados considera que casi siempre la reconoce; 7 encuestados ostenta que ciertas veces conoce acerca de la infografía y una sola persona asevera que es nulo el conocimiento que tiene sobre la infografía. En conclusión, la infografía como herramienta pedagógica ejerce un impacto relevante en el proceso de aprendizaje de los alumnos de primer grado de secundaria en la institución educativa.

1.1.3. A nivel regional

Rivera (2024) planteó como objetivo inicial el de decretar el nivel de atribución de la infografía como recurso didáctico en la mejora del aprendizaje de los estudiantes del cuarto grado de primaria de la Institución “Julio Armando Ruiz Vásquez”. La metodología empleada en la investigación es cuasi experimental. La muestra se reduce a 59 estudiantes las cuales se dividen entre un grupo experimental y uno de control. Los resultados arrojan que el uso de la infografía como técnica de enseñanza se mejora el aprendizaje de los escolares. Por ende, se tuvo como conclusión que, después de emplear la infografía, el nivel de enseñanza y aprendizaje perfeccionó en los escolares, situándose en el grado de evaluación de logro, asimismo, motivando a los estudiantes a la aplicación de dicho método.

1.2. Bases teóricas

1.2.1. *Teoría de la producción de textos*

En el área curricular de Comunicación en el Perú existen tres competencias que deben desarrollarse satisfactoriamente para cumplir con los objetivos trazados. Una de estas competencias es la competencia escrita. Una competencia representa un conocimiento combinado con una comprensión que, de forma progresiva y cíclica, se desarrolla a través de la existencia y abarca múltiples dimensiones de la conducta humana. (Gómez de Erice y Zalba de Aguirre, 2003, p. 23).

Escribir es un complejo proceso que une la experiencia con lo que se aprende en la vida escolar, la competencia escrita supone en expresar las ideas de un sujeto mediante el lenguaje escrito siempre y cuando se haya “desarrollado una considerable competencia lingüística, discursiva, sociolingüística y estratégica” (Madrid y Corral, 2018, p. 182).

Fidalgo y García (2008) mencionan que la competencia escrita consiente “organizar y orquestar los diferentes y complejos procesos cognitivos de planificación, edición y revisión textual”. (p. 36)

El progreso de la composición escrita recae netamente en la elaboración de textos, que implica un subproceso no lineal de tres etapas temporales: antes de la escritura, planificación; durante de la escritura, redacción y consiguiente de la escritura, revisión (Caldera y Bermúdez, 2007, p. 251). La competencia escrita, o producción textual, exige un arduo procedimiento y no el simplemente hecho de escribir.

El modelo de Flowers y Hayes (1981) tiene tres partes complementarias: el contexto comunicativo, la memoria permanente del autor y las etapas de producción textual, denominadas también (organización, redacción y corrección). (Reyes, 2019, p. 39). Se destaca su universalidad, pues abarca algo más que la mera construcción escrita, no solo se centra en la composición del texto, sino ubica también el contexto como aspecto a tener en cuenta al

redactar. Moreno (2020, p.46), también afirma que el modelo propuesto por Flowers y Hayes prioriza las conexiones que se establecen en la elaboración textual, como interacción entre el entorno social (público) y el medio material (texto generado), superando así la visión lineal tradicional de la redacción escrita.

Este modelo suscita una intención con la escritura: ¿por qué o para qué se va a producir textos? Deja de lado el escribir por escribir, premisa predominante en inicial, primaria y secundaria (EBR). Los autores partieron de un principio, la resolución de problemas, e hicieron trabajar a diversos escritores siempre y cuando estos estén pensando en voz alta durante todo el procedimiento: “[e]l proceso de escribir, entonces, está dirigido hacia un fin o una meta” (Lacon y Ortega, 2003, p. 13). En efecto, la producción de textos estará dirigida siempre hacia un objetivo.

1.2.2. *Teoría del género discursivo infográfico*

La infografía ha existido desde tiempos antiguos, incluso en la prehistoria, cuando los seres humanos utilizaban dibujos y figuras para comunicar información. En las cavernas de Lascaux, en Francia, se descubrieron pinturas rupestres de hace más de 17,000 años y que representan escenas de caza y vida cotidiana. Estas pinturas rupestres son consideradas por muchos como las primeras manifestaciones de infografía, pues utilizaban imágenes para transmitir información de forma visual.

A lo largo de la historia, las culturas antiguas como los egipcios, los griegos y los romanos también utilizaron diseños visuales para representar datos e ideas de manera más efectiva: en esencia, lo que se realiza actualmente replica las prácticas ancestrales de los primeros humanos en sus cavernas: ilustrar aquello que deseaban expresar para comunicarlo con mayor claridad, efectividad y dirigirlo específicamente a una audiencia concreta. Las personas comprenden mejor las imágenes que las narraciones orales y, especialmente, que los textos escritos (Ferreiro, 2008, p. 330)

En la época medieval, la ilustración en los libros cumplió un rol fundamental en la comunicación visual de la información en las personas. En el transcurso de la etapa del renacimiento, personajes como Leonardo Davinci usaron el dibujo de diagramas y mapas para explicar ciertos conceptos científicos de forma más nítida. Luego en el siglo XIX con el apogeo de la prensa las infografías se convirtieron en un instrumento importante para representar información de manera visual en periódicos y revistas captando la atención del público en general.

Asimismo, en el siglo XX, con el avance de la tecnología, se volvieron más accesibles y con gran popularidad en los medios. En el transcurso de los años, la infografía ha desarrollado en un instrumento importante en la enseñanza, pues brinda información de manera visual, precisa y atractiva para el lector, de manera que facilita la comprensión y retención del conocimiento. La infografía se posiciona como un texto explicativo, traza una ruta informativa accesible para todo lector.

Tal como nos menciona Clarín, una infografía presenta el nexo de elementos gráficos que brinda una apreciación o representación de los datos, que se utilizan primordialmente para representar información compleja, a través de un formato ilustrado que resume lo más importante y entendible (1997, p. 125).

De manera que las infografías influyen en la obtención y asimilación del conocimiento, de la manera que actúa como recurso pedagógico ante el mundo de imágenes que expresan formas de pensar en los adolescentes (Minervi, 2005, p. 3).

Además, es muy útil para promover el aprendizaje situado y presentar la información de forma contextualizada y atractiva, conectada a situaciones reales. Asimismo, facilita la comprensión y el aprendizaje significativo, promueven un aprendizaje activo ya que relaciona la escritura y la lectura para desarrollar habilidades de interpretación.

La escritura permite a los estudiantes a organizar la información mediante la planificación, obtener los datos más importantes para su elaboración, y presentarlos en la redacción de forma clara mejorando la capacidad de la comunicación. Asimismo, la lectura es fundamental para comprender la información presentada en la infografía. Además, fomenta la adquisición de un vocabulario adecuado, y la comprensión de textos en los escolares.

1.2.3. *Teoría del aprendizaje situado*

La base de la teoría del aprendizaje situado se produce en distintas materias como: filosofía lingüística, antropología, fenomenología, sociología del conocimiento y psicología cognitiva. Sagasti (2004, p. 2) expresa que “[e]l aprendizaje situado, al concebir la actividad en contexto como el factor clave de todo aprendizaje, ubica a la educación como parte integrante e indisoluble de las diversas prácticas de la vida cotidiana”.

La teoría enfatiza la importancia de la participación y el involucramiento en situaciones reales y auténticas, donde los conocimientos y habilidades adquiridos tienen un propósito y una relevancia práctica. Lo situado implica el posicionamiento de las actividades formativas en escenarios reales de experiencia.

Lave y Wenger (1991) se enfocan en la premisa de que el aprendizaje se produce en contextos concretos y significativos, y no en un entorno abstracto o descontextualizado. Se destaca la importancia de la experiencia y la aplicación del conocimiento en situaciones concretas y reales para favorecer el aprendizaje significativo, ya que los individuos aprenden a través de la observación, la imitación, la práctica y la reflexión en el marco de la actividad y la cultura de la comunidad a la que pertenecen.

Lave y Wenger (1991) plantean que el aprendizaje situado funciona como puente entre la visión cognitiva primaria del aprendizaje y la práctica social como fenómeno generativo principal (p. 35). Lo situado se da en la intersección de los entornos sociales y los procesos de aprendizaje.

La teoría del aprendizaje situado dice que el aprendizaje es un proceso activo, social y contextualizado producido a través de la interacción con el entorno y con los demás. El aprendizaje situado implica la presencia necesaria del contexto, factor que delimita, orienta y le da forma al aprendizaje, la situación demarca el escenario de actuación específica del aprendizaje.

Según Francia (2021), las cuatro fases del aprendizaje situado son:

- *Partir de la realidad*: comenzar el proceso de aprendizaje desde situaciones concretas y reales que permitan a los estudiantes conectar con su entorno y experiencia previa; el punto de partida, sostenido en el proceso, es una situación real favorecedora del aprendizaje.
- *Análisis y reflexión*: profundizar en la comprensión de la situación presentada, analizando sus componentes y reflexionando sobre las posibles soluciones; el análisis y reflexión toma posición en las dimensiones de la situación real.
- *Resolver en común*: trabajar de manera colaborativa con otros para encontrar soluciones a los problemas planteados, fomentando el trabajo en equipo y la creatividad; la solución de los problemas se enfrenta colaborativamente, el equipo toma lugar en relación con la situación real en análisis-reflexión.

Comunicar y transferir el conocimiento: compartir los aprendizajes obtenidos con otros y aplicarlos en diferentes contextos, favoreciendo la transferencia de conocimiento a situaciones nuevas.

Asimismo, desde esta perspectiva el aprendizaje no se limita a la adquisición de contenidos, sino que implica la participación del estudiante en prácticas significativas. El rol docente se transforma en un mediador que guía, orienta y facilita experiencias.

1.3. Categorización

Categorías	Dimensiones	Subdimensiones	Indicadores	Técnicas e instrumentos
Competencia escrita	Contenido escrito (fondo)	Orientación	El propósito comunicativo(orientación) está declarado explícita o implícitamente	Observación sistemática
“La escritura es una habilidad comunicativa y lingüística compleja de la que nos servimos para comunicar informaciones, para aprender nuevos conceptos e informaciones y para clarificar el pensamiento” (Álvarez, 2010, p. 2)	Expresión escrita (forma)	Relevancia	La información escrita es relevante como aporte del saber o conocimiento	Test de competencia escrita
		Profundidad	La información muestra profundidad cognoscitiva del tema	
		Coherencia	La información está expuesta de manera lógica y secuencial.	
		Gramática	El texto está correctamente escrito según los estándares normativos gramaticales	
		Ortografía	El texto está correctamente escrito según los estándares normativos ortográficos.	
		Estilo	El texto está escrito con un lenguaje claro, preciso y accesible.	
		Planificación	El texto está escrito con un lenguaje claro, preciso y accesible. Adecuado a la orientación comunicativa.	
Taller de producción de infografías	Enfoque de taller (Principios didácticos)		El texto escrito derivo de un plan de escritura.	Modelación didáctica
		Revisión	El texto escrito fue revisado en el proceso de elaboraciones.	
Un taller de producción de infografías es un espacio de aprendizaje práctico, diseñado para enseñar a los estudiantes a crear infografías efectivas que combinan texto e imágenes, para combinar información. Según Morelli (2021) “una infografía es una representación visual de información, datos o conocimiento, diseñada para presentar información compleja de manera rápida y clara” (p. 1).	Estructura de taller (Componentes didácticos)		Principios de enseñanza-aprendizaje	Matriz de modelación didáctica
			Principios de producción infografía	
			Problema formativo	
	Ejecución de taller (Secuencias didácticas)		Propósito formativo	
			Contenido formativo	
			Método formativo	
			Evaluación formativa	
			Secuencia 1	
			Secuencia 2	
			Secuencia	

CAPÍTULO II

DISEÑO METODOLÓGICO

2.1. Procedimiento de investigación

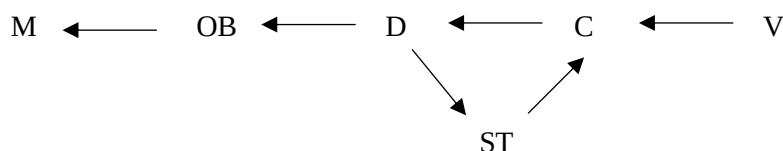
El paradigma es *sociocrítico*, “se auxilia de la investigación acción” (Orozco, 2016, p. 10), busca no solo entender, sino transformar la realidad, haciendo énfasis del contexto social, cultural y político, buscando la participación activa de los estudiantes, de acuerdo a sus respectivas características, con “interrelación entre teoría y práctica” (Ticona, 2020, p. 37).

El enfoque investigativo es *cuantitativo*, la obtención de información se apoya en la medición (análisis de variables o conceptos de las hipótesis). (Hernández Sampieri *et al.*, 2014, p. 5).

El tipo de investigación es básica. Desde los inicios de la historia, el ser humano se ha preguntado por el origen y las causas de los fenómenos, impulsado por la necesidad de comprender por qué y cómo funcionan las cosas. En este sentido, la investigación básica representa la búsqueda ininterrumpida de nuevo saber, un proceso metódico para enfrentar lo ignoto, guiado únicamente por la orientación que impone el propio investigador. (Luna, 1989, p. 74). Por ello, este tipo de investigación no busca soluciones prácticas inmediatas; más bien, su propósito principal es generar conocimiento fundamental y ofrecer explicaciones más profundas sobre la realidad.

El nivel de investigación es *descriptivo-propositivo*, muestra con exactitud las medidas o proporciones de un fenómeno, suceso, comunidad, contexto o situación (Nieto, 2018, p. 2), el carácter propositivo indica que “las intenciones investigativas conjugaron un doble interés, comprensivo y transformador” (Sanchez, 2014, p. 9).

El diseño de investigación es *no experimental*.



Donde:

M: muestra de estudio (30 estudiantes de secundaria de una institución educativa de Mórrope).

OB: observación (competencia escrita de los 30 estudiantes).

D: diagnóstico (nivel de competencia escrita de 30 estudiantes).

ST: sistematización teórica (teoría del aprendizaje situado).

C: construcción (taller de producción de infografías).

V: validación (evaluación a juicio de experto del taller de producción de infografías).

Procedimiento en la fase de concreción empírica.

En esta fase se lleva a cabo un proceso que incluye, el nivel de escritura que ostentan tener los estudiantes para probar la problemática de estudio como es recolectar información sobre la coyuntura presente.

Procedimiento en la fase de construcción modelica.

En esta fase o etapa el cimienta es diseñar un modelo de taller, mediante la secuencia didáctica, que integre la producción de infografías, así como se propone en la problemática para perfeccionar la competencia de escritura en los escolares.

2.2. Población muestral

La población muestral la conforman 30 alumnos de tercer grado de secundaria de una escuela del distrito de Mórrope, Chiclayo. Los estudiantes provienen de zonas rurales y urbanas, con edades entre 14 y 17 años. Fueron elegidos según la decisión del investigador. (Hernández, 2021, p. 2), sobre la base de criterios de inclusión basados en la participación de los estudiantes como grupo asignado de práctica docente.

2.3. Técnicas, instrumentos, equipos y materiales

La técnica es la observación, buscó “describir, explicar, y comprender, descubrir patrones” (Medina,2023). El instrumento de recojo de datos fue una prueba o test de competencia escrita, permitió evaluar las habilidades de escritura de los estudiantes, en aspectos de contenido escrito (fondo) y expresión escrita (forma).

El test es usado en contextos educativos y profesionales para evaluar conocimientos específicos, verifica “si la persona posee saberes mínimos necesarios” (Tobón, 2013, p. 349).

En su aplicación, se explicó detalladamente en qué consistía el test. En su contenido incluyó un texto expositivo sobre costumbres y creencias de brujería: “Fabulosos poderes”. Además, dispuso de un bloque de planificación, la cual abarcaba siete interrogantes que comprendían los siguientes asuntos a responder: propósito de texto, público, tipo de texto, tema, ideas principales, organización y tipo de lenguaje. Posteriormente, se sitúa un espacio para la escritura del texto (de acuerdo a una extensión entre 200 y 300 palabras), la cual incluía el tipo de texto, el tema y un título. Por último, se coloca una rúbrica de evaluación del test de escritura, compuesta por nueve indicadores: orientación, relevancia, profundidad, coherencia, gramática, ortografía, estilo, planificación y revisión. La escala de evaluación abarca desde “en inicio” (00-10) hasta “logro destacado” (18-20).

Por otro lado, el test tuvo una validación a juicio de experto por parte de tres profesionales. Posteriormente, se opta por una validación estadística.

Los equipos que se emplearon son laptop, teléfono móvil, impresora. De igual manera que los materiales son hojas bond, lapiceros, agendas.

CAPÍTULO III

RESULTADOS

Los resultados tienen condición descriptiva, diagnóstica, se ciñen al procedimiento de concreción empírica y responden al primer objetivo específico: diagnosticar cuantitativamente el nivel de aprendizaje de la competencia escrita de los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Mórrope.

Se exponen los hallazgos del diagnóstico del estado real de la competencia escrita. Además, la determinación empírica del estado real instaaura las condiciones fácticas que justifican la construcción de la propuesta (expuesta en el Capítulo V de este informe).

Los datos se recogieron mediante el *test de competencia escrita*, organizado en dos dimensiones: (i) contenido escrito (forma); (ii) expresión escrita (forma).

La dimensión de contenido escrito incluye las subdimensiones de orientación, relevancia, profundidad y coherencia.

La dimensión de expresión escrita incluye las subdimensiones de gramática, ortografía, estilo, planificación, revisión.

Se presentan las **tablas y figuras** que detallan los resultados del test aplicado.

3.1. Nivel de la competencia escrita

Tabla 1

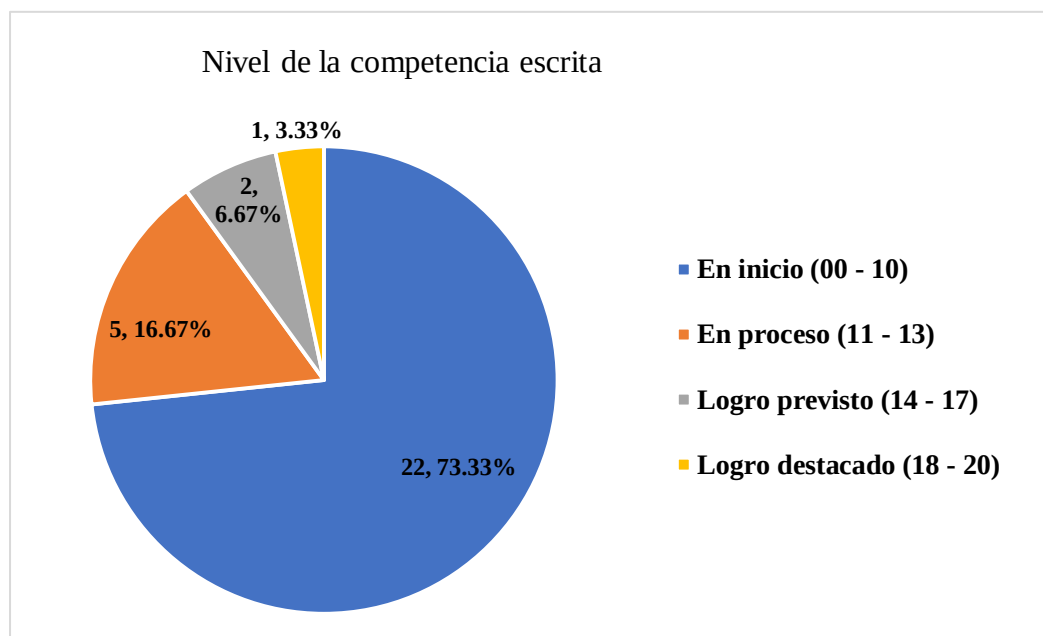
Nivel de competencia escrita

Nivel	Nº estudiantes	Porcentaje
En inicio (00 - 10)	22	73,33 %
En proceso (11 - 13)	5	16,67 %
Logro previsto (14 - 17)	2	6,67 %
Logro destacado (18 - 20)	1	3,33 %
Total	30	100,00 %

Nota: test de competencia escrita aplicado a estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Mórrope (17 de julio de 2025).

Figura 1

Distribución porcentual de la evaluación del nivel de la competencia escrita



La tabla 1 y figura 1 exponen los niveles de aprendizaje de competencia escrita alcanzados por los 30 estudiantes evaluados. Los datos muestran que los estudiantes se sitúan *en inicio* (22 estudiantes, 73,33 %). Los otros niveles —*en proceso*, *logro previsto* y *logro destacado*— suman 8 estudiante (26,77 %). Se configura una brecha relevante de nivel no satisfactorio de aprendizaje escrito. Hay dos campos de logro de competencia: por una parte, los 22 estudiantes que aún inician su recorrido hacia los aprendizajes deseados se sitúan en el punto de partida (*en inicio*); por otra parte, los 8 estudiantes que muestran hallarse en situaciones de proceso, avance y logro de los aprendizajes escritos esperados. En este segundo grupo de estudiantes, 5 (16,67 %) de 8 escolares están proceso, configuran un espacio aún mínimo como fuerza tendiente hacia el aprendizaje logrado. Aun así, la presencia de dos estudiantes en logro previsto (6,67 %) y uno en logro destacado (3,33 %) marcan una pauta de mira favorable respecto a la proyección de transformación de los niveles predominantes identificados. A partir de estos niveles de competencia escrita identificados, se detallan los valores de puntuación hallados en las dos dimensiones de competencia escrita y en los indicadores de competencia escrita de cada dimensión.

3.2. Puntuación en la dimensión de contenido escrito (fondo)

La tabla 2 muestra el rendimiento colectivo de los estudiantes en la dimensión de *contenido escrito*, que evalúa la orientación, la relevancia, la profundidad y la coherencia del texto. La puntuación máxima para esta dimensión es de 10 puntos.

Tabla 2

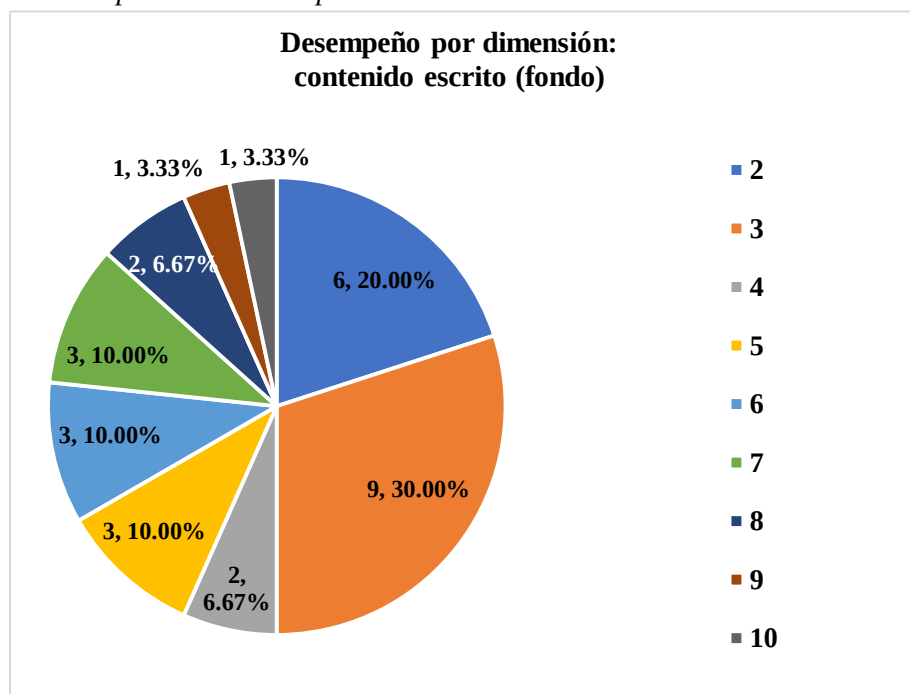
Puntuación de la primera dimensión de competencia escrita: contenido escrito (fondo)

Dimensión de competencia escrita	Puntuación	Nº estudiantes	Porcentaje
Contenido escrito (fondo)	2	6	20,00 %
	3	9	30,00 %
	4	2	6,67 %
	5	3	10,00 %
	6	3	10,00 %
	7	3	10,00 %
	8	2	6,67 %
	9	1	3,33 %
	10	1	3,33 %
Total		30	100,00 %

Nota: test de competencia escrita aplicado a estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Mórrope (17 de julio de 2025).

Figura 2

Distribución porcentual de la puntuación en la dimensión del contenido escrito



La Tabla 2 y la Figura 2, correspondientes a la dimensión de contenido escrito (fondo del texto), evidencian que una proporción considerable de estudiantes presenta dificultades

para desarrollar contenidos sólidos y estructurados. La distribución del rendimiento, cuya puntuación máxima es de 10 puntos, muestra que la mayoría de los estudiantes se concentra entre 3 y 7 puntos, rango que corresponde a un nivel de desempeño regular a aceptable.

Este resultado indica un desarrollo parcial de habilidades relacionadas con la orientación del texto, la coherencia interna, la relevancia temática y la profundidad de las ideas expuestas.

Asimismo, se observa un porcentaje significativo de estudiantes con puntuaciones bajas (2 y 3 puntos), lo que revela limitaciones en la ordenación de conocimientos, la organización del contenido y la elaboración de textos coherentes y suficientemente desarrollados.

En contraste, solo un grupo reducido alcanzó puntuaciones altas (8, 9 y 10 puntos), lo que demuestra que un subconjunto de estudiantes logró un dominio adecuado de esta competencia, caracterizado por claridad, coherencia y pertinencia en sus producciones escritas.

Asimismo, los resultados reflejan un desafío formativo relevante en la consolidación de la competencia escrita desde una perspectiva de contenido.

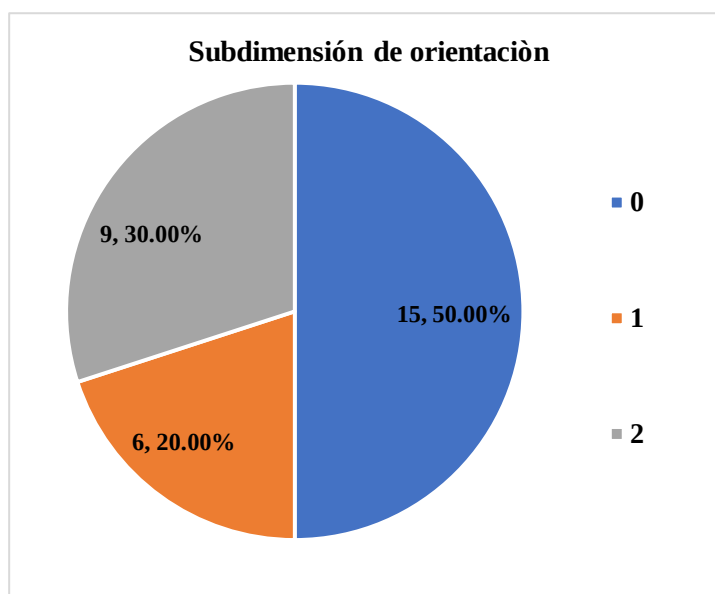
3.2.1 Subdimensión de orientación

Tabla 3

Puntuación de la subdimensión de orientación

	Puntuación	Nº estudiantes	Porcentaje
No se identifica un propósito comunicativo definido.	0	15	50,00 %
El propósito comunicativo es poco claro o se diluye en el desarrollo	1	6	20,00 %
El propósito comunicativo está claramente formulado y guía todo el texto	2	9	30,00 %
Total		30	100,00 %

Nota: test de competencia escrita aplicado a estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Mórrope (17 de julio de 2025).

Figura 3*Distribución porcentual de la subdimensión de orientación*

La tabla 3 y Figura 3, correspondientes al subdimensión de la orientación evidencian que el (50 % de 15 escolares) adquirió (0 puntos) en la puntuación del propósito comunicativo, lo que evidencia una debilidad crítica en la redacción de textos. Este resultado importante ya que la carencia de que no tengan claro el propósito obliga de manera significativa la organización, coherencia y la cohesión del texto. En el ámbito de la producción de infografías, la definición del propósito comunicativo resulta primordial, pues este tipo de recurso exige una intención formativa precisa y bien definida.

De igual forma, el (20 % de 6 escolares) logró 1 punto, lo que evidencia que el propósito del texto escrito se encuentra poco definido o formulado de manera indefinida. Por otra parte, solamente el (30 % de 9 escolares) obtuvo 2 puntos, lo que muestra que una minoría logra establecer adecuadamente el propósito comunicativo. En puesto a estos resultados, el taller se enfocará en fortalecer la competencia escrita, mediante definiciones claras y precisas, como paso previo a la sistematización y presentación de la información de infografías. El docente es clave en este proceso, ya que ayuda a los estudiantes a la mejora de sus textos a producir.

3.2.2. Subdimensión de relevancia

Tabla 4

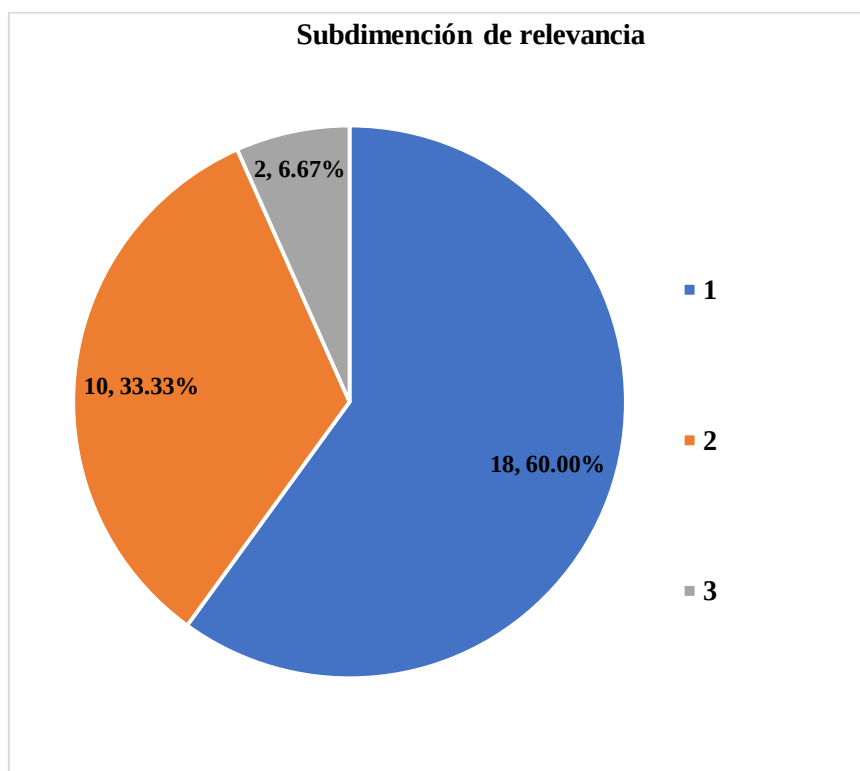
Puntuación de la subdimensión de relevancia

	Puntuación	Nº estudiantes	Porcentaje
Información poco relevante o confusa.	1	18	60,00 %
La mayoría de la información es relevante, aunque hay datos poco pertinentes.	2	10	33,33 %
Toda la información es pertinente y aporta significativamente al conocimiento	3	2	6,67 %
Total		30	100,00 %

Nota: test de competencia escrita aplicado a estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Mórrope (17 de julio de 2025).

Figura 4

Distribución porcentual de la subdimensión de relevancia .



La Tabla 4 y la Figura 4 muestran que el 60 % de los estudiantes (18 de 30) obtuvo 1 punto en el criterio de relevancia de la información, lo que indica que el contenido presentado resulta poco pertinente o confuso.

Este bajo nivel de desempeño evidencia dificultades en la elección de datos pertinentes, la estructuración de conceptos y la comunicación efectiva del mensaje, aspectos fundamentales en la producción de textos escritos e infografías.

Por otra parte, el 33,33 % de los estudiantes (10 de 30) alcanzó 2 puntos, lo que sugiere que, aunque la mayor parte de la información es pertinente, aún se incluyen datos poco relevantes, lo que limita la claridad y profundidad del contenido.

En contraste, solo el 6,67 % de los estudiantes (2 de 30) obtuvo 3 puntos, lo que demuestra que un grupo reducido de estudiantes selecciona información pertinente y significativa, aportando de manera efectiva al desarrollo del tema.

Estos resultados ponen de manifiesto la necesidad de implementar estrategias pedagógicas orientadas a fortalecer la competencia escrita.

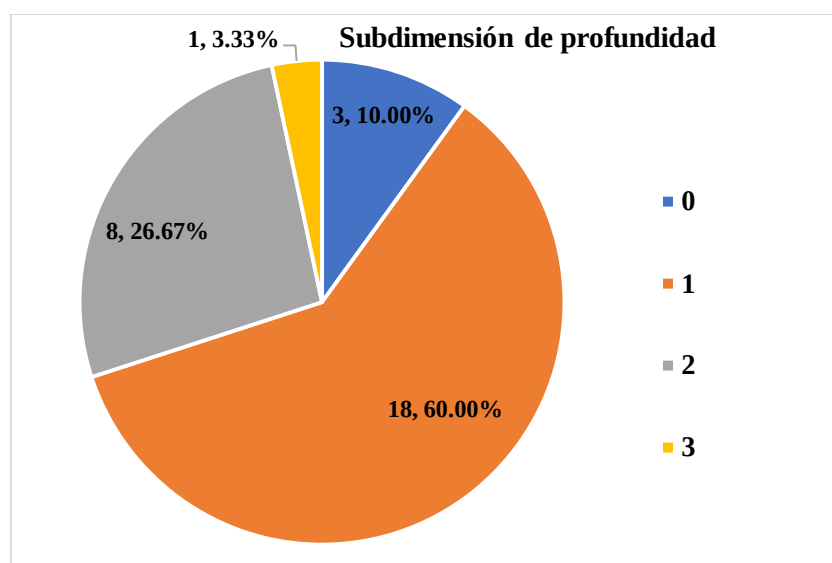
3.2.3. Subdimensión de profundidad

Tabla 5

Puntuación de la subdimensión de profundidad

	Puntuación	Nº estudiantes	Porcentaje
No hay profundidad ni comprensión del tema tratado.	0	3	10,00 %
El texto es muy superficial o tiene explicaciones vagas sin ejemplos claros.	1	18	60,00 %
Muestra una comprensión adecuada, con algunos elementos de profundidad.	2	8	26,67 %
Demuestra comprensión profunda del tema, explicaciones claras y ejemplos.	3	1	3,33 %
Total		30	100,00 %

Nota: test de competencia escrita aplicado a estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Mórrope (17 de julio de 2025).

Figura 5*Distribución porcentual de la subdimensión de profundidad*

La tabla 5 y Figura 5 de la subdimensión de profundidad evidencian que el texto es superficial, con explicaciones poco entendibles, estos resultados dados en la evaluación permiten analizar las dificultades existentes, y a la vez identificar áreas de mejora que requieren ayuda pedagógica. Como primer punto, se observa que el 60 % (18 de 30 escolares), alcanzo un punto, indicando que, si bien los alumnos logran presentar ideas, estas necesitan de suficiente desarrollo o ciertos detalles en su producción textual para considerarse profundas. La incidencia de este desempeño muestra que la mayoría de los escolares tienen conocimientos básicos, para escribir cierto texto.

Por otro lado, el (10 % de 3 escolares), tuvieron 0 puntos, este resultado evidencia dificultades en el desarrollo de ideas, que la mayoría de los escolares no muestran profundidad, ni comprensión del tema tratado ni claridad, coherencia y sustento, por lo tanto, pueden también estar asociados a factores pedagógicos, cognitivos o socioculturales, que desfavorece el texto escrito.

Asimismo, el 26,67 % de escolares obtuvo 2 puntos, lo que *muestra una comprensión adecuada con algunos elementos de profundidad, aunque existen ciertas dificultades para alcanzar el desempeño establecido.*

Finalmente, un 3,33 % (un escolar) alcanzó los 3 puntos, *demonstrando comprensión profunda del tema explicaciones claras y ejemplos adecuados* facilitando así la comprensión del texto producido.

3.2.4. Subdimensión de coherencia

Tabla 6

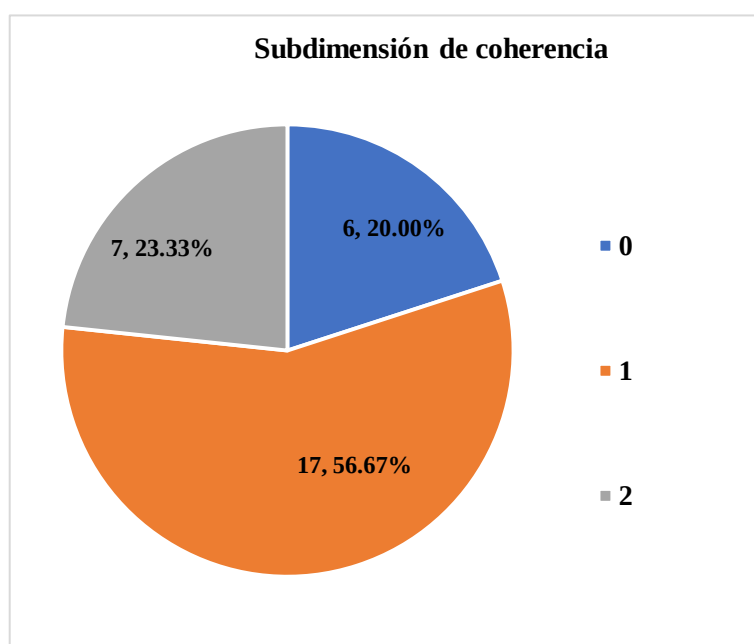
Puntuación de la subdimensión de coherencia

	Puntuación	Nº estudiantes	Porcentaje
No hay coherencia.	0	6	20,00 %
La secuencia es confusa con fallas en la conexión de ideas.	1	17	56,67 %
La información se presenta de forma totalmente lógica, clara y secuencial.	2	7	23,33 %
Total		30	100,00 %

Nota: test de competencia escrita aplicado a estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Mórrope (17 de julio de 2025).

Figura 6

Distribución porcentual de la subdimensión de coherencia.



La tabla 6 y la figura 6 de la subdimensión de coherencia, evidencian que el (20 % de 6 escolares), obtuvo 0 puntos, no teniendo coherencia su texto producido. Este grupo de escolares presenta ciertas dificultades significativas en sus textos elaborados afectando la capacidad de construir un mensaje entendible y sobre todo organizado. Por otra parte, el (56,67 % de 30 escolares) obtuvo solo 1 punto, mostrando que *las secuencias son confusas con fallas en conexión de ideas*. Este grupo de escolares muestra que, aunque exista una intención de organizar bien su escritura, hay ciertos problemas de redacción, en la claridad de lo escrito, se limita el desarrollo de la competencia comunicativa en su dimensión escrita.

De la misma manera, el 23,33 % (7 escolares) solo obtuvo 2 puntos, *la información se presenta de forma totalmente lógica, clara y secuencial*. Pero, solo simboliza menos de la cuarta parte del total de escolares evaluados. Asimismo, evidencia que la competencia escrita aún no está adecuadamente consolidada en la mayoría de los escolares.

3.3. Puntuación en la dimensión de contenido escrito (forma)

La tabla 7 resume el rendimiento general en *expresión escrita*: gramática, ortografía, estilo, planificación y revisión. Los resultados evidencian disparidades notables en el rendimiento de los alumnos, no todos han desarrollado homogéneamente las habilidades necesarias de una expresión escrita eficaz. La puntuación máxima de esta dimensión es 10 puntos.

Tabla 7

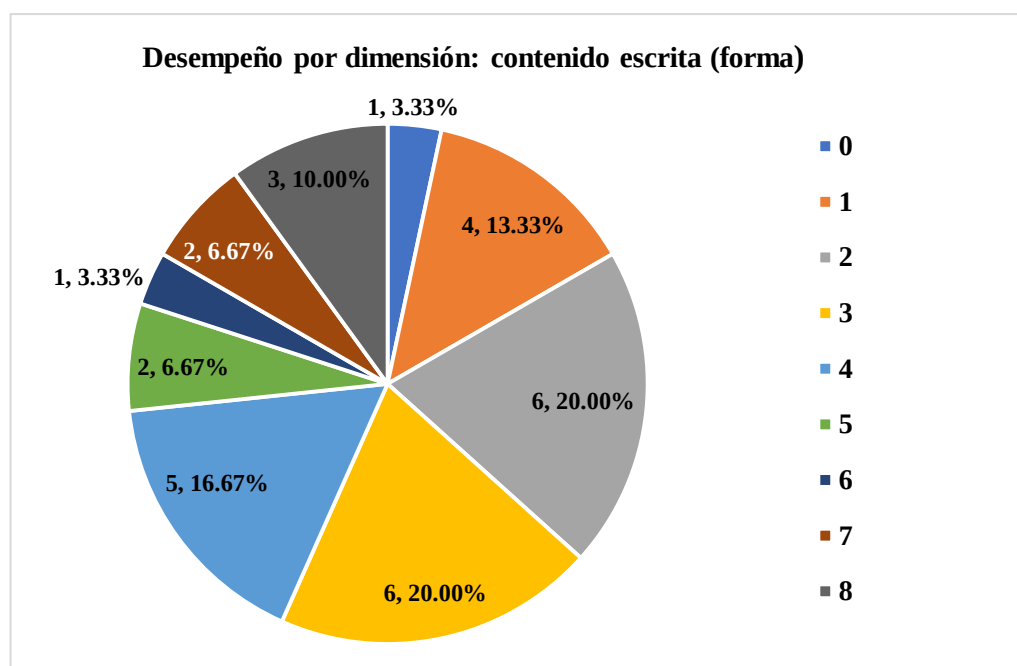
Puntuación de la segunda dimensión de competencia escrita: contenido escrito (forma)

Dimensión de competencia escrita	Puntuación	Nº estudiantes	Porcentaje
Contenido escrito (forma)	0	1	3,33 %
	1	4	13,33 %
	2	6	20,00 %
	3	6	20,00 %
	4	5	16,67 %
	5	2	6,67 %
	6	1	3,33 %
	7	2	6,67 %
	8	3	10,00 %
Total		30	100,00 %

Nota: test de competencia escrita aplicado a estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Mórrope (17 de julio de 2025).

Figura 7

Distribución porcentual de la dimensión de contenido escrita (forma).



La tabla 7 y Figura 7 de la *dimensión de contenido escrito(forma)*, evidenciaron que, un grupo de escolares no han alcanzado a explicar o desarrollar correctamente estas competencias, lo que afecta la coherencia y cohesión del texto producido.

Asimismo, esta dimensión evalúa puntos importantes de la redacción como la gramática, ortografía, estilo, planificación y sobre todo la revisión, con una puntuación máxima de 10 puntos.

Por consiguiente, se observa que el 36,6 % tuvo una puntuación igual o menos a 2, lo que demuestran serias insuficiencias en el dominio de las normas básicas de la escritura.

Asimismo, la mayoría de los escolares, 53,34 %, se sitúa entre 3 y 7 puntos, equivalente de un nivel de desempeño regular.

Estas debilidades son una barrera significativa para el desarrollo de la escritura y abren la posibilidad de buscar estrategias que permitan mejorarla. La base diagnóstica requiere de una acción propositiva. Las brechas identificadas en la competencia escrita exigen ser atendidas desde planteamientos alternativos pertinentes.

Cabe indicar que solo 3 escolares alcanzaron puntos acordes a lo establecido en la evaluación del texto (8 puntos), evidenciando que un grupo minoritario obtuvo un control de esta competencia.

En general los resultados demuestran un bajo rendimiento, lo que recalca la importancia de buscar estrategias innovadoras adecuadas para mejorar la escritura, como es la producción de infografías, que integra la planificación, resumen, revisión y normas gramaticales de ortografía y estilo de manera que permitan mejorar el producto escrito del escolar.

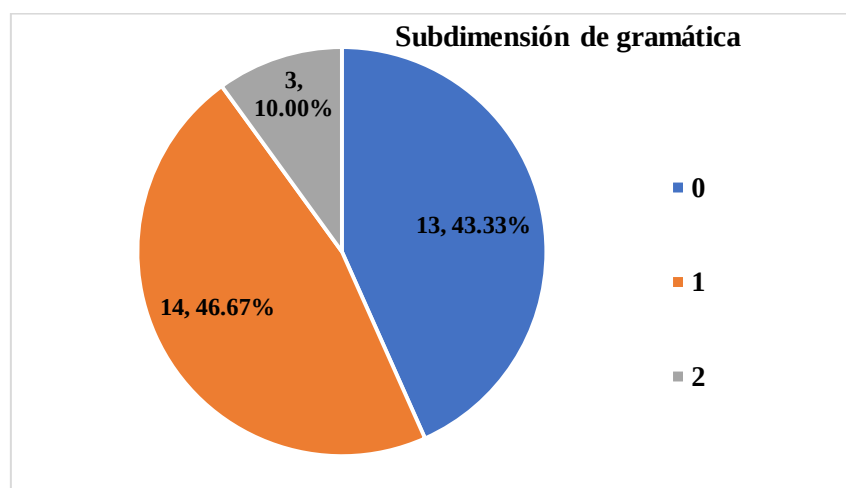
3.3.1. Subdimensión de gramática

Tabla 8
Puntaje de la subdimensión de gramática

	Puntuación	Nº estudiantes	Porcentaje
Hay incorrecciones muy recurrentes que dificultan la comprensión.	0	13	43,33 %
Hay pocas incorrecciones gramaticales.	1	14	46,67 %
Uso correcto de las estructuras gramaticales.	2	3	10,00 %
Total		30	100,00 %

Nota: test de competencia escrita aplicado a estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Mórrope (17 de julio de 2025).

Figura 8
Distribución porcentual de la subdimensión de gramática.



La tabla 8 y la figura 8, de la subdimensión de la gramática, nos dan a conocer que el 43,33 % (13 escolares) obtuvo 0 puntos, mostraron incorrecciones frecuentes que dificultan la comprensión de sus escritos; 46,67 % (14 de 30 estudiantes) alcanzaron 1 punto, evidenciando que existe algunas incorrecciones gramaticales el 10,00 % (3 de 30 estudiantes), lograron 2 puntos. Estos resultados reflejan una marcada falta de dominio de las reglas gramaticales básicas, lo cual afecta directamente la claridad textual y comprensión de los textos producidos.

La alta frecuencia de errores gramaticales interfiere en la construcción de oraciones claras y coherentes, genera ambigüedad y dificulta la transmisión efectiva del mensaje. Sin una base gramatical sólida, los escritos se tornan confusos y poco precisos.

El elevado porcentaje de estudiantes ubicados en los niveles (0 y 1) demuestran que la enseñanza de la gramática no ha sido interiorizada de manera adecuada. lo que impide que los escolares reconozcan, analicen y corrijan sus errores en el texto. La falta de retroalimentación constante y ejercicios contextualizados contribuye a que las incorrecciones se repitan de forma recurrente.

3.3.2. Subdimensión de ortografía

Tabla 9

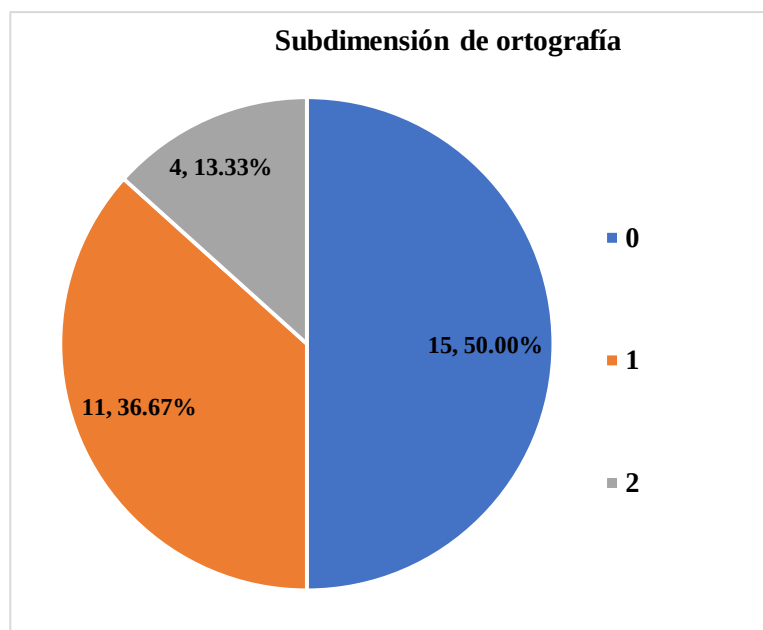
Puntuación de la subdimensión de ortografía

	Puntuación	Nº estudiantes	Porcentaje
Hay incorrecciones ortográficas que afectan la normatividad del texto.	0	15	50,00 %
Hay pocas incorrecciones ortográficas.	1	11	36,67 %
Ortografía impecable en todo el texto.	2	4	13,33 %
	Total	30	100,00 %

Nota: test de competencia escrita aplicado a estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Mórrope (17 de julio de 2025).

Figura 9

Distribución porcentual de la dimensión de ortografía.



La tabla 9 y la Figura 9, de la dimensión de la ortografía, evidencia que el 50% (15 escolares) tuvo 0 puntos, mostraron *hay incorrecciones ortográficas que afectan la normatividad del texto*. Este porcentaje define que la mitad de los escolares muestran dificultades en la claridad de lo escrito. De manera, un 36,6 7% (11 escolares) solo obtuvo 1 punto, lo que demuestra que aunque redacten el texto completo, todavía presentan incorrecciones ortográficos recurrentes, por ello es necesario establecer estrategias que ayuden a los escolares a tener en cuenta cierto uso de mayúsculas y el uso correcto de acentuación para redactar su texto.

Por consiguiente, el 13,33 % (4 estudiantes) solo obtuvo 2 puntos, evidenciando *ortografía impecable en todo el texto*, este minoritario grupo ha desarrollado la competencia. La debilidad ortográfica evidenciada en los resultados puede repercutir en otras áreas no solo en el área de comunicación, además permiten inferir es una problemática existente en el procesos de enseñanza y aprendizaje de la producción escrita. La demasiada incidencia en incorrecciones de los textos producidos sugiere la importancia de incorporar la ortografía como un componente transversal en las actividades de escritura.

Cabe recalcar que se evaluaron 3 grados de desempeños:

- 2 puntos cuando el escolar muestra una ortografía impecable.
- 1 punto cuando se observan pocas incorrecciones
- 0 puntos cuando las incorrecciones afectan la normatividad de lo producción escrita.

3.3.3. Subdimensión de estilo

Tabla 10

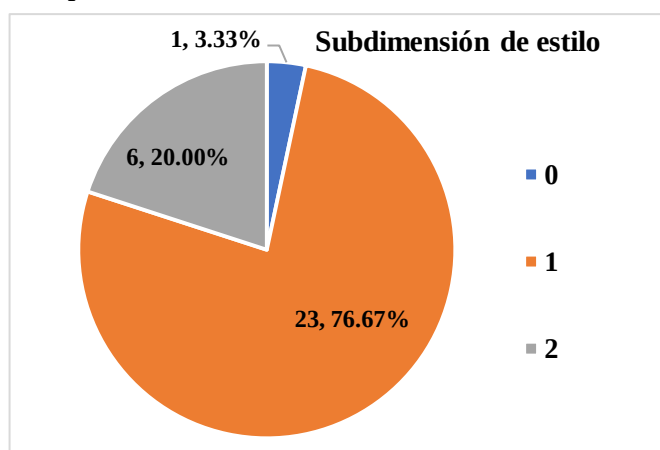
Puntuación de la subdimensión de estilo.

	Puntuación	Nº estudiantes	Porcentaje
Lenguaje confuso e inadecuado.	0	1	3,33 %
Lenguaje poco preciso o inadecuado en varios momentos	1	23	76,67 %
Lenguaje claro, preciso y adecuado al propósito y audiencia.	2	6	20,00 %
	Total	30	100,00 %

Nota: test de competencia escrita aplicado a estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Mórrope (17 de julio de 2025).

Figura 10

Distribución porcentual de la subdimensión de estilo



La tabla 10 y la figura 10, muestran la distribución porcentual de la subdimensión de estilo en estudiantes de 3.º de secundaria de la institución educativa de Mórrope. Los resultados evidencian que (80% de 24 escolares) evaluados, obtuvieron entre (0 y 1 punto), correspondientes a los niveles de desempeño lenguaje confuso e inadecuado y lenguaje poco

preciso o inadecuado en varios momentos. En contraste, solo 6 estudiantes (20 %) alcanzaron el nivel de desempeño 2, que corresponde al uso de un lenguaje claro, preciso y adecuado al propósito comunicativo y a la audiencia.

Los hallazgos permiten inferir que el estilo de escritura predominante en el grupo presenta serias limitaciones en cuanto a claridad, precisión y adecuación del lenguaje, manifestando dificultades para la organización de sus ideas esta problematiza evidencia que los escolares no han logrado las competencias esperadas implicando negativamente la calidad de los textos. Asimismo, los resultados conseguidos ponen de manifiesto la necesidad de incorporar estrategias y mejorar el trabajo didáctico en clase, guiado al desarrollo de la producción escrita, es primordial que los escolares empleen un lenguaje correcto evitando ambigüedades e incoherencias, que se pueda entender su escritura empleando correctamente sus ideas. Además, se debe fomentar la capacidad crítica, la coherencia y las competencias comunicativas necesarias para su desarrollo académico en este caso se propone como estrategia a la producción de infografía, para desarrollar el nivel de competencia escrita en los escolares ya que permitiría utilizar un lenguaje claro, preciso y apropiado al objetivo de la actividad.

3.3.4. Subdimensión de planificación

Tabla 11

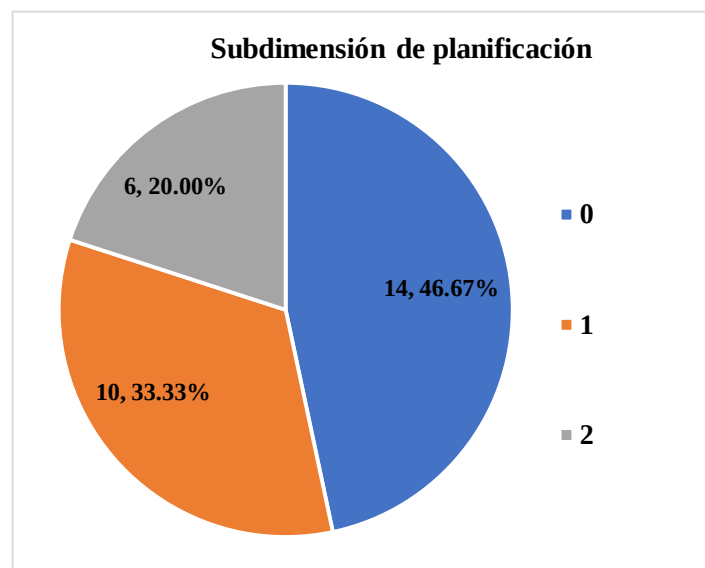
Puntuación de la subdimensión de planificación.

	Puntuación	Nº estudiantes	Porcentaje
No hay indicios de planificación, el texto parece improvisado	0	14	46,67 %
Hay evidencia de planificación parcial o limitada.	1	10	33,33 %
El texto muestra claramente que fue planificado antes de su redacción.	2	6	20,00 %
Total		30	100,00 %

Nota: test de competencia escrita aplicado a estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Mórrope (17 de julio de 2025).

Figura 11

Distribución porcentual de la subdimensión de planificación.



La tabla 11 y la figura 11, evidencia un predominio de desempeños bajos. Ante ello la subdimensión evalúa el nivel de preparación previa a la redacción del texto, entendida como la organización de ideas, establecimiento de un propósito comunicativo y estructuración inicial del contenido. Los resultados permiten identificar las dificultades de los estudiantes en esta etapa fundamental del proceso de escritura.

En primer lugar, se observa que el 46,67 % de los estudiantes (14 de 30) obtuvo 0 puntos, lo que indica que no existen indicios de planificación en sus producciones. Esto significa que los textos presentan características de improvisación, ausencia de una estructura definida y escasa relación de ejes centrales y complementarios. Este porcentaje confirma que casi la mitad de los estudiantes no realiza un proceso previo de organización antes de escribir, lo cual repercute directamente en la coherencia global de sus textos.

Por otro lado, el 33,33 % (10 de 30 estudiantes) alcanzó 1 punto, evidenciando un nivel de planificación parcial o limitada. Si bien estos estudiantes muestran algunos intentos de organizar sus ideas como esquemas básicos o la presencia de un propósito general, estos elementos no se desarrollan de manera coherente o completa. Este grupo refleja un nivel

intermedio en el que se requiere reforzar estrategias de planificación para consolidar la producción textual.

Finalmente, solo el 20,00 % (6 de 30 estudiantes) obtuvo 2 puntos, demostrando que sus textos sí fueron planificados antes de su redacción. En estos casos, se estima una estructura definida, claridad en el propósito comunicativo y ordenación lógica de las ideas. Aunque este porcentaje es el más bajo, evidencia que una minoría de estudiantes aplica adecuadamente las etapas previas al proceso de escritura, lo que figura una base inicial para potenciar las prácticas pedagógicas dirigidas al desarrollo de la planificación textual.

Asimismo, estos resultados ponen en relieve la necesidad o la urgencia de realizar ajustes estratégicos pedagógicos en clase para abordar la etapa de planificación de manera más metódica.

También la alta repercusión de escolares con puntajes bajos indica que muchos no cuentan con instrumentos claros para organizar información antes de redactar, lo cual puede estar relacionado con una insuficiente práctica guiada, falta de modelos de planificación o ausencia de espacios destinados específicamente a esta fase del proceso escritor.

Por ello es necesario que los docentes promuevan actividades que involucren la elaboración de infografías, ya que permite sintetizar información de manera clara y que orienten a los escolares en la estructuración de sus ideas u opiniones. Integrar estas actividades de manera constante permitiría reforzar la importancia de planificar y mostrar su impacto directo en la calidad de los textos finales.

La planificación es un componente clave del proceso escritor porque permite que el escolar anticipe la intención del texto, cree una secuencia lógica y seleccione la información pertinente. Por ello, fortalecer esta etapa es fundamental para que los estudiantes puedan avanzar hacia niveles complejos de desempeño. Los resultados obtenidos en la tabla y figura analizadas deben ser entendidos como una oportunidad para rediseñar estrategias didácticas

centradas en procesos, más que en productos, asegurando así una mejora progresiva en la competencia escritora de dichos escolares.

Esta situación no solo explica los bajos niveles de desempeño observados en el subdimensión de planificación, sino que también guarda relación directa con las dificultades identificadas en otras dimensiones de la competencia escrita, como la coherencia, cohesión la profundidad del contenido y la claridad del mensaje. La ausencia de una preparación antepuesta limita significativamente la eficacia global de los textos producidos.

Asimismo, resulta pertinente señalar que el escaso hábito de planificar antes de escribir puede estar vinculado a prácticas pedagógicas centradas principalmente en el producto final, dejando de lado el acompañamiento del proceso escritor. En este contexto, los estudiantes no desarrollan manera sistemática habilidades como la elaboración de ideas, sistematización de información o claridad del propósito comunicativo, elementos esenciales para una producción textual efectiva.

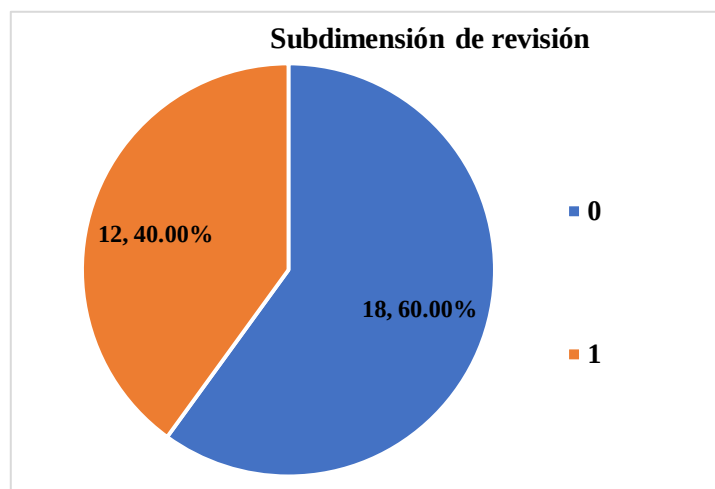
Por ello al implementar un taller de producción de infografías, ayudaría de gran manera desarrollar la escritura, planificando mejor sus ideas y plasmarlos, de esa manera mejorar su comprensión.

3.3.5. Subdimensión de revisión

Tabla 12
Puntuación de la subdimensión de revisión

	Puntuación	Nº estudiantes	Porcentaje
No hay evidencia de revisión, el texto contiene errores que indican descuido total.	0	18	60,00 %
Hay evidencia de revisión, aunque persisten errores menores.	1	12	40,00 %
Total		30	100,00 %

Nota: test de competencia escrita aplicado a estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Mórrope (17 de julio de 2025).

Figura 12*Distribución porcentual de la subdimensión de revisión.*

La tabla 12 y la figura 12 nos muestra que el indicador de revisión es el más crítico. El 60 % (18 escolares) obtuvo 0 puntos, lo que evidencia que no revisan sus textos después de escribirlos. Además, la falta de un proceso de mejora muestra una falta de responsabilidad sobre el producto final y limita significativamente la calidad de su escritura. Este grupo de los escolares expresó falta de planificación, autocontrol y cuidado en la producción escrita, aspectos fundamentales para el desarrollo de la competencia comunicativa.

Por otro lado, el 40,00 % (12 estudiantes) obtuvo 1 punto, lo que refleja que, si bien existe cierto propósito de revisar sus escritos, aún persisten errores menores que afectan la coherencia o corrección formal del texto. Este porcentaje requiere orientación más sistemática para fortalecer hábitos de revisión y mejora continua. Cabe recalcar que ningún estudiante alcanzó el puntaje máximo de 2 puntos, correspondiente a un proceso de revisión completo y efectivo. Esta ausencia de desempeños altos indica la importancia de aplicar estrategias pedagógicas como el taller de infografías orientadas a desarrollar la metacognición, la autorregulación y el uso de herramientas de revisión.

Asimismo, estos resultados demuestran que los escolares no logran reconocer la importancia de la revisión como una etapa esencial del proceso de escritura. La falta de hábitos

consolidados en esta subdimensión sugiere que los alumnos se enfocan especialmente en “terminar” el texto, mas no en “mejorarlo”, lo cual revela una concepción limitada de la producción escrita.

En este sentido, se vuelve imprescindible fomentar actividades que promuevan la competencia escritural como un proceso secuencial y recursivo, en el cual se integran la planificación, redacción y revisión para lograr un producto final coherente y eficaz de esta manera la infografía surge como una alternativa para mejorar el texto.

3.4. Nivel de aprobación

Tabla 13

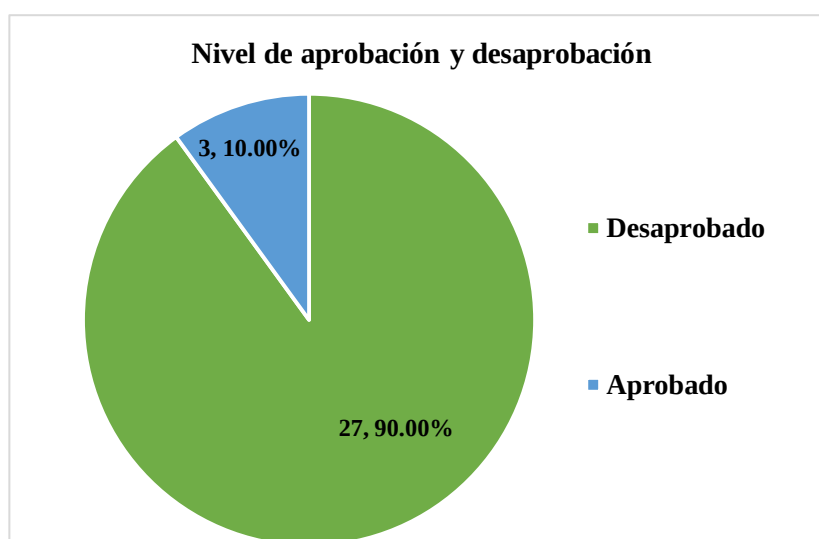
Nivel de aprobación

	Nº estudiantes	Porcentaje
Desaprobado	27	90,0 %
Aprobado	3	10,0 %
Total	30	100,0 %

Nota: test de competencia escrita aplicado a estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Mórrope (17 de julio de 2025).

Figura 13

Distribución porcentual de aprobación.



La tabla 13 y la figura 13, de la distribución porcentual de aprobación y desaprobación evidencia una evidente brecha entre escolares. Un reducido 10% de estudiantes que

logró aprobar la evaluación de escritura representa un grupo mínimo que, aun manifestando dominio admisible, no consigue remediar el bajo rendimiento general. Por ello, esta situación corrobora que el grado de logro en la competencia escrita está muy por debajo de lo esperado para el nivel de grado, y que necesita acciones inmediatas y pertinentes para revertir esta tendencia.

Asimismo, el (90 % de 27 escolares), no solo refleja dificultades individuales, sino también limitaciones en los procesos pedagógicos empleados hasta el momento. La evaluación revela que la mayoría presenta carencias en la organización de ideas, cohesión textual y uso adecuado de recursos comunicativos.

Los resultados de diagnóstico demuestran la cimentación de alternativas de solución pedagógica para los escolares. Las dificultades manifestadas demandan ser atendidas de manera sistemática y estratégica, establecen los estados de realidad pertinente para proyectar el desarrollo de las competencias escritas de los estudiantes en un contexto de enseñanza-aprendizaje más efectiva, acorde con las demandas identificadas.

De este modo, se intenta potenciar el rendimiento académico y fortalecer competencias transversales claves, como la organización y el pensamiento crítico, útiles a lo largo de toda su trayectoria educativa. Asimismo, la intervención propuesta del taller de infografías permitirá orientar la toma de decisiones pedagógicas y optimizar las prácticas docentes mediante acciones contextualizadas y evaluables.

Además, se espera forjar un impacto sostenible en los procesos de aprendizaje en los escolares. El taller de aprendizaje ofrece la oportunidad de integrar la retroalimentación continua y la autoevaluación que son centrales para el aprendizaje.

CAPÍTULO IV

DISCUSIÓN

El estudio comparativo de los resultados descriptivos, muestran que los estudios antecedentes se han desplegado esencialmente de dos enfoques el desarrollo de la competencia escrita y la implementación de la infografía como estrategia didáctica. Asimismo, estas investigaciones se fundamentan en mejorar y desarrollar estrategias que mejoren el proceso de aprendizaje.

En este sentido, el estudio de Sepúlveda y Taberosky (2022) demuestra que la re-escritura de textos previamente establecidos constituye una estrategia eficaz para potenciar la producción textual y en consecuencia, fortalecer la competencia de escritura. Asimismo, Maza *et al.* (2022) señala que el fortalecimiento de la creación de textos narrativos en los alumnos depende en gran medida del uso adecuado de estrategias didácticas. Por su parte, Supo *et al.* (2022) evidencian que la implementación de un plan de textualización fortalece la habilidad de los alumnos de secundaria para elaborar textos expositivos de forma coherente y organizada.

En conjunto, estas investigaciones presentan un enfoque sociocrítico, al concebir la escritura como una práctica social medida por estrategias pedagógicas que susciten la intervención o aportación dinámica del alumno y la cimentación demostrativa del saber. En sintonía con ello, los descubrimientos del presente estudio confirman que la práctica de estrategias o recursos didácticos hace indudable un progreso en la producción textual, lo que resalta la calidad de integrar metodologías distintas orientadas al fortalecimiento de la competencia escrita.

Desde el inicio de la perspectiva diagnóstica, de la (tabla 1) los resultados cuantitativos admiten caracterizar con exactitud el nivel de competencia escrita de los escolares evaluados, cumpliendo con el primer objetivo específico de estudio. El eminente porcentaje

de estudiantes ubicados en el nivel en inicio (73,33 %) evidencia que la mayoría presenta un dominio inicial de la escritura, la cual se manifiesta en dificultades para desarrollar ideas con claridad, coherencia y profundidad.

Este diagnóstico revela un punto crítico de intervención pedagógica, ya que los niveles satisfactorios de competencia escrita aún no se consolidan de manera significativa, en este grupo evaluado.

De esta manera, se observa una brecha relevante en el logro de la competencia escrita en los escolares del tercer grado de secundaria del distrito de Mórrope, dado que solo el 10 % alcanzó los estándares esperados. El bajo desempeño generalizado reflejado en el 90 % de estudiantes que no logró el nivel esperado sugiere que las estrategias pedagógicas aplicadas hasta ahora no han resultado suficientes para desarrollar habilidades clave como la organización de ideas, la coherencia textual y el uso adecuado de recursos comunicativos.

Por ello los resultados demuestran la urgencia de emplear estrategias didácticas más apropiadas y contextualizadas, orientadas a fortalecer los métodos de organización, redacción y revisión de textos. Asimismo, estos datos obtenidos constituyen un insumo principal para la toma de decisiones pedagógicas y la formulación de una propuesta de mejora en el área de comunicación.

CAPÍTULO V

PROPUESTA

La propuesta o *construcción propositiva* corresponde al segundo y tercer objetivos específicos: *fundamentar* teóricamente el taller de producción de infografías (segundo objetivo específico) y *diseñar* el taller de producción de infografías (tercer objetivo específico). Los hallazgos diagnósticos (concreción empírica) actúan como base real para formular la propuesta (concreción modélica).

5.1. Qué es diseñar un taller de producción de infografías

Diseñar un taller de producción de infografías orientado a la consolidación de la competencia escrita en escolares de tercero de secundaria radica en proyectar y estructurar una propuesta pedagógica que integre el uso de recursos visuales y textuales para desarrollar las habilidades de producción escrita en los alumnos. Este proceso implica definir objetivos de aprendizaje, optar contenidos oportunos, organizar actividades que combinen la redacción, la síntesis de información y el diseño gráfico, así como evaluar la comprensión y expresión escrita a través de productos visuales como las infografías.

Un taller es un espacio pensado para que los alumnos desarrollen conocimientos (saber conocer), destrezas (saber hacer) y actitudes (saber ser) mediante la práctica y experiencia en un proceso de aprendizaje participativo y democrático. Los rasgos que identifican un taller son (Cano, 2012):

1. *Tema de interés*. La actividad debe ser notable para los escolares, relacionada con contenidos de importancia y en la práctica de la vida real.
2. *Enfoque práctico*. Los escolares se focalizan en la aplicación experiencia de los conocimientos teóricos, los saberes previos y asimismo poder acceder a desarrollar sus habilidades y capacidades de manera activa y así poder cimentar su propio conocimiento.

3. *Intervención activa*. Los escolares conservan un papel de actividad en el lapso del aprendizaje, en esta actividad se espera que contribuyan con sus experiencias, valoraciones y contribuciones durante el desarrollo de las actividades.

El taller es un instrumento grupal de trabajo temporal, orientado a metas específicas, que activa un proceso educativo basado en la unión de teoría y práctica (Cano, 2012, p. 12). La teoría y la práctica se enlazan y refuerzan mutuamente: se acoplan el marco conceptual y a los instrumentos necesarios para alcanzar y afrontar los desafíos de la práctica formativa. El mismo Cano (2012) agrega que la práctica (experiencia) constituye la base principal de la reflexión teórica, que a su vez genera nuevas perspectivas sobre la intervención y la modifica mediante un ciclo espiral de retroalimentación dialéctica entre teoría y práctica (p. 37). Desde este punto de vista, la práctica ofrece un contexto determinado y experiencias que suscitan la colaboración, la reciprocidad de ideas y, por ende, un aprendizaje más profundo y duradero.

En general, la praxis es el estudio de los conocimientos teóricos en contextos específicas, les facilita a los alumnos desarrollar habilidades por medio de la experiencia continua, facilita que los educativos valoren la certeza de su saber y concierten su enfoque de acuerdo con las necesidades de los escolares. El alumno posee la capacidad de emplear y crear estrategias para planificar, dirigir, estructurar y valorar sus propios procesos de aprendizaje según las metas que establece. (Ortiz *et al.*, 2020, p. 388).

En el espacio de la producción de infografías, la elaboración se concibe como el grupo de actividad por las cuales se elaboran, trazan y finalizan los elementos visuales que comunican información de manera clara y auténtica. Tal como señala Buffa (2020, p.9), “el proceso productivo es un proceso de transformación o conversión” lo que implica que en la producción de infografías se transforma la información y los datos en un recurso visual comprensibles. Asimismo, la producción puede entenderse como “el acto de producir o crear objetos útiles” o “el acto de generar bienes o servicios con valor económico”,

(Bautista y Llovera, 2014, p.19); lo que destaca su carácter creativo y funcional, al forjar productos que contribuyen valor tanto interpretativo como estético.

La infografía se ha establecido como un recurso didáctico de gran pertinencia para el contexto escolar. Además, este tipo de recurso visual recalca por su capacidad para integrar imágenes, colores y textos breves que proporcionan el conocimiento de diversos contenidos. En ese sentido, la infografía actúa como recurso estimulante y atractivo gracias a su abundancia de imágenes y colores, junto con el empleo de datos concisos y pertinentes sobre el tema tratado (Morales, 2019, p. 12). Entonces, se muestra como una disyuntiva innovadora para fortalecer la competencia escrita en los escolares de secundaria.

Asimismo, diversos estudios sostienen que la infografía constituye un medio eficaz para favorecer procesos de aprendizaje más dinámicos. La infografía fomenta procesos de aprendizaje y creación textual más efectivos en alumnos que suelen mostrar mayor interés por estímulos visuales atractivos (Morales, 2019, p. 12)

De este modo, el componente visual no solo atrae la atención, sino que también facilita la retención y el procesamiento de la información. En todo caso, la infografía dispone de una potencialidad informativo-visual-motivacional.

De igual forma, este recurso didáctico puede ser entendido como una herramienta creativa que apoya la expresión escrita. Según Morales (2019), las infografías tienen la posibilidad de conceptualizarse como un instrumento ingenioso que otorga a los alumnos la facilidad de realizar la competencia escrita. (p. 12)

Para ello, el uso de la infografía fomenta la organización de ideas, la síntesis de información y la producción de los textos coherentes y significativos. En la literatura, también nos menciona que la infografía, [...] es un recurso didáctico adecuado para el aprendizaje significativo [...]. Asimismo, su producción tiende a requerir un proceso reflexivo y comunicativo. En el que se concibe como un procedimiento que une rasgos textuales e iconos, que informan lo redactado sobre un tema específico (Reinhardt, 2010, p. 135).

Asimismo, afirma que la utilización de infografías debe ser definido como un resultado de diseño que requiere planificar y comunicar.

El uso de infografías impacta en la forma en que los estudiantes acceden al conocimiento. Según Minervini (2005), las infografías influyen en las vías de acceso y asimilación del saber, sirviendo como herramienta pedagógica frente a la dominante cultura visual que envuelve a los jóvenes (p. 3) Además, dicha autora señala que la infografía se distingue fundamentalmente por abordar el cómo de la información, permitiendo representar secuencias de eventos, describir procesos, explicar mecanismos complejos o dimensionar hechos (p. 4), se fortalece elocuentemente en la interpretación y la elaboración escrita de los estudiantes.

5.2. Cómo se organiza un taller de producción de infografías

El taller de infografías se organiza elementos del proceso educativo. Se fundamenta el principio de orientar a los escolares en la adquisición y aplicación de conocimientos mediante una práctica explicativa y colaborativa. Ramírez (2022), afirma que el desarrollo de enseñanza y aprendizaje constituye un elemento primordial en el progreso de la características psicológicas y conductuales del alumno. (p. 127)

Se entiende que los contextos educativos determinan los procesos de enseñanza-aprendizaje y el impacto de los métodos de participación (Ramírez, 2022, p. 126). El taller se desarrolla en un espacio flexible y participativo que facilite la interacción y la construcción colectiva del conocimiento.

El taller añade el principio de producción de infografías encaminado a fortalecer la capacidad de realizar contenidos visuales de carácter informativo. Asimismo, se requiere que los escolares a participar desarrollen competencias para abreviar y comunicar datos de manera precisa y atractiva. Por otra parte, la infografía representa un formato de comunicación que asocia un fuerte soporte visual o datos específicos para emitir mensajes claros,

lo que simplifica la comprensión de temas complejos. (Saccaco, 2015, p. 18). Es útil en contextos pedagógicos y divulgativos.

El taller suscita el progreso de la competencia escrita en los escolares, la aptitud de establecer opiniones y además emplear estrategias de comunicación efectiva. Bunce (2019) dice que la escritura constituye un mecanismo comunicativo universal que requiere desarrollarse mediante enfoques metodológicos cognitivos y metacognitivos orientados a renovar el proceso enseñanza-aprendizaje (p. 11)

El taller vigoriza la producción textual e impulsa métodos de razonamiento en los escolares. En este marco, coexisten disposiciones que se vinculan con las etapas de la escritura: planificación, organización, elaboración, revisión y mejora, así como desempeños que prueban estas destrezas en los textos elaborados. De este modo para orientar el trabajo, se establece un campo temático que organiza la información y facilita la focalización del contenido. De manera articulada, se desarrollan actividades que acompañan todo el proceso: búsqueda y elección de la información relevante, organización de ideas, redacción coherente, incorporación de recursos visuales, revisión y socialización de los productos. Para operacionalizar estas acciones, se emplean técnicas específicas y se utilizan instrumentos de evaluación (rúbricas, listas de cotejo) que valoran el proceso y producto final, con criterios de claridad, coherencia, pertinencia, estructura y uso adecuado del lenguaje.

El taller se ejecuta en un ambiente adecuado, como el aula, que favorece la concentración y el uso de recursos, se organiza en un periodo de cuatro semanas, distribuidas en etapas progresivas: investigación, redacción, diseño de la infografía y revisión final.

La secuencia didáctica se estructura en tres fases: *preescritura*, que comprende la planificación y organización de ideas; *escritura*, donde se elabora el texto e integra la información visual; *posescritura*, centrada en la revisión y mejora del producto. Esta organización asegura un proceso completo y reflexivo tributario del desarrollo efectivo de la competencia escrita.

Tabla 14

Estructura global del Taller de infografías para desarrollar la competencia escrita

Enfoque del Taller (principios didácticos)		Teoría del aprendizaje situado (Lave y Wenger, 1991)						
		Principio de enseñanza y aprendizaje			Principio de producción de infografías			
		El aprendizaje acontece en un contexto auténtico, ligado a situaciones reales de enseñanza. (Ramírez, 2008)			Los estudiantes participan como “diseñadores” frente a una necesidad concreta de comunicación dentro de su comunidad escolar. (Muñoz, 2014)			
Estructura del Taller (componentes didácticos)	Problema formativo	Se identificó dificultades para planificar, organizar, redactar y revisar textos: 90% desaprobados en comunicación escrita (27 de 30 estudiantes).						
	Propósito formativo	Competencia escrita		Capacidades escritas		Desempeños escritos		
		<i>“Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna”</i> - Planea ideas - Organiza y desarrolla su texto - Utiliza recursos lingüísticos adecuados - Revisa y mejora sus escritos		- Adecúa el texto a la situación comunicativa - Organiza y desarrolla las ideas con coherencia y cohesión - Utiliza convenciones del lenguaje escrito - Revisa y mejora el texto		- Identifica propósito. - Organiza ideas. - Escribe textos con estructura clara: inicio, desarrollo, cierre. - Usa conectores y signos de puntuación adecuados. - Emplea vocabulario pertinente al tema. - Corrige errores ortográficos y gramaticales. - Mejora la presentación del texto (claridad, limpieza). - Reescribe su texto aplicando la retroalimentación del docente.		
	Contenido formativo	Campo temático						
		La infografía Propósito de la escritura. Identificación del destinatario. Tipo de texto (descriptivo, narrativo, argumentativo, instructivo). Coherencia y cohesión (conectores). Planeamiento de ideas. Organización del texto (inicio, desarrollo, cierre). Ortografía. Vocabulario y tono adecuado. Revisión y corrección del borrador. Presentación final del texto.						
	Método formativo	Actividades productivas	Acciones productivas		Técnicas	Instrumentos	Espacio	Tiempo
		Análisis de modelos de infografías Explicación de elementos gráficos Explicación de elementos textuales	Activación de saberes previos. Guía de observación de textos visuales. Identificación de título, cuerpo, fuentes, íconos. Formulación de ideas claves		Lluvia de ideas, análisis de casos. Modelado docente. Observación guiada.	Lista de cotejo Ficha de análisis	Aula	Semana 1 Inicio (2 horas)
Identificación de problemas del entorno escolar para comunicar mediante una infografía. Redacción del propósito de la infografía. Búsqueda y filtro de información confiable. Planificación, redacción y revisión del contenido textual. Coevaluación y autoevaluación con rúbrica.		Detección de temas relevantes. Formulación del problema comunicativo. Precisión del objetivo informativo. Determinación del público objetivo. Organización de datos en categorías. Construcción de ideas principales y secundarias. Esbozo de borradores. Ajuste de textos para claridad y brevedad. Identificación de fortalezas y mejoras.		Debate guiado. Torbellino de ideas. Lectura crítica. Método de proceso. Retroalimentación entre pares	Registro anecdótico Lista de cotejo Ficha de organización de información Rúbrica de escritura Rúbrica de infografía	Aula	Semanas 2 y 3 Desarrollo (4 horas)	
Evaluación formativa	Revisión y ajuste del producto, según criterios. Coevaluación y autoevaluación.	Revisar el contenido y diseño de la infografía según los criterios establecidos. Comparar el producto con la rúbrica de evaluación. Realizar autoevaluación del propio trabajo. Realizar coevaluación del trabajo de compañeros, dando retroalimentación constructiva.		Revisión de contenido, imágenes y diseño. Ajuste de aspectos gráficos y textuales. Taller de producción guiada. Revisión por pares.	Rúbrica de producto. Rúbrica de evaluación final.	Aula	Semana 4 Cierre (2 horas)	
Ejecución del Taller (secuencias didácticas)	Secuencia didáctica 1: preescritura / preproducción		Secuencia didáctica 2: escritura / producción		Secuencia didáctica 3: posescritura / posproducción			
	Preparación de la infografía Presentación de un texto e imágenes para el análisis respectivo. (Infografías) Interrogantes según sus saberes previos. Observan una lectura. Se les brinda un texto informativo.		Producción de la infografía Adecuación situacional comunicativa (propósito, tema, destinatario, lenguaje y estructura). Organización del sistema de ideas (plan de ideas, resumen). Desarrollo escrito de ideas con uso de convenciones escritas. Reflexión y evaluación de la infografía producida.		Socialización de la infografía ¿Qué es una exposición oral? Organizar grupalmente la exposición. Expresión oral de la infografía (El emisor expone la información recolectada sobre la realización de la infografía) Interrogación sobre el tema expuesto, por parte de los receptores.			

5.2.1. Enfoque del taller de infografías: principios didácticos

El taller de infografías tiene como meta principal promover la mejora de la competencia escrita por medio de actividades que constituyen la recolección, opción y la organización de la información, de igual manera que la elaboración de textos consistentes y congruentes defendidos por los recursos visuales. Asimismo, posibilita a los alumnos entender y emplear los conocimientos logrados en contextos concretos mediante experiencias que promueven un aprendizaje significativo y activo. Las actividades del taller se caracterizan por ser dinámicas y participativas, contribuyen a fortalecer la implicación de los escolares en su adecuado lapso de aprendizaje.

Según Cano (2012), en la educación popular, el taller permanece como espacio donde se labora, se generan creaciones, se intercambian saberes, se forjan nuevas formas y se restauran naves para iniciar nuevos trayectos. (p. 31). La educación es un proceso continuo de creación, innovación y renovación del saber, se generan nuevas ideas y enfoques (se esculpen nuevas formas), al mismo tiempo que se corrigen y mejoran errores del pasado (se reparan barcos) para poder iniciar nuevos proyectos y aventuras (emprender nuevos viajes).

Se destaca la relevancia de la innovación y el aprendizaje permanentes en el ámbito educativo. El enfoque del taller abarca el *principio de enseñanza y aprendizaje* que fomentan la colaboración, el juicio reflexivo y la cimentación demostrativa del conocimiento, y el *principio de producción de infografías* que orientan la planificación, redacción y diseño visual de sus contenidos. En conjunto, el enfoque permite que los escolares puedan comunicar ideas de forma efectiva, creativa y oportuna en diversas situaciones comunicativas. El enfoque define la orientación formativa y al procedimiento que guía el proceso formativo. Los principios manifiestan las aspiraciones e intención de la sociedad respecto al desarrollo y logros del proceso educativo, siempre enmarcados dentro del ámbito de aplicación de las leyes (Alba y Pérez, 2017, p. 130).

Principio de enseñanza y aprendizaje

El principio de enseñanza y aprendizaje concibe la obtención de la competencia escrita como un proceso activo, situado y significativo. Desde este enfoque, la enseñanza sucede dentro de contextos auténticos en que las tareas de escritura se sujetan con situaciones reales y relevantes para los estudiantes. La educación no se retiene a la adquisición de contenidos, pero suscita la participación, el hallazgo y la utilización de los saberes previos, además percibe la finalidad comunicativa de la escritura en su ambiente próximo. Por ende, el aprendizaje es la experiencia del individuo de lo que ya ha vivido (Ramírez, 2008, p. 27).

Principio de la producción de la infografía

Este principio enfatiza el carácter creativo y productivo del taller, concibe a los estudiantes como “diseñadores” ante una necesidad concreta de comunicación en su comunidad escolar. Los participantes no se limitan a reproducir modelos visuales, asumen un rol activo en la identificación de la información relevante, la selección de recursos gráficos y la organización visual del contenido. Este principio sitúa la producción gráfica en un escenario real y con propósito, fortalece el sentido de pertinencia, funcionalidad y responsabilidad comunicativa en el estudiantado.

El uso educativo de la infografía es aún reciente y novedoso, muestra dos aspectos: primero, su uso en clase para exponer datos y captar el interés del escolar; segundo, acerca al alumno a su producción mientras fomenta competencias para investigar, adquirir y elaborar la información. (Muñoz, 2014, p. 39).

En conjunto, los principios avalan que el taller de infografías difunda saberes teórico-prácticos que promueven la construcción de aprendizajes basados en la experiencia y creación, aporta una forma visual, motivadora y atractiva de mediación.

5.2.2. Estructura del taller de infografías: componentes didácticos

La estructura del taller de infografías se organiza en función de la disposición sistemática de sus componentes didácticos: problema, propósito, contenido, método y evaluación (Álvarez, 1992). La planificación incluye, además, la distribución del tiempo para cada actividad, el rol del docente y la manera en que se evalúa el aprendizaje. Para Cano (2012), un taller cuya organización ignore el punto de partida estratégico resultará una actividad sin capacidad transformadora, sin acumulación progresiva y alineada a prácticas improvisadas (p. 20). El taller es un proceso formativo estratégico.

El taller de aprendizaje debe estar cuidadosamente planificado para garantizar el cumplimiento de los objetivos de enseñanza-aprendizaje. Para planificar un taller es esencial definir un propósito y tener en cuenta el contexto y saberes previos de las personas a participar (Cano, 2012, p. 19). En conjunto, esta estructura asegura un proceso formativo coherente y progresivo, orientado a producir infografías efectivas y fundamentadas.

Un *componente didáctico* es un elemento constitutivo del proceso de enseñanza-aprendizaje, es una *parte estructural* del proceso. Álvarez (1992) dice que el componente representa un aspecto fundamental del objeto o proceso que, al organizarse junto a otros elementos, configura su estructura completa (p. 31). La *estructura del taller* corresponde a la organización didáctica que articula los distintos elementos o componentes formativos.

Álvarez (1992) afirma que el proceso docente-educativo está compuesto por varios componentes y leyes fundamentales que interactúan entre sí: componentes problema, propósito, contenido, método y evaluación.

Componente problema

El problema es la situación que involucra a un objeto y despierta una necesidad en una persona; por ende, el encargo social también se configura como un problema. (Álvarez, 1992, p. 23). El problema evidencia que la mayoría de los alumnos no ha desarrollado satisfactoriamente las destrezas de creación de textos. Las bajas evaluaciones (90 % de desaprobación) exponen una brecha importante entre lo que corresponderían saber hacer y lo que actualmente alcanzan, hecho que indica una necesidad urgente de intervención pedagógica. El problema “actúa como fuerza impulsora sobre el aprendizaje” (Granado, 2018, p. 161), es el punto de partida del proceso didáctico, que precisa la necesidad existente del aprendizaje de los escolares de secundaria.

Situación de la competencia escrita

En la tabla 15, de la evaluación del desempeño de la competencia escrita, se evidencia la situación de las habilidades de escritura de los escolares: en inicio se encuentran 22 (73.33 %) de los 30 estudiantes evaluados. Por ello, la competencia escrita debe considerarse como un instrumento esencial de información. Además, resulta crucial que las personas, durante su formación escolar, aprendan a cultivarla y potenciarla plenamente (Bunce, 2019, p. 14).

Tabla 15

Nivel de competencia escrita

Escala de valoración	Nº estudiantes	Porcentaje
En inicio (00 - 10)	22	73,33 %
En proceso (11 - 13)	5	16,67 %
Logro previsto (14 - 17)	2	6,67 %
Logro destacado (18 - 20)	1	3,33 %
Total	30	100,00 %

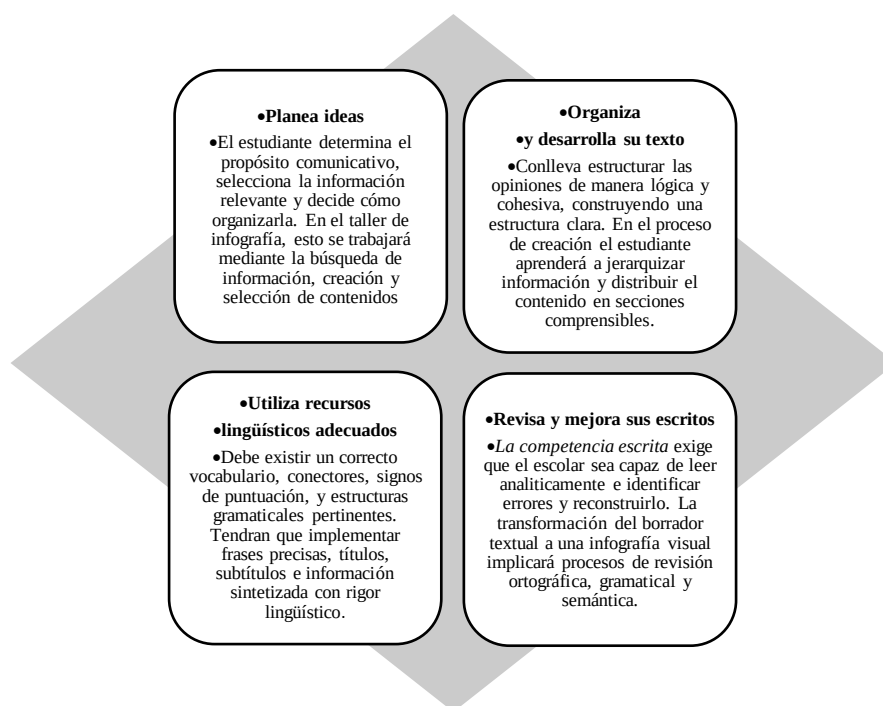
Nota: test de competencia escrita aplicado a estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Mórrope (17 de julio del 2025).

Componente propósito

El propósito representa el objetivo o aspiración que se busca alcanzar en la formación ciudadana del país, especialmente de las nuevas generaciones, para abordar el problema identificado (Álvarez, 1992, p. 24). El taller de infografías tiene como propósito mejorar de manera significativa la competencia escrita de los estudiantes, atendiendo las dificultades identificadas en la planificación, organización, redacción y revisión de textos, evidenciadas en el 90 % de desaprobación en comunicación escrita. A través del diseño y elaboración de infografías, los estudiantes desarrollarán procesos de escritura más conscientes, ordenados y efectivos.

Figura 14

Constitutivos de la competencia “Escribe diversos tipos de texto en su lengua materna”



La infografía organiza un medio óptimo para divulgar contenidos didácticos, ofrecer datos relevantes que optimizan la comprensión y el aprendizaje del receptor. (Méndez *et al.*, 2020, p. 49); planea ideas, sintetiza información, organiza contenidos, revisa textos antes de transformarlos en elementos gráficos.

Según el Minedu (2016), para comprender cómo se desarrolla la competencia *Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna*, es necesario empezar de la noción de capacidades. El documento señala que las capacidades son recursos (conocimientos, habilidades, actitudes) para proceder competentemente ante situaciones específicas (p. 32).

Dentro de estos recursos, el Minedu puntualiza que las destrezas se refieren a la aptitud, que tiene una persona para establecer con logro cualquier tarea (p. 32), mientras que las actitudes representan predisposiciones o inclinaciones para responder a favor o en contra de una situación concreta. (p. 32) Ambas definiciones permiten entender que el desempeño competente en la producción de textos no depende únicamente del conocimiento de normas o de la intención comunicativa, sino también de las habilidades y actitudes que el estudiante pone en juego.

Asimismo, toma relevancia el caso de la competencia *Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna*, donde se identificaron dificultades en procesos clave como planificar, organizar, redactar y revisar textos. Por ello, vigorizar conocimientos, habilidades y actitudes resulta esencial para que los estudiantes puedan afrontar con mayor solvencia las demandas de producción escrita y avanzar hacia un desempeño verdaderamente competente.

Desempeños esperados en el Taller

Los desempeños son descripciones concretas de las acciones que realizan los estudiantes según los grados de avance en las competencias (estándares de aprendizaje), observables en diversos contextos o situaciones. (Minedu, 2016, p. 40). Los desempeños muestran de manera concreta cómo los estudiantes ponen en práctica las capacidades asociadas a cada competencia.

En la competencia *Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna*, las capacidades son: adecuar el contenido al contexto comunicativo, organizar y amplificar ideas con coherencia y cohesión, emplear las convenciones del lenguaje escrito, y revisar y mejorar el texto.

Sin embargo, se evidenciaron dificultades en planificación, organización, redacción y revisión de textos. Es necesario fortalecer estas capacidades para que los estudiantes puedan demostrar progresivamente niveles más avanzados de la competencia y enfrentar las situaciones de producción escrita.

Capacidades y desempeños de la competencia escrita

Capacidades	Desempeños	
Adecúa el texto a la situación comunicativa	El estudiante aprende a escribir considerando el destinatario, el propósito y el contexto. En el taller, deberá adaptar la información para que sea clara, atractiva y comprensible para el público de la infografía.	Identifican el propósito de la infografía (informar, explicar, orientar, prevenir, etc.). Emplean vocabulario pertinente al tema, preciso y propio del tipo de texto informativo.
Organiza y desarrolla las ideas con coherencia y cohesión	La elaboración de la infografía exige seleccionar la información más relevante, relacionarla mediante conectores y distribuirla de forma lógica.	Organizan ideas mediante esquemas, mapas conceptuales o guiones informativos. Escriben textos con estructura clara (introducción, desarrollo y cierre), aun cuando se presenten de forma resumida en la infografía. Usan conectores y signos de puntuación adecuados, garantizando la coherencia interna del contenido.
Utiliza convenciones del lenguaje escrito	Se fortalecerá el uso correcto de ortografía, puntuación, mayúsculas, abreviaturas y formatos textuales breves (títulos, listas, cuadros).	Corrigen errores ortográficos y gramaticales antes de pasar a la versión final.
Revisa y mejora el texto	Los estudiantes aplicarán un proceso de escritura recursiva: redactan, revisan, corrigen y reescriben el texto para optimizarlo antes de presentarlo gráficamente.	Mejoran la presentación del texto, cuidando claridad, orden y limpieza del contenido escrito dentro de la infografía. Reescriben su texto aplicando la retroalimentación del docente, mostrando actitud de mejora continua

El propósito establece de manera precisa los objetivos y metas a alcanzar, y dan un enfoque definido y una orientación clara para el diseño del contenido, metodología y evaluación.

Es importante tener en claro que es lo que se quiere lograr. Hacia el propósito tiende el contenido.

Componente contenido

El contenido simboliza el elemento del proceso docente-educativo que explica, dentro del objeto, los aspectos esenciales para alcanzar el objetivo (Álvarez, 1992, p. 63). El contenido se orienta hacia “lo que se enseña” y cómo ese contenido posibilita el logro del objetivo formativo (propósito), en este caso, fortalecer la competencia escrita. El contenido se estructura como campo temático que orienta el aprendizaje hacia la mejora de la competencia escrita mediante la creación de infografías, recurso de síntesis, claridad y comunicación visual.

Campo temático

Propósito de la escritura. Escribir es una práctica social, tiene sentido cuando responde a una necesidad real. Antes de elaborar la infografía, se guía al estudiante a identificar para qué escribe: informar, explicar, orientar o persuadir, reconocimiento que permite seleccionar la información pertinente y ajustar el contenido al objetivo comunicativo.

Identificación del destinatario. Se define a quién va dirigido el texto y se orienta el nivel de lenguaje, tipo de ejemplos, tono y diseño visual infográfico.

Tipo de texto. Para construir una infografía coherente, los estudiantes distinguen los diferentes tipos de texto incluidos en ella:

Descriptivo	para presentar características o datos.
Narrativo	para relatar procesos o secuencias.
Argumentativo	para sustentar una postura o destacar la importancia de un tema.
Instructivo	para ofrecer pasos o indicaciones.

Esta clasificación ayuda a seleccionar recursos lingüísticos adecuados y a estructurar el contenido de forma consciente.

Coherencia y cohesión (uso de conectores). El trabajo pedagógico destaca que una infografía debe ser nítida, prudente y espontánea. Además, se imparte el uso de conectores transitorios, causales, consecutivos, comparativos y de contraste para garantizar que las ideas tengan continuidad. La coherencia no significa un requisito mecánico, sino como una herramienta eficaz para que el lector comprenda el texto sin confucionismo.

Planeamiento de ideas. Se guía a los escolares en la fase previa a la escritura: lluvia de ideas; búsqueda de información confiable; selección de datos esenciales; creación de esquemas o mapas conceptuales. El planeamiento favorece la autorregulación y evita improvisaciones que afectan la calidad del texto.

Organización del texto. inicio, desarrollo y cierre. La infografía, aunque visual, requiere una estructura textual clara: inicio (introducción o pregunta que capta la atención); desarrollo (exposición ordenada de la información principal); cierre (conclusión o idea síntesis). Esta estructura facilita al lector comprender el mensaje y, a los estudiantes, organizar su pensamiento.

Ortografía: La ortografía es indispensable para comprender el texto. Asimismo, en esta línea con el enfoque formativo, la corrección no es sancionadora, sino un proceso reflexivo donde el estudiante identifica patrones de error y estrategias para evitarlos: uso correcto de tildes, mayúsculas, signos de puntuación y abreviaturas.

En este sentido la finalidad del campo temático es orientar y organizar los aprendizajes necesarios para la mejora de la competencia escrita en los escolares suscitando la capacidad de síntesis, claridad conceptual y la organización de la información.

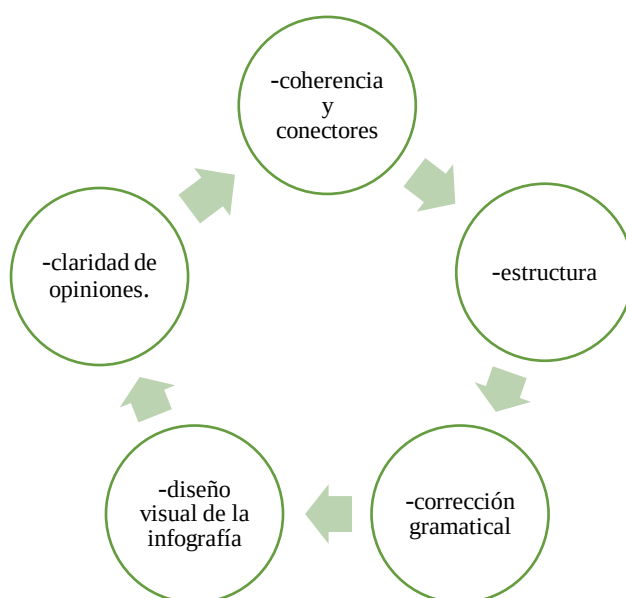
Vocabulario y tono adecuado. La mejora del vocabulario se orienta a la precisión y claridad. El tono debe ser coherente con el público: formal, divulgativo, académico o instructivo.

Asimismo, este conocimiento lingüístico accede al escolar tomar sus propias decisiones comunicativas pertinentes y mejorar de esta manera el nivel de su competencia escrita en sus textos producidos.

Revisión y corrección del borrador. Esta fase es importante tener en cuenta ya que los estudiantes revisan sus borradores atendiendo a:

Figura 15

Revisión y corrección del campo temático



Este proceso fomenta: la autonomía.; el pensamiento crítico; la mejora continua.

Presentación final del texto

El estudiante integra lo aprendido en una infografía que evidencia la calidad del contenido, la precisión de la información y la claridad visual. Asimismo, este producto forma un tipo del proceso formativo. De manera que es esencial determinar el contenido y su campo temático, de ellos ya que se procede al método y la organización de las secuencias didácticas.

Componente método

El método se concibe como la vía que orienta el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje para alcanzar los objetivos propuestos, entendiendo que la ruta, el sendero que corresponde seleccionar hacia alcanzar el propósito con el menor gasto de capital humano y recursos económicos (Álvarez, 1992, p. 41). Asimismo, el método se organiza de manera sistemática en cada fase.

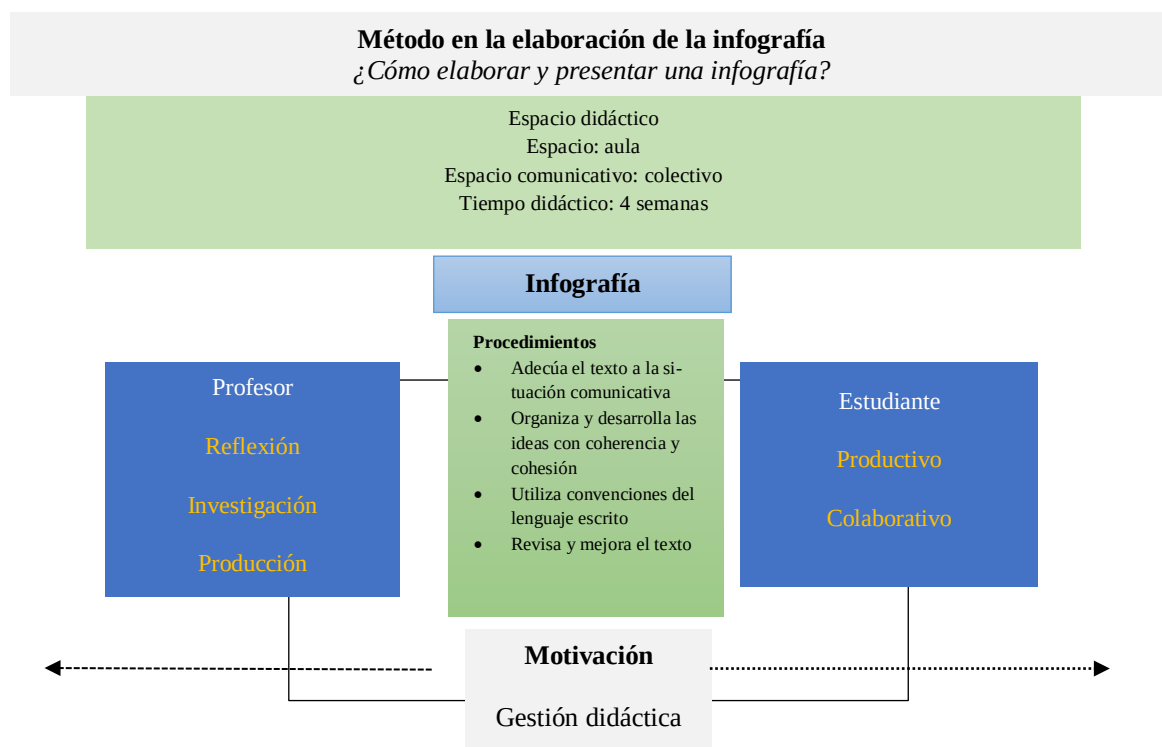
Tal como se representa en el mapa metodológico (figura 3), el espacio a desarrollarse es en el aula, con una duración de cuatro semanas respetando las etapas del proceso de escritura: adecuación del texto, organización y desarrollo de ideas, lenguaje escrito y revisión y mejoría del texto.

El profesor tiene el rol de orientador y el estudiante activo y protagónico. En medio del método se ubica el producto final de la infografía sustentada en procedimientos. De la misma manera, la motivación y gestión formativa son componentes transversales del método, favoreciendo un ambiente de enseñanza significativo, asimismo contribuye al análisis crítico y la autonomía de los escolares.

Asimismo, es fundamental tener presente que el método, no solo simboliza conocimientos, sino promueve lo aprendido en clases, activando sus saberes previos de los escolares, en conformidad con la idea que los métodos sean efectivos en su aprendizaje y que lo puedan usar en ambientes o contextos novedosos para ellos y abordar distintos temas formativos. (Álvarez, 1992, p. 2).

Por consiguiente, el centro del método es la producción de la infografía como producto final.

Figura 16
Componentes del método



Durante el desarrollo de la actividad, el propósito, contenido y método deben articularse de manera coherente y sistemática, en relación dinámica entre sí. A su vez, el contenido (ramas del saber) debe ser abordado con un método adecuado, a través de modos de actuación que posibiliten una interacción efectiva y significativa de los estudiantes.

Esta interrelación se sustenta en la tríada de la segunda ley de Álvarez, que resulta clave para garantizar un proceso de enseñanza-aprendizaje eficaz. Según Álvarez (1992), la segunda ley establece las relaciones entre componentes (objetivo, contenido y método) que aseguran que el estudiante resuelva problemas y alcance el objetivo (p. 93)

Es necesaria la articulación coherente de componentes, su integración orienta el proceso educativo hacia el desarrollo de aprendizajes significativos (Figura 4). Desde esta concepción, el

docente cumple un rol mediador al planificar y conducir el procedimiento de enseñanza-aprendizaje de forma coherente, integrando propósito, contenido y método.

De manera que, la evaluación debe comprenderse como un proceso perenne que admite apreciar el logro de los objetivos y la pertinencia de los métodos utilizados. Más que centrarse solo en los resultados, debe aportar información para mejorar el proceso y orientar el aprendizaje de los escolares.

En síntesis, la aplicación de la segunda ley de Álvarez garantiza un proceso educativo organizado y efectivo. En este contexto, la planificación didáctica resulta clave para concretar la articulación entre propósito, contenido y método, pues orienta a la función de los objetivos formativos.

En relación con la elaboración y presentación de la infografía, es necesario que los escolares alcancen los propósitos establecidos, tales como adecuar correctamente la información, organizar y desarrollar la información, utilizar correctamente el lenguaje escrito, así como revisar y mejorar el producto final. Dichos propósitos deben reservar una relación directa con los contenidos abordados, de modo que favorezcan el desarrollo de los ideales propuestos.

El contenido es el eje didáctico de la actividad, al facilitar los conocimientos e investigación; sin embargo, para alcanzar el aprendizaje esperado, resulta imprescindible la aplicación de métodos o modos de actuación que permitan a los escolares interactuar rápidamente con dicho contenido, desarrollar habilidades y efectuar los propósitos trazados.

Asimismo, propiciando una experiencia de comprensión auténtica y duradera optimizando el esfuerzo del escolar y que mejore la motivación en su práctica y su rendimiento académico.

Componente evaluación

En el enfoque pedagógico, la evaluación no se concibe como un evento aislado ni como una acción centrada únicamente en la calificación final, sino como un componente integrado al proceso didáctico y curricular, estrechamente vinculado con el propósito y los contenidos de aprendizaje. Desde esta perspectiva, la evaluación cumple una función formativa y reguladora, orientada a valorar el proceso y el producto de aprendizaje para favorecer su mejora continua.

Según Álvarez de Zayas (1992), la evaluación es el control realizado al final de cualquier nivel estructural del proceso docente-educativo. (p. 121), lo que implica que esta permite verificar el grado de logro de los objetivos propuestos y retroalimentar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En el desarrollo de infografías para fortalecer la competencia escrita, la evaluación se orienta a la revisión y ajuste del producto, considerando criterios previamente establecidos. Este componente suscita demandas de autoevaluación y coevaluación, que acceden a los escolares reflexionar sobre su propio desempeño y apreciar el trabajo de sus pares de manera crítica y constructiva.

Asimismo, esta actividad fomenta la toma de conocimiento sobre los resultados alcanzados y puntos esenciales por mejorar. Desde un enfoque general, la evaluación se apoya en técnicas de observación, análisis de productos y reflexión metacognitiva, y utiliza como instrumentos rúbricas de evaluación, listas de cotejo y fichas de autoevaluación y coevaluación. Estos instrumentos permiten contrastar el producto elaborado con los criterios establecidos, garantizando una valoración objetiva, coherente y formada con la mejora progresivo de escritura.

Además, la evaluación cumple con una función formativa, pues orienta el proceso de aprendizaje. Los resultados obtenidos permiten ajustar las estrategias didácticas y atender oportunamente las necesidades de los escolares.

5.2.3. Ejecución del taller de infografías: secuencias didácticas

El taller es un medio organizado y secuenciado de actividades didácticas mediante el cual los escolares desarrollan destrezas para producir textos escritos a través de la elaboración de infografías, integrando información verbal y visual. Asimismo, Su propósito es fortalecer la competencia escrita, guiando a los escolares desde el discernimiento del tema hasta la producción y difusión de sus propias infografías, siguiendo una secuencia didáctica progresiva. Por lo tanto, las secuencias didácticas son actividades organizadas de manera lógica para alcanzar un objetivo específico de aprendizaje. Según Zabala (2000, p. 18), también articulan actividades a lo largo de una unidad didáctica. Las secuencias conforman el acontecer práctico del proceso formativo implicado en el taller.

De la misma manera, el uso de secuencias facilita la integración de conocimientos teóricos y prácticos, permite comprender y seguir procedimientos específicos, ayuda a los estudiantes a planificar su trabajo y procesar la investigación de manera organizada, proporciona a los docentes la apreciación del avance y la identificación de áreas de mejora.

En esta propuesta, las secuencias se fragmentan en tres etapas: preescritura (lectura), escritura y posescritura (oralidad), con el propósito de promover un aprendizaje significativo. De manera que, la enseñanza de la producción de infografías fomenta la investigación, la recopilación y síntesis de información, el cuidado de métodos y procedimientos, y la creatividad en la presentación de contenidos.

Asimismo, se busca fortalecer competencias comunicativas y cognitivas de manera integral, favoreciendo la autonomía del escolar en su aprendizaje. Asimismo, la práctica establece el instante en el que se desarrollan las actividades proyectadas, accediendo a colocar en acción de la organización y del enfoque pedagógico y proporcionando la concreción de los aprendizajes esperados mediante secuencias didácticas.

Las tres secuencias se comprenden como un conjunto de actividades establecidas de manera secuencial con el fin de alcanzar objetivos específicos del aprendizaje. En esta línea, Zabala (2000, p. 18) señala que las secuencias didácticas organizan y conectan actividades dentro de una unidad didáctica, destacando su papel en la coherencia interna del proceso educativo, al considerar los planteamientos de Álvarez de Zayas respecto a la importancia de organizar el contenido en función del objetivo formativo, se percibe que las secuencias didácticas admiten estructurar de manera lógica y progresiva la enseñanza de las infografías como recurso para fortalecer la competencia escrita de los escolares de secundaria.

Asimismo, este enfoque facilita la evaluación y el ajuste del método de enseñanza, contribuyendo a optimizar la calidad formativa por medio de lo que Álvarez (1992) denomina eslabón es una distribución media entre la tarea docente y el tema, integrando varias tareas docentes en cada eslabón. (p. 107).

El eslabón es un nivel organizador del proceso formativo. Las secuencias didácticas trabajan como procedimientos organizados y planificados para desarrollar el trabajo educativo en el aula. Según Álvarez (1992), el eslabón es cada etapa del proceso docente-educativo para lograr un objetivo específico (p. 107)

Cada fase del proceso cumple una función específica y contribuye de manera progresiva al logro de los aprendizajes previstos. El empleo de secuencias didácticas dentro del taller de infografías favorece que los escolares transiten por un proceso de aprendizaje guiado, en el que cada actividad adquiere sentido y continuidad. Las etapas: inicio, desarrollo y cierre, permite que los escolares avancen desde la comprensión inicial de los contenidos hasta la producción de textos integrados en la infografía.

Asimismo, la lectura, el texto seleccionado, la redacción y la organización visual del contenido se relacionan coherentemente, consolidando no solo la escritura, también destrezas como el razonamiento crítico. De esta manera, el taller no se limita a la elaboración de un producto final, sino que promueve una experiencia formativa completa que potencia el desarrollo intelectual del estudiante.

Por otro lado, el diseño del taller suscita un ambiente de enseñanza conjunta, en el que los escolares pueden intercambiar ideas, retroalimentarse y promover sus producciones a partir del diálogo y la reflexión conjunta.

Esta interacción resulta fundamental, ya que la construcción de una infografía requiere no solo precisión en la escritura, sino también la capacidad de transmitir información que sea entendible y visualmente atractiva. La revisión entre pares y la orientación del docente permiten identificar puntos de mejora en la coherencia textual, la organización gráfica y la pertinencia de la información seleccionada. Puesto que permite al estudiante enfrentar retos progresivos y asumir responsabilidades en su propio aprendizaje, también favorece la consolidación de estrategias de planificación y revisión.

En conjunto el taller de infografías se configura como un espacio donde el aprendizaje se experimenta de manera integral y significativa.

Figura 18
Secuencias didácticas del Taller de producción de infografías

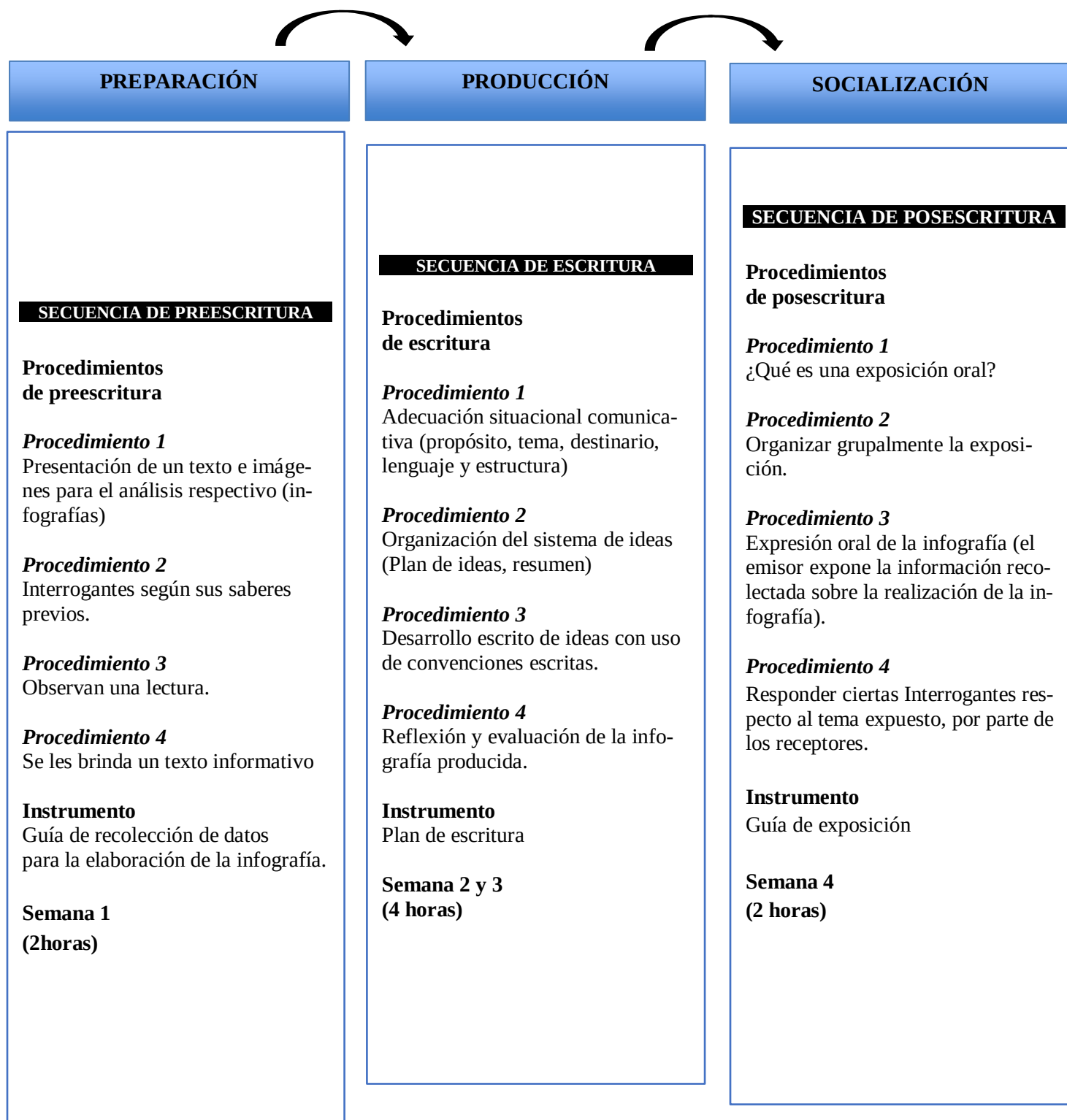
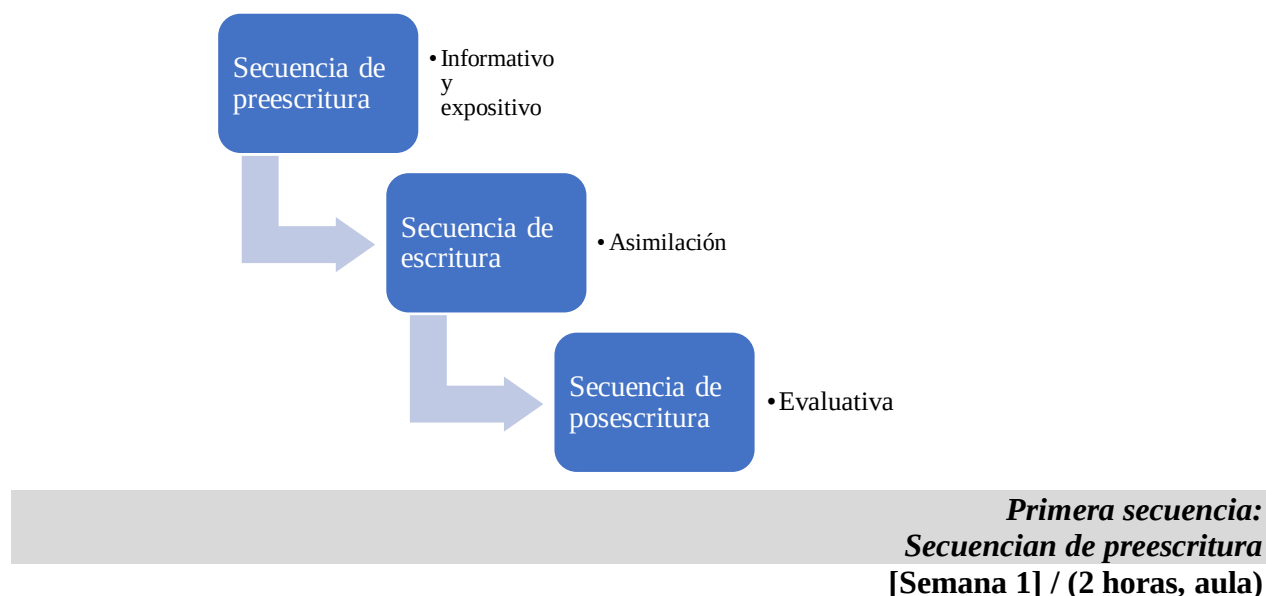


Figura 19

Secuencias didácticas en relación con las secuencias del eslabón de Álvarez de Zayas (1992).



Procedimiento 1

Presentación de textos e imágenes para análisis de infografías

El propósito principal del método formativo en la primera semana radica en presentar a las escolares infografías para activar sus saberes previos relacionados con la comunicación textual y visual. Asimismo, se desarrolla una secuencia de actividades orientadas y dinámicas que fomentan la observación, análisis y reflexión sobre los elementos característicos de estos textos infográficos. Esta secuencia integra elementos característicos que impulsan el dialogo de ideas y la elaboración compartida del saber. Los escolares, organizados en grupos comparan diferentes modelos de infografías y analizan las estrategias visuales y textuales efectivas para comunicación cierta información de forma precisa. El trabajo conjunto simplifica la estructura y función de las infografías, sino que también aporta a la mejora de destrezas sociales esencial como el análisis, escucha activa y como también la toma de acuerdos en grupo.

Figura 20*Proceso formativo y expositivo: la tecnología*

¿Qué es la tecnología?



La tecnología es el conjunto de conocimientos y técnicas para crear soluciones útiles que satisfacen necesidades.

**¿Para qué sirve?****✂ Resolver problemas**

Diseñar soluciones prácticas.

□ Mejorar la vida

Facilita tareas y crea bienestar.

🌐 Modificar el entorno

Transforma cómo interactuamos con el mundo.

**¿Dónde lo vemos?**

- ◆ **Comunicación** – celulares, internet
- ◆ **Salud** – tecnología médica
- ◆ **Educación** – plataformas y herramientas
- ◆ **Transporte** – automóviles y vuelos

**Elementos claves**

- ✂ **Conocimientos**
- ✂ **Técnicas**
- ✂ **Procesos**
- ✂ **Soluciones útiles**

Impacto en la vida cotidiana: La tecnología facilita la vida diaria, mejora procesos y abre nuevas posibilidades.



Nota: Concepto de Tecnología. <https://concepto.de/tecnologia/>

Figura 21*Proceso informativo y expositivo: la contaminación ambiental***LA CONTAMINACIÓN AMBIENTAL
Y CÓMO AFECTA NUESTRA SALUD**

La contaminación afecta tanto a las personas como a los ecosistemas, a través del aire, agua y suelo contaminados.

**¿Cómo nos afecta?**

Estas sustancias pueden entrar al cuerpo por inhalación, ingestión o contacto con alimentos y agua contaminados, provocando problemas respiratorios, cardiovasculares, de piel e incluso cáncer, dependiendo del tipo de contaminante y la duración de la exposición.

Consecuencias para nuestro cuerpo

- Problemas respiratorios
- Enfermedades cardiovasculares
- Problemas de piel
- Cáncer



Impacto: millones de personas y animales viven en áreas con contaminación superior a los límites seguros, lo que hace urgente actuar para proteger la salud.



Nota: Revista Ciencia, AMC México. 2007

Figura 22

Proceso informativo y expositivo: sobre la educación emocional y cómo trabajarla en el aula

EDUCACIÓN EMOCIONAL ¿Y CÓMO SE DESEMPEÑA EN EL AULA?

Es un proceso educativo perenne que pretende desarrollar las destrezas emocionales de los escolares facilitando identificar, abarcar y gestionar sus propias emociones y las de alguien más, con el objetivo de poder mejorar su bienestar personal y social.



potencializa el desarrollo emocional junto con el cognitivo, contribuyendo a los escolares a hacer frente los retos de la vida cotidiana y a tomar decisiones responsables.



La educación emocional en el aula

La educación emocional en el aula permite crear un ambiente positivo de aprendizaje, donde el profesor desempeña un rol clave como mentor y modelo en la gestión emocional.



Actividades para trabajar la educación emocional: Algunas actividades recomendadas son el diario de emociones, las cartas de agradecimiento, la pintura emocional, los collages, los círculos de lectura emocional, la dramatización de cuentos y la música como herramienta de expresión emocional.



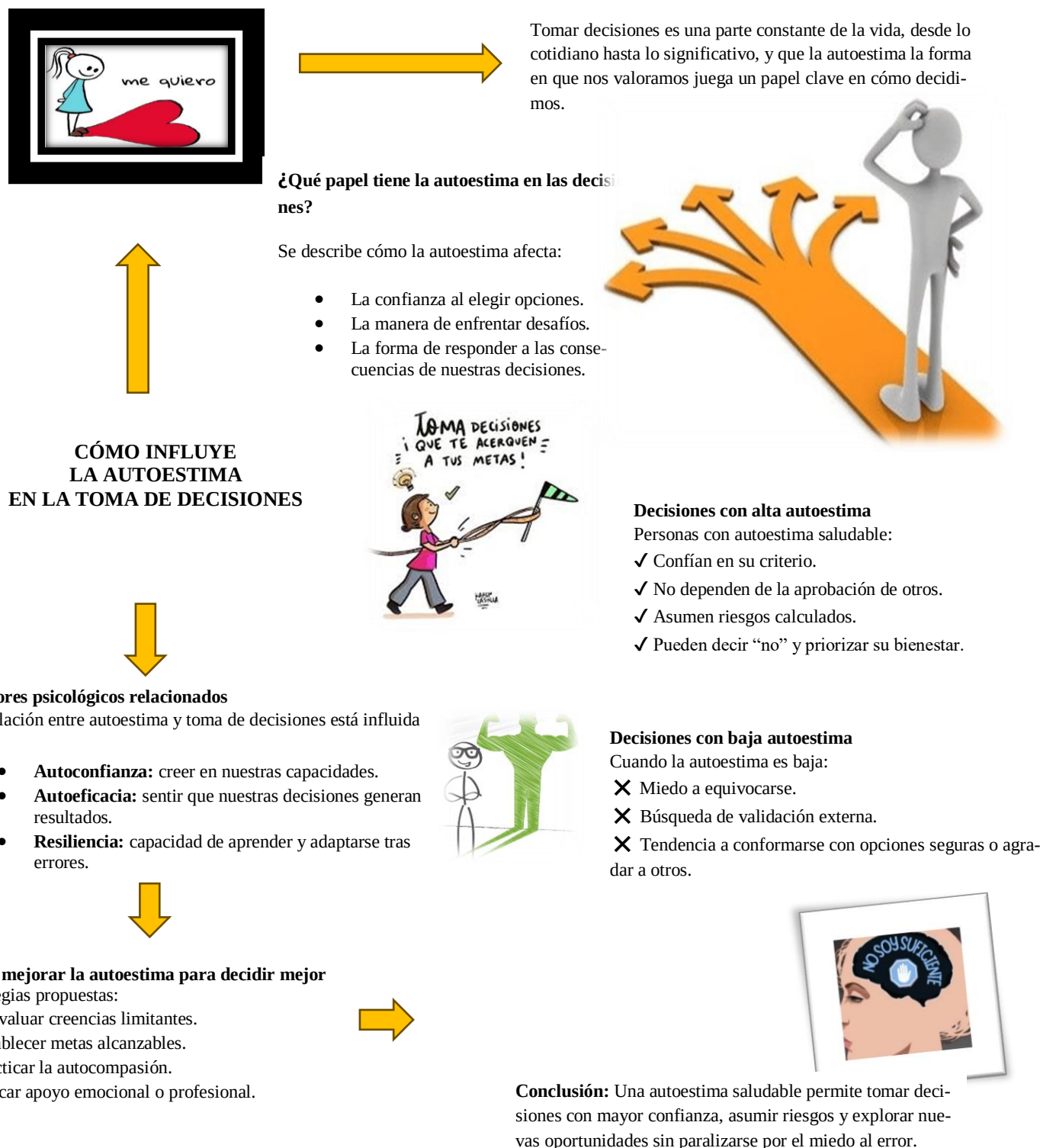
Conclusión

La educación emocional es fundamental para la mejora integral de los escolares, porque favorece al equilibrio emocional, mejora el nexo interpersonal y favorece el aprendizaje demostrativo.

*Nota: Universidad Europea Perú (2024). ¿Qué significa educación emocional y cómo trabajarla en el aula?
<https://peru.universidadeuropea.com/blog/educacion-emocional/>*

Figura 23

Proceso informativo y expositivo: La autoestima y la toma de decisiones



Camila Flores (2025). Cómo influye la autoestima en la toma de decisiones: cómo confiar más en ti misma. <https://psicocamilaflores.com/como-influye-la-autoestima-en-la-toma-de-decisiones/>

Figura 24*Proceso informativo y expositivo: Importancia de la educación*

Importancia de la educación: el camino para una mejor sociedad ¿Cómo la educación transforma la vida individual y colectiva?

¿Por qué es importante la educación?

La educación es:

- Un **derecho fundamental** para todas las personas.
- Una herramienta esencial para construir sociedades equitativas y con oportunidades.
- Un **factor de producción** que contribuye a reducir problemas económicos y desigualdades sociales.



Funciones claves de la educación:

- Fortalecer valores y la identidad cultural
- Cuidar la democracia y el estado de derecho.
- Promover la innovación tecnológica.



LOS 4 PILARES DE LA EDUCACIÓN

Pilar 1: Aprender a conocer

Comprender el mundo y desarrollar herramientas para adquirir conocimiento.



Pilar 2: Aprender a hacer

Aplicar lo aprendido en situaciones reales y adaptarse al mercado laboral.



Pilar 3: Aprender la convivencia

Fomentar relaciones sanas y compromisos comunitarios.



Pilar 4: Aprender a ser

Desarrollar juicio crítico, sensibilidad y responsabilidad personal.



Conclusión: La educación no solo desarrolla habilidades individuales, sino que también es una herramienta clave para construir sociedades más justas, más competitivas y con mayores **oportunidades para todos**.

Desventaja: aún existen retos como la pérdida de aprendizaje tras la pandemia y la interrupción de estudios para miles de jóvenes



Fuente: CETYS Trends, “Importancia de la educación: el camino para una mejor sociedad”, CETYS Universidad (blog).

<https://www.cetys.mx/trends/educacion/importancia-de-la-educacion-el-camino-para-una-mejor-sociedad/>

Al finalizar la sesión, se propone un ejercicio de síntesis en el que cada escolar elaboran un esquema con los componentes básicos de una infografía y reflexiona sobre cómo estos elementos contribuyen al desarrollo de la competencia escrita. Asimismo, el docente guía este proceso mediante interrogantes orientadoras que permiten vincular los aprendizajes adquiridos con las tareas de producción futuras, asegurando una base conceptual sólida para las etapas posteriores del taller.

Inicialmente se orienta en la exposición de conceptos claves que serán ahondados a lo largo del taller. Asimismo, el docente desempeña un papel al proporcionar la información organizada que facilitará la construcción progresiva de la comprensión de los contenidos, para que sea entendible para los escolares. De la misma manera, con la secuencia de preescritura, las infografías se consolidan como un recurso didáctico fundamental. Estas permiten organizar visualmente la información e integrar elementos gráficos, icónicos que facilitan una comprensión más accesible y significativa. Además, funcionan como una herramienta eficaz para el razonamiento crítico, incentivando a los escolares a interpretar la información y a expresar ideas u opiniones que servirán de base para la producción escrita posterior (Procedimiento 1).

Procedimiento 2

Interrogantes según sus saberes previos

Tras la presentación inicial, se promueve una instancia de intercambio guiado en la que los estudiantes responden a una serie de preguntas orientadoras diseñadas para activar sus saberes previos. Estos saberes, que incluyen conocimientos, experiencias y creencias previas, son fundamentales para la deducción sobre la información y la cimentación de nuevos significados. Las preguntas como ¿Qué tipo de texto se presenta?, ¿Cómo se relacionan las imágenes con el texto?

y ¿Qué entienden por infografía?, buscan suscitar la interpretación y la reflexión colectiva. Esta dinámica favorece la participación oral y desarrolla habilidades vinculadas a la competencia escrita, por ello es fundamental la interacción mediante sus saberes o conocimientos que tienen sobre un determinado tema.

Procedimientos 3 y 4

Observación de la lectura de un texto informativo

Esta fase el docente establece las bases conceptuales necesarias antes de ahondar en el tema a través de la lectura de un texto expositivo o informativo. En esta instancia, los escolares observan y analizan el texto presentado en el aula, empezando un acercamiento guiado al contenido. La competencia lectora en esta etapa se entiende como la relación que vincula al lector, al escrito y contexto social y cultural (Minedu, 2016, p. 72)

Desde esta perspectiva, la secuencia de preescritura adquiere un rol fundamental, al articular tres capacidades esenciales para la comprensión lectora. En primer lugar, se favorece la obtención de información del texto escrito, lo que implica la comprensión y extracción de datos o detalles relevantes, que implican la comprensión del tema.

En segundo lugar, se suscita a la capacidad de inferir e interpretar los diversos tipos de textos que se dan en clase, mediante la deducción de información implícita, el conectar las ideas del tema permitiendo brindar ciertas opiniones y la elaboración de las conclusiones a partir del contenido. Finalmente, se desarrolla la capacidad de reflexionar y evaluar la forma y el contenido del texto, lo cual supone un análisis crítico del estilo, la estructura, los argumentos, la coherencia y cohesión interna y la seguridad comunicativa, con el propósito de construir una opinión fundamentada. En conjunto, estas capacidades conforman las habilidades de comprensión lectora que

permiten al estudiante comprender, interpretar y evaluar un texto escrito de manera integral, sentando las bases para la mejora posterior de la competencia escrita de los escolares.

Figura 25

Lectura de un texto informativo

El cuidado del medio ambiente

El medio ambiente es el grupo de componentes naturales que se sitúan alrededor del aire, el agua, el suelo, las plantas y los animales. Gracias a él, los seres humanos podemos vivir, alimentarnos y desarrollarnos. Sin embargo, en los últimos años, las acciones humanas han provocado graves problemas ambientales.

Uno de los principales problemas es la contaminación, que ocurre cuando se introducen factores nocivos en el aire, el agua o el suelo. El uso excesivo de plásticos, la quema de combustibles y la acumulación de basura afectan la salud de las personas y de los ecosistemas. Otro problema importante es la deforestación, que consiste en la tala indiscriminada de árboles, lo cual reduce la biodiversidad y contribuye al cambio climático.

El cambio climático es una consecuencia directa de estas acciones. Se manifiesta a través del aumento de la temperatura, el derretimiento de los glaciares y fenómenos naturales más intensos, como sequías e inundaciones. Estos cambios ponen en riesgo la vida de muchas especies y también la seguridad alimentaria de la población.

Para cuidar el medio ambiente, es necesario seguir un proceso de acciones responsables. Primero, debemos reducir el consumo de recursos como el agua y la energía. Luego, reutilizar objetos para darles una segunda vida antes de desecharlos. También es importante reciclar los residuos correctamente y proteger los espacios naturales. Finalmente, la participación de la comunidad es fundamental para lograr un desarrollo sostenible.

Cuidar el medio ambiente es un compromiso de todos. Con ciertas acciones diarias, es posible favorecer a la preservación del planeta y asegurar un futuro mejor para las próximas generaciones.

Actividades planificadas

Activación de saberes previos	Se suscita que los estudiantes recuperen experiencias con textos visuales mediante preguntas iniciales. (Se evalúa formativamente a través de la observación directa y la técnica de lluvia de ideas.)
Análisis de modelos de infografías	Los estudiantes observan distintos ejemplos para identificar sus componentes básicos. (En este momento se emplea la ficha de análisis para registrar observaciones y reflexiones.)
Explicación de elementos gráficos y textuales	Se orienta el reconocimiento del título, cuerpo, fuentes, íconos y formulación de ideas clave. (El docente modela el proceso y recoge evidencias mediante la observación guiada.)
Aplicación de la guía de observación de textos visuales	La guía permite sistematizar la revisión de los modelos analizados y organizar el aprendizaje. (Se utiliza la lista de cotejo para verificar si los estudiantes identifican correctamente los elementos de la infografía.)

Técnicas utilizadas

Lluvia de ideas para activar conocimientos previos

En todo caso, esta técnica permite que el docente conozca los saberes previos que los estudiantes tienen sobre determinados temas. Por ejemplo, aplicando para textos expositivos, el profesor puede preguntar sobre “el calentamiento global” cuáles son sus causas, efectos, consecuencias y soluciones; y hacer que los alumnos escriban sus diversas ideas en *post-its*, posteriormente colocarlos en la pizarra para después socializarlo. Esta técnica es muy eficiente porque permite que el estudiante desarrolle sus trabajos partiendo de las ideas globales que estos tienen.

Análisis de casos para examinar ejemplos reales de infografías

Técnica que permite examinar con detenimiento asuntos de la realidad para su posterior solución. En concreto, el docente puede presentar un caso real sobre un estudiante que tiene bajo rendimiento escolar. A través de este hecho, los estudiantes pueden discutir cuáles serían las posibles causas, plantear y exponer las distintas intervenciones (ayuda psicológica, conversatorio con los padres y el menor) y evaluar los resultados obtenidos como la mejoría en sus notas.

Modelado docente y observación guiada para mostrar cómo identificar y analizar elementos gráficos y textuales. Esta conjugación de técnicas resulta sumamente efectiva porque no solo

permite que el escolar observe el cómo se estructura una infografía, sino, que también le permitirá tener una base y así comenzar a realizar lo que se plantee.

Asimismo, el docente realiza un modelado de una infografía sobre “el ciclo del agua”, donde explicará cuales son los elementos que se utilizarán: datos claves, símbolos, íconos, imágenes, colores, etc. Posteriormente, el docente iniciará que los alumnos creen su infografía y este irá circulando, haciendo preguntas a los estudiantes y así adecuar el trabajo de la mejor manera.

Instrumentos de evaluación formativa

- ***Lista de cotejo para verificar la identificación correcta de los elementos de la infografía***

Elementos	Consideraciones	SÍ	NO
Título	Presenta un título breve, sugerente y llamativo que resuma todo el contenido.		
Contenido	Incluye información relevante y organizada, solo emplea ideas claves, frases, oraciones cortas, etc.		
Elementos Visuales	Emplea imágenes, íconos, símbolos, gráficos o diagramas las cuales ayudan a ejemplificar los conceptos.		
Colores y Tipografía	Utiliza colores coherentes para jerarquizar y un tipo de tipografía que sea legible para facilitar la lectura.		
Estructura	Organiza la infografía de una forma clara. Se observa de arriba abajo o de izquierda a derecha.		
Fuentes	Cita por lo menos una fuente bibliográfica confiable.		

Calificación de la lista de cotejo

Al presentar la lista de cotejo se tiene en cuenta seis elementos a calificar con un “Sí” o con un “NO”. Con un total de 6 “Sí”, este se multiplicará con 3,33 para obtener la nota aproximada de 20. La distribución será de la siguiente manera:

Rango	Nota numérica	Notal literal
6	20	AD
5	17	A
4	13	B
0 - 3	0 – 10	C

- *Ficha de análisis para registrar observaciones y reflexiones sobre los modelos revisados.*

Estudiante:

Fecha de observación:

1. Dificultades más habituales en la comprensión de la infografía:

.....

.....

.....

.....

2. Dificultades más habituales en la elaboración de la infografía:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3. Estrategias empleadas que utiliza:

.....

.....

.....

.....

4. Aprendizajes consolidados:

.....

.....

.....

.....

**Segunda secuencia:
Secuencia de escritura
[Semanas 2 y 3] / (4 horas, aula)**

Procedimiento 1

Adecuación situacional comunicativa

Durante la segunda secuencia, proceso de asimilación, el método formativo se centra en la aplicación práctica de los conocimientos sobre la infografía y en el desarrollo progresivo de la competencia escrita. El docente facilita la comprensión del procedimiento de elaboración de una infografía, promoviendo un aprendizaje gradual y reflexivo.

Se articula la secuencia de escritura, entendida como un proceso reflexivo que implica la alineación y estructuración del texto en función del entorno y del objetivo informativo, así como la evaluación permanente de lo redactado para reforzarlo. En este sentido, la secuencia de escritura es un proceso reflexivo que organiza textos según contextos y propósito comunicativo, con revisión constante para mejorarlos. (Minedu, 2016, p. 77). Los estudiantes definen qué es una infografía y a reconocer sus partes y su función comunicativa.

A lo largo de esta fase, los estudiantes participan en actividades guiadas que les permiten analizar modelos de infografías, identificar estrategias visuales y textuales y seleccionar información relevante para comunicar de manera clara y eficaz. Asimismo, el proceso se inicia con la identificación de un problema del entorno escolar que pueda ser comunicado mediante una infografía, seguido de la planificación de una posible solución a través del uso de recursos gráficos y textos breves. De manera progresiva, los estudiantes aplican lo aprendido en la elaboración de una primera versión de su infografía, redactando mensajes claros, coherentes y adecuados a su audiencia. Finalmente revisan, ajustan su trabajo para asegurar que la información sea comprensible. En

este punto, se enfatiza el criterio de adecuación situacional comunicativa, orientando a los estudiantes a definir con precisión el propósito, el tema, el destinatario, el lenguaje y la estructura del texto visual.

El taller fomenta la reflexión constante sobre las decisiones tomadas durante el proceso de producción, así como la interacción colaborativa mediante actividades de retroalimentación entre pares. Esta dinámica fortalece la comprensión de la importancia de la comunicación visual y escrita para presentar información resumida de forma accesible. Asimismo, se guía a los escolares en la redacción del propósito de la infografía, a fin de que definan con claridad qué desean comunicar y a quién va dirigido el mensaje. Este paso resulta fundamental para ubicar la selección del contenido y estructura visual, garantizando que la infografía cumpla una función informativa y formativa. Paralelamente, se desarrollan actividades orientadas a la búsqueda y selección de información confiable, los estudiantes distinguen entre fuentes pertinentes y no pertinentes, fortalecen sus habilidades investigativas.

De igual manera, se promueve el uso adecuado del lenguaje visual mediante la selección consciente de imágenes, íconos, colores y tipografías, considerando su relación con el contenido y el público objetivo. Este enfoque permite que los estudiantes comprendan que los elementos gráficos no cumplen solo una función estética, sino que contribuyen directamente a la claridad, jerarquización y comprensión del mensaje. Además, el proceso de elaboración de la infografía incluye instancias de revisión y mejora continua, en las que los estudiantes analizan la coherencia entre texto e imagen, así como la organización de la información presentada. Estas actividades favorecen la mejora del análisis crítico y la capacidad de revisión propia, aspectos esenciales para la producción de textos visuales eficaces.

La aplicación del taller fortalece la competencia comunicativa integral, articula habilidades de lectura, escritura y análisis visual. Con una planificación guiada y un enfoque reflexivo, los estudiantes presentan información relevante de manera estructurada y comprensible, respondiendo adecuadamente a las exigencias del contexto comunicativo y académico.

Identificación de problemas del entorno escolar para comunicar mediante una infografía.	Acción Se realiza la detección de temas relevantes del entorno escolar y la formulación del problema comunicativo que se abordará.	Técnicas Debate guiado para discutir necesidades informativas de la comunidad escolar. Torbellino de ideas para generar posibles temas y enfoques.	Instrumentos Registro anecdótico para documentar observaciones sobre la participación y selección de problemas. Ficha de organización de información para anotar posibles temas y su pertinencia.
Redacción del propósito de la infografía.	Acción Se precisa el objetivo informativo y se determina con claridad el público objetivo al que se dirigirá la infografía.	Técnicas Debate guiado para contrastar propósitos posibles y seleccionar el más adecuado.	Instrumentos Lista de cotejo para verificar la formulación correcta del propósito.
Búsqueda y filtro de información confiable.	Acción Se organiza la información recopilada en categorías y se seleccionan datos relevantes y verificados.	Técnicas Lectura crítica para evaluar la confiabilidad, actualidad y pertinencia de las fuentes consultadas.	Instrumentos Ficha de organización de información para clasificar datos e ideas. Registro anecdótico para anotar dificultades o avances en la selección de fuentes.
Planificación, redacción y revisión del contenido textual.	Acción Se construyen ideas principales y secundarias, se elaboran borradores y se ajustan los textos para lograr claridad, brevedad y coherencia interna.	Técnicas Método de proceso y retroalimentación entre pares para revisar borradores y sugerir mejoras.	Instrumentos Lista de cotejo para verificar coherencia, claridad y brevedad en los textos preliminares. Registro anecdótico para documentar los avances del proceso de redacción.
Coevaluación y autoevaluación con rúbrica.	Acción Se identifican fortalezas y áreas de mejora tanto del proceso como del producto final, reflexionando sobre la experiencia formativa.	Técnicas Método de proceso y retroalimentación entre pares para comentar la infografía final.	Instrumentos Rúbrica de escritura y rúbrica de infografía para evaluar integralmente el producto final. Lista de cotejo para verificar el cumplimiento de criterios establecidos.

En conjunto, el proceso de asimilación contribuye al desarrollo de competencias comunicativas y cognitivas, pues los estudiantes no solo comprenden el contenido, también aprenden a organizar y transmitir información de forma visual, estructurada y funcional. Este acompañamiento pedagógico resulta fundamental para consolidar el aprendizaje, promoviendo la autonomía y la seguridad en la elaboración de producciones escritas y visuales.

Partes y elementos de la infografía

Una vez comprendido el proceso de asimilación, los escolares identifican las partes esenciales de una infografía, que permiten organizar la información de manera lógica y coherente.

Estos elementos, son:

El título. Que es el tema principal para desarrollar.

El subtítulo. Que desarrolla o la investigación.

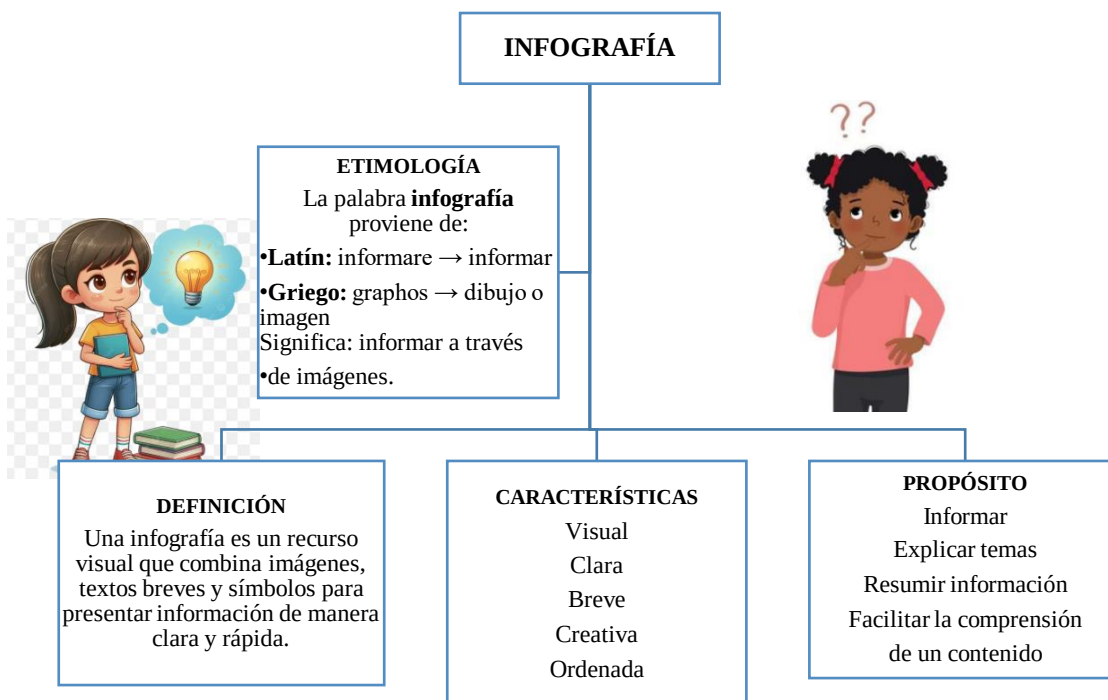
El cuerpo informativo. En el cual se profundizan los contenidos mediante datos breves.

Los elementos infográficos proporcionan la información del mensaje. Los elementos de incluyen: (a) Imágenes: simbolizan visualmente conceptos, hechos o procesos, facilitando la comprensión rápida de la información. (b) Íconos: símbolos que consienten en identificar ideas o categorías de forma sencilla y clara. (c) Gráficos: constituyen datos numéricos o informáticos para su pronta interpretación. (d) Colores: ayudan a distinguir y organizar la infografía y que sea atractiva. (e) Tipografías: establecen la claridad del texto, destacando información relevante. (f) Líneas, flechas y conectores: orientan la lectura, muestran relaciones entre ideas y guían la interpretación del contenido.

Estos elementos combinados de manera estratégica permiten que la información se transmita de forma clara, concisa y atractiva. Su adecuada selección y distribución potencian la efectividad de la infografía y facilita la comprensión.

Figura 26

¿Qué es la infografía? Etimologicamente

**Figura 27**

¿Cuál es la estructura de una infografía?

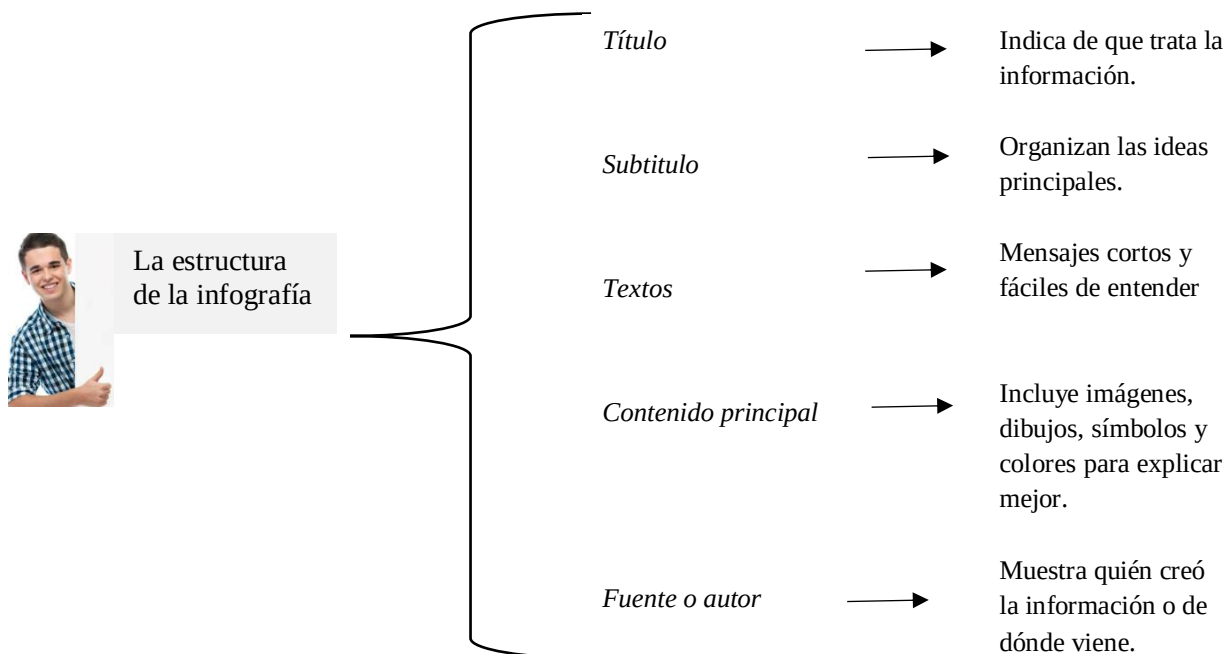
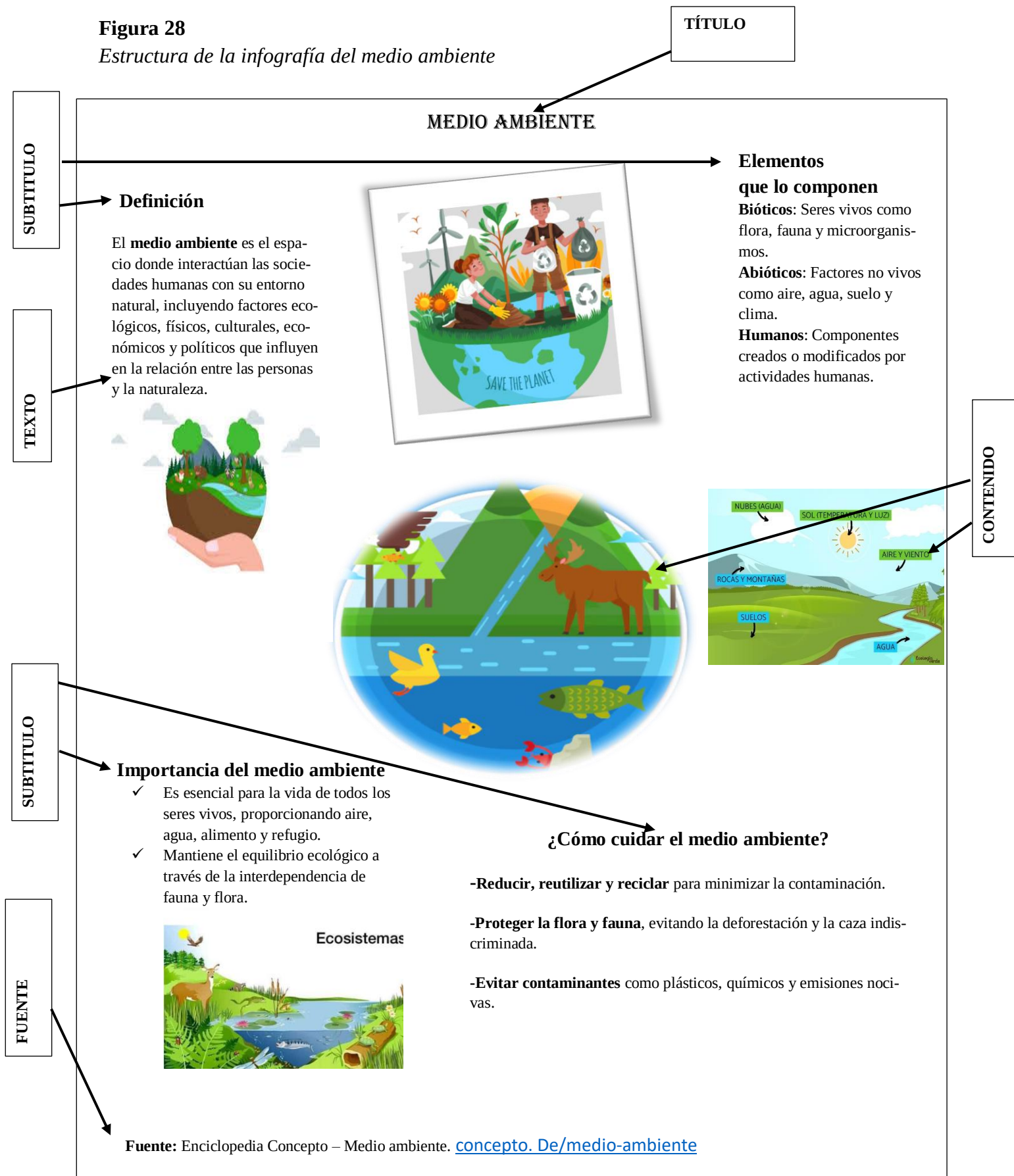


Figura 28*Estructura de la infografía del medio ambiente*

Procedimientos 2 y 3

Organización y desarrollo de ideas con convenciones escritas

El proceso de enseñanza y aprendizaje trasciende la mera transmisión de información, ya que el docente acompaña de manera activa a los estudiantes, asegurando que no solo comprendan los contenidos, sino que también puedan aplicarlos de manera significativa. En este contexto, el docente orienta a los alumnos en el conocimiento y uso de procedimientos propios de la planificación de una infografía, promoviendo la reflexión consciente sobre cómo comunicar información de forma clara y eficaz. Esta mediación resulta clave para fortalecer la competencia escrita, al guiar la determinación de decisiones relacionadas con la producción textual multimodal.

De manera explícita, se trabaja la adecuación al contexto comunicativo, considerando aspectos fundamentales como el propósito del texto, tema, destinatario, tipo de texto que escribirá, que tipo de lenguaje utilizará y la estructura más apropiada para organizar la información. Estos elementos permiten que los estudiantes comprendan que la escritura no es un acto aislado, sino un proceso intencional que responde a objetivos comunicativos concretos. Así, la elaboración de la infografía se convierte en una oportunidad para integrar la mediación lingüística con el uso de elementos visuales, favoreciendo una comunicación efectiva y coherente.

Para garantizar una adecuada organización de las ideas, se propone la estructuración de un sistema de ideas a partir de la elaboración de resúmenes de las lecturas proporcionadas o de la información investigada por los estudiantes. Este trabajo previo permite seleccionar y jerarquizar la información esencial, evitando la sobrecarga de datos y favoreciendo la claridad del mensaje. A continuación, se avanza hacia la redacción convencional, en la que los estudiantes plasman la información recopilada en un primer borrador. Esta instancia es fundamental, pues permite revisar,

ajustar y mejorar el contenido antes de su representación final en formato de infografía, consolidando así el desarrollo progresivo de la competencia escrita.

A partir de esta organización inicial, se habilita la planificación de la infografía, considerada una etapa central del proceso de producción escrita. Con la información seleccionada y jerarquizada, los estudiantes definen de manera consciente los elementos que conformarán su infografía. Esta planificación anticipa la estructura final del producto, promoviendo una escritura reflexiva y coherente, y sienta las bases para una comunicación visual eficaz. De esta manera, la planificación integra los contenidos conceptuales, las decisiones lingüísticas y los aspectos visuales, fortaleciendo la competencia escrita mediante un enfoque gradual, sistemático y estratégico.

Planificación de la infografía

Planificación	
1. Propósito: ¿Para qué escribirás el texto?	
2. Destinatario: ¿A quién va dirigido tu texto?	
3. ¿Qué tipo de texto escribirás? Informativo, narrativo, instructivo	
4. ¿Qué tema tratarás?	
5. ¿Cuáles son tus ideas principales?	
6. ¿Cómo organizaras la información e imágenes?	
7. ¿Qué lenguaje utilizarás? ¿Formal, informa o técnico?	

Procedimiento 4

Reflexión y evaluación de la infografía producida

La presente *lista de cotejo* tiene como propósito orientar y evaluar el proceso de la producción de una infografía, favoreciendo la mejora de la *competencia escrita*. Por ello, mediante este instrumento se busca estimular la participación del escolar, promoviendo la reflexión sobre el tema elaborado y la información seleccionada, así como la organización y claridad de su producción escrita. La infografía se concibe no solo como un producto final, sino como una estrategia que impulsa la planificación, redacción y revisión del texto de manera consciente y significativa. Asi-

mismo, este instrumento responde al *proceso evaluativo*, correspondiente a la etapa final del trabajo. En esta fase, se espera que el escolar demuestre que ha asimilado y comprendido los contenidos abordados, siendo capaz de *aplicar, sintetizar y valorar* la información adquirida.

A través de la autoevaluación y la retroalimentación docente, la lista de cotejo permite valorar la calidad del texto escrito, la coherencia del contenido y la adecuación del lenguaje, fortaleciendo así el aprendizaje integral y el desarrollo continuo de la producción escrita.

Lista de cotejo

Proceso de escritura de una infografía

Criterios	
1. Define claramente el tema y el propósito de la infografía.	
2. Selecciona información relevante y confiable.	
3. Organiza la información en títulos, subtítulos y secciones.	
4. Redacta textos breves, claros y coherentes.	
5. Usa un lenguaje adecuado para el público y el tema.	
6. Revisa la ortografía y la puntuación antes de entregar	
7. Integra correctamente texto e imágenes (relación imagen–texto).	

Calificación de la lista de cotejo

Al presentar la lista de cotejo se tiene en cuenta siete elementos a calificar con un “SÍ” o con un “NO”. Con un total de 7 “SÍ”, este se multiplicará con 2,85 para obtener la nota aproximada de 20. La distribución será de la siguiente manera:

Rango	Nota numérica	Notal literal
7	20	AD
5 - 6	14 -17	A
4	11 – 13	B
0 - 3	0 – 10	C

El método formativo en esta etapa, se trabaja de manera sistemática; integra la identificación del problema del entorno escolar, la definición del propósito de la infografía, la búsqueda y filtrado de información, así como la planificación, redacción y revisión del contenido textual, complementadas con actividades de coevaluación y autoevaluación mediante rúbrica lo que permite a

los estudiantes valorar su propio progreso, identificar aciertos y áreas de mejora, y comprender los criterios de calidad asociados a la producción de textos multimodales. En este proceso, los estudiantes desarrollan habilidades de búsqueda, organización y redacción, reciben retroalimentación continua de sus pares y del docente, quien organiza oportunidades de aprendizaje y guía en técnicas de investigación y reflexión para cada alumno (Pérez, 1990, p. 74). Este enfoque permite a los estudiantes colaborar, reflexionar y aplicar lo aprendido en situaciones concretas, asumen un rol activo y responsable que favorece la iniciativa y búsqueda autónoma de información.

***Tercera secuencia:
Secuencia de posescritura***
[Semana 4, cierre] / (2 horas, aula)

La evaluación formativa en esta etapa se orienta a reforzar el aprendizaje y consolidar la competencia escrita mediante la producción de infografías. Este proceso permite a los escolares sacar lo mejor de uno mismo y que existan aspectos de mejora en su propio trabajo y en el de sus compañeros, favoreciendo una reflexión crítica y colaborativa. La evaluación se concibe como un medio para acompañar el aprendizaje y garantizar el logro progresivo de las metas propuestas. Al cierre de la semana, los estudiantes habrán fortalecido su capacidad para evaluar, ajustar y perfeccionar sus infografías, demostrando comprensión de los criterios de calidad establecidos y desarrollando habilidades de reflexión, comunicación y mejora continua. Este logro se evidencia en la secuencia de posescritura, la cual se articula en torno a la preparación y presentación de una exposición oral. En esta instancia, resulta fundamental definir el concepto de exposición oral y analizar su finalidad comunicativa, con el propósito de que los estudiantes consoliden los conocimientos y habilidades trabajados en el aula. Este proceso favorece una comprensión integral de la comunicación y fortalece tanto la competencia oral como la escrita. Asimismo, las competencias desarro-

lladas en esta etapa son transferibles a otras áreas curriculares, ya que la exposición oral es reconocida en el ámbito educativo como estrategia didáctica y recurso válido para la evaluación del aprendizaje. Su desarrollo sistemático contribuye a la formación académica integral del estudiante.

Procedimiento 1

¿Qué es una exposición oral?

“La exposición oral es un método adecuado y participativo que exige al estudiante involucrarse de manera activa, incrementa la motivación y además es eficaz para la fijación de contenidos” (Pérez, 2013, p. 6). Asimismo, su origen parte de la necesidad de comunicar información de manera verbal, ya sea para enseñar, informar o persuadir.

Esta actividad requiere una preparación previa, el dominio del contenido y el uso adecuado de recursos verbales y no verbales, como el tono de voz, la postura y los gestos. Ejemplo: Un estudiante presenta ante su clase un tema sobre “La importancia del reciclaje”, explica sus beneficios, estadísticas relevantes y posibles acciones que cada persona puede realizar.

En el ámbito educativo, la exposición oral contribuye significativamente al progreso de la competencia informativa, ya que permite a los estudiantes organizar ideas, estructurar discursos coherentes y expresarse con claridad frente a un público.

Este proceso favorece la seguridad personal y la capacidad de argumentación, habilidades esenciales para el desempeño académico y social. En pocas palabras, se pierde ese “miedo” o nerviosismo que hace que los estudiantes no ejecuten de manera adecuada todo lo elaborado o preparado.

De la misma manera, la exposición oral fortifica la atención de los escolares y de la misma manera se respeta las opiniones de los demás, al suscitar ambientes favorables de colaboración, mediante las indicaciones del docente y los escolares reconocen las oportunidades de mejora en su

desempeño comunicativo, lo que favorece al desarrollo continuo de sus habilidades orales, mediante la exposición de la infografía.

La exposición oral es una estrategia pedagógica integral que articula el conocimiento disciplinar y el desarrollo de habilidades socio-emocionales (responsabilidad, trabajo colaborativo, autocontrol) y se consolida como una herramienta eficaz para el aprendizaje significativo y la formación integral.

Figura 29

Infografía sobre el reciclaje

La importancia del reciclaje

¿Por qué reciclar es fundamental para el medio ambiente y la sociedad?



Impacto ambiental del reciclaje

Gracias al reciclaje:

- ✓ Disminuye el consumo de materias primas.
- ✓ Ahorra energía en la producción de nuevos materiales.
- ✓ Reduce la saturación de vertederos.
- ✓ Disminuye los gases que perjudican el clima.



¿Qué es reciclar?

- ✓ Tirar papel y vidrio en contenedores especiales para que puedan convertirse en nuevos productos.
- ✓ Colocar pilas y objetos contaminantes en lugares específicos para evitar daños ambientales.

¿Por qué reciclar? (Beneficios)

- ✓ Reduce deforestación y consumo de energía.
- ✓ Reduce el aumento de residuos en vertederos.
- ✓ Comprime las muestras de gases de efecto invernadero.
- ✓ Contribuye a un entorno más limpio y sostenible.



Separación de residuos:

Para reciclar correctamente es esencial separar los residuos en casa y depositarlos en los contenedores adecuados.



Nota: Mancomunidad de Tentudía. La importancia del reciclaje, publicado el 5 de noviembre de 2019 <https://www.mancomunidad-detentudia.com/portal/la-importancia-del-reciclaje/>

Procedimiento 2

Organización grupal de la exposición

La organización grupal es un proceso fundamental para garantizar el éxito de una exposición o producto académico desarrollado en equipo. Este proceso implica la planificación conjunta, en la cual todos los integrantes participan activamente para coordinar acciones y tareas. Entre los elementos esenciales de esta organización se encuentran:

- Distribución de roles, asignando responsabilidades claras a cada miembro.
- Investigación colectiva del tema, para asegurar un conocimiento profundo y compartido.
- Elaboración de materiales de apoyo, como presentaciones, esquemas o infografías.
- Definición del orden y estructura de la presentación, de manera que la información se exponga de forma clara, fluida y coherente.

Como señalan Salinas *et al.* (2012, p. 6), el procedimiento para realizar la tarea debe incluir actividades que promuevan la interacción del equipo mediante reuniones, intercambio de ideas y discusiones.

Esto significa que el trabajo colaborativo no se limita a dividir tareas, sino que exige comunicación constante, espacios de diálogo y toma de decisiones conjunta. Estas prácticas fortalecen tanto la cohesión del grupo como el desarrollo de competencias comunicativas y escritas, especialmente cuando se diseñan productos como infografías, que requieren claridad, síntesis y una adecuada organización de ideas. Además, la capacidad de darle solución a ciertas dificultades de forma contigua y generar soluciones más creativas y efectivas.

Por otra parte, es imprescindible que los alumnos conozcan desde el inicio los criterios con los que serán evaluados. Según Salinas *et al.* (2012, p. 7); los alumnos deben conocer cómo se evaluará tanto el resultado del trabajo en equipo como su participación individual.

Esto implica contemplar dos dimensiones: Evaluación grupal, que valora la calidad del producto final y el nivel de coordinación logrado

Evaluación individual, que reconoce la contribución personal, el compromiso y la responsabilidad de cada integrante.

En conjunto, una adecuada organización grupal y criterios de evaluación claros no solo fortalecen el desarrollo de la competencia escrita, sino que además promueven el aprendizaje autónomo, el trabajo colaborativo y la formación integral de los estudiantes. La evaluación se torna sistemática.

Procedimiento 3

Expresión oral de la infografía

Se necesitó evaluar la competencia escrita mediante la producción de infografías. La expresión oral asociada a este recurso consiste en explicar verbalmente la información sintetizada o resumida en un soporte visual, como gráficos, esquemas o ilustraciones, que tienden ser llamativos para la comprensión

En esta fase, el estudiante o emisor presenta los datos recopilados, destacando los elementos más relevantes y asegurando que la audiencia comprenda de manera clara y precisa el mensaje principal. Es importante destacar que evaluar la expresión oral resulta complejo, pero todos coincidimos en que trasciende la interpretación de sonidos acústicos ordenados en signos lingüísticos y gobernados por una gramática elaborada. (Ramírez, 2013, p. 2)

En efecto, la expresión oral no se define solo a la correcta articulación de palabras, sino que conlleva a poder organizar ideas de manera coherente, transmitir información de forma efectiva y adaptar el mensaje al contexto y a las necesidades del receptor. Por ello, su apreciación debe examinar no solo la precisión lingüística, sino también la claridad, la coherencia y cohesión y sobre

todo la efectividad comunicativa ya que implica exponer el tema de manera correcta, para una mejor comprensión.

Procedimiento 4

Responder interrogantes del público

Responder adecuadamente a las interrogantes del público implica no solo repetir información previamente expuesta, sino también argumentar, explicar y ejemplificar con claridad. En este proceso, el expositor debe escuchar atentamente cada pregunta, organizar sus ideas y ofrecer respuestas precisas y pertinentes, lo que favorece el desarrollo del pensamiento crítico y la capacidad de expresión oral. Asimismo, esta interacción permite verificar el nivel de comprensión alcanzado y fortalecer la seguridad del estudiante al comunicarse frente a otros.

Por otra parte, el espacio destinado a las preguntas y respuestas promueve un aprendizaje significativo y colaborativo, ya que fomenta el cambio de opiniones y la cimentación del conocimiento.

A través de este ejercicio, el estudiante consolida su dominio del tema y demuestra su habilidad para adaptar el discurso según las necesidades del público, aspecto fundamental dentro del proceso evaluativo de la exposición oral y del desarrollo integral de la competencia comunicativa.

Además, este momento fortalece el pensamiento crítico y la capacidad de argumentación al exigir respuestas claras, fundamentadas y contextualizadas. De igual manera, favorece la seguridad y confianza del estudiante al expresarse en público, consolidando su desempeño comunicativo.

Ejemplo: Después de preparar una infografía sobre “La contaminación del aire” y posteriormente socializarlo en aula, un estudiante recibe la pregunta del público: “¿Qué medidas puede tomar una ciudad para reducir la contaminación por vehículos?” El expositor, con ayuda de su

material, responde mencionando estrategias como: promover el uso del transporte público, implementar ciclovías o regular la emisión de gases. Asimismo, propone incentivar vehículos eléctricos mediante subsidios y zonas de circulación restringida para autos contaminantes. Finalmente, sugiere campañas de educación ambiental para fomentar el compartir viajes y el uso de bicicletas.

Figura 30

La contaminación del aire

¿Qué es la contaminación del aire?

La contaminación del aire es la presencia de partículas y gases nocivos en la atmósfera que pueden causar daños a la salud de los seres vivos y al medio ambiente. El aumento de gases de efecto invernadero acelera el calentamiento global.

La contaminación del aire



Sustancias que producen la contaminación

Estas sustancias provienen de diversas actividades humanas y son altamente nocivas:

- Monóxido de carbono
- Dióxido de carbono
- Dióxido de nitrógeno
- Ozono a nivel del suelo
- Material particulado
- Dióxido de azufre
- Hidrocarburos
- Plomo

Acciones que todos podemos tomar:

- ✓ Sustituir el coche por transporte público o bicicletas
- ✓ Reducir el consumo de plástico
- ✓ Aplicar la regla de las 3 R, recicla, reutiliza, reduce
- ✓ Elegir productos con menor impacto ambiental
- ✓ Usar energía eficiente y reducir el consumo energético



¿Dónde se produce la contaminación del aire?

Las principales fuentes son actividades humanas:

Industrias

Las centrales eléctricas y procesos industriales liberan grandes cantidades de gases contaminantes.

Transporte

El transporte contribuye con cerca del 25 % de las emisiones de CO₂, afectando la salud y el medio ambiente.

Residuos

La quema de residuos al aire libre emite dioxinas, metano y carbono negro, dañando la atmósfera.

Fundación Aquae Contaminación del aire: causas y tipos

<https://www.fundacionaquae.org/wiki/causas-y-tipos-de-la-contaminacion-del-aire/> Fundación Aquae

Rúbrica de evaluación formativa

Producción y exposición de la infografía (0 – 20 puntos)

Propósito: Acompañar el aprendizaje del escolar, ofreciendo retroalimentación continua que le permita evaluar, ajustar y perfeccionar su infografía y su desempeño comunicativo, tanto de manera individual como grupal.

Criterios de evaluación y niveles de logro

Criterios	Excelente (4 puntos)	Bueno (3 puntos)	Básico (2 puntos)	Inicial (1 punto)	Puntaje máximo
1. Contenido y dominio del tema (infografía)	La información es clara y precisa. Relevante y demuestra dominio profundo del tema. Incluye datos bien seleccionados y correctamente explicados	La información es adecuada y pertinente, con buen dominio del tema, aunque podría profundizarse más.	La información es limitada o poca precisa; presenta ideas generales con escaso desarrollo.	La información es incompleta, confusa o incorrecta.	4 pts.
2. Organización y coherencia de la infografía	Las ideas están organizadas de forma lógica, clara y coherente. El mensaje se comprende fácilmente.	La organización es mayormente clara, aunque presenta ligeros problemas de coherencia.	La organización es poco clara y difícil la comprensión del mensaje.	No hay organización ni coherencia en la presentación de ideas.	4 pts.
3. Diseño visual y uso de recursos gráficos.	Uso adecuado y creativo de colores, imágenes, gráficos y tipografía que refuerzan el mensaje.	Uso correcto de recursos visuales, aunque con escasa creatividad o equilibrio.	Uso limitado o poco adecuado de recursos visuales.	No utiliza recursos visuales o estos no guardan relación con el contenido.	4 pts.
4. Expresión oral en la exposición	Explica la infografía con claridad, fluidez y seguridad; usa tono de voz adecuado, postura correcta y gestos pertinentes.	Explica con claridad aceptable, aunque presenta leves dificultades de fluidez o seguridad.	Presenta dificultades para expresarse con claridad y mantener la atención del público.	No logra explicar la infografía de manera comprensible.	4 pts.
5. Respuesta a preguntas y participación (individual y grupal)	Responde de manera clara, argumentada y pertinente; demuestra comprensión profunda y trabajo colaborativo.	Responde adecuadamente, aunque con argumentos poco desarrollados.	Responde de forma breve o poca clara; evidencia comprensión limitada.	No responde o sus respuestas no se relacionan con el tema.	4 pts.

Puntaje total: 20 puntos

CONCLUSIONES

Conclusión 1

Respecto al objetivo específico (a) *diagnosticar cuantitativamente el nivel de aprendizaje de la competencia escrita de los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Mórrope*, se proporciona información sobre las dificultades en la orientación del contenido, relevancia, profundidad, coherencia, aspectos gramaticales, ortográficos, de estilo, planificación y revisión de textos. Sin embargo, el alto índice de desaprobación registrado (tabla 13), del 90 % de los estudiantes evaluados, pone de manifiesto serias deficiencias en el dominio de la escritura académica, lo que propone el requerimiento de revisar y fortalecer los métodos pedagógicos. La evaluación confirma que la mayoría no logra organizar adecuadamente sus ideas ni utilizar de manera efectiva los recursos comunicativos escritos. Asimismo, se evidencia la carencia de habilidades para argumentar y desarrollar ideas propias, lo que limita el razonamiento crítico y reflexiva de los escolares. Estos resultados subrayan la urgencia de implementar intervenciones educativas orientadas a mejorar la competencia escrita de manera integral.

Conclusión 2

En cuanto al objetivo específico (b) *fundamentar teóricamente el taller de producción de infografías para desarrollar la competencia escrita en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Mórrope*. Su implementación responde a la necesidad de ofrecer recursos educativos que faciliten la organización, expresión y desarrollo de ideas de manera clara y coherente, especialmente ante las deficiencias observadas en la escritura académica.

Desde la perspectiva del aprendizaje situado, Lave y Wenger (1991) el aprendizaje es más efectivo cuando ocurre en situaciones reales y significativas, donde los estudiantes participan activamente, interactúan con otros y aplican el conocimiento en contextos concretos, en lugar de aprender de manera aislada o abstracta. En este marco, el uso de infografías se constituye en un recurso educativo valioso, ya que, como señala Minervini (2005), ya que permiten facilitar el acceso y la apropiación del conocimiento en contextos de cultura visual predominante entre los adolescentes, actuando como un medio didáctico que favorece la comprensión y organización de información compleja de manera más accesible y significativa. El taller de infografías no solo fortalece habilidades de escritura, sino que también promueve un aprendizaje activo, contextualizado y motivador, constituyéndose en una alternativa pedagógica eficaz para el desarrollo integral de la competencia escrita. La fundamentación teórica respalda su pertinencia, al apoyarse en estudios que demuestran cómo los recursos visuales y contextuales pueden superar las dificultades de escritura y potenciar el aprendizaje significativo.

Conclusión 3

Sobre el objetivo específico (c), la cual se asocia con *diseñar el taller de producción de infografías para desarrollar la competencia escrita en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Mórrope*. Se establece que, el diagnóstico principal facilitó los componentes indispensables para reconocer las áreas que pretendían ser fortalecidas en los escolares. Desde este punto de vista, la estrategia de diseñar el taller de producción de infografía se elaboró como una propuesta pedagógica oportuna, tomando en cuenta tres lineamientos esenciales: enfoque de taller (principios didácticos), estructura del taller (componentes didácticos) y ejecución del taller (secuencias didácticas).

Las secuencias didácticas promueven de manera progresiva los procesos de preescritura, escritura y posescritura, fomentando la planificación, producción y revisión de los textos. Asimismo, fomentan el pensamiento crítico, la creatividad, el uso adecuado del lenguaje escrito y el trabajo en equipo, favoreciendo la mejora de la competencia escrita en los escolares.

Conclusión 4

En relación con el objetivo general, orientado a *elaborar un taller de producción de infografías para desarrollar la competencia escrita en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Mórrope*, se llega a la conclusión, que la propuesta responde de manera pertinente a las necesidades diagnosticadas y cuenta con un sólido sustento teórico. La propuesta presenta un enfoque innovador al integrar recursos visuales con procesos de escritura académica, lo que permite abordar la variable de estudio desde una perspectiva didáctica actual y funcional.

El taller evidencia coherencia interna y viabilidad para su aplicación, lo que refuerza su potencial de implementación en contextos educativos similares. Desde el enfoque formativo, se consolida como una estrategia didáctica eficaz para fortalecer la competencia escrita, al promover aprendizajes significativos, contextualizados y centrados en el estudiante. En este sentido, contribuye al desarrollo de habilidades para organizar ideas, expresar opiniones y comunicar información de manera clara y responsable, favoreciendo el desempeño comunicativo escrito.

Finalmente, la propuesta constituye una alternativa pedagógica que invita a replantear las prácticas de enseñanza tradicionales mediante el uso de metodologías activas, las cuales fomentan la colaboración, análisis y al desarrollo autónomo del conocimiento. De este modo, el taller de producción de infografías se presenta como una estrategia concreta y accesible para dinamizar el trabajo en la clase e impulsar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

RECOMENDACIONES

Recomendación 1

A docentes implementar talleres de producción de infografías para fortalecer la competencia escrita. Se recomienda que los docentes diseñen y ejecuten talleres que integren la producción de infografías como recurso pedagógico, siguiendo secuencias didácticas claras que incluyan planificación, elaboración, revisión y retroalimentación de los textos, tal como lo evidencia la categoría-solución de la investigación.

Recomendación 2

A docentes del área de comunicación en promover un enfoque integral en la enseñanza de la escritura. Los docentes deben considerar tanto los aspectos cognitivos como actitudinales en la producción escrita, fomentando la organización de ideas, coherencia, gramática, ortografía y estilo, asegurando que los estudiantes desarrollen competencias completas y sostenibles, en línea con los hallazgos sobre deficiencias significativas en los aprendizajes.

Recomendación 3

A docentes y estudiantes en fomentar la reflexión crítica y la autoevaluación. Se sugiere que los docentes incorporen actividades de autoevaluación y coevaluación mediante rúbricas y listas de cotejo, permitiendo que los estudiantes analicen y mejoren su propio proceso de escritura, fortaleciendo la autonomía y la conciencia de su desarrollo académico.

Recomendación 4

A equipo directivo e institución educativa capacitar a los docentes en estrategias innovadoras y recursos visuales. Las instituciones deben ofrecer formación continua sobre la implementación de talleres basados en infografías y metodologías sociocríticas, con el objetivo de mejorar

la enseñanza de la competencia escrita y garantizar la pertinencia de las acciones pedagógicas frente a las necesidades detectadas.

Recomendación 5

A autoridades institucionales y gestión educativa en promover políticas y planes institucionales que fortalezcan la escritura. Se recomienda que las instituciones desarrollen programas institucionales que proporcionen recursos, herramientas y espacios adecuados para la producción de textos y materiales visuales, fomentando una enseñanza de la escritura contextualizada, innovadora y coherente con los objetivos educativos y las necesidades reales de los estudiantes.

REFERENCIAS

- Aceituno Huacani, C., Alosilla Robles, W., & Moscoso Paricoto, I. (2021). Discusión de resultados. <https://repositorio.concytec.gob.pe/server/api/core/bitstreams/4c008abc-836e-e08d-2c1b-2256e5677aa4/content>
- Ágreda, N. (2020). *La infografía como estrategia para mejorar la competencia construye interpretaciones históricas en los alumnos del 2° grado de educación secundaria de la IE Mariscal Luzuriaga-Piscobamba*, 2019. [Tesis para optar por el título de Licenciado]. ULA-DECH Católica. <https://hdl.handle.net/20.500.13032/16943>
- Alba, B. L. L., & Pérez, R. L. (2017). Reflexiones acerca de los principios de la pedagogía especial. *Revista Varela*, 17(47), 126-139. <https://revistavarela.uclv.edu.cu/index.php/rv/article/view/131>
- Álvarez A. T. (2010). La competencia escrita de textos académicos en Educación Primaria. *Revista de Educación*, 353. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/1207>
- Bautista, J., & Llovera, J. (2014) Organización de la producción: una perspectiva histórica-Discurso de Ingreso a la RAD. <https://raed.academy/wp-content/uploads/2015/04/Discurso-Dr.-Llovera.pdf>
- Buffa, E. (2010). Capítulo 1. Introducción a la organización de la producción. http://www.prothius.com/docencia/L_CN-LC-13-2010-web.pdf
- Bunce, K. (2019). *La Competencia Escrita a través de las Estrategias Metodológicas para la Educación General Básica Superior*. [Trabajo de titulación previo a la obtención del Título de Licenciado en Ciencias de la Educación]. Universidad Central de Ecuador. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/17690>
- Caldera, R., y Bermúdez, A. (2007). Alfabetización académica: comprensión y producción de textos. *Educere*, 11(37), 247-255. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35603710>
- Cano, A. (2012). La metodología de taller en los procesos de educación popular. *Revista latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 2(2), 22-51. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5653/pr.5653.pdf
- Castro-Maldonado., J.J. Gómez-Macho., L.K. y Camargo-Casallas., E. (2023). La investigación aplicada y el desarrollo experimental en el fortalecimiento de las competencias de la sociedad del siglo XXI. *Tecnura*, 27(75), 140-174. <https://doi.org/10.14483/22487638.19171>

- Clarín, diario (1997). *Manual de estilo*. Arte Gráfico Editorial Argentino. <https://es.scribd.com/doc/290754629/Clarín-1997-Manual-de-Estilo-Aguilar>
- Colegio de Veterinarios de Jaén. (s. f.). *Infografía: Día Mundial del Medio Ambiente* [Infografía]. Recuperado de <https://colvetjaen.com/infografia-dia-mundial-de-medio-ambiente/>
- Duque, H. y Aristizábal Díaz Granados, E. (2019). Análisis fenomenológico interpretativo: Una guía metodológica para su uso en la investigación cualitativa en psicología. *Pensando Psicología*, 15(25), 1-24. <https://doi.org/10.16925/2382-3984.2019.01.03>
- Ferreiro, M., López, M. y García, X. (2008). El despertar de la infografía en la prensa escrita: el caso de La Voz de Galicia. *Estudios sobre el mensaje periodístico*, (14), 329-344. https://revistas.ucm.es/index.php/ESMP/article/view/ESMP080811032_9A
- Fidalgo, R., y García, J. N. (2008). El desarrollo de la competencia escrita a través de una enseñanza metacognitiva de la escritura. *Culture and Education*, 20(3), 325–346. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2706538>
- Garduño, E. (2016, 24 de marzo). *La infografía: Un recurso educativo abierto para desarrollar competencias* [Infografía]. *Gestión de Objetos Digitales de Aprendizaje para el webcente* (blog). <https://webcente.blogspot.com/2016/03/la-infografia-un-recurso-educativo.html>
- Gómez de Erice, M. y Zalba de Aguirre, E. (2003). *Comprensión de textos. Un modelo conceptual y procedimental*. EDIUNC. <https://bdigital.uncu.edu.ar/3695>
- Granado, L. P. (2018). El aprendizaje basado en problemas como estrategia didáctica en educación superior. *Voces de la Educación*. <https://hal.science/hal-02528555v1>
- Hernández, O. (2021). Aproximación a los distintos tipos de muestreo no probabilístico que existen. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 37(3). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S086421252021000300002&lng=es&tlng=es
- Huerta, Y. (2024). *La infografía como estrategia didáctica para el aprendizaje de los estudiantes del 1er grado de nivel secundaria de la IE Pedro P. Silva-Huaura 2019*. [Tesis para optar el título de licenciatura]. Universidad Nacional José Faustino Sanchez Carrión. <http://hdl.handle.net/20.500.14067/8856>
- Huertas, K. (2016). *Infografía animada como herramienta de aprendizaje en estudiantes de la IE Abraham Valdelomar*. [Tesis para optar el título de licenciatura en Artes y Diseño Gráfico Empresarial]. Universidad Señor de Sipán. <https://hdl.handle.net/20.500.12802/5431>

- Lacon de De Lucía, N. y Ortega de Hoces, S. (2003). *Producción de textos escritos*. EDIUNC. <https://ddhh.bdigital.uncu.edu.ar/3702>
- Lave, J. y Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press. <https://www.cambridge.org/highereducation/books/situated-learning/6915ABD21C8E4619F750A4D4ACA616CD#overview>
- Libélula. (s. f.). Día del reciclaje. <https://libelula.com.pe/dia-del-reciclaje/>
- Luna, R. O. (1989). Investigación pura e investigación aplicada. *Revista de Química*, 3(1), 73-81. <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/quimica/article/view/4976/4969>
- Madrid, D., y Corral, S. (2018). La competencia escrita de alumnos de programas bilingües y no bilingües de educación secundaria. *Revista mexicana de investigación educativa*, 23(76), 179-202. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6523376>
- Manterola, C., y Otzen, T. (2013). Porqué investigar y cómo conducir una investigación. *International Journal of Morphology*, 31(4), 1498-1504. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022013000400056>
- Mata Santel, J., Ronquillo Bolaños, A., y Méndez Morales, E. (2020). La infografía didáctica, recurso en el desarrollo de contenidos educativos. Caso, Primera Infancia Puebla. *Zincografía*, 4(8), 44-61. <https://doi.org/10.32870/zcr.v0i8.82>
- Mata, S. J., Ronquillo, B., A., & Méndez Morales, E. (2020). La infografía didáctica, recurso en el desarrollo de contenidos educativos. Caso, Primera Infancia Puebla. *Zincografía*, 4(8), 44-61. <https://zincografia.cuaad.udg.mx/index.php/ZC/article/view/82/146>
- Maza-Ramírez, J., Ruiz-Bravo, E. y Carbay-Cajamarca, W. (2022). Estrategias didácticas para la producción de textos literarios narrativos. *Revista Sociedad & Tecnología*, 5(2), 379-393. <https://institutojubones.edu.ec/ojs/index.php/societec/article/view/221>
- Medina, M., Rojas, R., y Bustamante, W. (2023). *Metodología de la investigación: Técnicas e instrumentos de investigación*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú. <https://doi.org/10.35622/inudi.b.080>
- Minervini, M. A. (2005). La infografía como recurso didáctico. *Revista latina de comunicación social*, 8(59), 0. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81985906>
- MINEDU, M. D. (2016). Currículo nacional de la educación básica. Perú: MINEDU. <https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>

- Morales, Galeano, V. (2019). Infografías como estrategia didáctica para promover la composición escrita de textos expositivos en estudiantes de grado quinto de primaria del Colegio San Felipe Neri. <https://sired.udenar.edu.co/15480/1/93143.pdf>
- Morelli, R. (2021). La infografía como herramienta de aprendizaje y comunicación en tiempos de pandemia. Encuentro Internacional de Educación en Ingeniería. <https://doi.org/10.26507/ponencia.1632>
- Moreno, J. (2020). *La composición escritural expositiva desde el modelo psicolingüístico de Flower y Hayes: estrategias para su fortalecimiento*. [Trabajo de Grado como requisito para optar por el Título de Magíster en Educación]. Universidad de Pamplona. <http://repositoriodspace.unipamplona.edu.co/jspui/handle/20.500.12744/4839>
- Muñoz García, E. (2014). Uso didáctico de las infografías. <https://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/5544/969-3340-1PB.pdf?sequence=1>
- Nicaragua, E. (2018). Metodología de la investigación e investigación aplicada para Ciencias Económicas y Administrativas. *Revista de La Universidad Autónoma*, 1(1), 1-89.
- Nieto, E. (2018). Tipos de investigación. *Universidad Santo Domingo de Guzmán*, 2(1), 1-2. <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/99846223/250080756-libre.pdf>
- Orozco A, J. C. (2016). La Investigación Acción como herramienta para Formación Docente. Experiencia en la Carrera Ciencias Sociales de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNAN-Managua, Nicaragua. *Revista Científica Estelí*, (19), 5–17. <https://doi.org/10.5377/farem.v0i19.2967>
- Pérez Chacón, R. (2013). *La exposición oral* (Doctoral dissertation, Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Económicas). http://bibliotecadigital.econ.uba.ar/download/tpos/1502-0990_PerezChaconR.pdf
- Quecedo, R., y Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, (14), 5-39. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17501402>
- Quintero, G., Barrera, A., y Molina, T. de J. (2017). Resultados preliminares de las competencias escritas (dimensión sintáctica) identificadas en textos elaborados por estudiantes de Educación. *Cumbres*, 3(2), 157-167. <https://revistas.utmachala.edu.ec/revistas/index.php/Cumbres/article/view/238/99>
- Ramírez, I. G. C. (2008). El aprendizaje, a través de la mirada de diferentes autores. <https://www.imced.edu.mx/Ethos/Archivo/41-27.pdf>

- Ramírez, N. A. (2022). Enseñanza aprendizaje: Síntesis del análisis conceptual desde el enfoque centrado en procesos. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, (6), 126-135. <https://www.redalyc.org/journal/280/28073815009/28073815009.pdf>
- Ramírez Martínez, J. (2013). La expresión oral. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, (5), 57–72. <https://doi.org/10.18172/con.505>
- Reinhardt, N. (2010). Infografía Didáctica: producción interdisciplinaria de infografías didácticas para la diversidad cultural. *Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Ensayos*, (31), 119-191. <https://www.scielo.org.ar/pdf/ccedce/n31/n31a03.pdf>
- Reyes, Y. (2019). *El modelo de Flower y Hayes: una herramienta para mejorar la composición escrita de los textos narrativos a nivel de super y microestructuras*. [Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Lingüística]. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. <http://repositorio.uptc.edu.co/handle/001/8571>
- Rivera Rivera, L. G. (2024). La infografía como recurso didáctico para mejorar aprendizajes en estudiantes de educación primaria, Huánuco – 2022. [Tesis para optar el grado de maestro en educación]. UEHEVAL. <https://hdl.handle.net/20.500.13080/10046>
- Rochina Chileno, S. C., Ortiz Serrano, J. C. & Paguay Chacha, L. V. (2020). La metodología de la enseñanza aprendizaje en la educación superior: algunas reflexiones. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(1), 386-389. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v12n1/2218-3620-rus-12-01-386.pdf>
- Saccaco Loa, N. (2015). La elaboración de la infografía en las estudiantes de la Institución Educativa "Aurora Inés Tejada". Abancay-2015. <https://repositorio.ftpcl.edu.pe/bitstream/handle/FTPCL/422/422.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sagástegui, D. (2004). Una apuesta por la cultura: el aprendizaje situado. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (24), 30-39. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99815918005>
- Salazar Melgarejo, E. D. (2022). La infografía como estrategia didáctica para el aprendizaje de los estudiantes del 5º año de secundaria de la I. E. República de Colombia–Independencia, durante el año escolar 2021. [Tesis para optar el título de Licenciado en Educación]. Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión. <http://hdl.handle.net/20.500.14067/6229>

- Salinas, C. C., López, F. F., López, M. F., & Fernández-Pacheco, C. (2012). Técnicas de trabajo en equipo para estudiantes universitarios. *X Jornades de Xarxes d'Investigació en Docència Universitària: la participació i el compromís de la comunitat universitària*, 3072-3086. <https://ice.ua.es/va/jornadas-redes-2012/documentos/posters/246217.pdf>
- Sánchez, F. (2019). Fundamentos Epistémicos de la Investigación Cualitativa y Cuantitativa: Consensos y Disensos. *Revista digital de investigación en docencia universitaria*, 13(1), 102-122. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-25162019000100008
- Sánchez, J. (2014). *Prácticas de autoevaluación con multas de acreditación institucional en Colombia: Una lectura evaluativa y propositiva desde la perspectiva de la construcción social de la realidad*. Editorial Unimagdalena. <https://editorial.unimagdalena.edu.co/Editorial/Publicacion/3057>
- Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. Editorial McGraw Hill.
- Sepúlveda, A., y Teberosky, A. (2021). (Re)producción del lenguaje escrito en el aprendizaje inicial de la escritura de textos. *Lenguaje*, 49(1), 198–225. https://doi.org/10.25_100/lenguaje.v49i1.8800
- Supo Condori, F., Jaramillo Ostos, D., Mamani Paredes, J., Céspedes Panduro, B., y Quiñones Li, A. (2022). Estrategias de textualización para mejorar la producción de textos expositivos en estudiantes de secundaria. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 6(22), 92–100.
- Ticona, R. M. L., Condori, J. L. M., Mamani, J. S. M., y Santos, F. E. Y. (2020). Paradigma sociocrítico en investigación. *PsiqueMag*, 9(2), 30-39.
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación (4ta. Ed.)*. Bogotá: ECOE.
- Vargas Cordero, Z. R., (2009). La investigación aplicada: una forma de conocer las realidades con evidencia científica. *Revista Educación*, 33(1), 155-165.
- Vizcaíno Sandoval, J. G. (s. f.). *Elementos de una infografía* [Presentación en SlideShare]. SlideShare. <https://es.slideshare.net/slideshow/elementos-de-una-infografia/80926671>
- Zabala, A. (2000). *La práctica educativa: cómo enseñar*. Graó.
- Zayas, C. M. Á. (1992). *La escuela en la vida*. La Habana, Cuba: Editorial Félix Varela.

Anexo A: Matriz de consistencia

Taller de producción de infografías para desarrollar la competencia escrita en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Mórrope

Por: Facho Santamaria Leslin Lucila y Lopez Solis Gabriel Anthony

Problema	Solución	Objetivos	Diseño teórico	Diseño metodológico				
Síntesis de la situación problemática En Mórrope, en las actividades realizadas en la Práctica Docente en el área de Comunicación, con estudiantes de tercer grado de secundaria, de una institución educativa pública de esta localidad, se observó serias dificultades en la competencia escrita de los estudiantes. Son dificultades que afectan la capacidad de redacción de textos coherentes y cohesivos, hecho que impacta negativamente en el rendimiento académico. • Dificultades recurrentes: (i) estructura textual deficiente, con problemas para organizar ideas en párrafos claros y lógicos; (ii) alta incidencia de errores gramaticales y ortográficos, que dificultaban la comprensión del texto; (iii) limitada variedad léxica, con un uso repetitivo de palabras que derivaban en monotonía textual y pocas opciones de expresión de ideas complejas. • Causas: Las posibles causas de estas dificultades son el no fomento de una práctica regular de escritura, factores socioeconómicos en aquellos estudiantes que provienen de contextos familiares con poco apoyo educativo, factores motivacionales ligados a la falta de interés en la práctica de escritura, se la percibe como una tarea aburrida, difícil o complicada. • Consecuencia: Los estudiantes no logran los niveles de aprendizaje esperados en escritura, lo que afecta su capacidad para comunicarse de manera clara y coherente, limita su rendimiento académico en otras áreas y dificulta el desarrollo de habilidades críticas para su formación integral. • Proyección: se proyecta el diseño de Taller de infografías para desarrollar la competencia escrita. Formulación del problema ¿Cómo desarrollar la competencia escrita de los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Mórrope?	Solución Si se diseña un taller de producción de infografías, basado en la teoría del aprendizaje situado, entonces se prevé el desarrollo de la competencia escrita en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Mórrope. Categorías <i>Categoría-problema:</i> Competencia escrita. <i>Categoría-propuesta:</i> Estrategias didácticas de la infografía.	General Elaborar un taller de producción de infografías para desarrollar la competencia escrita en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Mórrope. Específicos Diagnosticar cuantitativamente el nivel de aprendizaje de la competencia escrita de los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Mórrope. Fundamentar teóricamente el taller de producción de infografías para desarrollar la competencia escrita en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Mórrope. Diseñar el taller de producción de infografías para desarrollar la competencia escrita en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Mórrope.	Antecedentes Salazar (2022) planteó como objetivo general determinar la influencia que ejerce la infografía como estrategia didáctica para el aprendizaje de los estudiantes del 5º año de secundaria de la IE República de Colombia-Independencia, durante el año escolar 2022. Sepúlveda y Taberosky (2022), plantean como objetivo el de demostrar que reescribir textos ya establecidos ayudaría a potenciar la producción de textos y, por lo tanto, la competencia de escritura. Maza Ramirez <i>et al.</i> (2022) exponen como objetivo fundamental el de realizar una recopilación de diversas estrategias didácticas las cuales permitan desarrollar y potenciar las diversas habilidades de los estudiantes en cuanto a la producción de textos narrativos. Supo Condori <i>et al.</i> (2022), presentan como objetivo principal, evidenciar con hechos concluyentes que, por medio de la aplicación de un plan de textualización, se puede desarrollar y/o mejorar la producción de textos expositivos Ágreda (2020) propone como objetivo general establecer que la infografía, como estrategia, influye significativamente en la mejora de la competencia, construyendo interpretaciones históricas Huertas (2024) tuvo como objetivo, determinar si la infografía como estrategia didáctica tiene influencia en el aprendizaje de los educandos. Rivera (2024) planteó como objetivo, determinar el nivel de influencia de la infografía como recurso didáctico en la mejora del aprendizaje de los estudiantes Bases Teoría de la producción de textos:(Gómez de Erice y Zalba de Aguirre, 2003), (Madrid y Corral, 2018) (Fidalgo y García ,2008), (Caldera y Bermúdez, 2007). Flowers y Hayes (1981) (Reyes, 2019) (Moreno 2020) (Lacon y Ortega, 2003) Principio de enseñanza y aprendizaje Teoría de la didáctica de la infografía: (Ferreiro, 2008) (Clarín, 1997) (Minervini, 2005) Principio de producción de infografías Teóricas del aprendizaje situado: Lave y Wenger (1991) (Sagasti, 2004)	Enfoque Cuantitativo Tipo y nivel Básica y descriptivo-propositivo. Diseño No experimental. Procedimiento Concreción empírica (confirmado con diagnóstico cualitativo) / Diseño de estrategias (justificado con validación bajo el juicio de expertos) Población y muestra Lo conforman 30 estudiantes de tercero de secundaria de una institución educativa de Mórrope, son de zonas rurales y urbanas, con edades de 14 a 17 años. <table><tr><th>Técnicas</th><th>Instrumentos</th></tr><tr><td>Observación</td><td>Test de competencia escrita</td></tr></table> Materiales Hojas bond, lapiceros y agendas.	Técnicas	Instrumentos	Observación	Test de competencia escrita
Técnicas	Instrumentos							
Observación	Test de competencia escrita							

Anexo B: Test de competencia escrita

UNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUIZ GALLO”

Lambayeque, Perú

FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

PROGRAMA DE EDUCACIÓN, LENGUA Y LITERATURA

TEST DE COMPETENCIA ESCRITA

ESTUDIANTES DE 3° GRADO DE EBR SECUNDARIA

MÓRRUPE

Área	:	Comunicación
Lugar	:	Aula de Innovación Pedagógica AIP
Fecha	:	
Duración	:	90'
Hora de inicio	:	
Estudiante	:	
Grado, sección	:	
Modalidad	:	Presencial
Examinadores	:	

Estimado estudiante: El test tiene como propósito establecer el estado real de la competencia escrita. Se evalúa la capacidad de escribir de manera clara, coherente y organizada.

Tabla de especificaciones						
Categoría	Dimensiones	Subdimensiones	Indicadores	Peso	Puntaje	Ítems
Competencia escrita “La competencia escrita descansa sobre dos esferas indisolubles: la del significante y la del significado . En un texto escrito interaccionan forma y fondo , semántica y sintaxis, mecanismos, o estrategias concretas y conceptos más o menos abstractos” (Van <i>et al.</i> , 2006, p. 58).	Contenido escrito (fondo)	Orientación	1. El propósito comunicativo (orientación) del texto está declarado explícita o implícitamente.	5%	1	1
		Relevancia	2. La información escrita es relevante como aporte al saber o conocimiento.	20%	4	3
		Profundidad	3. La información muestra profundidad cognoscitiva del tema.	20%	4	3
		Coherencia	4. La información está expuesta de manera lógica y secuencial.	10%	2	2
	Expresión escrita (forma)	Gramática	5. El texto está correctamente escrito según los estándares normativos gramaticales.	10%	2	2
		Ortografía	6. El texto está correctamente escrito según los estándares normativos ortográficos.	10%	2	2
		Estilo	7. El texto está escrito con un lenguaje claro, preciso y accesible, adecuado a la orientación comunicativa.	10%	2	2
		Planificación	8. El texto escrito derivó de un plan de escritura.	5%	1	1
		Revisión	9. El texto escrito fue revisado en el proceso de elaboración.	10%	2	2
				100 %	20	18

Escala de valoración

En inicio	En proceso	Logro previsto	Logro destacado
00-10	11-13	14-17	18-20

Van E, K., De Haan, P., Frissen, L., Santero, I. G., & De la Torre Miranda, Á. (2006). Evolución en la competencia escrita de estudiantes de español como lengua extranjera. *Estudios de lingüística aplicada*, (43), 55-76.

<https://www.redalyc.org/pdf/588/58804304.pdf>

Villarruel-Rivas, M. C., López-Tejeda, S. I., Uribe-Viquez, Z., Mendoza-Barrera, G., & Durand-Rivera, A. (2012). Breves consideraciones sobre la escritura. *Rev Mex AMCAOF*, 1(3), 163-169. <https://biblat.unam.mx/hevila/Revistamexicanadecomunicacionaudiologiaotoneurologiayfoniatria/2012/vol1/no3/2.pdf>

I

TEST DE ESCRITURA DE UN TEXTO EXPOSITIVO

Hoy les traemos un emocionante desafío: ¡escribir un texto expositivo en 60 minutos! Este es un momento perfecto para demostrar tu creatividad y habilidades de investigación. Recuerda, ¡el tiempo vuela! Así que, ¡manos a la obra! Estoy seguro de que crearán textos increíbles.

Lee el siguiente texto expositivo:

Fabulosos poderes

En todo el mundo existen historias sobre mago y brujos legendarios que poseían fabulosos poderes. Muchas de esas historias tienen miles de años, pero los seres de los que hablan siguen interesando a todos en la actualidad.

Uno de esos seres es el mago Djedi, que, según cuentan las leyendas del antiguo Egipto, era capaz de unir la cabeza cortada de un animal a su cuerpo, amansar fieros leones o hallar los tesoros mejor guardados.



Otro famoso personaje fue la hechicera Circe, a la que las leyendas mitológicas de la antigua Grecia atribuyen la facultad de convertir a los hombres en leones, cerdos, perros ... Además, dicen que podía adivinar el futuro y devolver la juventud a los ancianos.

Muy célebre también en la Roma antigua fue Moeris. Según parece, por los relatos que han llegado hasta nosotros, tenía facultades sorprendentes: podía cambiar de sitio los campos de cultivo, convertirse en hombre lobo o resucitar a los muertos.

Pero para muchos, el mago más grande de todos los tiempos ha sido el sabio Merlín, que, según se contaba, vivía en tierras de Inglaterra y era capaz de convertir la noche en día, adoptar cualquier forma animal o humana, o hacer aparecer en un santiamén poderosos ejércitos en batallas cruciales.

*Narraciones y leyendas han sido las encargadas de hacer llegar hasta nosotros la supuesta existencia de estos seres fabulosos. Por ende, escribe tu propio **texto expositivo** donde expliques historias fabulosas sobre brujos legendarios de tu localidad.*

La escritura es una poderosa herramienta que nos permite expresar nuestras ideas, emociones y experiencias. Cada palabra que elegimos tiene el potencial de contar una historia, transmitir un mensaje o compartir un punto de vista único. Entre los diferentes tipos de textos, el texto expositivo es el que tiene como objetivo principal explicar e informar sobre un tema específico al lector, usando datos, hechos y razones claras. Para hacer un buen texto expositivo, no solo es importante conocer bien el tema, sino también saber organizar la información de forma ordenada y fácil de entender. A continuación, se mostrarán los pasos y consejos básicos para crear un texto expositivo claro y útil. Tu tarea es plasmar tus pensamientos en un texto que sea claro, creativo y significativo. Deja que tus ideas fluyan y no temas experimentar con diferentes estilos y formas de expresión. ¡Es tu momento de brillar como escritor!

Antes de escribir, organiza tus ideas en este plan de escritura:

Planifica tu texto

Planificación	
1. ¿Cuál es el propósito de tu texto? (¿Para qué vas a escribir?)	
2. ¿A quién va dirigido tu texto? (¿Quién lo leerá?)	
3. ¿Qué tipo de texto vas a escribir? (¿Un cuento, una opinión, un informe, un texto expositivo, un texto instructivo, un texto informativo?)	
4. ¿Qué tema vas a tratar?	
5. ¿Cuáles son tus ideas principales sobre ese tema?	
6. ¿Cómo vas a organizar tu texto? (¿En cuántas partes o secciones?)	
7. ¿Qué tipo de lenguaje vas a utilizar? (¿Formal, informal o técnico?)	

Escribe tu texto

Redacta tu texto completo en el espacio de abajo. Recuerda tener en cuenta tu plan de escritura.

Tipo de texto solicitado: _____

Tema: _____

Extensión esperada: Entre 200 y 300 palabras.

Título del texto:

[illegible]

RÚBRICA PARA EVALUAR EL TEXTO ESCRITO

Indicadores	Puntaje máximo	Grados de desempeño	
1. Orientación	2 puntos	2: El propósito comunicativo está claramente formulado y guía todo el texto 1: El propósito comunicativo es poco claro o se diluye en el desarrollo 0: No se identifica un propósito comunicativo definido.	
2. Relevancia	3 puntos	3: Toda la información es pertinente y aporta significativamente al conocimiento 2: La mayoría de la información es relevante, aunque hay datos poco pertinentes. 1: Información poco relevante o confusa. 0: Información irrelevante o no está relacionada con el tema.	
3. Profundidad	3 puntos	3: Demuestra comprensión profunda del tema, explicaciones claras y ejemplos. 2: Muestra una comprensión adecuada, con algunos elementos de profundidad 1: El texto es muy superficial o tiene explicaciones vagas sin ejemplos claros. 0: No hay profundidad ni comprensión del tema tratado.	
4. Coherencia	2 puntos	2: La información se presenta de forma totalmente lógica, clara y secuencial. 1: La secuencia es confusa con fallas en la conexión de ideas. 0: No hay coherencia.	
5. Gramática	2 puntos	2: Uso correcto de las estructuras gramaticales). 1: Hay pocas incorrecciones gramaticales. 0: Hay incorrecciones muy recurrentes que dificultan la comprensión.	
6. Ortografía	2 puntos	2: Ortografía impecable en todo el texto. 1: Hay pocas incorrecciones ortográficas. 0: Hay incorrecciones ortográficas que afectan la normatividad del texto.	
7. Estilo	2 puntos	2: Lenguaje claro, preciso y adecuado al propósito y audiencia. 1: Lenguaje poco preciso o inadecuado en varios momentos 0: Lenguaje confuso e inadecuado.	
8. Planificación	2 puntos	2: El texto muestra claramente que fue planificado antes de su redacción. 1: Hay evidencia de planificación parcial o limitada. 0: No hay indicios de planificación, el texto parece improvisado	
9. Revisión	2 puntos	2: El texto fue revisado y mejorado. 1: Hay evidencia de revisión, aunque persisten errores menores. 0: No hay evidencia de revisión, el texto contiene errores que indican descuido total.	
Total			

Escala de valoración

En inicio	En proceso	Logro previsto	Logro destacado
00-10	11-13	14-17	18-20

Anexo C: Informes de validación del Test de la competencia escrita

Chiclayo, 5 de julio de 2025

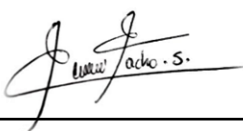
Señor

Dr. Celso Delgado Uriarte

Es grato dirigirnos a usted para manifestarle nuestro cordial saludo. Dada su experiencia profesional y méritos académicos y personales, le solicito su inapreciable colaboración como experto para la validación de contenido de los ítems que conforman el presente instrumento (anexo 1), que será aplicado a una muestra seleccionada con la finalidad de recoger información directa para la investigación titulada ***“Taller de producción de infografías para desarrollar la competencia escrita en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Mórrope”***, estudio ejecutado con fines de obtener el título profesional de Licenciado en Educación, Lengua y Literatura.

Para efectuar la validación del instrumento, usted deberá leer atentamente cada enunciado de acuerdo con el criterio personal y profesional que corresponda al instrumento. Se le agradece cualquier sugerencia acerca de la escritura, contenido, pertinencia, congruencia u otro aspecto que considere relevante para mejorar la construcción de este instrumento de estudio.

Muy atentamente,





Facho Santamaría Leslin Lucila Lopez Solis Gabriel Anthony

DNI: 77237828 DNI: 75140765

Correo: Lfachito18@gmail.com

Celular: 929 334 678

Correo: gabo19anto@gmail.com

Celular: 947 854 374

JUICIO DE EXPERTO ACERCA DE TEST

INSTRUCCIÓN. Anote en cada casilla un aspa, según la condición cualitativa de cada ítem (claridad en la escritura, coherencia interna, inducción a la respuesta, términos adecuados con el nivel del informante, mide lo que pretende) y acorde con las opciones de respuesta (sí / no). En la casilla de *observaciones* puede sugerir el cambio o mejora de cada pregunta.

PREGUNTA	Claridad en la escritura		Coherencia interna		Inducción a la respuesta (sesgo)		Términos adecuados con el nivel del informante		Mide lo que pretende		Esencial	Útil pero no esencial	No importante	OBSERVACIONES (Por favor, indique si se debe eliminar o modificar algún ítem)
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No				
1.	x		x		x		x		x					
2.	x		x		x		x		x					
3.	x		x		x		x		x					
4.	x		x		x		x		x					
5.	x		x		x		x		x					
6.	x		x		x		x		x					
7.	x		x		x		x		x					
8.	x		x		x		x		x					
9.	x		x		x		x		x					
10.	x		x		x		x		x					
11.	x		x		x		x		x					
12.	x		x		x		x		x					
13.	x		x		x		x		x					
14.	x		x		x		x		x					
15.	x		x		x		x		x					
16.	x		x		x		x		x					
17.	x		x		x		x		x					
18.	x		x		x		x		x					

Muchas gracias por su apoyo.

Nombres y apellidos: Celso Delgado Uriarte

Grado académico: Doctor

Firma: _____

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Quien suscribe, Celso Delgado Uriarte con documento de identidad N° 40380383, de profesión profesor con Grado de Doctor en Ciencias de la Educación, ejerce actualmente como docente en la Universidad de San Martín de Porres.

Por medio de la presente, hago constar que he revisado con fines de *validación* el *instrumento* (test), a los efectos de su aplicación en alumnos de secundaria del colegio nacional N° 10157 Inca Garcilaso de la Vega en Mórrope.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones (colocar un aspa en el cuadro).

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de ítems			X	
Amplitud de contenidos			X	
Redacción de los ítems			X	
Claridad y precisión			X	
Pertinencia			X	

Fecha: 08/07/2025

Firma

DNI N°: 40380383

Chiclayo, 13 de julio de 2025

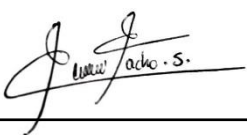
Señor

Dr. Carlos Flores Cruz

Es grato dirigirnos a usted para manifestarle nuestro cordial saludo. Dada su experiencia profesional y méritos académicos y personales, le solicito su inapreciable colaboración como experto para la validación de contenido de los ítems que conforman el presente instrumento (anexo 1), que será aplicado a una muestra seleccionada con la finalidad de recoger información directa para la investigación titulada ***“Taller de producción de infografías para desarrollar la competencia escrita en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Mórrope”***, estudio ejecutado con fines de obtener el título profesional de Licenciado en Educación, Lengua y Literatura.

Para efectuar la validación del instrumento, usted deberá leer atentamente cada enunciado de acuerdo con el criterio personal y profesional que corresponda al instrumento. Se le agradece cualquier sugerencia acerca de la escritura, contenido, pertinencia, congruencia u otro aspecto que considere relevante para mejorar la construcción de este instrumento de estudio.

Muy atentamente,





Facho Santamaría Leslin Lucila Lopez Solis Gabriel Anthony

DNI: 77237828 DNI: 75140765

Correo: Lfachito18@gmail.comCorreo: gabo19anto@gmail.com

Celular: 929 334 678

Celular: 947 854 374

JUICIO DE EXPERTO ACERCA DE TEST

INSTRUCCIÓN. Anote en cada casilla un aspa, según la condición cualitativa de cada ítem (claridad en la escritura, coherencia interna, inducción a la respuesta, términos adecuados con el nivel del informante, mide lo que pretende) y acorde con las opciones de respuesta (sí / no). En la casilla de *observaciones* puede sugerir el cambio o mejora de cada pregunta.

Ítem	Claridad en la escritura		Coherencia interna		Inducción a la respuesta (sesgo)		Términos adecuados con el nivel del informante		Mide lo que pretende		Esencial	Útil pero no esencial	No importante	OBSERVACIONES (Por favor, indique si se debe eliminar o modificar algún ítem)
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No				
1.	X		X		X		X		X					
2.	X		X		X		X		X					
3.	X		X		X		X		X					
4.	X		X		X		X		X					
5.	X		X		X		X		X					
6.	X		X		X		X		X					
7.	X		X		X		X		X					
8.	X		X		X		X		X					
9.	X		X		X		X		X					
10.	X		X		X		X		X					
11.	X		X		X		X		X					
12.	X		X		X		X		X					
13.	X		X		X		X		X					
14.	X		X		X		X		X					
15.	X		X		X		X		X					
16.	X		X		X		X		X					
17.	X		X		X		X		X					
18.	X		X		X		X		X					

Muchas gracias por su apoyo.

Nombres y apellidos: Carlos Alberto Flores Cruz

Grado académico: Doctor

Firma: 

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Quien suscribe, Carlos Alberto Flores Cruz, con documento de identidad N°: 16804870, de profesión profesor, con Grado de Doctor, ejerce actualmente como profesor en la Institución Universidad Nacional de San Martín.

Por medio de la presente, hago constar que he revisado con fines de *validación* el *instrumento* (test), a los efectos de su aplicación en alumnos de secundaria del colegio nacional N° 10157 Inca Garcilaso de la Vega en Mórrope.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones (colocar un aspa en el cuadro).

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de ítems				X
Amplitud de contenidos				X
Redacción de los ítems				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

Fecha: lunes, 14 de julio de 2025.



Firma

DNI N°: 16804870

Chiclayo, 13 de julio de 2025

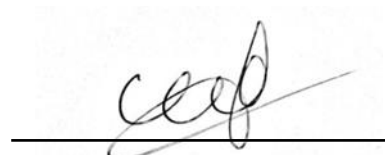
Señor

Mg. Ronald Alonzo Chapoñan Torres

Es grato dirigirnos a usted para manifestarle nuestro cordial saludo. Dada su experiencia profesional y méritos académicos y personales, le solicito su inapreciable colaboración como experto para la validación de contenido de los ítems que conforman el presente instrumento (anexo 1), que será aplicado a una muestra seleccionada con la finalidad de recoger información directa para la investigación titulada ***“Taller de producción de infografías para desarrollar la competencia escrita en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Mórrope”***, estudio ejecutado con fines de obtener el título profesional de Licenciado en Educación, Lengua y Literatura.

Para efectuar la validación del instrumento, usted deberá leer atentamente cada enunciado de acuerdo con el criterio personal y profesional que corresponda al instrumento. Se le agradece cualquier sugerencia acerca de la escritura, contenido, pertinencia, congruencia u otro aspecto que considere relevante para mejorar la construcción de este instrumento de estudio.

Muy atentamente,



Facho Santamaría Leslin Lucila Lopez Solis Gabriel Anthony

DNI: 77237828 DNI: 75140765

Correo: Lfachito18@gmail.com

Correo: gabo19anto@gmail.com

Celular: 929 334 678

Celular: 947 854 374

JUICIO DE EXPERTO ACERCA DE TEST

INSTRUCCIÓN. Anote en cada casilla un aspa, según la condición cualitativa de cada ítem (claridad en la escritura, coherencia interna, inducción a la respuesta, términos adecuados con el nivel del informante, mide lo que pretende) y acorde con las opciones de respuesta (sí / no). En la casilla de *observaciones* puede sugerir el cambio o mejora de cada pregunta.

PREGUNTA	Claridad en la escritura		Coherencia interna		Inducción a la respuesta (sesgo)		Términos adecuados con el nivel del informante		Mide lo que pretende		Esencial	Útil pero no esencial	No importante	OBSERVACIONES (Por favor, indique si se debe eliminar o modificar algún ítem)
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No				
1.	X		X		X		X		X		X			
2.	X		X		X		X		X		X			
3.	X		X		X		X		X		X			
4.	X		X		X		X		X		X			
5.	X		X		X		X		X		X			
6.	X		X		X		X		X		X			
7.	X		X		X		X		X		X			
8.	X		X		X		X		X		X			
9.	X		X		X		X		X		X			
10.	X		X		X		X		X		X			
11.	X		X		X		X		X		X			
12.	X		X		X		X		X		X			
13.	X		X		X		X		X		X			
14.	X		X		X		X		X		X			
15.	X		X		X		X		X		X			
16.	X		X		X		X		X		X			
17.	X		X		X		X		X		X			
18.	X		X		X		X		X		X			

Muchas gracias por su apoyo.

Nombres y apellidos: Ronald Alonzo Chapañan Torres **Grado académico:** Magister

Firma: 

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Quien suscribe, Ronald Alonzo Chapañan Torres con documento de identidad N°: 41838907, de profesión Docente con Grado de Magister, ejerce actualmente como Director designado en la Institución Educativa N° 11566 “Manuel Ascencio Segura”.

Por medio de la presente, hago constar que he revisado con fines de *validación* el *instrumento* (test), a los efectos de su aplicación en alumnos de secundaria del colegio nacional N°10157 Inca Garcilaso de la Vega en Mórrope.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones (colocar un aspa en el cuadro).

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de ítems				X
Amplitud de contenidos				X
Redacción de los ítems				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

Fecha: 15 de julio de 2025



Firma

DNI N°: 41838907

Anexo D: Evidencias

Aplicación de test en un colegio de Mórrope (17 de julio del 2025).



Aplicación de test en un colegio de Mórrope (17 de julio del 2025).



Aplicación de test en un colegio de Mórrope (17 de julio del 2025).