



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA**

La infografía digital como técnica didáctica en comprensión de
textos filosóficos de los estudiantes en una universidad de Lima,
2022

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestro en Docencia Universitaria

AUTOR:

Atachahua Ursua, Wilmer Manuel (orcid.org/0000-0003-2161-7213)

ASESORA:

Dra. Soria Perez, Yolanda Felicitas (orcid.org/0000-0002-1171-4768)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Innovaciones Pedagógicas

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus
niveles

LIMA – PERÚ

2022

Dedicatoria:

Dedico este trabajo a la persona que hizo posible que pueda ser realizado: mi querida esposa Guisella Ivonne Azcona Avalos. A Jacobi, que con su compañía silenciosa me apoyó cuando más cansado me hallaba.

Agradecimiento:

Mis agradecimientos están dedicados a mi esposa, que fue mi apoyo incondicional en este proceso académico. A mis mascotas, que siempre me mantienen alegre y dispuesto a seguir. A mi profesora, que supo guiarme con paciencia y eficiencia.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

	Pág.
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas y figuras	v
Resumen	vi
Abstract	vii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	6
III. METODOLOGÍA	17
3.1. Tipo y diseño de investigación	17
3.2. Variables y operacionalización	18
3.3. Población, muestra y muestreo	19
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	20
3.5. Procedimientos	22
3.6. Método de análisis de datos	23
3.7. Aspectos éticos	24
IV. RESULTADOS	25
V. DISCUSIÓN	34
VI. CONCLUSIONES	40
VII. RECOMENDACIONES	41
REFERENCIAS	43
ANEXOS	50

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1 Validez de contenido por juicio de expertos del instrumento	21
Tabla 2 Análisis de diferencia de medidas de la comprensión de textos filosóficos antes y después de la aplicación de la técnica didáctica	26
Tabla 3 Análisis de diferencia de medidas de la comprensión literal antes y después de la aplicación de la técnica didáctica	28
Tabla 4 Análisis de diferencia de medidas de la comprensión inferencial antes y después de la aplicación de la técnica didáctica	30
Tabla 5 Análisis de diferencia de medidas de la comprensión criterial antes y después de la aplicación de la técnica didáctica	32

ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1 Puntuaciones de comprensión de textos filosóficos antes y después de la aplicación de la técnica didáctica	27
Figura 2 Puntuaciones de comprensión literal antes y después de la aplicación de la técnica didáctica	29
Figura 3 Puntuaciones de comprensión inferencial antes y después de la aplicación de la técnica didáctica	31
Figura 4 Puntuaciones de comprensión criterial antes y después de la aplicación de la técnica didáctica	33

Resumen

La presente investigación tuvo por objetivo determinar la influencia de la infografía digital, como técnica didáctica en la comprensión de textos filosóficos en los estudiantes del curso de Fundamentos de ética de una universidad privada en Lima. El método de la investigación fue: la aplicada, de enfoque cuantitativo, de diseño experimental y de tipo pre-experimental. La población de la investigación (53) fueron los alumnos matriculados en el curso de Fundamentos de la ética, correspondiente al IV Ciclo de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades. Los resultados de la investigación, realizados a través de la prueba de Wilcoxon, arrojaron que no hay una influencia significativa de la infografía digital en la comprensión de textos filosóficos. Sin embargo, de los tres objetivos específicos de la investigación, sí se produce esta influencia de la infografía digital en el caso de la comprensión literal de textos filosóficos. Se concluye que en el caso de la infografía literal sí se produce una mejora luego de la aplicación del tratamiento de la estrategia didáctica; en el caso de la comprensión inferencial y la comprensión criterial no hay efecto significativo después de la aplicación del tratamiento (infografía digital).

Palabras Clave: Comprensión de textos, infografía digital, filosofía, ética.

Abstract

The objective of this research was to determine the influence of digital infographics as a didactic technique in the understanding of philosophical texts, in the students of the course Foundations of Ethics from a private university in Lima. The research method was applied, quantitative approach, experimental design, and pre-experimental type. The research population (53) were students enrolled in the Foundations of Ethics course, corresponding to the IV Cycle of the Faculty of Educational Sciences and Humanities. The results of the research, carried out through the Wilcoxon test, showed that there is no significant influence of digital infographics on the understanding of philosophical texts. However, of the three specific objectives of the research, this influence of digital infographics does occur in the case of the literal understanding of philosophical texts. It is concluded that in the case of literal infographics there is an improvement after the application of the treatment of the didactic strategy; In the case of inferential comprehension and criterial comprehension, there is no significant effect after the application of the treatment (digital infographic).

Keywords: Text comprehension, digital infographics, philosophy, ethics.

I. INTRODUCCIÓN

Desde su aparición un tema en cuestión es si es posible enseñar filosofía o no. Otro tema es, qué debe enseñarse y cómo debe enseñarse. También se plantean temáticas en torno al significado de la acción filosófica, y el cómo aprender filosofía. Respecto a esto debe establecerse una relación entre enseñante y estudiante; no como transmisión desinteresada de conocimiento, sino donde el estudiante y el docente sean capaces de dialogar con los filósofos antiguos, a partir de sus textos, como lo señalaron Díaz y Pulido, 2019. Aquí adquiere relevancia la importancia de los textos de los filósofos. Con ellos se dialoga a través de sus textos. A nivel internacional, el informe de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2011) es un documento fundamental como diagnóstico del papel del pensamiento filosófico en la historia. Ella señala la importancia del pensamiento filosófico en la existencia humana, da cuenta de las amenazas y peligros que supondría para los seres humanos si se pierde este modo de aproximación a la realidad. El capítulo tercero, que versa sobre la filosofía en la educación superior, afronta el tema de la metodología en la enseñanza de la filosofía, donde deben abarcarse los retos que ella plantea en relación con orden político, ético, cultural, e incluso, económico. Estas realidades se ven problematizados más aun por la crisis de salud propiciada por el Covid-19, que ha hecho más sensible y susceptible este mismo quehacer existencial. La dificultad de esta actualidad está presente en el trabajo de Mora (2021), que señala que la finalidad de la educación es formar seres humanos que valoren la vida, y que ella debe reflejarse en este contexto de pandemia. Pero lo esencial del aporte de Mora está en que hace una caracterización favorable de la clase virtual, siempre en cuando no falle la conectividad, ya que se tiene a disposición inmediata los recursos didácticos, y que pueden ser utilizados y trabajados a través de las herramientas digitales. Por supuesto señala también las debilidades de esta modalidad de enseñanza.

La dinámica de la enseñanza de la filosofía se presenta problemática. La presente investigación fue realizada a partir de la revisión de trabajos de investigación y propuestas relativos a la comprensión de textos filosóficos. Rossi y Bertorello (2016) explican que en lo relativo a la comprensión de textos filosóficos,

los temas o problemas que se deben ponderar son el cómo leer, interpretar y comprender lo que transmiten, a través de sus textos, los filósofos. Cada uno de estos puntos, señalan Rossi y Bertorello, son problemas, puesto que se afronta preguntas como: “¿Qué significa leer? ¿Cómo interpretar? ¿Qué es comprender? ¿A qué llamamos texto?” (p. 5). Estas cuestiones pueden responderse únicamente haciendo de la lectura una experiencia. Resultado de esta actividad experiencial, que también involucra la reflexión es lo que se ha denominado hermenéutica, un metadiscurso que surge de la experiencia de la lectura, interpretación y comprensión del texto. Es clara la importancia que los textos tienen; pero también la lectura. Y sobre la lectura, según Marmolejo-Ramos y Cevalco (2014), hay grados y procesos que deben llevarse a cabo, especialmente en la lectura de textos filosóficos. Porque incluso la misma acción de lectura es puesta en cuestión (cuestiones preponderantemente presentes sólo en la filosofía). La lectura es en todo caso leer e interpretar, y luego la comprensión que no debe dejar de lado la crítica.

En el semestre 2021 en el curso de Fundamentos de la ética planteadas por el Decanato de Ciencias de la educación y humanidades de una Universidad Privada se propuso como metodología del proceso enseñanza-aprendizaje el estudio de las diferentes posturas filosóficas relativas a la ética, a través de la lectura y el estudio de una selección de textos fundamentales de los filósofos, y la presentación de informes de lectura. La primera reacción de los estudiantes fue de poner excusas tales como: falta de tiempo, demasiados trabajos y otras similares. Se insistió en el hecho de que no fue posible estudiar y aprender historia de la filosofía sin la lectura de los textos de filosofía.

Entonces se tuvo la primera entrega de informes, y el resultado del trabajo de los estudiantes fue realmente poco gratificante, de 50 participantes sólo 8 pudieron leer los textos de forma completa, de los 8 sólo 3 parecían haber comprendido la lectura. Se pidió entonces que todos dijeran las razones de este resultado. Se evidenció de que los estudiantes no querían leer. Pero, sobre todo que no entendían lo que leían, se preguntó si sucedía lo mismo con otro tipo de lecturas, no era el caso. El problema estaba en la lectura y comprensión de textos filosóficos. Entonces, la verdadera razón de la negativa a leer los textos era que no comprendían los textos de filosofía, y esto repercutía en el resultado de su

desempeño académico. Ante esta situación problemática, la intención del presente fue plantear la realización de infografías digitales como una mejor actividad didáctica para la comprensión de textos filosóficos. Este tipo de actividad didáctica sería más pertinente para solucionar la dificultad de la comprensión lectora de textos filosóficos. Poco a poco se hizo evidente que la realización de infografías digitales da cuenta de una mejor comprensión de textos filosóficos y esto repercute en el desempeño académico.

En lo referente a la infografía digital, Valero (2001) argumenta que la infografía digital es un gran aporte de índole visual que hace posible una más fácil comprensión de diversos fenómenos, “permiten facilitar la comprensión de los acontecimientos, acciones o cosas de actualidad o alguno de sus aspectos más significativos y acompaña o sustituye al texto informativo hablado o escrito. (...)” (p. 42). La infografía digital se enriquece de elementos gráficos, los textos pueden dinamizarse y hacerse más atractivos, siempre considerando lo esencial; de la misma manera que puede usarse otros elementos ya sean estos sonoros. Una riqueza más de la infografía digital es que permite la interactividad. Así como, hacer actual y accesible a los más jóvenes los textos filosóficos.

Ante ello, se planteó el problema general ¿De qué manera la infografía digital, como técnica didáctica, influye en la comprensión de textos filosóficos en los estudiantes del curso de ética de una universidad privada en Lima en el 2022?, disgregando en los problemas específicos: (a) ¿De qué manera la infografía digital, como técnica didáctica, influye en la comprensión literal de textos filosóficos en los estudiantes del curso de ética de una universidad privada en Lima en el 2022?, (b) ¿De qué manera la infografía digital, como técnica didáctica, influye en la comprensión inferencial de textos filosóficos en los estudiantes del curso de ética de una universidad privada en Lima en el 2022?, (c) ¿De qué manera la infografía digital, como técnica didáctica, influye en la comprensión criterial de textos filosóficos en los estudiantes del curso de ética de una universidad privada en Lima en el 2022?

El estudio se justificó teóricamente dentro del campo de la comprensión de textos filosóficos y la infografía digital, puesto que dio a conocer una mejor alternativa de dar cuenta de la comprensión de textos filosóficos, y permitió tener

una postura crítica y valorativa de su actuar, en su entorno, a los estudiantes de una universidad privada de Lima.

Por otro lado, respecto a la justificación práctica, la investigación fue de gran utilidad en la toma de decisiones puesto que permitió a los estudiantes una mejor comprensión de los aportes de los grandes representantes de la filosofía a través de sus textos y servirse de ella para afrontar los retos que la realidad impone a cada generación, en particular en esta situación de pandemia. Esto permitió también valorar la pertinencia de estudiar la disciplina en el contexto de su formación profesional.

Respecto a la justificación metodológica es posible señalar la relación significativa entre la técnica didáctica de la infografía digital y la comprensión de textos filosóficos. En este sentido desarrollar una mejora en la elaboración de las infografías digitales basados en textos de filosofía. El instrumento, de creación propia (pre-test), permitió conocer el nivel de comprensión lectora de los estudiantes, previo a la propuesta del uso de la infografía digital. Una vez implementado el uso de la infografía digital en la comprensión de textos filosóficos, se volvió a realizar la prueba (pos-test), para verificar la contribución de la infografía digital en la comprensión de textos filosóficos.

Como objetivo general se planteó determinar la influencia de la infografía digital, como técnica didáctica en la comprensión de textos filosóficos en los estudiantes del curso de ética de una universidad privada en Lima en el 2022, y entre los objetivos específicos: Determinar la influencia de la infografía digital, como técnica didáctica, en la comprensión literal de textos filosóficos en los estudiantes del curso de ética de una universidad privada en Lima en el 2022. Determinar la influencia de la infografía digital, como técnica didáctica, en la comprensión inferencial de textos filosóficos en los estudiantes del curso de ética de una universidad privada en Lima en el 2022. Determinar la influencia de la infografía digital, como técnica didáctica, en la comprensión criterial de textos filosóficos en los estudiantes del curso de ética de una universidad privada en Lima en el 2022.

Finalmente, la hipótesis principal fue: La infografía digital, como técnica didáctica influye de manera significativa en la comprensión de los textos filosóficos en los estudiantes del curso de ética de una universidad privada en Lima en el 2022, y como hipótesis específicas: La infografía digital, como técnica didáctica, influye

de manera significativa en la comprensión literal de los textos filosóficos en los estudiantes del curso de ética de una universidad privada en Lima en el 2022. La infografía digital, como técnica didáctica, influye de manera significativa en la comprensión inferencial de los textos filosóficos en los estudiantes del curso de ética de una universidad privada en Lima en el 2022. La infografía digital, como técnica didáctica, influye de manera significativa en la comprensión criterial de los textos filosóficos en los estudiantes del curso de ética de una universidad privada en Lima en el 2022.

II. MARCO TEÓRICO

En este apartado se realizó una presentación de dos aspectos de la literatura; primero, se presentó los hallazgos de los trabajos publicados con relación a la problemática de estudio; segundo, se hizo una revisión de la literatura sobre las teorías y enfoques que explican el problema de estudio.

A nivel nacional, con respecto a la infografía, no se encontró referencias bibliográficas que respondan directamente a la problemática planteada en la investigación. A penas pudo hallarse dos tesis: uno de licenciatura (Menacho, 2019) y otro de bachiller (Castro et al, 2019) que no dan cuenta de lo planteado en los títulos de sus investigaciones. Sin embargo, se ha revisado el trabajo de Munayco (2018) que da cuenta de la dificultad del estudiante peruano para la comprensión de textos. Señala la autora que esto se debe a la carencia de una adecuada estrategia de lectura. Munayco no utiliza la infografía, sino los organizadores gráficos para determinar la influencia de estos en la comprensión de textos. Lo realiza a través de un grupo experimental de 36 estudiantes. Concluyendo que los organizadores gráficos si contribuyen en la comprensión de textos filosóficos. Es importante mencionar que la infografía, según Valera (2009), está considerado dentro del orden de los organizadores gráficos.

Con respecto al tema de la comprensión de textos filosóficos, a nivel nacional se revisó el trabajo de Yana et al. (2019) que tenían como objetivo valorar científicamente la incidencia del uso de estrategias cognitivas en la comprensión lectora de los estudiantes de todos los niveles en el Perú. El estudio se realizó a través de la revisión de tesis, artículos científicos, textos; la selección de 19 artículos les permitió concluir que el adecuado uso de las estrategias cognitivas tiene una incidencia positiva en la mejora de la comprensión lectora. Además, señalan que el proceso de comprensión lectora se realiza de forma gradual.

Alcas et al. (2018) propusieron establecer la influencia de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora en estudiantes de una universidad de Lima. El método empleado por los autores es el hipotético deductivo, con un enfoque cuantitativo y diseño cuasiexperimental. Ya que propusieron establecer un mecanismo de control para dar cuenta de la relación entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora. El estudio, sobre la base de una muestra

de 62 estudiantes les permitió demostrar la influencia de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de los participantes.

En el ámbito internacional respecto a la infografía digital se revisó el trabajo publicado por Vilaplana (2019) quien planteó que, ante los retos de la realidad de la era digital, en educación se asumen nuevas formas del proceso educativo; una de esas formas, sostiene Vilaplana, es la infografía que basándose en imágenes que son apoyados por textos expresan de modo más directo y ágil la información. El artículo de Vilaplana pretende dar cuenta del grado de aceptación de esta herramienta como apoyo para la difusión de la ciencia. Y lo realiza a través de una encuesta realizada a 43 investigadores. Precisa el artículo la valoración positiva que le dan los investigadores. El aporte de Vilaplana es excelente puesto que no hace sólo una precisión de lo que sería la infografía, sino que realiza un recorrido historiográfico del tema, además de precisar las características esenciales de la infografía señala también el uso que se da de ella en la educación.

También Elaldı y Çifçi (2021) han investigado la efectividad de la infografía para el rendimiento académico. Para ello, utilizando una metodología cuantitativa y cualitativa se aproximaron a doce estudios relativos al uso de la infografía. El procedimiento consistió en realizar un meta análisis de las contribuciones, así como un análisis metatemático. Los resultados a los que la investigación llegó es que sí hay una mejora en el rendimiento académico, pero sugieren también que se hagan más estudios empíricos.

Por otro lado, Simón (2020) planteó, una metodología del uso de infografías para el proceso didáctico. El aspecto relevante de esta investigación fue el análisis que realiza Simón con respecto a las potencialidades de la infografía en el proceso de enseñanza aprendizaje, para ello hizo un estudio diagnóstico. La autora emplea el método teórico y el método empírico. A través de una encuesta a 35 profesores de posgrado indagó acerca de tres dimensiones en la elaboración de infografías: la dimensión didáctica, la dimensión tecnológica y la dimensión estética, con sus respectivos indicadores. Los resultados muestran que los docentes no poseen una preparación adecuada en el uso de las infografías; por tanto, es necesario la elaboración de una guía de procedimientos que apoye a los docentes en la elaboración de las infografías. También, Fragou y Papadopoulou (2020) resaltan la importancia de la infografía y su inserción, cada vez más determinante, en el ámbito

de la educación superior. Lo mismo señalan Hernández-Fernández y Morera-Vidal (2022) en el sentido que las infografías son más propicias para el aprendizaje digital. En esta misma línea, Jaleniauskiene y Kasperuniene (2022) señalan la importancia del uso de la infografía en la educación superior, para ello hicieron un estudio del uso de la infografía en los contenidos temáticos de los cursos universitarios.

López y Puerta (2019) realizaron la descripción de una intervención pedagógica en una universidad pública a 26 estudiantes, el objetivo del estudio fue “ayudar a los estudiantes a desarrollar sus habilidades de lectura en inglés (desde la comprensión literal hasta la comprensión crítica de textos académicos cortos), mediante el uso de infografías” (p. 130). En el estudio se consideraron la elaboración de infografías y una entrevista a las estudiantes. Concluyendo que las infografías son beneficiosas en los diferentes grados de comprensión de textos académicos. Una de las conclusiones importantes del estudio señala que las estudiantes, en el proceso de elaboración de las infografías, pudieron analizar mejor los textos. Sin embargo, aconseja recordar a los estudiantes el propósito del uso de la infografía, para no sobrecargar o hacer denso la presentación. Esto es relevante para el trabajo que se propone con los textos filosóficos.

En esta línea, se revisó el estudio de Alrwele (2017) que tuvo como objetivo señalar la incidencia del uso de la infografía en el rendimiento académico de los estudiantes. El diseño que usó la autora es cuasi-experimental, con 165 participantes. Señala que el recojo de información fue realizado a través de pruebas de rendimiento y un cuestionario. El resultado del estudio es el impacto positivo del uso de la infografía del grupo experimental frente al grupo de control. Relativo al estudio de aplicación de la infografía digital, Gallagher et al. (2017) plantearon que las infografías son atractivas para los estudiantes y ellas se pueden utilizar para lograr un mejor aprendizaje. Por su parte Stoerger (2018) planteó, a través de una analogía de viaje, que los estudiantes respondan las evaluaciones a través de infografías, en vez de textos. Este proyecto, planteado como un curso universitario, pretendía que los estudiantes tengan mejor desempeño en la comunicación de sus ideas, a través de infografías digitales, que con las palabras.

Con respecto a la comprensión de textos filosóficos, a nivel internacional, Cerda et al. (2019) propusieron, a través de una metodología de enfoque

cuantitativo y diseño descriptivo correlacional, establecer la relación entre diversas variables, entre ellas la comprensión lectora, la inteligencia lógica y otras. El objetivo de la investigación fue establecer las diferencias y cuantificar los efectos de incorporar estas variables en el rendimiento académico en general. Se estudió el resultado de las calificaciones de los estudiantes bajo el modelo explicativo. En el artículo se destaca el impacto positivo de la comprensión lectora y la importancia de ir conociendo el progreso de dicha comprensión a través de tareas que pueden ser verificadas. La investigación, en este sentido, señala la importancia de las estrategias de control, autorregulación y metacognición para lograr una comprensión completa de lo que se lee. Para la recolección de datos los investigadores utilizaron una serie de instrumentos, entre los cuales figura una prueba de comprensión lectora, donde aparecen las dimensiones textual, pragmática y crítica. También Capodiecì et al. (2020) y Sun et al. (2021) establecieron la relación que existe entre las estrategias de lectura y la comprensión de lectura. Estos establecieron la correlación entre las estrategias y la comprensión, pero advierten limitaciones en el estudio.

A su vez, Rosero (2018) señaló como objetivo, en su estudio, la relación que debe existir entre aprendizaje y comprensión lectora. A través de la aplicación de estrategias de aprendizaje que ayudan al estudiante a lograr identificar contenidos fundamentales de un texto y de esa forma contribuya a su crecimiento intelectual. Este estudio fue aplicado a 60 estudiantes, de los cuales 30 pertenecen al grupo experimental y 30 al grupo de control. Al grupo experimental se le aplica una lista de actividades y tareas en las cuales se desarrollan estrategias de lectura y evaluación de comprensión lectora. El estudio concluye afirmando que los estudiantes no saben diferenciar un hecho de una opinión al momento de elaborar sus evaluaciones, demostrando así la falta de concentración o desconocimiento de las definiciones de ambas palabras, lo que requiere que el docente, antes de aplicar cualquier estrategia, debe de dejar en claro a los estudiantes ciertas definiciones, para que puedan aplicar de manera eficaz cualquier estrategia que se quiera proponer. Además, enfatiza la necesidad de capacitar a los docentes en estos aspectos que, aunque parezcan insignificantes, son necesarios para los estudiantes; de esta forma, obtener mejores recursos para orientar, de manera adecuada, a los estudiantes en lo que respecta a comprensión lectora.

García-Guzman (2019) con su proyecto “ambientes filosóficos y lectura crítica para la enseñanza de la filosofía y el filosofar” señala la posibilidad de realizar una lectura crítica en textos filosóficos a través de la enseñanza de la filosofía. El trabajo establece la relación entre comprensión y enseñanza en este tipo de contextos. De esa forma García desecha de manera parcial los procesos de lectura tradicionales que se realizaban en los estudios filosóficos, ya que se convertía en actos obligatorios y repetitivos, e invita a una proyección más interactiva y lógica en la enseñanza de la filosofía y de filosofar a través del desarrollo de la criticidad. Puesto que esto implica enseñar a analizar, cuestionar, reflexionar y emitir una opinión. De esta forma se permite al estudiante pensar filosóficamente, evidenciando así el desarrollo del pensamiento inferencial. El estudio concluye afirmando la necesidad de la enseñanza de la filosofía y del filosofar de los jóvenes estudiantes; además de tener maestros comprometidos en el rescate de la enseñanza y la filosofía debido a la pérdida de la misma por diferentes aspectos dogmáticos y utilitaristas, siendo la meta del docente el desarrollo de la criticidad de los estudiantes a través del placer de la lectura de textos filosóficos que les permitirán desarrollar el pensamiento crítico, la curiosidad y, sobre todo, la libertad.

Zeballos y Nyquist (2017) propusieron, en su estudio, la aplicación de un instrumento que mostrara los modos de proceso cognitivo que ejecutan los estudiantes universitarios a la hora de comprender los textos que leen. La investigación plantea la teoría de la doble ruta (ruta auditiva y la ruta visual) para mejorar la comprensión lectora. El método empleado por los investigadores fue el mixto; por lo que respecta al enfoque cuantitativo se trató de recolectar datos que permitieron conocer los patrones de comportamiento de los estudiantes. En una muestra de 100 estudiantes divididos en cuatro grupos, se aplicó el instrumento Índice de estilos de aprendizaje (ILS) elaborado por Felder y Silverman. La investigación tiene como finalidad hallar mecanismos o estrategias que permitan la mejora de la comprensión lectora. Las conclusiones de la investigación señalan primero, la preferencia por la ruta visual de los estudiantes; esto, sin embargo, llevado a su extremo no permite la comprensión de textos técnicos. Segundo, se plantea el uso de estrategias de comprensión que logre lectores autónomos.

Ardila y Bracho (2020) asumen que uno de los problemas al que se enfrenta la educación superior es la de la comprensión de textos. Puesto que la finalidad de

la lectura es la comprensión de lo que se lee, no sólo se trata de descifrar o leer palabras, sino entender los significados. Y sostienen que la motivación de esto último en las aulas ha tenido poco éxito. Por tanto, el objetivo de su estudio fue analizar las estrategias de comprensión e interpretación de textos argumentativos en estudiantes de un programa universitario. El método aplicado fue el analítico descriptivo, diseño experimental con enfoque cuantitativo. La investigación concluye con la afirmación de que los estudiantes utilizan herramientas pedagógicas para su desarrollo cognitivo, se maneja eficientemente la comprensión de textos con el uso de estrategias inferenciales que posibilite una aproximación profunda y comprensiva del texto que leen. En este mismo sentido, Stanojević (2021) reforzó la idea de la interacción que sucede entre el lector y el texto. El lector contribuye con lo que sabe, entiende en la interpretación del texto. Además, se insistió en la idea de utilizar estrategias de comprensión.

Finalmente, Herrada-Valverde y Herrada (2017) sostienen, en su estudio acerca del modelo construcción-integración propuesto por Walter Kintsch, que el lector construye dos tipos de representación al momento de leer: la representación textual y la representación situacional. El propósito de dicha investigación fue señalar al docente sobre esta propuesta para ser aplicado en la evaluación y mejora de comprensión lectora de los estudiantes. El estudio concluye afirmando que los docentes deben seleccionar lecturas teniendo en cuenta los saberes previos de sus estudiantes, para que puedan aplicar de manera exitosa el modelo construcción-integración de Kintsch, pues, de esa forma, sean capaces generar una representación situacional que puedan plasmarlo a través de un resumen o mapa conceptual y a su vez pueda incluir otras técnicas de estudio de carácter metacognitivo que les ayude a enriquecer su nivel de comprensión lectora.

Respecto al estudio de las variables y la relación que con ellas se trata de establecer, el uso de la infografía digital como técnica didáctica en la comprensión de textos filosóficos en una universidad privada, debe considerarse antes que el presupuesto teórico fundamental en que ella se enmarca es la teoría del aprendizaje significativo propuesta por Ausubel, 1983, que a su vez se sustenta en el paradigma constructivista (Olivera et. al, 2011).

Por el lado de la variable infografía digital Gamonal (2013) hace un recuento histórico del desarrollo de la infografía, dando cuenta que este se utilizaba en

principio como expresión gráfica para dar cuenta de datos que permitan representar el mundo. Con el paso del tiempo la infografía se convirtió en un instrumento de transmisión de conocimiento. En esta dinámica, Alsaadoun (2020) mostró el proceso de cómo la infografía ha ido adquiriendo relevancia en el desarrollo de comprensión de los estudiantes; y cómo, con las distintas denominaciones que ha ido adquiriendo, “that play an effective role in simplifying this information and making it easier to read.” (p. 54). Siguiendo esta aproximación a la infografía, que no inició con el propósito de ayudar a la comprensión de textos filosóficos, por ello es más adecuado recurrir a la definición de Valero que señala que:

La infografía digital es una forma de comunicación visual, informativa y formativa que se reproduce en los medios audiovisuales, normalmente muestra temas significativos de la naturaleza, sucesos acaecidos, fenómenos, conceptos, etc. representados por medios multimediáticos figurativos (dibujos, fotografías o videos), signos convencionales abstractos y sonidos más o menos conocidos por los lectores. (2009, p. 51)

En ella los lenguajes se superponen, se utilizan el texto como la imagen. Es decir, la infografía sirve para una comprensión sencilla y más completa de una realidad a través de imágenes, selección de texto mínimo y otros medios audiovisuales. Esto es confirmado por Arenas et al. (2021) que sostienen que “las infografías son recursos multimedia utilizados para procesar y divulgar informaciones complejas de manera atractiva, óptima y dinámica” (p. 267).

La investigación de Arenas et al. (2021) es importante porque señala de modo genérico las fortalezas y debilidades de la infografía en el proceso educativo. La revisión de 54 artículos concernientes al uso de la infografía en la educación señala que la infografía facilita que se logren nuevos conocimientos, puesto que hay un orden en la información que se recibe. Otro dato importante es que la infografía puede ser utilizado en cualquier tema, campo de conocimiento y nivel académico. El dato negativo respecto a la infografía radica en el desconocimiento de los estudiantes, también de los docentes, de los pasos para su elaboración. No se entienden las instrucciones de su elaboración, tampoco las instrucciones sobre su elaboración son claras. Ante esta dificultad respecto a las infografías es oportuno valorar el trabajo de Aguirre et al. (2015) que dan a conocer las ventajas del uso de

la infografía en la educación, pero también dan a conocer de modo genérico lo que una infografía debe contener señalando para ello el modelo del “cono de la experiencia”, desarrollado por Edgar Dale en 1964. Que serviría como reflejo para la creación de la infografía. Sin embargo, este trabajo se remite al aporte actual de Herrera (2019) que brinda una guía rápida de diez pasos para la elaboración de una infografía. La autora señaló que hay dos elementos esenciales a la hora de elaborar una infografía. Una es tener una buena información y la otra es tener dominio del arte visual. Los pasos se pueden plantear rápidamente así: selección de tema, que sean actuales y originales; verificación de fuentes; elaborar un texto sencillo y claro; hacer un bosquejo o esquema de lo que quiere presentarse; que haya relación consecuente entre los gráficos, imágenes, etc., con la información que se quiera presentar; los colores deben favorecer la presentación; dejar espacios entre las imágenes y los textos; usar un solo tipo de letra y que esta sea fácil de leer; separar la información, máximo en diez ítems; guarde una copia de la infografía en formato que pueda ser modificado.

Por lo que respecta a la comprensión de textos filosóficos, Itchel (2019), al igual que Gutierrez & Salmerón, (2012), recurre al concepto de comprensión lectora proporcionado por Ronsenblatt, 1978, afirma que “La comprensión lectora es un proceso simultáneo de decodificación y construcción de un texto escrito, dentro de un contexto de actividad y mediante las experiencias y conocimientos del lector” (p. 186). Este proceso de reconstrucción mental de lo leído es, señala Itchel, un proceso dinámico y abierto que resulta de la interacción del lector, del texto y del contexto. De aquí la importancia de la competencia de comprensión lectora en la dinámica de la enseñanza aprendizaje.

Parodi (2014) dio a conocer las diversas teorías respecto a la comprensión lectora y las establece de la siguiente manera: El modelo estratégico y proposicional de van Dijk y Kintsch, enmarcado bajo dos supuestos el estratégico (conjunto de procedimientos cognitivos) y supuesto contextual (hay una situación contextual del que parte el lector para la comprensión de textos). El modelo integral de Peronard y Gomez Macker, según esta teoría la comprensión lingüística debe incluir los componentes lingüísticos, cognitivos, sociales, biológicos y afectivos. También hablan del sustrato fisiológico del cerebro: fonológico, ideacional y memoria. Se ha comprendido algo si se puede comunicar efectivamente al otro. La teoría

construccionista de Graesser y colaboradores, según esta se establecen mediante decisiones operativas respecto de los tipos de inferencias que se generan durante la comprensión de una narración. El modelo de construcción e integración desarrollado por Kintsch, que en fin sería una suerte de fusión entre los modelos integral y el construccionista. El modelo de indexación de eventos de Zwaan y colaboradores. También esta es muy cercana a los modelos integral y construccionista. En este modelo el lector en el proceso de comprensión revisa cinco dimensiones conceptuales, estas son: protagonista, temporalidad, espacialidad, causalidad e intencionalidad.

Por otra parte, sostiene Rodrigo (2019) que la lectura es el mejor instrumento de aprendizaje que se posee; y que es recomendado continuamente, y que ésta en la realidad no se practica en el aula. Por lo tanto, hay una desconexión entre lo que afirma la teoría y la práctica. La aproximación que hace Rodrigo, sustentado en investigadores como Anderson y Freebody 1981; Koda 1989; etc., está enmarcada en teorías respecto a la comprensión lectora. En la que se establece una relación entre el léxico y la comprensión lectora. Es decir, se sostiene que a la hora de establecer la pericia en la comprensión de textos de un individuo esta tiene que ver con el conocimiento de las palabras. Por ello se establece la importancia del dominio del vocabulario de parte del lector.

A su vez, Castro et al. (2018), señala la importancia de la relación entre la lectura y la enseñanza de la filosofía. El capítulo está dedicado a la categoría: “enseñanza de la filosofía”, y se enfoca en la categoría de la lectura del texto filosófico. Por otra parte, las autoras reconocen que en Colombia la filosofía se ha reducido a la preparación de los estudiantes a meros lectores competentes. Se ha olvidado el matiz especial que tiene el texto filosófico. La lectura filosófica no se debe reducir a mera capacidad comprensiva, que sería la dimensión inferencial en el trabajo que se realiza; la lectura filosófica posee otro objetivo más, la aproximación crítica reflexiva de los significados del texto, este es la dimensión criterial o crítica de la lectura leída. Además, se ha de reconocer la enorme importancia que tiene esta aproximación particular al texto en la relación filosofía y enseñanza.

Pero hay que plantear que la comprensión de textos se establece en base grados de comprensión. Cassany (2010) señala que la realidad social está provista

de textos y en y con ella se relacionan los individuos a través de la lectura, por ello es necesario que los individuos no sólo logren una lectura comprensiva sino, más que todo, una comprensión crítica que les permita desenvolverse en este entorno. Como la comprensión lectora es una actividad cognitiva el lector debe poseer ya ciertas capacidades que le permitan avanzar desde una lectura superficial a una más profunda. Entonces se debe establecer niveles de la comprensión lectora.

Una manera de asentar estos niveles de comprensión lectora es, según González (2004), establecer grados de adquisición de significado de lo que se lee. Por ello establece cuatro niveles o grados de comprensión lectora, establecidos por cuatro contraposiciones: decodificación y extracción de significado; aprender a leer vs leer para aprender; comprensión completa frente a la incompleta; y comprensión superficial frente a la profunda. El primero se refiere a la comprensión del significado explícito e implícito de lo que se lee. El segundo nivel se refiere a que la lectura es para obtener nuevos conocimientos, ser capaz de obtenerlas y de utilizarlas en situaciones que sean necesarias. El tercer grado se refiere a la capacidad de incorporar los nuevos conocimientos dentro de los que ya se posee. Finalmente, el cuarto nivel se refiere a un proceso lento y complejo de la posesión de un conocimiento cada vez más completo de los contenidos de lo que se ha leído.

Las dimensiones de la comprensión lectora considerados en este trabajo son: la dimensión literal, inferencial y criterial. Esto en base al aporte de Cassany que recordando a Gray (1960) a través de Alderson (2000) señala la existencia de grados de lectura, que se caracterizan según Cassany, 2002, de la siguiente manera “leer ‘las líneas’, leer ‘entre líneas’ y leer ‘detrás de las líneas’” (p.116) que en terminología de Alderson (2000) sería respectivamente la comprensión literal, que significa decodificar a nivel semántico el texto leído; la comprensión inferencial, que consistiría en ser capaz de comprender las remisiones presentes en el texto; y finalmente, la comprensión crítica o criterial del texto, que significa la capacidad de captar la intención de quien escribió el texto y ser capaces de tomar partido sobre este, ser capaces de emitir una opinión personal sea a favor o en oposición a lo expuesto por el escritor, pero dando argumentos de porque esta toma de postura.

Con respecto a la comprensión literal se precisa que quien lee es capaz de reconocer lo que se presenta de forma explícita en el texto: fechas, personajes, afirmaciones. Los lectores reconocen los datos que están presentes en el texto, así

como es capaz de identificar el significado semántico de las palabras. El lector puede entender y recordar de modo preciso lo que dice el texto. Significa comprender el valor sintáctico de las palabras y las preposiciones (Cassany, 2006).

La comprensión inferencial requiere que el lector sea capaz de confrontar sus propios conocimientos con los nuevos, presentes en el texto, y a partir de estas plantea algunas inferencias. Con todo el bagaje de conocimientos y experiencias con los que cuenta el lector es capaz de explicitar lo que no se dice literalmente, pero que está presente en el texto de modo implícito. Cassany (2006) señala que “leer entre líneas se refiere a la capacidad de recuperar los implícitos.” (p. 56). Para Hall et al. (2019) la comprensión inferencial hay que ejercitarla.

En lo que respecta a la comprensión crítica señala Cassany (2006) que se refiere a los niveles más altos de comprensión lectora, donde el lector es capaz de leer lo que está detrás de un texto, en el sentido que el autor de un texto siempre tiene una intención, un contexto y, por ello, un modo de percibir y comprensión de la realidad que el lector debe ser capaz de comprender y confrontar. Esto puede ser enriquecido con el aporte de Grabe y Stoller (2011) para quienes la lectura depende de los fines que persigue el lector; y por tanto la lectura para integrar información, escribir y criticar, que correspondería a la comprensión crítica, depende de habilidades como seleccionar, comprender, componer y criticar; puesto que la finalidad del lector es un dominio integral de lo que está leyendo. En este respecto, los aportes de Kärbla et al., (2020) y Kärbla et al., (2021) brindan luces acerca de la dinámica de los estudiantes para comprender mejor los textos. Estos autores hablan también de tres niveles de comprensión: el literal, el inferencial, y, usan una palabra que remite a la comprensión crítica: la comprensión evaluativa.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño

Tipo de investigación

La investigación fue de tipo aplicada. Según Pimienta y De la Orden (2017) el objetivo principal de una investigación aplicada es alcanzar el conocimiento y aplicar este conocimiento en beneficio de la sociedad. La investigación aplicada está directamente relacionada con la solución de un problema de la sociedad, que en muchos casos es inmediatamente evidente y en otros casos puede no verse este beneficio, sino hasta después de un tiempo.

El enfoque de la presente investigación fue cuantitativo. Hernández y Mendoza (2018) argumentan que este enfoque da a conocer un conjunto de procesos organizados de modo secuencial, donde es necesario seguir cada paso en un determinado orden, que tiene como finalidad comprobar ciertas hipótesis planteadas. Se partió de la delimitación de una idea, del cual se generaron los objetivos y las preguntas de la investigación. Luego se revisó la teoría con la cual se construyó un marco teórico. De las preguntas se derivaron las hipótesis y luego se definieron las variables y se hizo un plan para medir las variables. De la verificación o no-verificación de las hipótesis se obtuvieron las conclusiones.

Diseño de investigación

El diseño fue experimental. Hernández y Mendoza (2018) señalan que en estos diseños se pueden manipular y probar sea tratamientos, estímulos, influencias con la finalidad de observar los efectos sobre otras variables en una situación de control. Este tipo de diseño se usa para poder establecer el efecto de una causa que se manipula. Para ello debe cumplirse algunos requisitos: manipulación intencional de una o más variables independientes, medición de las variables dependientes y control sobre la situación experimental.

Esta investigación, de diseño experimental, fue de tipo pre-experimental. Hernández y Mendoza (2018) señalan que se llaman así, dado que el grado de control sobre la muestra es mínima puesto que se trabaja con un único grupo.

Finalmente, su aplicación es a través del pre-test y pos-test en un solo grupo. Según Hernández y Mendoza (2018) se aplica una prueba a un grupo antes de aplicar un tratamiento experimental. Luego se administra el tratamiento experimental; para que posteriormente se le aplique, al mismo grupo, una prueba posterior al tratamiento experimental. A pesar de existir un punto de referencia inicial para verificar el nivel que tenía el grupo con respecto a la variable dependiente antes del tratamiento experimental. Este diseño no es conveniente para establecer una relación de causalidad, esto es una relación de causa y efecto, hay manipulación y grupo de comparación. Además, en el marco temporal establecido entre el pre-test y el pos-test, podrían ocurrir situaciones que podrían ocasionar cambios, más allá de la aplicación del tratamiento experimental, que pueden afectar la investigación. Un inconveniente más con este tipo de investigación es que se puede elegir un grupo atípico puesto que estos diseños que trabajan con un grupo único. El grupo para la investigación se formó de modo automático puesto que son todos los alumnos matriculados al curso de Fundamentos de la ética, de la carrera de Ciencias de la Educación y Humanidades de la Universidad Católica Sedes Sapientiae. Los estudiantes se matriculan a este curso al culminar los estudios de los cursos generales, son estudiantes que han cursado una materia de este tipo con anterioridad. Los resultados deben analizarse con sumo cuidado.

Único grupo

$G \quad O_1 \quad X \quad O_2$

Dónde, G = el grupo de la muestra; O_1 = pre-test; X = tratamiento (infografía digital); y O_2 = pos-test.

3.2. Variables y operacionalización

Definición conceptual de Comprensión de textos filosóficos:

(Cassany, 2017) define la comprensión crítica de textos (filosóficos) como:

La identificación del conjunto de presupuestos que el texto encierra y la posibilidad de confrontarlo con otras alternativas. Esto requiere que recuperar las connotaciones que encierran las palabras y las expresiones, reconocer los presupuestos mentales e imaginarios presentes en el texto, así como identificar la postura presente de quien

es autor del texto, y las implicancias o consecuencias de esta postura. (p. 118-119).

Definición operacional:

El instrumento para medir la comprensión de textos filosóficos es a través de un control de lectura (prueba) de elaboración propia, la cual se ejecutó a través del pre-test y el pos-test. Dicha prueba constó de diez ítems divididos entre sus dimensiones: comprensión literal, comprensión inferencial y comprensión criterial, que evalúan el nivel de comprensión de textos filosóficos.

Indicadores: la dimensión 1, comprensión literal está conformado por los indicadores léxico y semántico; la dimensión 2, comprensión inferencial lo compone el aspecto sintáctico, aspecto pragmático y aspecto contextual, y la dimensión 3, comprensión criterial, lo conforma el aspecto ideológico y el aspecto metacognitivo.

Ítems: el instrumento consta de 10 reactivos con escala ordinal que consta (0 a 2 puntos).

Para la investigación se realizó una tabla (sección Anexos) de la operacionalización de la variable comprensión de textos filosóficos.

3.3. Población, muestra y muestreo

Población

Según Hernández y Mendoza (2018) la población tiene que ver, en este caso, con el conjunto de individuos que comparten ciertas especificaciones. La población de la presente investigación está conformada por 62 estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades que cursan la asignatura “Fundamentos de la ética” en la Universidad Católica Sedes Sapientiae.

Los **criterios de inclusión** fueron: Se consideró esta población, ya que correspondía a la cantidad de estudiantes matriculados al curso, entorno y contexto en el cual surgió la idea de la investigación. Además, son los estudiantes con los que puede aplicarse el tratamiento, ya que el investigador tenía la posibilidad de interactuar con ellos. Estudiantes del semestre IV, que llevan por primera vez un curso relativo a filosofía práctica.

Los **criterios de exclusión** fueron: Se dejó de lado, a otros estudiantes puesto que no participan de un curso de filosofía práctica (ética) por tanto, no se enfrentan necesariamente a textos filosóficos. Además, el investigador no tiene posibilidad de interactuar con estos estudiantes y entonces no se habría podido aplicar el tratamiento.

Muestra

Sin embargo, la muestra con la que se realizó el pre-test y pos-test está conformada por 53 estudiantes, puesto que es el número de estudiantes que realizaron la misma prueba, antes y después de la aplicación del tratamiento (infografía digital).

Unidad de análisis:

Estudiantes que cursan la asignatura fundamentos de ética, pertenecientes a la Facultad de Ciencias de la educación y Humanidades, en las especialidades de Lengua inglesa, Filosofía y religión, Educación inicial, Educación primaria, Educación especial, Archivística y gestión documental y Turismo y patrimonio cultural, de la sede de Lima de la Universidad Católica Sedes Sapientiae.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos:

El instrumento utilizado (anexo 4) para la recolección de datos fue una prueba de comprensión de lectura, elaborado por el autor de la presente investigación. Al respecto, Özdemir y Akyol (2019) señalaron la importancia que han adquirido las pruebas, sobre todo en función a la evaluación formativa; y haciendo énfasis en que estas deben ser confiables y válidas. La prueba fue aplicada como pre-test y; luego, como pos-test, que fue realizado después del desarrollo de las ocho sesiones de la tercera y cuarta unidad de la asignatura “Fundamentos de la ética”. Esta prueba presentaba diez preguntas cerradas, que evaluaban las tres dimensiones de la variable comprensión de textos filosóficos: comprensión literal, inferencial y criterial (ficha técnica del instrumento: anexo 3). La prueba es dicotómica (correcto / incorrecto).

3.4.1. Validez

Para Hernández y Mendoza (2018), la validez consiste en el grado en que un instrumento evalúa (calibra), de manera objetiva y verídica, la variable que intenta medir, en este caso la comprensión de textos filosóficos.

Tabla 1.

Validez de contenido por juicio de expertos del instrumento

N°	Grado Académico	Nombres y apellidos del experto	Dictamen
1	Doctora en Educación	Guisella Ivonne Azcona Avalos	Aplicable
2	Doctora en Administración de la Educación	Yolanda Felicitas Soria Pérez	Aplicable
3	Maestra en Educación	Gloria Maria Avalos Vera	Aplicable
4	Maestra en Educación	Patricia Vilcapuma Vincés	Aplicable
5	Maestra en Antropología (Lingüista)	Liliana Fernández Fabian	Aplicable

3.4.2. Confiabilidad

De acuerdo con Hernández y Mendoza (2018), la confiabilidad de un instrumento tiene que ver con el grado en que el instrumento da resultados consistentes y coherentes. Para determinar la confiabilidad de la presente investigación se tomó la medida de consistencia interna denominada el coeficiente KR-20 desarrollado por Kuder y Richarson en 1937; este es el procedimiento más común para determinar la consistencia interna de instrumentos o pruebas constituidas por respuestas dicotómicas (correcto-incorrecto; de acuerdo-en desacuerdo), y se calcula sólo a partir de la administración de una prueba. La fórmula 20 (KR-20) de Kuder y Richardson calcula una medida de confiabilidad de la consistencia interna

$$r_{tt} = \frac{n}{n-1} \frac{s_t^2 - \sum pq}{s_d^2}$$

para las medidas con opciones dicótomas (acierto - error), publicada por primera vez en 1937. Un alto coeficiente KR-20 (e.90) indica una prueba homogénea.

Dónde:

n es el número de reactivos

s son las varianzas

p es la probabilidad de ocurrencia (éxito)

Para la realización de la prueba piloto (Ver Anexo 6) se seleccionó un aula de estudiantes de la misma universidad con las mismas características de la muestra. Estos estudiantes, al igual que la muestra, nunca han cursado la asignatura sujeta a este estudio (Ética), además es el único curso que se dicta en la especialidad (Ingeniería), como es el caso de los estudiantes de la muestra (Educación). Finalmente, los contenidos de los cursos son similares (la única diferencia es el enfoque profesional), debido a que el curso es de naturaleza filosófica y es el punto clave del presente estudio. El resultado de la confiabilidad del instrumento bajo la medida de consistencia interna de Kuder y Richardson (coeficiente KR-20) es de 0.81 (Ver Anexo 7).

3.5. Procedimientos:

Se inició con una sesión cero, en el que se informó de modo detallado los objetivos y la importancia de la investigación en el contexto del curso de Fundamentos de la ética. Se solicitó autorización explícita para la realización de la investigación, así como para la aplicación del pre-test, que consistió en una prueba de comprensión lectora. Una vez comprobado la confiabilidad y validez del instrumento se realizó ocho sesiones de aprendizaje. Las sesiones se realizaron en la Unidad IV del curso. En esta unidad se desarrollaron temas de la virtud, la ley y la conciencia morales y la ética social; nociones que guardan estrecha relación entre sí. Las ocho sesiones se aplicaron a través de clases remotas por ZOOM. Durante las ocho sesiones se realizaron las siguientes actividades: en la primera sesión se realizó la introducción al tema de la unidad y la presentación de la lectura que estuvo sujeta a la presente investigación, en la segunda sesión se dio lectura a un artículo sobre el uso de la infografía en la educación, y se planteó la ejecución de una infografía del mismo

texto como resultado de aprendizaje. En la tercera sesión se explicó el tema de la virtud y su importancia, se propone la lectura de un acápite de la *Ética nicomáquea* de Aristóteles y como producto de la sesión se solicitó la elaboración de la infografía digital, a través de las aplicaciones virtuales, como Canva y Genially, para su elaboración; remarcando en esta sesión el nivel de comprensión lectora literal. En la cuarta y quinta, se presentó los temas de la ley y conciencia morales; se presentó también una serie de ejemplos con pequeños textos de filosofía donde se consideró trabajar la comprensión inferencial, de igual modo el producto de estas sesiones debía ser la elaboración de infografías digitales, a través de las aplicaciones del Canva, Genially u otra aplicación similar. El producto se evaluó en base a una rúbrica de infografías. La sexta y séptima semana se desarrolló el tema de la importancia de la vida ética en la vida en sociedad. En este mismo contexto se presentaron algunos artículos de corte filosófico para ser leídos, esta vez, de manera crítica. El producto de estas sesiones de lectura crítica de dichos artículos fue una infografía, que fueron presentados en exposiciones. En la octava sesión se realizó la retroalimentación de dichas actividades y, finalmente, se ejecutó el post-test.

3.6. Método de análisis de datos:

Los datos recogidos a través del pre-test y post-test de la prueba de comprensión textos filosóficos fueron analizados con el software estadístico SPSS, a través de la prueba de Wilcoxon, que se trata de una prueba no paramétrica que se utiliza en el caso de dos muestras con datos que se relacionan (Berlanga y Rubio, 2012), se consideró el siguiente procedimiento: **en primer lugar**, se elaboró una base de datos que permitió organizar los resultados de la variable comprensión de textos filosóficos, para luego proceder a realizar el análisis estadístico; **en segundo lugar**, se los organizó en tablas y gráficos; **en tercer lugar**, se realizó el análisis estadístico (la prueba de hipótesis a través del análisis de Wilcoxon) teniendo en cuenta los resultados del pre-test y del pos-test y, finalmente, **en cuarto lugar**, se realizó la interpretación en la cual se expresa por escrito tanto los resultados obtenidos en el pre-test y el pos-test y su comparativa con la hipótesis.

3.7. Aspectos éticos:

El estudio fue desarrollado utilizando como criterio a seguir los planteamientos formulados en la Guía de investigación de la UCV RVI 110-2022, también se siguió las orientaciones de la docente de investigación. Hubo un escrupuloso respeto por los derechos de autor, a través del uso de las Normas APA 7ma edición; razón por la cual todos los autores que fueron citados y/o mencionados en la construcción teórica y metodológica de la investigación se encuentran en las referencias. Se elaboró una prueba (autoría propia) para el pre-test y pos-test, instrumento muy necesario para la recolección de los datos; cabe señalar que en todo momento se mantuvo un escrupuloso respeto por la confidencialidad, así como un riguroso seguimiento de la objetividad y veracidad. Además, el trabajo se enmarcó en el principio de **beneficencia**, porque sus dos únicos fines consisten en el desarrollo de capacidad de conocimiento de las ideas transmitidas por los filósofos a través de sus textos y el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes que participaron en el proceso de la investigación; así como brindar nuevos aportes y conclusiones sobre la mejora de la comprensión de textos filosóficos de los estudiantes, de este modo se beneficiará a las personas que consulten el estudio como también a la institución, para apoyarse en estrategias didácticas que signifique una mejora en lo que respecta a la comprensión de textos filosóficos. Igualmente, dentro del principio de **no maleficencia**, en todo momento se actuó con sentido ético, siendo cuidadoso con no dañar a nadie bajo ninguna forma. Con un sentido de **autonomía**, porque en la investigación nadie fue obligado a participar; principalmente a los estudiantes que participaron en responder el cuestionario se les solicitó su consentimiento explícito; y con un sentido de **justicia**, porque se busca que todas las personas que participaron de la investigación, los estudiantes, tengan las mismas oportunidades de éxito en su aprendizaje, que es la finalidad del proceso educativo.

IV. RESULTADOS

Respecto a la comprensión de textos filosóficos, en la tabla 2 se observa los resultados del análisis de diferencia de medidas de la comprensión de textos filosóficos antes y después de la aplicación de la técnica didáctica (infografía digital). Los resultados arrojaron que la medida de comprensión de textos filosóficos antes de la aplicación de la técnica didáctica ($M = 14.30$, $DE = 3.79$) fue menor que la medida observada después de su aplicación ($M = 14.98$, $DE = 2.95$).

Prueba de hipótesis

$H_0: \mu_{CTF_Pretest} = \mu_{CTF_Postest}$ (No existe diferencia entre la puntuación media de la comprensión de textos filosóficos antes y después de la aplicación de la técnica didáctica)

$H_1: \mu_{CTF_Pretest} \neq \mu_{CTF_Postest}$ (Existe diferencia entre la puntuación media de la comprensión de textos filosóficos antes y después de la aplicación de la técnica didáctica)

Regla de decisión

Si, $p \geq 0.05$, no se rechaza la hipótesis nula (H_0)

Si, $p < 0.05$, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alternativa (H_1)

Pruebas para la diferencia de medias y medianas

Los análisis estadísticos realizados con la prueba t de Student y la prueba de Wilcoxon arrojaron que no existen diferencias significativas entre ambas medidas ($p > 0.05$).

Tabla 2

Análisis de diferencia de medidas de la comprensión de textos filosóficos antes y después de la aplicación de la técnica didáctica.

	Media	DE	t	gl	p	W	p
Pretest	14.30	3.791	-1.137	52	0.261	-0.859 ^b	0.391
Postest	14.9811	2.951					

Decisión

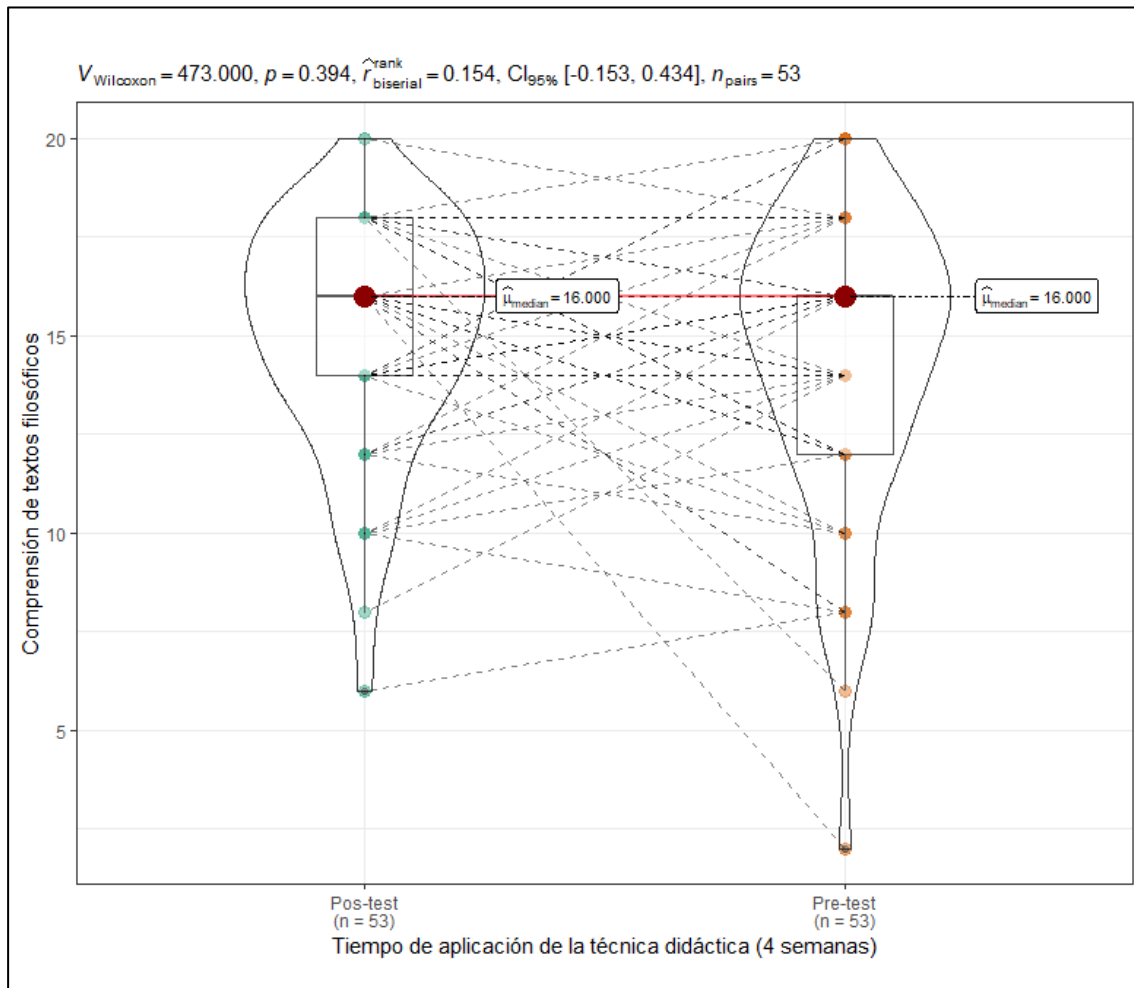
Como el valor de $p > 0.05$, se decidió no rechazar la hipótesis nula (H_0).

Como la probabilidad de error fue superior al 5% se concluyó que no existen diferencias significativas entre las puntuaciones medias de la comprensión de textos filosóficos antes y después de la aplicación de la técnica didáctica.

La figura 1 presenta gráficamente las medidas de los participantes del estudio antes y después de la aplicación de la técnica de didáctica. Se observan medidas de comprensión de textos filosóficos que aumentaron después de la aplicación de la técnica didáctica, pero también que hay medidas que disminuyeron. De manera general, no se comprueba estadísticamente que la técnica didáctica sirve para mejorar la comprensión de textos filosóficos.

Figura 1

Puntuaciones de comprensión de textos filosóficos antes y después de la aplicación de la técnica didáctica.



Dimensión 1: Comprensión literal

En la tabla 3 se observa los resultados del análisis de diferencia de medidas de la dimensión de la comprensión literal antes y después de la aplicación de la técnica didáctica. Los resultados mostraron que la medida de comprensión literal antes de la aplicación de la técnica didáctica ($M = 4.60$, $DE = 1.73$) es menor que la medida de comprensión literal después de su aplicación ($M = 5.25$, $DE = 1.19$).

Prueba de hipótesis

Ho: $\mu_{CL_Pretest} = \mu_{CL_Posttest}$ (No existe diferencia entre la puntuación media de la comprensión literal antes y después de la aplicación de la técnica didáctica)

H1: $\mu_{CL_Pretest} \neq \mu_{CL_Posttest}$ (Existe diferencia entre la puntuación media de la comprensión literal antes y después de la aplicación de la técnica didáctica)

Regla de decisión

Si, $p \geq 0.05$, no se rechaza la hipótesis nula (Ho)

Si, $p < 0.05$, se rechaza la hipótesis nula (Ho) y se acepta la hipótesis alternativa (H1)

Pruebas para la diferencia de medias y medianas

Los análisis estadísticos realizados con la prueba t de Student y la prueba de Wilcoxon arrojaron que existen diferencias significativas entre ambas medidas ($p < 0.01$).

Tabla 3

Análisis de diferencia de medidas de la comprensión literal antes y después de la aplicación de la técnica didáctica.

	Media	DE	t	gl	p	W	p
PretestD1	4.60	1.736	-2.998	52	0.004	-259.0	0.005
PosttestD1	5.25	1.191					

Decisión

Como el valor de $p < 0.05$, se decidió rechazar la hipótesis nula (Ho) y por lo tanto se aceptó la hipótesis alternativa.

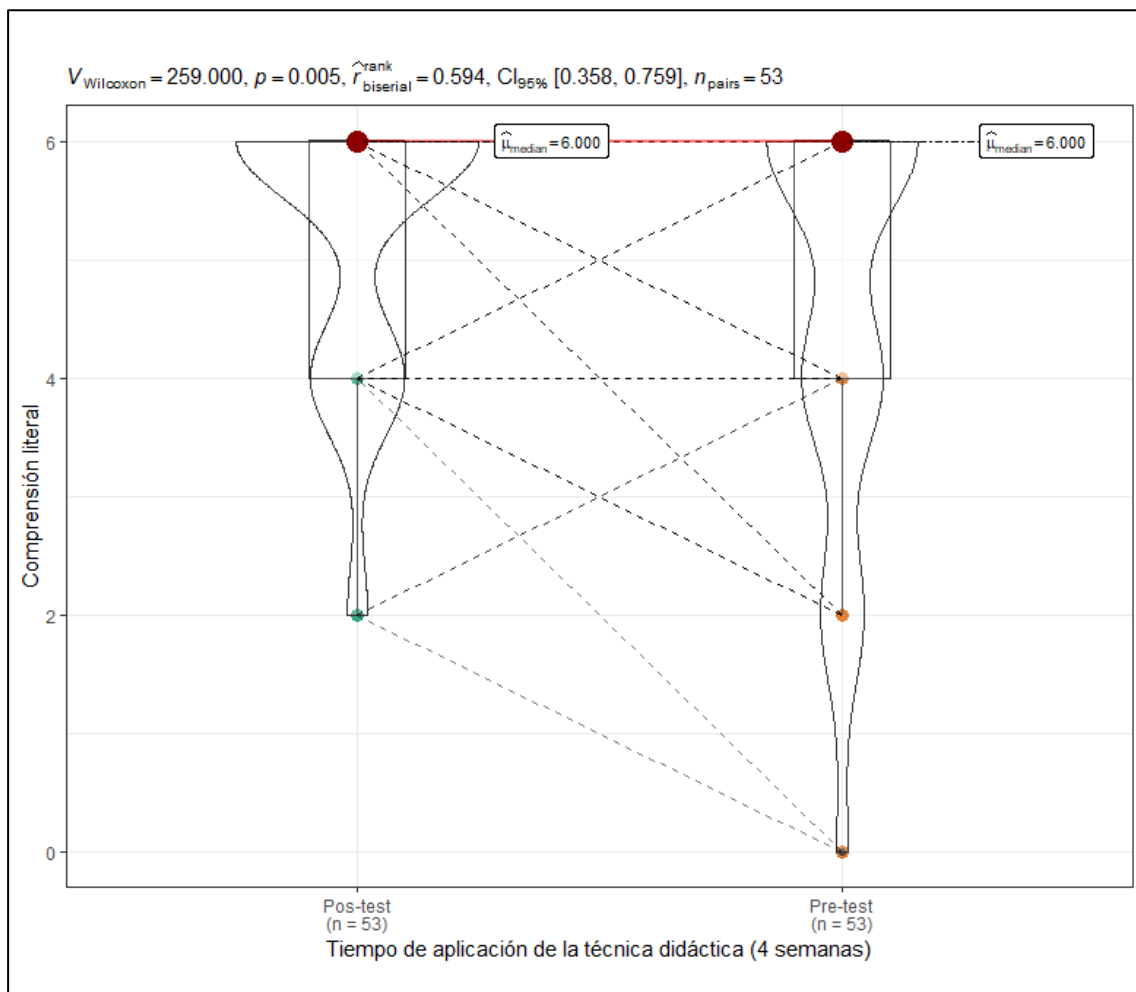
Con una probabilidad de error inferior al 5% se mostró que si existen diferencias significativas entre las puntuaciones medias de la comprensión literal antes y después de la aplicación de la técnica didáctica.

La figura 2 muestra gráficamente las medidas de los participantes del estudio antes y después de la aplicación de la técnica de didáctica. Se observó que hay medidas que aumentaron después de la aplicación de la técnica didáctica y también que hay

medidas que disminuyeron. En general, se comprobó que la técnica didáctica mejoró la comprensión de textos filosóficos a nivel literal.

Figura 2

Puntuaciones de comprensión literal antes y después de la aplicación de la técnica didáctica.



Dimensión 2: Comprensión inferencial

En la tabla 4 se observa los resultados del análisis de diferencia de medidas de la dimensión de la comprensión inferencial antes y después de la aplicación de la técnica didáctica. Los resultados mostraron que existen diferencias entre ambas medidas, donde la medida de comprensión inferencial antes de la aplicación de la

técnica didáctica (M = 4.53, DE= 1.62) es menor que la medida de comprensión inferencial después de su aplicación (M = 4.64, DE= 1.65).

Prueba de hipótesis

Ho: $\mu_{CI_Pretest} = \mu_{CI_Postest}$ (No existe diferencia entre la puntuación media de la comprensión inferencial antes y después de la aplicación de la técnica didáctica)

H1: $\mu_{CI_Pretest} \neq \mu_{CI_Postest}$ (Existe diferencia entre la puntuación media de la comprensión inferencial antes y después de la aplicación de la técnica didáctica)

Regla de decisión

Si, $p \geq 0.05$, no se rechaza la hipótesis nula (Ho)

Si, $p < 0.05$, se rechaza la hipótesis nula (Ho) y se acepta la hipótesis alternativa (H1)

Pruebas para la diferencia de medias y medianas

Los análisis estadísticos realizados con la prueba t de Student y la prueba de Wilcoxon arrojaron que no existen diferencias significativas entre ambas medidas ($p > 0.05$).

Tabla 4

Análisis de diferencia de medidas de la comprensión inferencial antes y después de la aplicación de la técnica didáctica.

	Media	DE	t	gl	p	W	p
PretestD2	4.53	1.624	-0.417	52	0.679	-0.258	0.797
PosttestD2	4.64	1.654					

Decisión

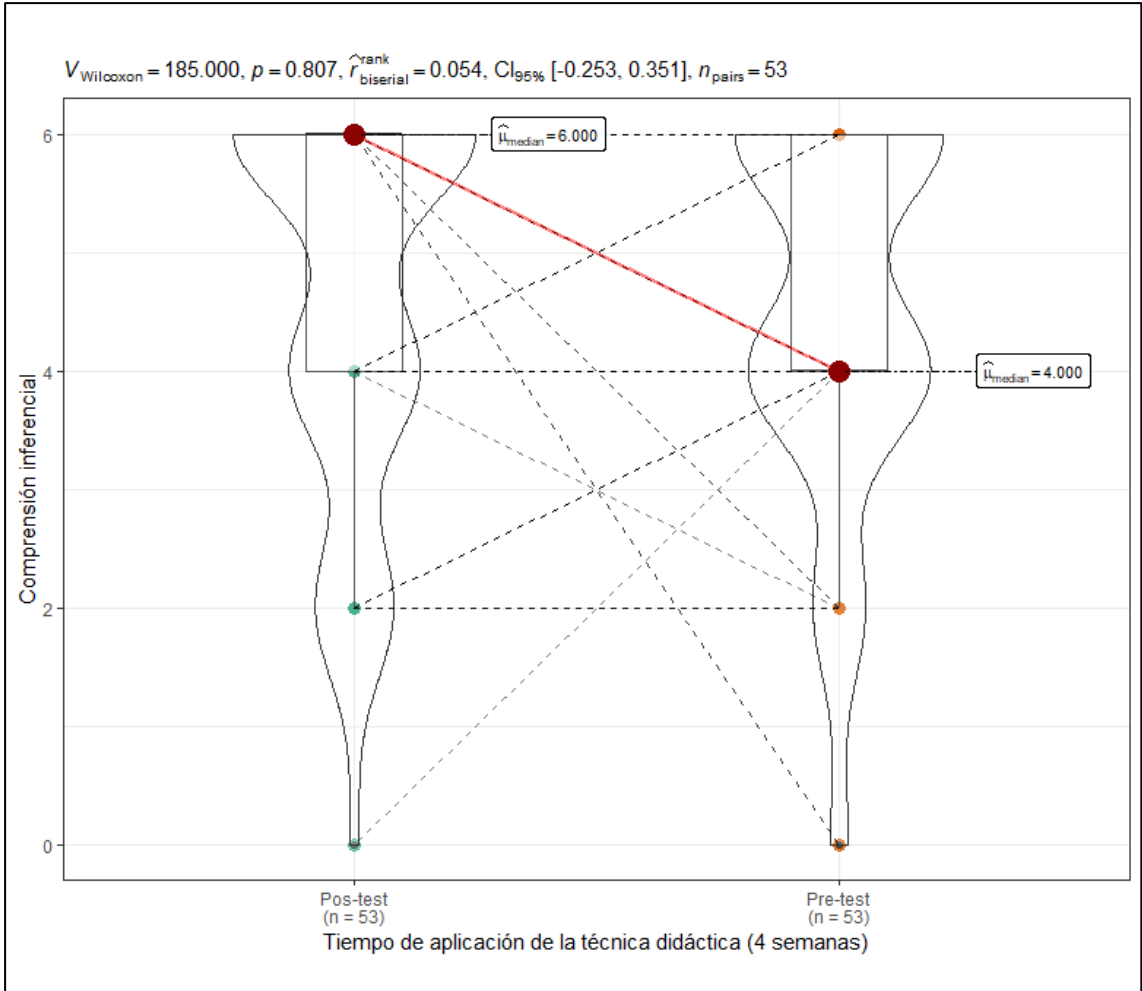
Como el valor de $p > 0.05$, se decidió no rechazar la hipótesis nula (Ho).

Como la probabilidad de error fue superior al 5% se mostró que no existen diferencias significativas entre las puntuaciones medias de la comprensión inferencial antes y después de la aplicación de la técnica didáctica.

La figura 3 presenta las medidas de los participantes del estudio antes y después de la aplicación de la técnica de didáctica de manera gráfica. Se observó que existen medidas de comprensión inferencial que aumentaron después de la aplicación de la técnica didáctica y también que hay medidas que disminuyeron. En conjunto, no se comprobó estadísticamente que la técnica didáctica sirve para mejorar la comprensión de textos filosóficos a nivel inferencial.

Figura 3

Puntuaciones de comprensión inferencial antes y después de la aplicación de la técnica didáctica.



Dimensión 3: Comprensión criterial

En la tabla 5 se observa los resultados del análisis de diferencia de medidas de la dimensión de la comprensión criterial antes y después de la aplicación de la técnica didáctica. Los resultados mostraron que la medida de comprensión criterial antes de la aplicación de la técnica didáctica ($M = 5,17$, $DE = 1.93$) fue menor que la medida de comprensión criterial después de su aplicación ($M = 5.06$, $DE = 1.44$).

Prueba de hipótesis

$H_0: \mu_{CC_Pretest} = \mu_{CC_Postest}$ (No existe diferencia entre la puntuación media de la comprensión criterial antes y después de la aplicación de la técnica didáctica)

$H_1: \mu_{CC_Pretest} \neq \mu_{CC_Postest}$ (Existe diferencia entre la puntuación media de la comprensión criterial antes y después de la aplicación de la técnica didáctica)

Regla de decisión

Si, $p \geq 0.05$, no se rechaza la hipótesis nula (H_0)

Si, $p < 0.05$, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alternativa (H_1)

Pruebas para la diferencia de medias y medianas

Los análisis estadísticos realizados con la prueba t de Student y la prueba de Wilcoxon arrojaron que no existen diferencias significativas entre ambas medidas ($p > 0.05$).

Tabla 5

Análisis de diferencia de medidas de la comprensión criterial antes y después de la aplicación de la técnica didáctica.

	Media	DE	t	gl	p	W	p
PrestestD3	5.17	1.939	0.344	52	0.733	-0.472	0.637
PostestD3	5.06	1.447					

Decisión

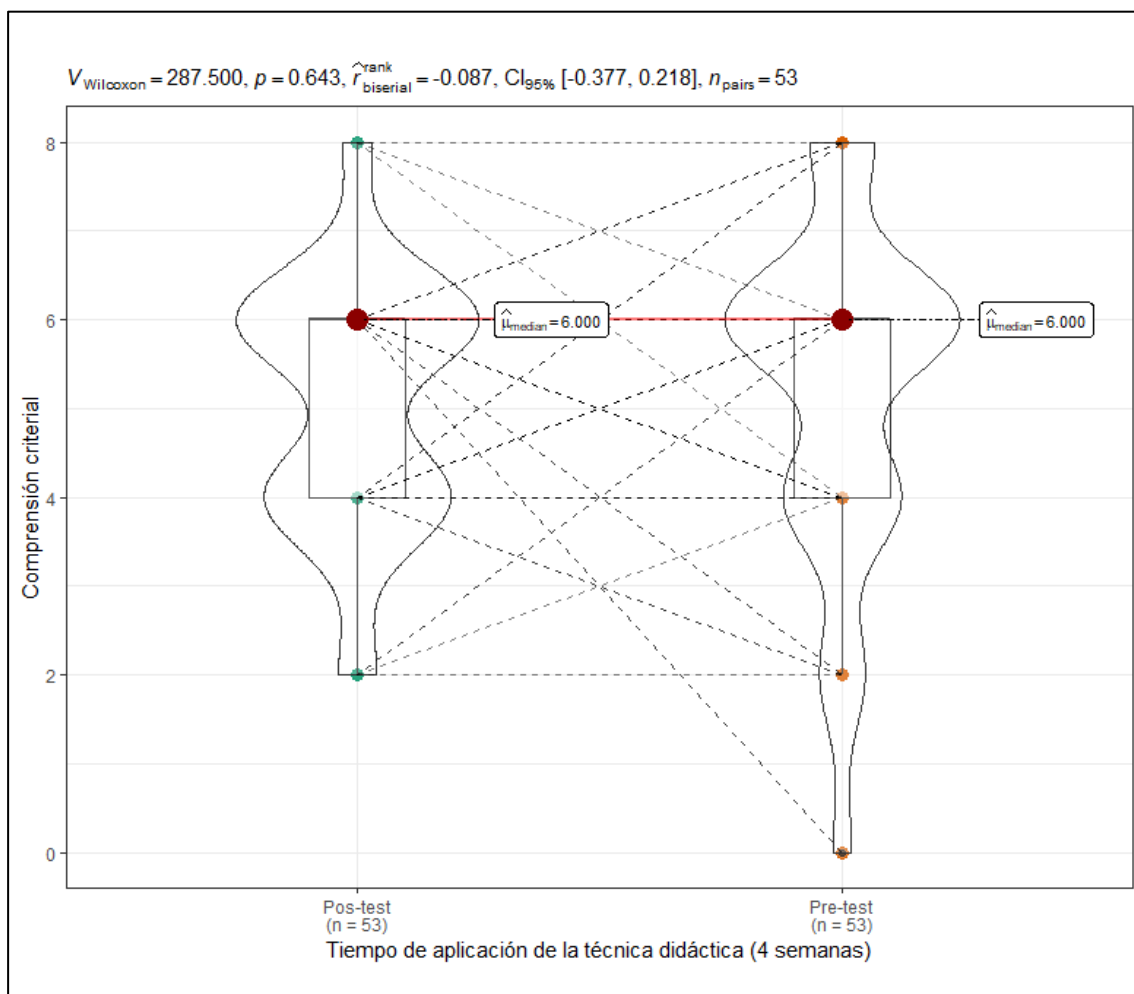
Como el valor de $p > 0.05$, se decide no rechazar la hipótesis nula (H_0).

Como la probabilidad de error es superior al 5% se ve que no existen diferencias significativas entre las puntuaciones medias de la comprensión criterial antes y después de la aplicación de la técnica didáctica.

La figura 4 muestra gráficamente las medidas de los participantes del estudio antes y después de la aplicación de la técnica de didáctica. Se observan medidas de comprensión criterial que aumentaron después de la aplicación de la técnica didáctica, sin embargo, también que hay medidas que disminuyeron. En general, no se comprobó estadísticamente que la técnica didáctica sirva para mejorar la comprensión de textos filosóficos a nivel criterial.

Figura 4

Puntuaciones de comprensión criterial antes y después de la aplicación de la técnica didáctica.



V. DISCUSIÓN

La investigación tuvo como objetivo general la de determinar la influencia significativa de la aplicación de la infografía digital, como técnica didáctica, sobre la comprensión de textos filosóficos. De acuerdo con el análisis estadístico realizado esta influencia significativa no se ha demostrado. Puesto que de la aplicación de la prueba de Wilcoxon y la T de Student (para darle mayor vigor a los resultados, ya que este procedimiento se usa para datos paramétricos), instrumentos estadísticos con los que se realizaron los análisis de pre-test y pos-test del estudio, las medias resultaron parecidas. Conforme a esta investigación, especialmente para la interpretación de las tablas, se utilizaron los datos obtenidos por la prueba de Wilcoxon.

En este sentido, tal como lo muestra la tabla 2, el valor de $p=0.39$, según la prueba Wilcoxon, este resultado es mayor a 0.05, por lo que permite concluir que el uso de las infografías digitales no influye significativamente en la comprensión de textos filosóficos de los estudiantes del curso de ética de una universidad privada de Lima norte. Esto se corrobora con la figura 1 donde se muestra que no existe diferencia significativa entre los datos obtenidos entre el pre-test y el pos-test del estudio. Se mostró que existen resultados que aumentaron en el pos-test, así como resultados que disminuyeron.

Estos resultados son contradictorios al ser contrastados con el trabajo de Munayco (2018), quien remarcaba, en su estudio, la influencia de los organizadores gráficos (técnica didáctica) en la mejor comprensión de los textos. Es importante destacar que las conclusiones de su investigación confirman las hipótesis relativos a la comprensión literal y la comprensión inferencial con el uso de las técnicas didácticas. Sin embargo, esto no sucede con respecto a la comprensión criterial. También Yana et al., (2019) y Alcas et al., (2018), confirmaron la influencia de las estrategias didácticas, para la comprensión de textos; puesto que, en sus respectivos estudios se corrobora dicho objetivo. El estudio de Yana et al., (2019) concluye que existen sendos trabajos que afirman que una buena estrategia de lectura mejora la comprensión de lectura. Esto no coincide, conforme a la evidencia estadística, con los resultados de análisis del presente estudio; habrá que considerar detenidamente las variables que en dichos estudios analizados fueron

considerados por Yana et al., (2019). Respecto al trabajo de Alcas et al. (2018), también se concluyó la influencia significativa de las estrategias metacognitivas para la mejora de la comprensión lectora, dando cuenta que el valor de p es menor a la h_0 (0.05). Pero que no es el caso del presente estudio. Las variables consideradas por los autores, arriba citados no coinciden necesariamente con las consideradas en este estudio; por ejemplo, se considera, en su estudio, el desempeño académico; por otra parte, la intencionalidad, la autorregulación, etc. Como se puede evidenciar, hay muchas variables que deberían de tomarse en cuenta en la búsqueda de una mejora de la comprensión de textos filosóficos.

Respecto a la dimensión literal, los resultados de la aplicación estadística del coeficiente de Wilcoxon muestran que, entre los resultados de la prueba pre-test y la prueba pos-test, el valor de p (0.005) es menor a (0.05). Este resultado permitió concluir que sí se puede establecer una relación de significancia, respecto a la aplicación de la técnica didáctica, que permite una mejor comprensión literal de textos filosóficos de los estudiantes del curso de ética, tras haberse aplicado la infografía como técnica estratégica de lectura. De igual forma, en la figura 2 se puede apreciar que hay resultados que aumentaron en el pos-test, y aunque hay medidas que disminuyeron, se puede corroborar la mejora de la comprensión literal de la lectura de textos filosóficos. La comprensión literal tal como lo señalaron Alderson (2000) y Cassany (2017), es un grado de comprensión, en el que el lector es capaz de decodificar los significados que adquieren las palabras en el texto que está leyendo. Esto se muestra en los resultados.

Este resultado es coherente con los resultados de Munayco (2018), Alcas et al., (2018) y el análisis realizado por Yana et al., (2019) a diferentes investigaciones relativos a la influencia de las estrategias didácticas de lectura. El resultado permitió concluir que hay una mejora en la comprensión de textos filosóficos, después de la aplicación de la técnica didáctica, la infografía digital. Aunque el grado de significancia no sea tan alto como se esperaba, al inicio de la investigación; lo que se confronta con los resultados en los estudios de Alcas et al., (2018) donde el 96,7% del grupo experimental logró el resultado esperado. De hecho, en la discusión de su trabajo los autores confirman la influencia de las estrategias metacognitivas en los diferentes niveles de comprensión lectora. Así mismo,

respecto a la pertinencia y el uso eficaz de las infografías para la enseñanza se puede confirmar los hallazgos de Simón (2020) a través de los resultados obtenidos en esta dimensión. Sin embargo, también aquí surgen unas preguntas, de si la técnica didáctica utilizada y elegida es pertinente más que en cualquier otra dimensión de la comprensión lectora, en la dimensión literal.

La dimensión de la comprensión inferencial presentada a través de la tabla 4 del capítulo de resultados permitió concluir lo siguiente. Después del análisis estadístico se mostró que el valor de p , tras la aplicación de la prueba de Wilcoxon, es 0.79; concluyéndose que no existe una relación de significancia entre la aplicación de la técnica didáctica, la infografía digital, y la comprensión inferencial de textos filosóficos. Esto es, el uso de la infografía no incide significativamente en la comprensión inferencial de los textos filosóficos. Esto se pudo mostrar también a través de la figura 3, donde fue posible observar los resultados obtenidos por los estudiantes en el pre-test y el pos-test. La figura muestra que no hay diferencia significativa entre la primera medida y la segunda. Es evidente que hay medidas que aumentaron, pero también medidas que disminuyeron.

Esta conclusión sí contradice la teoría de los estudios presentados, por Munayco (2018), Yana et al., (2018), puesto que en sus respectivos estudios sí establecen un cierto grado de significancia. Las razones de las conclusiones diferentes, pueden ubicarse en diferentes factores, no necesariamente relativos a la infografía y la comprensión de textos filosóficos; sino más bien referidos a cuestiones, que no se consideraron en el estudio; como es el caso de factores emocionales, referidos a la seriedad con las que se realizó la prueba (pre-test, pos-test), o al factor de preparación académica, resaltado en el estudio de Simón (2020) que se centra en el modo en que se debe enfocar el docente en las diferentes dimensiones de la realización de la infografía. A lo mejor, en este estudio no se prestó atención a estos aspectos durante el proceso de aplicación de la técnica didáctica. Es posible también afirmar que la comprensión de textos gracias al uso de técnicas didácticas tiene que ver con un desarrollo personal, es decir hay un aspecto individual emocional que debe considerarse, a pesar de la técnica que se aplica en la clase (Yana et al., 2018).

Finalmente, la consideración de la dimensión comprensión criterial. El análisis estadístico realizado mediante la prueba Wilcoxon dio como resultado que el valor de p fue 0.63, mayor al porcentaje de h_0 . Esto, hizo concluir que no existe diferencia significativa en la comprensión criterial de textos filosóficos tras la aplicación de la técnica didáctica (infografía digital). Además, mostró que la media o promedio de comprensión criterial de textos filosóficos, antes de la aplicación de la técnica didáctica, es mayor a la media después de aplicada la técnica didáctica. En términos sencillos, el uso de la infografía digital no contribuye significativamente en la comprensión criterial de textos filosóficos. Incluso, desde una lectura literal de los resultados se puede arribar a la conclusión que la comprensión criterial empeoró con el uso de la infografía digital, pues se evidenció que hay un mayor déficit de error en los resultados del pos-test. Este es un tema que debe tenerse en cuenta en las siguientes propuestas de investigación, relativas a la comprensión de textos filosóficos. La figura 4 mostró que las medidas de los resultados de los estudiantes, que fueron parte del estudio, antes de la aplicación de la técnica didáctica (la infografía digital), en unos casos aumentaron y en otros disminuyeron. Estableciéndose, a partir de la estadística, que no hubo mejora en la comprensión criterial de la lectura de textos filosóficos, tras la aplicación de la infografía digital.

Alderson (2000), Grabe y Stoller (2011) y Cassany (2017) hablan del nivel de comprensión criterial o crítica. Para estos autores este es un proceso bastante complejo que tiene que ver con los aspectos psicológicos individuales y otras variables, puesto que consideran la lectura como un proceso complejo. Más aun la comprensión criterial que según Cassany (2017) debe tener en cuenta la complejidad de este nivel de comprensión; la superación completa de la comprensión literal e inferencial de lectura, así como la postura del lector frente al texto que debe leer. Este es un elemento que se consideró esencial en el resultado de análisis estadístico de este estudio, puesto que este elemento apareció en la formulación del problema de la investigación, pero que no fue considerado en la elección de las variables a estudiar, y cómo la metodología de la investigación pudo abordarse este tema. Por lo que respecta a los otros antecedentes (Munayco, 2018; Alcas et al., 2018; Yana et al., 2019) concernientes a la incidencia en la mejor comprensión criterial de textos filosóficos se puede establecer las mismas razones

de la contradicción entre los resultados de la investigación y los estudios que se propusieron para sustentarlo.

El método de la investigación planteado fue de tipo aplicativo, con enfoque cuantitativo, de diseño experimental, tipo pre-experimental. La metodología permitió trabajar con un solo grupo (los alumnos matriculados en el curso de Fundamentos de la ética) pequeño. Se diseñó un instrumento (elaboración propia) para la recolección de datos referentes a la variable: comprensión de textos filosóficos. Este consistió en una prueba de comprensión de texto filosófico. La prueba fue aplicada, según el diseño de investigación, antes (pre-test) y después (pos-test) de la administración del tratamiento: la infografía digital. Además, por la tipología del diseño elegido, pudo trabajarse con el mismo grupo durante el proceso en que se administraba la técnica didáctica, la infografía digital. Esto permitió la presencia de los estudiantes durante las ocho sesiones planificadas, en donde se trabajó esta técnica didáctica como medio para mejorar la comprensión lectora en todas sus dimensiones. Por otro lado, se eligió como método de análisis de resultados la prueba de Wilcoxon, que es un método estadístico que trabaja con variables no paramétricas, con datos de dos muestras relacionadas.

La debilidad de la metodología elegida fue que la muestra con la que se trabajó era muy pequeña; dentro de ella no se consideró para el estudio otros datos que serían por ejemplo los datos sociodemográficos de los participantes. A esto debe sumarse que el instrumento elaborado fue muy limitado, sólo se planteó diez ítems, tres de los cuales se refería a la comprensión literal, tres a la comprensión inferencial y cuatro a la comprensión criterial. Frente a los estudios, especialmente el de Munayco (2018) que presentó 36 ítems en su estudio; Çetinkaya y Hayati (2019) con 39 ítems.

Sin embargo, no debe olvidarse los resultados obtenidos en la dimensión de comprensión literal de textos filosóficos, la infografía digital tuvo relevancia definitivamente en este grado de comprensión de textos. Los mismos estudiantes, participantes en este estudio, dieron a conocer mediante opiniones la importancia y el valor de la utilización de la infografía digital como método didáctico para la comprensión literal.

El tiempo de administración del tratamiento se realizó en ocho sesiones, en ellas se trabajó de manera independiente las dimensiones de la comprensión de textos filosóficos: comprensión literal, comprensión inferencial y comprensión criterial. En sendas sesiones de 90 minutos se hicieron trabajos a través de Jamboard, para recabar opiniones; con el Canva, herramienta digital que eligieron para realizar sus infografías, y lecturas proporcionadas por el docente, se desarrollaron las sesiones de administración de la técnica didáctica: la infografía digital.

Sin embargo, por los resultados del análisis estadístico de datos se evidenció el poco tiempo de administración del tratamiento, esto evidentemente repercutió en la investigación negativamente; puesto que dicha técnica didáctica necesita tiempo para implementarse y desarrollarse. Los alumnos necesitan dedicar un tiempo más prolongado en la elaboración de infografías digitales en los que se consideren las dimensiones de comprensión inferencial y comprensión criterial de textos filosóficos.

Un aspecto más, que es importante resaltar, es que todos los estudios existentes que se pudieron revisar versaron comúnmente sobre la comprensión de textos en general; y los estudios más cercanos a la presente investigación son relativos a la adquisición de una segunda lengua. Es decir, no hay un trabajo similar referente a la comprensión de textos filosóficos con el uso de la técnica didáctica de la infografía digital. Dados los resultados del análisis de datos, se consideró importante la elaboración de un instrumento, prueba de comprensión lectora de textos de filosofía, más amplio y apoyado por algún otro instrumento que considere otras variables, no considerados en este estudio.

VI. CONCLUSIONES

Primero: No se demostró la influencia de la infografía digital, como técnica didáctica, en la comprensión de textos filosóficos en los estudiantes del curso de Fundamentos de la ética de una universidad privada en Lima norte. Esto se corroboró, puesto que la media del pre-test (14.30) y la media del pos-test (14.98), mostró que no hay diferencia significativa después de aplicar el tratamiento en la investigación.

Segundo: Se demostró la influencia de la infografía digital, como técnica didáctica, en la comprensión literal de textos filosóficos en los estudiantes del curso de Fundamentos de la ética de una universidad privada en Lima Norte. Dicha afirmación se respaldó en el resultado de la media obtenida (4.60) antes del tratamiento frente a la media (5.25) que se obtuvo después del tratamiento en la investigación.

Tercero: La influencia de la infografía digital, como técnica didáctica, en la comprensión inferencial de textos filosóficos en los estudiantes del curso Fundamentos de la ética de una universidad privada en Lima Norte, no fue significativa, puesto que la media de los resultados (4.53) antes de la aplicación del tratamiento apenas varió después del tratamiento (4.64) en la investigación.

Cuarto: No se demostró la influencia de la infografía digital, como técnica didáctica, en la comprensión criterial de textos filosóficos. Se evidenció esta conclusión puesto que la media de los resultados del pre-test (5.17) fue apenas diferente de la media del pos-test (5.06), apenas diferente después de aplicado el tratamiento en la investigación.

VII. RECOMENDACIONES

Primero: La influencia de la infografía digital en la comprensión de textos filosóficos no ha podido evidenciarse en la investigación de manera completa. Se recomienda que se amplie la investigación, donde el periodo de aplicación del tratamiento sea desarrollado con más tiempo. Además, se sugiere que se tome en cuenta las variables no sólo de orden académico, sino también otras variables como la situación sociodemográfica de cada uno de los participantes, así como el número de muestra sean ampliados. No se debe dejar de lado también una mejora en el instrumento que se utilice para las pruebas pre-test y post-test.

Segundo: Se ha evidenciado la influencia de la infografía digital en la comprensión literal de textos filosóficos. Por esto, se recomienda que la institución, a través de los cursos de pregrado, capacite a los estudiantes y docentes en el desarrollo y la elaboración de infografías digitales; para ser utilizados como estrategias didácticas. Esto permitirá a los estudiantes una mejor comprensión literal de los textos filosóficos. Que repercutirá en mejores resultados en los controles de lectura que se realiza en el curso Fundamentos de la ética.

Tercero: La infografía digital como técnica didáctica para la comprensión inferencial de textos filosóficos fue apenas evidenciado. Por esto, se recomienda hacer una investigación de tipo cuasiexperimental, donde haya un grupo de control, que permita más seguridad de los resultados del tratamiento. Por otro lado, se recomienda que el tiempo del tratamiento para futuras investigaciones sea extendido. Además, se sugiere la ampliación de la población de la muestra, así como el número de ítems del instrumento que se utilice a fin de tener más datos y pueda evidenciarse que la infografía digital sí repercute en la comprensión inferencial de textos filosóficos.

Cuarto: El uso de la infografía digital como técnica didáctica para la comprensión criterial de textos filosóficos no fue evidenciado; por ello se recomienda la realización de una investigación más detenida acerca de si la técnica didáctica es la más adecuada para lograr la comprensión criterial de

textos filosóficos, puesto que una comprensión de este nivel implica otras variables, tanto las emocionales, también los conocimientos previos etc.

REFERENCIAS

- Aguirre, C., Menjívar, E., & Morales, H. (2015). *Elaboración de infografías: Hacia el desarrollo de competencias del siglo XXI*. Editorial Universidad Don Bosco.
<http://bibliotecavirtualoducal.uc.cl/vufind/Record/oai:localhost:11715-497>
- Alcas, N., Alarcón, M., Alarcón, H., Gonzáles, R., & Rodríguez, A. (2019). Estrategias metacognitivas y comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Apuntes Universitarios*, 9(1), 36–45.
<https://doi.org/10.17162/au.v9i1.348>
- Alderson, J. (2000). *Assessing reading*. Cambridge University Press.
- Alrwele, N. S. (2017). Effects of infographics on student achievement and students' perceptions of the impacts of infographics. *Journal of Education and Human Development*, 6(3), 104-117.
<https://doi.org/10.15640/jehd.v6n3a12>
- Alsaadoun, A. (2020). The Effect of Employing Electronic Static Infographic Technology on Developing University Students' Comprehension of Instructional Design Concepts and ICT Literacy. *International Journal of Education & Literacy Studies, Educating for the future*, 9 (1), 54-59.
<http://dx.doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.9n.1p.54>
- Ardila-Moreno, A. & Bracho-Pérez, K. (2020). Estrategias de comprensión e interpretación de textos argumentativos en estudiantes de educación superior. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 4(6), 56-68.
doi: <http://dx.doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog20.05040605>
- Arenas, A., Harrington, M., Carmona, C. & Gallardo, D. (2021). Las infografías: uso en la educación. *Dominio de las Ciencias*, 7(1).
<http://dx.doi.org/10.23857/dc.v7i1.1640>
- Aristóteles. (2004). *Ética nicomáquea*. Gredos.
- Berlanga, V. & Rubio, M. (2012). Clasificación de pruebas no paramétricas. Como aplicarlas en SPSS. En: REIRE. Revista d'Innovació i Recerca en Educació, Vol. 5. Núm. 2. 101-113. <http://hdl.handle.net/2445/45283>

- Capodieci, A., Cornoldi, C., Doerr, E., Bertolo, L. & Carretti, B. (2020). The Use of New Technologies for Improving Reading Comprehension. *Frontiers in Psychology*, 11, 751. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00751>
- Cassany D. (2004). Explorando las necesidades actuales de comprensión: aproximaciones a la comprensión crítica. *Lectura y vida*. XXV(2). 6–23. <http://hdl.handle.net/10230/21237>
- Cassany, D. (2005). Los significados de la comprensión crítica. *Lectura y Vida*, 26/3, 32-45, http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a26n3/26_03_Cassany.pdf
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Cassany, D. (2010). *Prácticas letradas contemporáneas*. Recuperado de: http://m.repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21294/Cassany_LEERES.pdf?sequence=1
- Cassany, D. (2017). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya, Revista De Investigación E Innovación Educativa*, (32). <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/7275>
- Castro, G., Gonzales, S., Obregón, L. & Revollar, Y. (2019). *La infografía como recurso didáctico en el área de Ciencias Sociales*. [Trabajo de investigación para optar el grado de bachiller, Escuela de educación superior pedagógica pública Monterrico]. Repositorio Institucional de la Escuela de educación superior pedagógica pública Monterrico. <http://209.45.111.196/handle/20.500.12905/1605>
- Castro, L., Pérez, D. & Mora, D. (2018) *Lectura, texto, interlocutores y actitud: la enseñanza de la filosofía*. En Pulido, O. Espinel, O. & Gómez, M. (Coord.) *Filosofía y enseñanza: miradas en Iberoamérica*. (pp. 72-101). Editorial UPTC.
- Cerda, G., Cerda, K., Salazar, O., & Riffo, B. (2019). Comprensión lectora, estilos atribucionales, estrategias cognitivas y de autorregulación e inteligencia lógica (2019) *Onomázein. Revista de lingüística, filología y traducción de la Pontificia Universidad Católica de Chile* Núm. 45. 31-57. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7147941>

- Díaz, J., & Pulido, Ó. (2019). Desafíos actuales de la enseñanza de la filosofía. *Cuestiones de Filosofía*, 5(24), 11–18. <https://doi.org/10.19053/01235095.v5.n24.2019.9750>
- Elaldı, Ş. & Çifçi, T. (2021). The effectiveness of using infographics on academic achievement: A meta-analysis and a meta-thematic analysis. *Journal of Pedagogical Research*, 5(4), 92-118. <https://doi.org/10.33902/JPR.2021473498>
- Fragou, O. & Papadopoulou, M. (2020): Exploring infographic design in higher education context: towards a modular evaluation framework, *Journal of Visual Literacy*. <https://doi.org/10.1080/1051144X.2020.1737904>
- Gallagher, S., O'Dulain, M., O'Mahony, N., Kehoe, C., McCarthy, F., & Morgan, G. (2017). Instructor-provided summary infographics to support online learning. *Educational Media International*, 54(2), 129-147. <http://dx.doi.org/10.1080/09523987.2017.1362795>
- Gamonal, R. (2014). Infografía: etapas históricas y desarrollo de la gráfica informativa. *Historia y Comunicación Social*, 18, 335-347. https://doi.org/10.5209/rev_HICS.2013.v18.44331
- García, O. (2019). Ambientes filosóficos y lectura crítica para la enseñanza de la filosofía y el filosofar. *Educación y ciencia*, (23), 219-236. <https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2019.23.e10233>
- García-Guzmán, O. (2019). Ambientes filosóficos y lectura crítica para la enseñanza de la filosofía y el filosofar. *Educación Y Ciencia*, (23), 219–236. <https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2019.23.e10233>
- González, A. (2004). *Estrategias de comprensión lectora*. Síntesis.
- Grabe, W. & Stoller, F. (2011) *Teaching and Researching Reading* (2.a ed.). Routledge.
- Gutierrez-Braojos, C. & Salmerón, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: Enseñanza y evaluación en educación primaria. En: *Revista Profesorado*. Vol. 16 Núm. 1: Aprender a aprender. Enseñanza y evaluación del aprendizaje autorregulado / Monográfico. <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/42825>
- Hall, C., Vaughn, S., Barnes, M. A., Stewart, A. A., Austin, C. R., & Roberts, G. (2020). The effects of inference instruction on the reading

- comprehension of English learners with reading comprehension difficulties. *Remedial and Special Education*, 41(5), 259-270. <https://www.researchgate.net/publication/330953415>
- Hernández, R. & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGrawHill Education.
- Hernández-Fernández, A., & Morera-Vidal, F. (2022). Infographics, a better medium than plain text for increasing knowledge. *grafica*, 10(19), 0023-40. <https://doi.org/10.5565/rev/grafica.204>
- Herrada-Valverde, G., & Herrada, R. (2017). Análisis del proceso de comprensión lectora de los estudiantes desde el modelo construcción-integración. *Perfiles educativos*, 39(157), 181-197. Recuperado en 23 de abril de 2022, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000300181&lng=es&tlng=es.
- Herrera, S. (2019). 10 pasos para elaborar una Infografía. *Index de Enfermería*, 28(3), 138. http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962019000200010&lng=es&tlng=es.
- Jaleniauskiene, E., & Kasperuniene, J. (2022). Infographics in higher education: A scoping review. *E-Learning and Digital Media*. <https://doi.org/10.1177/20427530221107774>
- Kärbla, T., Männamaa, M., & Uibu, K. (2020). Vocabulary and text comprehension levels: what should be considered in assessments? *Educational Psychology*, 40(7), 875-892. <https://doi.org/10.1080/01443410.2019.1703172>
- Kärbla, T., Uibu, K., & Männamaa, M. (2021). Teaching strategies to improve students' vocabulary and text comprehension. *European Journal of Psychology of Education*, 36(3), 553-572. <https://doi.org/10.1007/s10212-020-00489>
- López, L. & Puerta, L. (2019). The Use of Infographics to Enhance Reading Comprehension Skills among Learners. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 21(2), 230-242. <https://doi.org/10.14483/22487085.12963>

- Marmolejo-Ramos, F., & Cevasco, J. (2014). Text comprehension as a problem solving situation. *Universitas Psychologica*, 13(2), 725-743. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.UPSY13-2.tcps>.
- Menacho, D. (2019). *La infografía como técnica didáctica y la comprensión de textos discontinuos en estudiantes de sexto grado de educación primaria*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Trujillo]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Trujillo. <https://dspace.unitru.edu.pe/handle/UNITRU/15786>
- Meneses, J., Osorio, K., & Rubio, A. (2018). La comprensión de textos argumentativos como estrategia para el aprendizaje significativo y el desarrollo del pensamiento crítico. (Spanish). *Actualidades Pedagógicas*, 72, 29–47. <https://doi.org/10.19052/ap.4336>
- Munayco, A. (2018). Influencia de los organizadores gráficos en la comprensión lectora de textos expositivos y argumentativos. *Comuni@cción*, 9(1), 05-13. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2219-71682018000100001&lng=es&tlng=pt.
- Murphy, T. (2018). Bien común = Common good. *EUNOMÍA. Revista En Cultura De La Legalidad*, (14), 191-205. <https://doi.org/10.20318/eunomia.2018.4163>
- Olivera, E., Donoso, J., & Orellana, Á. (2011). Tipos de aprendizaje en estudiantes de enseñanza media técnico profesional: Un análisis desde la teoría de David Ausubel. *Orientación y sociedad*, 11, 00. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-88932011000100005&lng=es&tlng=es.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2011). *La Filosofía, una escuela de la libertad: enseñanza de la filosofía y aprendizaje del filosofar; la situación actual y las perspectivas para el futuro*. México: UNESCO.
- Özdemir, E. Ç., & Akyol, H. (2019). The Development of a Reading Comprehension Test. *Universal Journal of Educational Research*, 7(2), 563-570. <https://doi.org/10.13189/ujer.2019.070229>
- Parodi, G. (2014) *Comprensión de textos escritos*. Eudeba.

- Pimienta, J. & De la Orden, A. (2017). *Metodología de la investigación*. (3ra edición). Pearson.
- Pulgarín, M. (2018). La comprensión de textos argumentativos en estudiantes de Licenciatura en la educación universitaria colombiana. *Atenas*, 2(42),32-47. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478055152003>
- Pulido, O., Espinel, O. & Castro, L. (2018). Enseñanza de la filosofía: perspectivas conceptuales y fundamentación teórica. En Pulido, O. Espinel, O. & Gómez, M. (Coord.) *Filosofía y enseñanza: miradas en Iberoamérica*. (pp. 19-35). Editorial UPTC.
- Rodrigo, V. (2019) *La comprensión lectora en la enseñanza del español L1/L2: de la teoría a la práctica*. Routledge.
- Rosero, M. (2019). Aplicación de estrategias de aprendizaje para la comprensión lectora. *Acción Y Reflexión Educativa*, (44), 64 - 81. https://www.revistas.up.ac.pa/index.php/accion_reflexion_educativa/articulo/view/674
- Rossi, M., & Bertorello, A. (2016). *Relecturas: Claves hermenéuticas para la comprensión de textos filosóficos*. Eudeba. <https://acortar.link/B5eNd2>
- Simón, Y. (2020). Methodology for the use of didactic infographics in the postgraduate pedagogical process of the center for the study of technologies and systems. *Conrado*, 16(74), 12-21. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000300012&lng=es&tlng=en.
- Stanojević, M. (2021). Investigating reading comprehension processes in ESP education. This paper was presented at the Third international conference Teaching Languages and Cultures in the Post-Method Era: Challenges & Perspectives (TLC 2018) with slightly a different title. *The conference was held at the Faculty of Philosophy in Niš*. <https://doi.org/10.46793/NasKg2149.091SG>
- Stoerger, Sh. (2018). Writing Without Words: Designing for a Visual Learning Experience. *Education for Information* 34 (1) 7–13. <https://doi.org/10.3233/EFI-189002>
- Sun, Y., Wang, J., Dong, Y., Zheng, H., Yang, J., Zhao, Y. & Dong, W. (2021). The Relationship Between Reading Strategy and Reading

- Comprehension: A Meta-Analysis. *Front. Psychol*, 12. <http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2021.635289>
- Valero, J. (2001). *La infografía: técnicas, análisis y usos periodísticos*. Universitat de València. <https://acortar.link/tQ22y5>
- Valero, J. (2009). La transmisión de conocimiento a través de la infografía digital. *Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación*, 17, 51-63. <https://idus.us.es/handle/11441/68136>
- Valero, J. (2012). *Infografía digital. La visualización sintética*. Editorial Bosch.
- Vendemiati, A. (1999). *In prima persona. Lineamenti di etica generale*. Urbaniana University Press.
- Vichinkeski, A. (2014). Los orígenes filosóficos de la noción de soberanía nacional en el contractualismo político de Thomas Hobbes, John Locke y Jean-Jacques Rousseau. *Revista de derecho (Valparaíso)*, (43), 801-819. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-68512014000200023>
- Vilaplana, Á. (2019). Las infografías como innovación en los artículos científicos: valoración de la comunidad científica. (Spanish). *Enseñanza & Teaching* (2386-3919), 37(1), 103–121. <https://doi.org/10.14201/et2019371103121>
- Yana, M., Arocutipa, A., Alanoca, R., Adco, H., & Yana, N. (2019). Estrategias cognitivas y la comprensión lectora en los estudiantes de nivel básica y superior. *Revista Innova Educación*, 1(2), 211-217. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.02.007>
- Zeballos, S. & Nyquist, T. (2017). Dificultades en la comprensión lectora y su vinculación con la Teoría de la Doble Ruta. *Fides et Ratio - Revista de Difusión cultural y científica de la Universidad La Salle en Bolivia*, 14(14), 15-33. Recuperado en 03 de junio de 2022, de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2071-081X2017000200003&lng=es&tlng=es

ANEXOS

ANEXO 1

MATRIZ DE CONSISTENCIA

La infografía digital como técnica didáctica en la comprensión de textos filosóficos en los estudiantes de una universidad privada de Lima en el 2022

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLE: COMPRENSIÓN DE TEXTOS FILOSÓFICOS				
			DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA DE MEDICIÓN	NIVEL Y RANGO
<p>Problema general: ¿De qué manera la infografía digital, como técnica didáctica, influye en la comprensión de textos filosóficos en los estudiantes del curso de ética de una universidad privada en Lima en el 2022?</p>	<p>Objetivo general: Determinar la influencia de la infografía digital, como técnica didáctica, en la comprensión de textos filosóficos en los estudiantes del curso de ética de una universidad privada en Lima en el 2022</p>	<p>Hipótesis general: La infografía digital, como técnica didáctica, influye de manera significativa en la comprensión de los textos filosóficos en los estudiantes del curso de ética de una universidad privada en Lima en el 2022.</p>					
<p>PROBLEMAS ESPECÍFICOS</p>	<p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p>	<p>HIPÓTESIS ESPECÍFICAS</p>					
<p>PE1: ¿De qué manera la infografía digital, como técnica didáctica, influye en la comprensión literal de textos filosóficos en los estudiantes del curso de ética de una universidad privada en Lima en el 2022? PE2: ¿De qué manera la infografía digital, como técnica didáctica, influye en la comprensión</p>	<p>OE1: Determinar la influencia de la infografía digital, como técnica didáctica, en la comprensión literal de textos filosóficos en los estudiantes del curso de ética de una universidad privada en Lima en el 2022. OE2: Determinar la influencia de la infografía digital, como técnica didáctica, en la</p>	<p>HE1: La infografía digital, como técnica didáctica, influye de manera significativa en la comprensión literal de los textos filosóficos en los estudiantes del curso de ética de una universidad privada en Lima en el 2022. HE2: La infografía digital, como técnica didáctica, influye de manera significativa en la</p>	<p>Dimensión 1: comprensión literal</p>	<p>Léxico Semántico</p>	<p>1 2 3</p>	<p>Nivel dicotómico: Incorrecto: [0] Correcto: [2]</p>	<p>Escala vigesimal Destacado [17-20] En proceso [12-16] Inicio [0-11]</p>
			<p>Dimensión 2: comprensión inferencial</p>	<p>Aspecto sintáctico Aspecto pragmático Aspecto contextual</p>	<p>4 5 6</p>		
			<p>Dimensión 3: comprensión criterial</p>	<p>Aspecto ideológico Aspecto metacognitivo</p>	<p>7 8 9 10</p>		

<p>inferencial de textos filosóficos en los estudiantes del curso de ética de una universidad privada en Lima en el 2022? PE3: ¿De qué manera la infografía digital, como técnica didáctica, influye en la comprensión criterial de textos filosóficos en los estudiantes del curso de ética de una universidad privada en Lima en el 2022?</p>	<p>comprensión inferencial de textos filosóficos en los estudiantes del curso de ética de una universidad privada en Lima en el 2022. OE3: Determinar la influencia de la infografía digital, como técnica didáctica, en la comprensión criterial de textos filosóficos en los estudiantes del curso de ética de una universidad privada en Lima en el 2022.</p>	<p>comprensión inferencial de los textos filosóficos en los estudiantes del curso de ética de una universidad privada en Lima en el 2022. HE3: La infografía digital, como técnica didáctica, influye de manera significativa en la comprensión criterial de los textos filosóficos en los estudiantes del curso de ética de una universidad privada en Lima en el 2022.</p>	
--	---	---	--

METODOLOGÍA

<p>Tipo: Aplicada.</p> <p>Enfoque: Cuantitativa.</p> <p>Diseño: Experimental, tipo preexperimental; su aplicación es a través del pre-test y pos-test en un solo grupo.</p>	<p>Población: 62 estudiantes que cursan la asignatura Fundamentos de ética en el semestre 2022-1.</p> <p>Muestra: 62 estudiantes que cursan la asignatura Fundamentos de ética en el semestre 2022-1.</p>	<p>Técnicas e instrumentos de recolección de datos: El instrumento utilizado para la recolección de datos fue una prueba, de la cuál fue aplicada como pretest y, luego, como postest, realizado después del desarrollo de 8 sesiones de la Unidad 2 de la asignatura “Fundamentos de ética”. Este examen presentaba 10 preguntas que evaluaban tres dimensiones: Comprensión literal, inferencial y criterial.</p>	<p>Confiabilidad De acuerdo con Hernández y Mendoza (2018), la confiabilidad de un instrumento consiste en el grado en el cual éste da resultados consistentes y coherentes. Para determinar la confiabilidad de la presente investigación se tomó la medida de confiabilidad interna, siendo el procedimiento más común para determinar la consistencia interna de instrumentos o pruebas constituidas por respuestas dicotómicas (correcto-incorrecto; de acuerdo-en desacuerdo) el desarrollado por Kuder y Richardson (KR-20), que se calcula a partir de una sola administración de una prueba. La fórmula 20 (KR-20) de Kuder y Richardson calcula una medida de confiabilidad de la consistencia interna para las medidas con opciones dicótomas (acierto - error), publicada por primera vez en 1937. Un alto coeficiente KR-20 (e.90) indica una prueba homogénea. Donde: n es el número de reactivos s son las varianzas p es la probabilidad de ocurrencia (éxito)</p> $r_n = \frac{n}{n-1} \frac{s_i^2 - \sum pq}{s_d^2}$
--	---	--	--

ANEXO 2

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Variable de estudio: Comprensión de textos filosóficos

DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA DE MEDICIÓN	NIVEL Y RANGO
<p>(Cassany, 2017) define la comprensión crítica de textos (filosóficos) como: La identificación del conjunto de presupuestos que el texto encierra y la posibilidad de confrontarlo con otras alternativas. Esto requiere que recuperar las connotaciones que encierran las palabras y las expresiones, reconocer los presupuestos mentales e imaginarios presentes en el texto, así como identificar la postura presente de quien es autor del texto, y las implicancias o consecuencias de esta postura. (p. 118-119).</p>	<p>El instrumento para medir la comprensión de textos filosóficos es a través de un control de lectura (prueba) de elaboración propia, la cual se ejecutará a través del pre-test y el pos-test. Dicha prueba consta de 10 ítems divididos entre sus dimensiones: comprensión literal, comprensión inferencial y comprensión criterial, que evalúan el nivel de comprensión de textos filosóficos.</p>	<p>Dimensión 1: comprensión literal</p> <p>Dimensión 2: comprensión inferencial</p> <p>Dimensión 3: comprensión criterial</p>	<p>Léxico Semántico</p> <p>Aspecto sintáctico Aspecto pragmático Aspecto contextual</p> <p>Aspecto ideológico Aspecto metacognitivo</p>	<p>1 2 3</p> <p>4 5 6</p> <p>7 8 9 10</p>	<p style="text-align: center;">Nivel dicotómico:</p> <p>Incorrecto: [0] Correcto: [2]</p>	<p style="text-align: center;">Escala vigesimal</p> <p>Destacado [17-20] En proceso [12-16] Inicio [0-11]</p>

ANEXO 3

FICHA TÉCNICA DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

Nombre: Evaluación de comprensión de textos filosóficos

Autor: Atachahua Ursua, Wilmer Manuel

Año de elaboración: 2022

Adaptación: No

Objetivo: Prueba de comprensión de textos filosóficos

Forma de aplicación: Formulario google

Fecha de aplicación₁: 25 de mayo de 2022 (pre-test)

Fecha de aplicación₂: 08 de julio de 2022 (pos-test)

Duración de aplicación: 40 min.

Margen de Aplicación: Estudiantes del curso Fundamentos de la ética.

II. ESTRUCTURA DE LA PRUEBA

DIMENSIONES	N° DE ÍTEMS
Comprensión literal	3
Comprensión inferencial	3
Comprensión criterial	4
Total	10

III. ESCALA DE PUNTUACIÓN DE ÍTEMS

Acertado: 2

No acertado: 0

IV. RANGO DE CALIFICACIÓN

De 0 a 20

ANEXO 4

INSTRUMENTO

Evaluación de comprensión lectora de texto filosófico

Fundamentos de la Ética

Educación

Pre-test / Pos-test de Investigación

INSTRUCCIONES

La evaluación contiene diez (10) preguntas.

Usted debe responder cada una de las preguntas.

El tiempo máximo para el desarrollo de las 10 preguntas es de 45 minutos. No hay resta de puntaje en caso responda incorrectamente.

Cada pregunta está formulada en base al texto (*Ética nicomáquea*. Libro II. 1103a-1105a) ya presentado en la sesión 1 en que se dio instrucciones para su lectura.

Las preguntas se hallan en el cuestionario de la página digital de la universidad. Cada pregunta presenta tres alternativas (a, b, c), marcar sus respuestas con una X.

Cada pregunta correctamente respondida puntúa dos (2) puntos.

Texto:

Aristóteles. (2004). *Ética nicomáquea*. Gredos

Ética nicomáquea. Libro II. (1103a-1105a)

LIBRO II

NATURALEZA DE LA VIRTUD ÉTICA

1. *La virtud ética, un modo de ser de la recta acción*

Existen, pues, dos clases de virtud, la dianoética y la ética. La dianoética se origina y crece principalmente por la enseñanza, y por ello requiere experiencia y tiempo; la ética, en cambio, procede de la costumbre, como lo indica el nombre que varía ligeramente del de «costumbre». De este hecho resulta claro que ninguna de

las virtudes éticas se produce en nosotros por naturaleza, puesto que ninguna cosa que existe por naturaleza se modifica por costumbre. Así la piedra que se mueve por naturaleza hacia abajo, no podría ser acostumbrada a moverse hacia arriba, aunque se intentara acostumbrarla lanzándola hacia arriba innumerables veces; ni el fuego, hacia abajo; ni ninguna otra cosa, de cierta naturaleza, podría acostumbrarse a ser de otra manera. De ahí que las virtudes no se produzcan ni por naturaleza ni contra naturaleza, sino que nuestro natural pueda recibirlas y perfeccionarlas mediante la costumbre.

Además, de todas las disposiciones naturales, adquirimos primero la capacidad y luego ejercemos las actividades. Esto es evidente en el caso de los sentidos; pues no por ver muchas veces u oír muchas veces adquirimos los sentidos, sino al revés: los usamos porque los tenemos, no los tenemos por haberlos usado. En cambio, adquirimos las virtudes como resultado de actividades anteriores. Y éste es el caso de las demás artes, pues lo que hay que hacer después de haber aprendido, lo aprendemos haciéndolo. Así nos hacemos constructores construyendo casas, y citaristas tocando la cítara. De un modo semejante, practicando la justicia nos hacemos justos; practicando la moderación, moderados, y practicando la virilidad, viriles. Esto viene confirmado por lo que ocurre en las ciudades: los legisladores hacen buenos a los ciudadanos haciéndoles adquirir ciertos hábitos, y ésta es la voluntad de todo legislador; pero los legisladores que no lo hacen bien yerran, y con esto se distingue el buen régimen del malo.

Además, las mismas causas y los mismos medios producen y destruyen toda virtud, lo mismo que las artes; pues tocando la cítara se hacen tanto los buenos como los malos citaristas, y de manera análoga los constructores de casas y todo lo demás: pues construyendo bien serán buenos constructores, y construyendo mal, malos. Si no fuera así, no habría necesidad de maestros, sino que todos serían de nacimiento buenos y malos. Y este es el caso también de las virtudes: pues por nuestra actuación en las transacciones con los demás hombres nos hacemos justos o injustos, y nuestra actuación en los peligros acostumbrándonos a tener miedo o coraje nos hace valientes o cobardes; y lo mismo ocurre con los apetitos y la ira: unos se vuelven moderados y mansos, otros licenciosos é iracundos, los unos por

haberse comportado así en estas materias, y los otros de otro modo. En una palabra, los modos de ser surgen de las operaciones semejantes. De ahí la necesidad de efectuar cierta clase de actividades, pues los modos de ser siguen las correspondientes diferencias en estas actividades. Así, el adquirir un modo de ser de tal o cual manera desde la juventud tiene no poca importancia, sino muchísima, o mejor, total.

2. La recta acción y la moderación

Así pues, puesto que el presente estudio no es teórico como los otros (pues investigamos no para saber qué es la virtud, sino para ser buenos, ya que de otro modo ningún beneficio sacaríamos de ella), debemos examinar lo relativo a las acciones, cómo hay que realizarlas, pues ellas son las principales causas de la formación de los diversos modos de ser, como hemos dicho.

Ahora bien, que hemos de actuar de acuerdo con la recta razón es comúnmente aceptado y lo damos por supuesto (luego se hablará de ello, y de qué es la recta razón y cómo se relaciona con las otras virtudes). Pero convengamos, primero, en que todo lo que se diga de las acciones debe decirse en esquema y no con precisión, pues ya dijimos al principio que nuestra investigación ha de estar de acuerdo con la materia, y en lo relativo a las acciones y a la conveniencia no hay nada establecido, como tampoco en lo que atañe a la salud. Y si tal es la naturaleza de una exposición general, con mayor razón la concerniente a lo particular será menos precisa; pues ésta no cae bajo el dominio de ningún arte ni precepto, sino que los que actúan deben considerar siempre lo que es oportuno, como ocurre en el arte de la medicina y de la navegación. Pero aun siendo nuestro presente estudio de tal naturaleza, debemos intentar ser de alguna ayuda.

Primeramente, entonces, hemos de observar que está en la naturaleza de tales cosas el destruirse por defecto o por exceso, como lo observamos en el caso de la robustez y la salud (debemos, en efecto, servirnos de ejemplos manifiestos para aclarar los oscuros); así el exceso y la falta de ejercicio destruyen la robustez; igualmente, cuando comemos o bebemos en exceso, o insuficientemente, dañamos la salud, mientras que si la cantidad es proporcionada la produce, aumenta y conserva. Así sucede también con la moderación, virilidad y demás virtudes: pues el que huye de todo y tiene miedo y no resiste nada se vuelve cobarde; el que no teme absolutamente a nada y se lanza a todos los peligros,

temerario; asimismo, el que disfruta de todos los placeres y no se abstiene de ninguno, se hace licencioso, y el que los evita todos como los rústicos, una persona insensible. Así pues, la moderación y la virilidad se destruyen por el exceso y por el defecto, pero se conservan por el término medio.

Pero no sólo su génesis, crecimiento y destrucción proceden de las mismas cosas y por las mismas, sino que las actividades dependerán también de lo mismo; pues tal es el caso de las otras cosas más manifiestas, como el vigor: se origina por tomar mucho alimento y soportar muchas fatigas, y el que mejor puede hacer esto es el vigoroso. Así, también, ocurre con las virtudes: pues apartándonos de los placeres nos hacemos moderados, y una vez que lo somos, podemos mejor apartarnos de ellos; y lo mismo respecto de la valentía: acostumbrados a despreciar los peligros y a resistirlos, nos hacemos valientes, y una vez que lo somos, seremos más capaces de hacer frente al peligro.

**De la lectura de Aristóteles presentada arriba, elija la respuesta correcta.
(Comprensión literal)**

1.- ¿Cuáles son las dos clases de virtud que Aristóteles dice que existen?

- a) Virtudes morales y virtudes éticas
- b) Virtudes cardinales y virtudes anexas
- c) Virtudes éticas y virtudes dianoéticas

2.- Según Aristóteles, ¿cómo se hacen justos los hombres?

- a) Practicando la moderación
- b) Practicando la justicia
- c) Participando en los juicios

3.- ¿Cómo se hace moderado el hombre, según Aristóteles?

- a) Estudiando las acciones
- b) Siguiendo el ejemplo
- c) Eligiendo el término medio

De las siguientes preguntas elija la respuesta que usted considere más pertinente. (Comprensión inferencial)

4.- ¿Qué quiere decir Aristóteles con esta afirmación?

“Pero convengamos, primero, en que todo lo que se diga de las acciones debe decirse en esquema y no con precisión, pues ya dijimos al principio que nuestra investigación ha de estar de acuerdo con la materia, y en lo relativo a las acciones y a la conveniencia no hay nada establecido, como tampoco en lo que atañe a la salud”.

a) La ética es una disciplina que debe ser precisa y exacta para saber qué hacer y cómo actuar.

b) La ética es una disciplina que por su objeto de estudio debe establecer las normas concretas para actuar en la vida.

c) La ética es una disciplina en donde no se puede exigir la misma precisión que en otras investigaciones, puesto que se habla de las acciones.

5.- El significado de “actuar conforme a la razón” es:

a) Hacer un estudio meticuloso de aquello que debe hacerse.

b) Las acciones deben estar dirigidas por la razón.

c) Saber que la razón es lo más esencial del hombre.

6.- ¿A qué se refiere Aristóteles cuando afirma que “está en la naturaleza de las cosas el destruirse por defecto o por exceso”?

a) Los excesos destruyen las cosas.

b) Las acciones deben realizarse siguiendo el justo medio.

c) Los que son extremistas son destruidos.

De las siguientes preguntas, elija la respuesta más coherente y pertinente; así como las implicancias que de su reflexión pueden obtenerse y cómo estos argumentos tienen implicancias en la realidad actual. (Comprensión criterial).

7.- La afirmación: “las virtudes éticas no son producto de la naturaleza” significa y remite a la siguiente afirmación:

a) Las virtudes éticas son innatas y están presentes en la vida de la persona desde siempre. Por ello, el hombre debe portarse bien siempre, teniendo cuidado de lo que hace, ya que los hombres nacen con las virtudes; ellos están inclinados a ser buenas personas y actuar bien, a pesar de que la realidad existencial muestra la tendencia de los hombres a cometer actos no correctos y ajenos a su bien.

b) Las virtudes éticas son aprendidas, mientras se ponen en práctica en la vida concreta del ser humano. Son los comportamientos que se han hecho hábito en el individuo. Mientras viva conforme a la virtud más virtuoso será, a pesar de que en la vida existencial los hábitos parecen haberse inclinado hacia lo que no está bien.

c) Las virtudes han sido impuestas por mandato de un ser bondadoso. A este se debe rendir cuentas por las acciones, dado que está establecido que el hombre debe guiar sus acciones conforme al bien que reconoce en su vida en sociedad. Las virtudes muestran la naturaleza del hombre a estar inclinado al bien por haber sido creado por Dios.

8.- ¿Cómo se podría comprender la afirmación: “Los legisladores hacen buenos a los ciudadanos haciéndoles adquirir ciertos hábitos”, y cuáles serían las consecuencias positivas o negativas de esta afirmación?

a) Los legisladores a través de las leyes dicen a los ciudadanos qué hacer en su vida. Esto es bueno para los ciudadanos porque siempre saben qué hacer y cómo comportarse, puesto que lo correcto está establecido por los legisladores conforme a su solo criterio. Esto es verdadero, ya que los ciudadanos son buenos en la medida que cumplan las leyes.

b) Los legisladores deben hacerse cargo de la forma de actuar de sus ciudadanos. Por ello, las autoridades civiles deben establecer normas de conducta dentro y fuera de los locales institucionales. Este proceder ayudará a los individuos a respetar las reglas y ser más obedientes con sus autoridades.

c) Los legisladores educan a los ciudadanos haciéndoles actuar siguiendo ciertas normas de acción. Esto permite al ciudadano a actuar conforme ciertas reglas de

convivencia con sus conciudadanos. Las autoridades tienen la responsabilidad de ayudar a los ciudadanos a convivir pacífica y armoniosamente.

9.- La siguiente afirmación “las transacciones con los demás hacen a los hombres justos o injustos” significa y remite a la siguiente afirmación:

a) El hombre en su vida cotidiana, al relacionarse con otras personas, se hace justo o injusto. La razón es que las transacciones, siendo acuerdos entre los hombres, son contratos implícitos que determinan las vidas de los hombres. El respeto de los acuerdos hace de los individuos seres justos.

b) Las transacciones entre los hombres deben ser justas, deben ser guiadas por la razón. Esto se debe a que solo aquellas transacciones basadas en el uso correcto de la razón harán a los hombres justos; mientras que las transacciones que se sustentan en otro fundamento, como el amor, por ejemplo, harán de los hombres injustos.

c) Las relaciones humanas en la vida cotidiana hacen que el hombre se haga justo o injusto. El motivo es que estas relaciones entre sí ayudan a discernir a los hombres entre las acciones más convenientes a sus intereses. Aquellos que sostienen sus relaciones basadas en las elecciones correctas se harán justos, mientras que aquellos que basen sus acciones en intereses individuales se harán injustos.

10.- La noción de “término medio” que propone Aristóteles con respecto a las virtudes lleva a la siguiente afirmación y de ella se puede desprender la siguiente crítica:

a) Es la elección correcta a la hora de realizar una acción voluntaria. Es una forma sencilla de determinar qué debe hacerse. Esta postura aristotélica es muy optimista, puesto que todo lo relativo al actuar virtuoso se reduce a una elección guiada por la razón, que determina lo correcto y lo que no lo es.

b) Es elegir entre los dos extremos, entre el defecto y el exceso, a la hora de realizar la acción voluntaria. Esta postura de Aristóteles señala que la acción virtuosa puede ser determinada con la elección del “término medio”. Pero cómo saber si la acción

elegida es la correcta; toda persona tiene ya la capacidad de poder hacer esta elección. Serían cuestiones para Aristóteles.

c) Es adecuarse a cada situación de la vida y actuar conformándose al contexto. Esto se debe a que en la vida debe tomarse elecciones siempre convenientes. Esta postura aristotélica da prioridad a la capacidad que tiene el hombre de adecuarse a las exigencias de su realidad. Una de estas exigencias es la elección de lo más conveniente para el hombre mismo. Esto significa que el justo medio es solamente adecuarse a las circunstancias de la vida.

ANEXO 5

Constancia de Redacción, Gramática y Estándar de Escritura Académica (estilo APA)

Por el presente documento, la suscrita, en su calidad de correctora del trabajo de

Wilmer Manuel Atachahua Ursua

quien ha elaborado el instrumento pretest para la tesis *La infografía como técnica didáctica en la comprensión de textos filosóficos en los estudiantes de una universidad privada de Lima en el 2022*, manifiesta que ha revisado y corregido el mencionado instrumento pretest (en cuanto a redacción, gramática y estándar de escritura académica en estilo APA). El trabajo fue realizado en junio del presente año.

Lima, 01/06/2020



Nombre de la correctora: Patricia Bernarda Vilcapuma Vines

ANEXO 6

CERTIFICADOS DE VALIDEZ



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: Comprensión de textos filosóficos

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
DIMENSIÓN 1: Comprensión literal								
1	¿Cuáles son las dos clases de virtud que Aristóteles dice que existen?	X		X		X		
2	Según Aristóteles, ¿cómo se hacen justos los hombres?	X		X		X		
3	¿Cómo se hace moderado el hombre, según Aristóteles?	X		X		X		
DIMENSIÓN 2: Comprensión inferencial								
4	¿Qué quiere decir Aristóteles con esta afirmación: "Pero convengamos, primero, en que todo lo que se diga de las acciones debe decirse en esquema y no con precisión, pues ya dijimos al principio que nuestra investigación ha de estar de acuerdo con la materia, y en lo relativo a las acciones y a la conveniencia no hay nada establecido, como tampoco en lo que atañe a la salud"?	X		X		X		
5	El significado de "actuar conforme a la razón" es:	X		X		X		
6	¿A qué se refiere Aristóteles cuando afirma que "está en la naturaleza de las cosas el destruirse por defecto o por exceso"?	X		X		X		
DIMENSIÓN 3: Comprensión criterial								
7	La afirmación "las virtudes éticas no son producto de la naturaleza" significa y remite a la siguiente afirmación:	X		X		X		
8	¿Cómo se podría comprender la siguiente afirmación: "Los legisladores hacen buenos a los ciudadanos haciéndoles adquirir ciertos hábitos", y cuáles serían las consecuencias positivas o negativas de esta afirmación?	X		X		X		
9	La afirmación "las transacciones con los demás hacen a los hombres justos o injustos" Significa y remite a la siguiente afirmación:	X		X		X		
10	La noción de "término medio" que propone Aristóteles con respecto a las virtudes lleva a la siguiente afirmación y de ella se puede desprender la siguiente crítica:	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador **Dr./** Mg.: Dra. Guisella Ivonne Azcona Avalos **DNI:** 43991476

Especialidad del validador: Investigación

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

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

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

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

31 de mayo del 2022

Firma del experto informante

GRADUADO	GRADO O TÍTULO	INSTITUCIÓN
AZCONAAVALOS, GUISELLA IVONNE DNI 43991476	BACHILLER EN EDUCACION Fecha de diploma: 02/09/2011 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD CATÓLICA SEDES SAPIENTIAE <i>PERU</i>
AZCONAAVALOS, GUISELLA IVONNE DNI 43991476	LICENCIADO EN EDUCACION SECUNDARIA FILOSOFIA Y RELIGION Fecha de diploma: 20/04/2012 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD CATÓLICA SEDES SAPIENTIAE <i>PERU</i>
AZCONAAVALOS, GUISELLA IVONNE DNI 43991476	MAGISTER EN EDUCACION CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA Fecha de diploma: 23/03/15 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>
AZCONAAVALOS, GUISELLA IVONNE DNI 43991476	DOCTORA EN EDUCACIÓN Fecha de diploma: 21/01/21 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 04/08/2017 Fecha egreso: 09/08/2020	UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO S.A.C. <i>PERU</i>



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: Comprensión de textos filosóficos

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
DIMENSIÓN 1: Comprensión literal								
1	¿Cuáles son las dos clases de virtud que Aristóteles dice que existen?	X		X		X		
2	Según Aristóteles, ¿cómo se hacen justos los hombres?	X		X		X		
3	¿Cómo se hace moderado el hombre, según Aristóteles?	X		X		X		
DIMENSIÓN 2: Comprensión inferencial								
4	¿Qué quiere decir Aristóteles con esta afirmación: "Pero convengamos, primero, en que todo lo que se diga de las acciones debe decirse en esquema y no con precisión, pues ya dijimos al principio que nuestra investigación ha de estar de acuerdo con la materia, y en lo relativo a las acciones y a la conveniencia no hay nada establecido, como tampoco en lo que atañe a la salud"?	X		X		X		
5	El significado de "actuar conforme a la razón" es:	X		X		X		
6	¿A qué se refiere Aristóteles cuando afirma que "está en la naturaleza de las cosas el destruirse por defecto o por exceso"?	X		X		X		
DIMENSIÓN 3: Comprensión criterial								
7	La afirmación "las virtudes éticas no son producto de la naturaleza" significa y remite a la siguiente afirmación:	X		X		X		
8	¿Cómo se podría comprender la siguiente afirmación: "Los legisladores hacen buenos a los ciudadanos haciéndoles adquirir ciertos hábitos", y cuáles serían las consecuencias positivas o negativas de esta afirmación?	X		X		X		
9	La afirmación "las transacciones con los demás hacen a los hombres justos o injustos" Significa y remite a la siguiente afirmación:	X		X		X		
10	La noción de "término medio" que propone Aristóteles con respecto a las virtudes lleva a la siguiente afirmación y de ella se puede desprender la siguiente crítica:	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia - aplicable

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

Apellidos y nombres del juez validador Mg.: FERNÁNDEZ FABIÁN, LILIANA CLOTILDE **DNI: 10776904**

Especialidad del validador: LINGÜISTA

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

23 de mayo del 2022

Firma del experto informante

Resultado

GRADUADO	GRADO O TÍTULO	INSTITUCIÓN
FERNANDEZ FABIAN, LILIANA CLOTILDE DNI 10776904	BACHILLER EN LINGÜÍSTICA Fecha de diploma: 16/10/2007 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS <i>PERU</i>
FERNANDEZ FABIAN, LILIANA CLOTILDE DNI 10776904	LICENCIADA EN LINGUISTICA Fecha de diploma: 12/10/2011 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS <i>PERU</i>
FERNANDEZ FABIAN, LILIANA CLOTILDE DNI 10776904	MAESTRO/MAGISTER EN ANTROPOLOGIA Fecha de diploma: 29/05/18 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 15/03/2010 Fecha egreso: 17/12/2011	UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS <i>PERU</i>

(***) Ante la falta de información, puede presentar su consulta formalmente a través de la mesa de partes virtual en el siguiente enlace <https://enlinea.sunedu.gob.pe/>



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: Comprensión de textos filosóficos

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: Comprensión literal								
1	¿Cuáles son las dos clases de virtud que Aristóteles dice que existen?	X		X		X		
2	Según Aristóteles, ¿cómo se hacen justos los hombres?	X		X		X		
3	¿Cómo se hace moderado el hombre, según Aristóteles?	X		X		X		
DIMENSIÓN 2: Comprensión inferencial								
4	¿Qué quiere decir Aristóteles con esta afirmación: "Pero convengamos, primero, en que todo lo que se diga de las acciones debe decirse en esquema y no con precisión, pues ya dijimos al principio que nuestra investigación ha de estar de acuerdo con la materia, y en lo relativo a las acciones y a la conveniencia no hay nada establecido, como tampoco en lo que atañe a la salud"?	X		X		X		
5	El significado de "actuar conforme a la razón" es:	X		X		X		
6	¿A qué se refiere Aristóteles cuando afirma que "está en la naturaleza de las cosas el destruirse por defecto o por exceso"?	X		X		X		
DIMENSIÓN 3: Comprensión criterial								
7	La afirmación "las virtudes éticas no son producto de la naturaleza" significa y remite a la siguiente afirmación:	X		X		X		
8	¿Cómo se podría comprender la siguiente afirmación: "Los legisladores hacen buenos a los ciudadanos haciéndoles adquirir ciertos hábitos", y cuáles serían las consecuencias positivas o negativas de esta afirmación?	X		X		X		
9	La afirmación "las transacciones con los demás hacen a los hombres justos o injustos" Significa y remite a la siguiente afirmación:	X		X		X		
10	La noción de "término medio" que propone Aristóteles con respecto a las virtudes lleva a la siguiente afirmación y de ella se puede desprender la siguiente crítica:	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador Dr./ Mg.: **GLORIA MARIA AVALOS VERA** DNI: 21790551

Especialidad del validador: **Educación – Gestión educativa**

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

10 de junio del 2022

Firma del experto informante

GRADUADO	GRADO O TÍTULO	INSTITUCIÓN
AVALOS VERA, GLORIA MARIA DNI 21790551	BACHILLER EN EDUCACION SECUNDARIA Fecha de diploma: 24/11/2014 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>
AVALOS VERA, GLORIA MARIA DNI 21790551	LICENCIADA EN EDUCACION SECUNDARIA FISICA Y QUIMICA Fecha de diploma: 24/08/15 Modalidad de estudios: PRESENCIAL	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>
AVALOS VERA, GLORIA MARIA DNI 21790551	MAESTRA EN EDUCACIÓN Fecha de diploma: 07/12/17 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 09/08/2014 Fecha egreso: 17/12/2016	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>
AVALOS VERA, GLORIA MARIA DNI 21790551	TITULO DE SEGUNDA ESPECIALIDAD EN GESTION ESCOLAR CON LIDERAZGO PEDAGOGICO Fecha de diploma: 08/03/18 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 31/05/2016 Fecha egreso: 24/02/2018	UNIVERSIDAD PERUANA CAYETANO HEREDIA <i>PERU</i>



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: Comprensión de textos filosóficos

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: Comprensión literal								
1	¿Cuáles son las dos clases de virtud que Aristóteles dice que existen?	x		x		x		
2	Según Aristóteles, ¿cómo se hacen justos los hombres?	x		x		x		
3	¿Cómo se hace moderado el hombre, según Aristóteles?	x		x		x		
DIMENSIÓN 2: Comprensión inferencial								
4	¿Qué quiere decir Aristóteles con esta afirmación: "Pero convengamos, primero, en que todo lo que se diga de las acciones debe decirse en esquema y no con precisión, pues ya dijimos al principio que nuestra investigación ha de estar de acuerdo con la materia, y en lo relativo a las acciones y a la conveniencia no hay nada establecido, como tampoco en lo que atañe a la salud"?	x		x		x		
5	El significado de "actuar conforme a la razón" es:	x		x		x		
6	¿A qué se refiere Aristóteles cuando afirma que "está en la naturaleza de las cosas el destruirse por defecto o por exceso"?	x		x		x		
DIMENSIÓN 3: Comprensión criterial								
7	La afirmación "las virtudes éticas no son producto de la naturaleza" significa y remite a la siguiente afirmación:	x		x		x		
8	¿Cómo se podría comprender la siguiente afirmación: "Los legisladores hacen buenos a los ciudadanos haciéndoles adquirir ciertos hábitos", y cuáles serían las consecuencias positivas o negativas de esta afirmación?	x		x		x		
9	La afirmación "las transacciones con los demás hacen a los hombres justos o injustos" significa y remite a la siguiente afirmación:	x		x		x		
10	La noción de "término medio" que propone Aristóteles con respecto a las virtudes lleva a la siguiente afirmación y de ella se puede desprender la siguiente crítica:	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador Dr./ Mg.: **Patricia Bernarda Vilcapuma Vincés** **DNI: 10796076**

Especialidad del validador: **Maestro en Educación**

10 de junio del 2022

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

GRADUADO	GRADO O TÍTULO	INSTITUCIÓN
VILCAPUMA VINCES, PATRICIA BERNARDA DNI 10796076	BACHILLER EN CIENCIAS DE LA COMUNICACION Fecha de diploma: 21/01/2005 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD DE SAN MARTÍN DE PORRES <i>PERU</i>
VILCAPUMA VINCES, PATRICIA BERNARDA DNI 10796076	LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA COMUNICACION Fecha de diploma: 05/04/2013 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD DE SAN MARTÍN DE PORRES <i>PERU</i>
VILCAPUMA VINCES, PATRICIA BERNARDA DNI 10796076	MAESTRO EN EDUCACION: LITERATURA Y CULTURA BRASILEÑAS Fecha de diploma: 21/10/21 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 30/08/2012 Fecha egreso: 15/08/2014	UNIVERSIDAD CATÓLICA SEDES SAPIENTIAE <i>PERU</i>

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: Comprensión de textos filosóficos

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
	DIMENSIÓN 1: Comprensión literal							
1	¿Cuáles son las dos clases de virtud que Aristóteles dice que existen?	X		X		X		
2	Según Aristóteles, ¿cómo se hacen justos los hombres?	X		X		X		
3	¿Cómo se hace moderado el hombre, según Aristóteles?	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Comprensión inferencial							
4	¿Qué quiere decir Aristóteles con esta afirmación: "Pero convergamos, primero, en que todo lo que se diga de las acciones debe decirse en esquema y no con precisión, pues ya dijimos al principio que nuestra investigación ha de estar de acuerdo con la materia, y en lo relativo a las acciones y a la conveniencia no hay nada establecido, como tampoco en lo que atañe a la salud"?	X		X		X		
5	El significado de "actuar conforme a la razón" es:	X		X		X		
6	¿A qué se refiere Aristóteles cuando afirma que "está en la naturaleza de las cosas el destruirse por defecto o por exceso"?	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: Comprensión criterial							
7	La afirmación "las virtudes éticas no son producto de la naturaleza" significa y remite a la siguiente afirmación:	X		X		X		
8	¿Cómo se podría comprender la siguiente afirmación: "Los legisladores hacen buenos a los ciudadanos haciéndoles adquirir ciertos hábitos", y cuáles serían las consecuencias positivas o negativas de esta afirmación?	X		X		X		
9	La afirmación "las transacciones con los demás hacen a los hombres justos o injustos" significa y remite a la siguiente afirmación:	X		X		X		
10	La noción de "término medio" que propone Aristóteles con respecto a las virtudes lleva a la siguiente afirmación y de ella se puede desprender la siguiente crítica:	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador Dra. Yolanda Soria Pérez **DNI: 10590428**

Especialidad del validador: Mg. En Docencia Universitaria

10 de junio del 2022

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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



Firma del experto informante

GRADUADO	GRADO O TÍTULO	INSTITUCIÓN
SORIA PEREZ, YOLANDA FELICITAS DNI 10590428	BACHILLER EN CIENCIAS DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 10/01/2006 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE <i>PERU</i>
SORIA PEREZ, YOLANDA FELICITAS DNI 10590428	LICENCIADO EN EDUCACION TELECOMUNICACIONES E INFORMATICA Fecha de diploma: 04/09/2006 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE <i>PERU</i>
SORIA PEREZ, YOLANDA FELICITAS DNI 10590428	MAGISTER EN DOCENCIA UNIVERSITARIA Fecha de diploma: 26/10/2013 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>
SORIA PEREZ, YOLANDA FELICITAS DNI 10590428	DOCTORA EN ADMINISTRACION DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 27/06/14 Modalidad de estudios: PRESENCIAL	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>

ANEXO 7

RESULTADOS PRUEBA PILOTO

	1.- ¿Cuáles son las dos clases de virtud que Aristóteles dice que existen?	2.- Según Aristóteles, ¿cómo se hacen justos los hombres?	3.- ¿Cómo se hace moderado el hombre, según Aristóteles?	4.- ¿Qué quiere decir Aristóteles con esta afirmación? "Pero convengamos, primero, en que todo lo que se diga de las acciones debe decirse en esquema y no con precisión, pues ya dijimos al principio que nuestra investigación ha de estar de acuerdo con la materia, y en lo relativo a las acciones y a la conveniencia no hay nada establecido, como tampoco en lo que atañe a la salud".	5.- El significado de "actuar conforme a la razón" es:	6.- ¿A qué se refiere Aristóteles cuando afirma que "está en la naturaleza de las cosas el destruirse por defecto o por exceso"?	7.- La afirmación: "las virtudes éticas no son producto de la naturaleza" significa y remite a la siguiente afirmación:	8.- ¿Cómo se podría comprender la afirmación: "Los legisladores hacen buenos a los ciudadanos haciéndoles adquirir ciertos hábitos", y cuáles serían las consecuencias positivas o negativas de esta afirmación?	9.- La siguiente afirmación "las transacciones con los demás hacen a los hombres justos o injustos" significa y remite a la siguiente afirmación:	10.- La noción de "término medio" que propone Aristóteles con respecto a las virtudes lleva a la siguiente afirmación y de ella se puede desprender la siguiente crítica:	
1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	8
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
3	0	1	0	1	1	0	1	0	0	1	5
4	1	1	0	1	0	1	1	1	0	0	6
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	9
6	1	1	0	0	1	1	1	0	1	0	6
7	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	7
8	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	9
9	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	8
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	9
11	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	8
12	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	2
13	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0	6
14	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	8
15	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	8
16	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	8
17	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	4
18	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	7
19	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	7

20	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	7
21	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	8
22	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	7
23	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	7
24	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	8
25	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	7
26	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	7
27	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	6
28	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	7
29	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	3
30	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	8
31	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	6
32	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	7
33	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	4

ANEXO 8

PRUEBA DE CONFIABILIDAD KR20 (ELECCIÓN ALEATORIA)

	1.- ¿Cuáles son las dos clases de virtud que Aristóteles dice que existen?	2.- Según Aristóteles, ¿cómo se hacen justos los hombres?	3.- ¿Cómo se hace moderado el hombre, según Aristóteles?	4.- ¿Qué quiere decir Aristóteles con esta afirmación? "Pero convengamos, primero, en que todo lo que se diga de las acciones debe decirse en esquema y no con precisión, pues ya dijimos al principio que nuestra investigación ha de estar de acuerdo con la materia, y en lo relativo a las acciones y a la conveniencia no hay nada establecido, como tampoco en lo que atañe a la salud".	5.- El significado de "actuar conforme a la razón" es:	6.- ¿A qué se refiere Aristóteles cuando afirma que "está en la naturaleza de las cosas el destruirse por defecto o por exceso"?	7.- La afirmación: "las virtudes éticas no son producto de la naturaleza" significa y remite a la siguiente afirmación:	8.- ¿Cómo se podría comprender la afirmación: "Los legisladores hacen buenos a los ciudadanos haciéndoles adquirir ciertos hábitos", y cuáles serían las consecuencias positivas o negativas de esta afirmación?	9.- La siguiente afirmación "las transacciones con los demás hacen a los hombres justos o injustos" significa y remite a la siguiente afirmación:	10.- La noción de "término medio" que propone Aristóteles con respecto a las virtudes lleva a la siguiente afirmación y de ella se puede desprender la siguiente crítica:		
1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0		8
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		10
3	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1		4
4	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0		2
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0		9
6	1	1	0	0	1	1	1	0	1	0		6
7	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0		7
8	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1		9
9	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0		8
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0		9
11	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0		8
12	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0		1
13	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0		6
14	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0		8
15	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0		8
TOTALES	12	12	9	12	10	11	12	10	12	3		
p	0.8	0.8	0.6	0.8	0.6667	0.7333	0.8	0.6667	0.8	0.2	Vt	
q=(1-p)	0.2	0.2	0.4	0.2	0.3333	0.2667	0.2	0.3333	0.2	0.8		
Pq	0.16	0.16	0.24	0.16	0.2222	0.1956	0.16	0.2222	0.16	0.16		

SUMA p*q	1.84
Vt	6.98095
K	10

1.1111

0.7364

KR20	0.81825072
------	------------

ANEXO 9

AUTORIZACIÓN DE APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO FIRMADO POR LA RESPECTIVA AUTORIDAD

gbattista@ucss.edu.pe

Activo

2 de muchas

Solicitud Recibidos x

Wilmer Manuel Atachahua Ursua <watachahua@ucss.edu.pe>
para Gian


23 may 2022, 13:59

Buenas tardes estimado doctor.
Le escribo esta vez solicitando su apoyo para la realización de mi tesis.

Gracias.

--

Prof. Wilmer Manuel Atachahua Ursua
Facultad de Educación

UCSS 

UNIVERSIDAD CATEDRAL DEL Cusco S.A.S. VICE RECTORIA

Plaza: Cusco, Perú
Correo: watachahua@ucss.edu.pe

El presente documento es una copia de un documento original que se encuentra en el sistema de gestión de documentos y no debe ser utilizado para fines legales. Si desea obtener más información, consulte el sistema de gestión de documentos.

Dr. Wilmer Manuel Atachahua Ursua, Vice Rector de la Universidad Catedral del Cusco

W Carta a la UCSS Do...

gbattista@ucss.edu.pe

Activo



2 de muchas



Gian Battista Bolis

para mí

autorizo
G. Bolis



23 may 2022, 15:00

El lun, 23 may 2022 a las 13:59, Wilmer Manuel Atachahua Ursua (<watachahua@ucss.edu.pe>) escribió:

Buenas tardes estimado doctor.

Le escribo esta vez solicitando su apoyo para la realización de mi tesis.

Gracias.

--

Prof. Wilmer Manuel Atachahua Ursua
Facultad de Educación



GRACIAS!

OK.

APROBADO.

Doctor: Gian Battista Bolis

Rector de la Universidad Católica Sedes Sapientiae

Presente.-

Es grato dirigirme a su persona para expresarle mi sincero reconocimiento por la labor que ha realizado y está realizando por el crecimiento y desarrollo de la educación en los sectores menos favorecidos de nuestro país. Las iniciativas y el trabajo con los jóvenes de la Amazonía peruana es un ejemplo de este reconocimiento.

Yo, Wilmer Manuel Atachahua Ursua, estoy realizando la tesis de grado de maestría en Docencia Universitaria en la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, en la sede Lima Norte, promoción 2021-1, aula 3. El título de mi trabajo de investigación es: *La infografía digital como técnica didáctica en la comprensión de textos filosóficos de los estudiantes en una universidad de Lima, 2022.*

Por esa razón recorro a usted a fin de que pueda autorizar la realización de esta investigación que consiste en la aplicación de un instrumento "pre-test" y que luego una vez implementado el uso de infografías se usará el mismo test, esta vez como "pos-test".

Seguro de contar con su apoyo y permiso para la realización de esta investigación, me despido, no sin antes expresar mi estima personal.



Atentamente.

Atachahua Ursua Wilmer Manuel

DNI: 07763494

ANEXO 10
SESIONES DE APLICACIÓN DEL TRATAMIENTO

SESIÓN 1

DATOS GENERALES

- **Nombre completo del docente:** Atachahua Ursua, Wilmer Manuel
- **Nombre del Curso:** Fundamentos de la Ética
- **Fecha:** 15 de junio de 2022
- **Unidad de aprendizaje:** 4ta unidad: Las virtudes, la ley moral y la conciencia moral. Ética social.
- **Logro de aprendizaje de la unidad:** Al finalizar la unidad, los estudiantes son capaces de establecer la importancia de la virtud como base de una propuesta de vida buena, que se fundamenta en la ley moral y es guiada por la conciencia moral. La ética social, familia, trabajo, comunidad.

SESIÓN 1

Logro de aprendizaje de la sesión: Al final de la sesión los estudiantes tienen una noción más clara del tema de la unidad y la presentación de la lectura de Aristóteles, libro 2 de la Ética nicomáquea, acápites 1 y 2.

Fase	Descripción de actividad	Tiempo	Materiales/recursos
INICIO	Los estudiantes, a partir de algunas preguntas del docente - ¿Qué es la virtud? - ¿Por qué es importante la virtud? Intentan dar una definición de la virtud. Para que sea visible esta lluvia de ideas los estudiantes plasman sus participaciones a través del aplicativo <i>jamboard</i> y es proyectado a través “compartir pantalla” del ZOOM.	20 min	ZOOM (compartir pantalla) Recursos digitales (Jamboard)

DESARROLLO	Se da a conocer la definición etimológica de la palabra virtud a través del material de apoyo (PPT) preparado por el docente. Se presenta el material de lectura de la primera parte de la unidad: Aristóteles. Ética nicomáquea. Libro II.	30 min	ZOOM (compartir pantalla) PPT, PDF
PRIMER MOMENTO DEL DESARROLLO	A partir de la participación en clase (en chat o “alzando la mano”) los estudiantes hacen preguntas y confrontan sus nociones de Virtud, aprendidas en el hogar, en la vida cotidiana, frente al significado etimológico de la virtud. Se insiste en la importancia de esta noción para la filosofía práctica.	20 min	ZOOM (Chat y “levantar la mano) PDF
SEGUNDO MOMENTO DEL DESARROLLO	Se realiza una primera aproximación a la lectura de la obra de Aristóteles. Los estudiantes pueden intervenir mediante el ZOOM (en chat o “alzando la mano”) y participar de la primera lectura.	10 min	ZOOM (Chat y “levantar la mano) PDF
CULMINACIÓN	Los estudiantes, a través del <i>Jamboard</i> responden a la pregunta ¿Qué es la virtud? ¿Hay diferencia entre la definición de virtud que tenías y la definición que ahora tienes?	10 min	ZOOM (compartir pantalla) PPT Recursos digitales (Jamboard)

Bibliografía:

Aristóteles (2004) *Ética Nicomáquea*. Gredos

SESIÓN 2

DATOS GENERALES

- **Nombre completo del docente:** Atachahua Ursua, Wilmer Manuel
- **Nombre del Curso:** Fundamentos de la Ética
- **Fecha:** 17 de junio de 2022
- **Unidad de aprendizaje:** 4ta unidad: Las virtudes, la ley moral y la conciencia moral. Ética social.
- **Logro de aprendizaje de la unidad** Al finalizar la unidad, los estudiantes son capaces de establecer la importancia de la virtud como base de una propuesta de vida buena, que se fundamenta en la ley moral y es guiada por la conciencia moral. La ética social, familia, trabajo, comunidad.

SESIÓN 2

Logro de aprendizaje de la sesión: Al final de la sesión los estudiantes comprenden la importancia de elaborar una infografía, en base a la lectura seleccionada de la sesión.

Fase	Descripción de actividad	Tiempo	Materiales/recursos
INICIO	Los estudiantes contestan a las siguientes preguntas, que son mostradas en el Jamboard: ¿Qué recursos digitales conocen que ayuda a comprender un texto complicado de una manera amena y sencilla?	20 min	ZOOM (compartir pantalla) Recursos digitales (Jamboard).
DESARROLLO	En base a ello, se mostrará el siguiente video: ¿Qué es, para qué y cómo hacer una infografía? https://www.youtube.com/watch?v=lkxd0Lz6x2w	10 min	ZOOM (compartir pantalla) Vídeo Youtube
PRIMER MOMENTO DEL DESARROLLO	Se da a conocer a través de una lectura, Aguirre et al. (2015), todo lo concerniente a una infografía: definición, características, importancia.	30 min	ZOOM (Chat y “levantar la mano”) PDF

SEGUNDO MOMENTO DEL DESARROLLO	Se da a conocer los pasos para la elaboración de una infografía, mediante una infografía. Herrera, S. (2019)	20 min	ZOOM (Chat y “levantar la mano) PDF
CULMINACIÓN	Elaboran una infografía digital utilizando como criterio los pasos de elaboración de la infografía. El contenido de esta primera infografía la obtienen del texto de Aguirre (2015).	10 min	ZOOM (compartir pantalla) PPT Recursos digitales, elegidos por los estudiantes.

Bibliografía:

- Aguirre, C., Menjívar, E., & Morales, H. (2015). *Elaboración de infografías: Hacia el desarrollo de competencias del siglo XXI*. Editorial Universidad Don Bosco. <http://bibliotecavirtualoducal.uc.cl/vufind/Record/oai:localhost:11715-497>
- Herrera, S. (2019). 10 pasos para elaborar una Infografía. *Index de Enfermería*, 28(3), 138. http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962019000200010&lng=es&tlng=es.

SESIÓN 3

DATOS GENERALES

- **Nombre completo del docente:** Atachahua Ursua, Wilmer Manuel
- **Nombre del Curso:** Fundamentos de la Ética
- **Fecha:** 22 de junio de 2022
- **Unidad de aprendizaje:** 4ta unidad: Las virtudes, la ley moral y la conciencia moral. Ética social.
- **Logro de aprendizaje de la unidad:** Al finalizar la unidad, los estudiantes son capaces de establecer la importancia de la virtud como base de una propuesta de vida buena, que se fundamenta en la ley moral y es guiada por la conciencia moral. La ética social, familia, trabajo, comunidad.

SESIÓN 3

Logro de aprendizaje de la sesión: Al final de la sesión los estudiantes conocen los grados de comprensión de lectura de textos: comprensión literal, comprensión inferencial y comprensión criterial.
Los estudiantes elaboran una infografía digital, relativo a la comprensión literal del tema de la tipología de la conciencia moral.

Fase	Descripción de actividad	Tiempo	Materiales/recursos
INICIO	Los estudiantes y el docente realizan una recapitulación conjunta de la categoría de conciencia moral. Se presenta el MatAp: tipos de conciencia moral. Los estudiantes pueden hacer preguntas y/o dar opiniones mediante el chat del Zoom o de manera oral con la opción: “levantar la mano”.	30 min	ZOOM (compartir pantalla) Recursos digitales, PPT.
DESARROLLO	Para dejar en claro la elaboración de la infografía, paso a paso, se presenta el siguiente video: 5 pasos para hacer una infografía: https://www.youtube.com/watch?v=GNGcl47dr2I Los estudiantes hacen preguntas relativas a las informaciones obtenidas durante el video de Youtube. Se atiende las preguntas de los estudiantes, mediante el chat y/o de manera oral a través de “levantar la mano”.	20 min	ZOOM (compartir pantalla, chat y “levantar la mano”) YouTube

PRIMER MOMENTO DEL DESARROLLO	El docente hace una presentación de los grados de comprensión lectora: comprensión literal, comprensión inferencial y comprensión criterial; además de señalar en que consiste y como lograr dicha comprensión en base a la lectura de Cassany (2017).	20 min	ZOOM (compartir pantalla) PDF
SEGUNDO MOMENTO DEL DESARROLLO	Se detalla las pautas para la elaboración de una infografía digital de comprensión literal, teniendo como base el MatAp: Tipos de conciencia. Se presenta la rúbrica de evaluación de la infografía digital.	10 min	ZOOM (Chat y “levantar la mano”) PPT, PDF (rúbrica de infografía digital)
CULMINACIÓN	Se absuelven las dudas de los estudiantes relativos a la elaboración de la infografía digital para la comprensión literal.	10 min	ZOOM (compartir pantalla, chat y “levantar la mano”) PPT

Bibliografía:

Material de Apoyo: Tipos de conciencia (elaboración propia) en base al texto de Vendemiati, A. (1999).
 Cassany, D. (2017). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya, Revista De Investigación E Innovación Educativa*, (32). <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/7275>

SESIÓN 4

DATOS GENERALES

- **Nombre completo del docente:** Atachahua Ursua, Wilmer Manuel
- **Nombre del Curso:** Fundamentos de la Ética
- **Fecha:** 24 de junio de 2022
- **Unidad de aprendizaje:** 4ta unidad: Las virtudes, la ley moral y la conciencia moral. Ética social.
- **Logro de aprendizaje de la unidad:** Al finalizar la unidad, los estudiantes son capaces de establecer la importancia de la virtud como base de una propuesta de vida buena, que se fundamenta en la ley moral y es guiada por la conciencia moral. La ética social, familia, trabajo, comunidad.

SESIÓN 4

Logro de aprendizaje de la sesión: Los estudiantes conocen el tema de las teorías de la vida en sociedad: las teorías contractualistas: Hobbes, Locke y Rousseau.

Al final de la sesión los estudiantes conocen la importancia del uso de los recursos virtuales, como Canva y Genially, para una elaboración más sencilla de la infografía digital.

Fase	Descripción de actividad	Tiempo	Materiales/recursos
INICIO	Presentación de algunas infografías digitales relativos a los tipos de conciencia, por parte de algunos grupos de trabajo de estudiantes. Breves exposiciones.	20 min	ZOOM (compartir pantalla) Recursos digitales: PPT, y/u otras aplicaciones.
DESARROLLO	El docente, a través de un MatAp, presenta dos preguntas: ¿Por qué el hombre vive en sociedad? ¿Es posible, para el hombre alcanzar su finalidad de manera individual? Los alumnos responden a través de un Jamborad. El docente resuelve las interrogantes de los estudiantes respecto al tema iniciado.	20 min	ZOOM (compartir pantalla, chat, “levantar la mano”) Jamboard PPT, PDF

PRIMER MOMENTO DEL DESARROLLO	Se presenta las teorías contractualistas, defendidas por Hobbes, Locke y Rousseau. Apoyado por el artículo de: Vichinkeski (2014).	20 min	ZOOM (Chat y “levantar la mano).
SEGUNDO MOMENTO DEL DESARROLLO	Se presenta dos videos que explican el uso de aplicaciones digitales para la elaboración de una infografía: Cómo Hacer Una Infografía En Canva 2022 (Tutorial Paso a Paso): https://www.youtube.com/watch?v=3VMcmLXb-oY Como hacer una infografía Genially: https://www.youtube.com/watch?v=bYhxUYJpymM	20 min	ZOOM (Compartir pantalla, chat). Youtube
CULMINACIÓN	Se da las pautas para la elaboración de una infografía digital de comprensión inferencial de textos filosóficos, teniendo como base el texto de Vichinkeski (2014). Se presenta la rúbrica de evaluación de la infografía digital.	10 min	ZOOM (compartir pantalla) PDF Rúbrica de evaluación.

Bibliografía:

Vichinkeski, A. (2014). Los orígenes filosóficos de la noción de soberanía nacional en el contractualismo político de Thomas Hobbes, John Locke y Jean-Jacques Rousseau. *Revista de derecho (Valparaíso)*, (43), 801-819. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-68512014000200023>

SESIÓN 5

DATOS GENERALES

- **Nombre completo del docente:** Atachahua Ursua, Wilmer Manuel
- **Nombre del Curso:** Fundamentos de la Ética
- **Fecha:** 29 de junio de 2022
- **Unidad de aprendizaje:** 4ta unidad: Las virtudes, la ley moral y la conciencia moral. Ética social.
- **Logro de aprendizaje de la unidad:** Al finalizar la unidad, los estudiantes son capaces de establecer la importancia de la virtud como base de una propuesta de vida buena, que se fundamenta en la ley moral y es guiada por la conciencia moral. La ética social, familia, trabajo, comunidad.

SESIÓN 5

Logro de aprendizaje de la sesión: Al final de la sesión los estudiantes han presentado las infografías digitales de comprensión inferencial de textos filosóficos elaborados de manera grupal.

Los alumnos han expuesto, apoyados en sus infografías digitales, las teorías contractualistas de la vida en sociedad.

Fase	Descripción de actividad	Tiempo	Materiales/recursos
INICIO	El docente realiza una recapitulación de las razones de la vida en sociedad de los seres humanos; y el por qué de la necesidad de los otros para la realización personal. Responde a las preguntas realizadas por el chat o la opción “levantar la mano” del Zoom.	20 min	ZOOM (compatir pantalla, chat, “levantar la mano”) PDF
DESARROLLO	Se explica la dinámica de exposición de las infografías digitales. Se sortean (https://app-sorteos.com/es/apps/la-ruleta-decide) los turnos de exposición en grupos.	10 min	ZOOM (compartir pantalla) PPT, PDF App: Ruleta de la suerte
PRIMER MOMENTO DEL DESARROLLO	Los estudiantes exponen, a través de sus infografías digitales, las posturas teóricas de Thomas Hobbes, John Locke y Jean-Jacques Rousseau.	25 min	ZOOM (Chat y “levantar la mano”) Presentación infografías (Canva, Genially, PPT)

			Rúbrica de evaluación
SEGUNDO MOMENTO DEL DESARROLLO	Los estudiantes exponen, a través de sus infografías digitales, las posturas teóricas de Thomas Hobbes, John Locke y Jean-Jacques Rousseau.	25 min	ZOOM (Chat y “levantar la mano”) Presentación infografías (Canva, Genially, PPT) Rúbrica de evaluación
CULMINACIÓN	Los estudiantes, a través del Jamboard, realizan aportes conclusivos relativos a las teorías contractualistas de la vida en sociedad.	10 min	ZOOM (compartir pantalla, chat, “levantar la mano”) Recursos digitales (Jamboard)

Bibliografía:

Vichinkeski, A. (2014). Los orígenes filosóficos de la noción de soberanía nacional en el contractualismo político de Thomas Hobbes, John Locke y Jean-Jacques Rousseau. *Revista de derecho (Valparaíso)*, (43), 801-819. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-68512014000200023>

SESIÓN 6

DATOS GENERALES

- **Nombre completo del docente:** Atachahua Ursua, Wilmer Manuel
- **Nombre del Curso:** Fundamentos de la Ética
- **Fecha:** 01 de julio de 2022
- **Unidad de aprendizaje** 4ta unidad: Las virtudes, la ley moral y la conciencia moral. Ética social.
- **Logro de aprendizaje de la unidad:** Al finalizar la unidad, los estudiantes son capaces de establecer la importancia de la virtud como base de una propuesta de vida buena, que se fundamenta en la ley moral y es guiada por la conciencia moral. La ética social, familia, trabajo, comunidad.

SESIÓN 6

Logro de aprendizaje de la sesión: Los estudiantes conocen el tema de las teorías de la vida en sociedad: la teoría del derecho natural: Aristóteles, Santo Tomás de Aquino.
Han ampliado su conocimiento del significado de la comprensión criterial de textos filosóficos.

Fase	Descripción de actividad	Tiempo	Materiales/recursos
INICIO	El docente hace una presentación referente a la teoría del derecho natural y los principales filósofos que defienden esta teoría del por qué el hombre vive en sociedad. Responde las preguntas e inquietudes de los estudiantes, que son realizadas por el chat del Zoom o la opción “levantar la mano”.	20 min	ZOOM (compartir pantalla, chat, “Levantar la mano”). PDF Pizarra
DESARROLLO	Se solicita a los estudiantes responder a la pregunta: ¿Qué entiende por bien común? Los estudiantes pueden responder mediante el chat del Zoom, así como con la opción “levantar la mano”.	20 min	ZOOM (compartir pantalla, chat, “Levantar la mano”) PPT, PDF

PRIMER MOMENTO DEL DESARROLLO	Se presenta el texto de Murphy (2018) relativo a la noción de bien común. El docente realiza la síntesis de los aportes de los estudiantes, y los relaciona con la teoría del derecho natural, defendida por Aristóteles y Santo Tomás de Aquino. Responde preguntas y escucha opiniones de los estudiantes relativos al tema.	30 min	ZOOM (Chat y “levantar la mano”) PDF
SEGUNDO MOMENTO DEL DESARROLLO	Se amplía la definición de la noción de: “comprensión criterial” de textos ayudados por la lectura del aporte de Cassany (2017). Se plantea la elaboración de la infografía digital de comprensión criterial teniendo como base el texto Murphy (2018).	10 min	ZOOM (Chat y “levantar la mano”) PDF
CULMINACIÓN	Se da las pautas para la elaboración de una infografía digital de comprensión criterial de textos filosóficos. Se presenta la rúbrica de evaluación de la infografía digital.	10 min	ZOOM (compartir pantalla) PPT

Bibliografía:

Murphy, T. (2018). Bien común = Common good. *EUNOMÍA. Revista En Cultura De La Legalidad*, (14), 191-205.

<https://doi.org/10.20318/eunomia.2018.4163>

Cassany, D. (2017). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya, Revista De Investigación E Innovación Educativa*, (32). <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/7275>

SESIÓN 7

DATOS GENERALES

- **Nombre completo del docente:** Atachahua Ursua, Wilmer Manuel
- **Nombre del Curso:** Fundamentos de la Ética
- **Fecha:** 6 de julio de 2022
- **Unidad de aprendizaje:** 4ta unidad: Las virtudes, la ley moral y la conciencia moral. Ética social.
- **Logro de aprendizaje de la unidad:** Al finalizar la unidad, los estudiantes son capaces de establecer la importancia de la virtud como base de una propuesta de vida buena, que se fundamenta en la ley moral y es guiada por la conciencia moral. La ética social, familia, trabajo, comunidad.

SESIÓN 7

Logro de aprendizaje de la sesión: Al final de la sesión los estudiantes han presentado las infografías digitales de comprensión criterial de textos filosóficos elaborados de manera grupal.
Los alumnos han expuesto, apoyados en sus infografías digitales, la teoría del derecho natural defendidas por Aristóteles y Santo Tomás de Aquino, que sostienen la vida en sociedad.

Fase	Descripción de actividad	Tiempo	Materiales/recursos
INICIO	El docente, en base a preguntas, hace una recapitulación de la teoría del derecho natural. Se hace una comparación de la teoría del derecho natural frente a las teorías contractualistas de la vida en sociedad. Responde a las preguntas realizadas por el chat o la opción “levantar la mano” del Zoom.	20 min	ZOOM (compartir pantalla) Recursos digitales (Jamboard)
DESARROLLO	Se explica la dinámica de exposición de las infografías digitales de comprensión criterial. Se sortean (https://app-sorteos.com/es/apps/la-ruleta-decide) los turnos de exposición en grupos.	10 min	ZOOM (compartir pantalla) App: Ruleta de la suerte.

PRIMER MOMENTO DEL DESARROLLO	Los estudiantes exponen, a través de sus infografías digitales, la teoría del derecho natural donde tiene más sentido hablar de “Bien común”.	25 min	ZOOM (Chat y “levantar la mano”) Presentación infografías (Canva, Genially, PPT) Rúbrica de evaluación
SEGUNDO MOMENTO DEL DESARROLLO	Los estudiantes exponen, a través de sus infografías digitales, la teoría del derecho natural donde tiene más sentido hablar de “Bien común”.	25 min	ZOOM (Chat y “levantar la mano”) Presentación infografías (Canva, Genially, PPT) Rúbrica de evaluación
CULMINACIÓN	Los estudiantes, a través del Jamboard, realizan aportes conclusivos relativos a la teoría del derecho natural, representados por los aportes de Aristóteles y Santo Tomás de Aquino, pero donde adquiere mayor relevancia la categoría de: Bien común.	10 min	ZOOM (compartir pantalla) Recursos digitales (Jamboard)

Bibliografía: Murphy, T. (2018). Bien común = Common good. *EUNOMÍA. Revista En Cultura De La Legalidad*, (14), 191-205.
<https://doi.org/10.20318/eunomia.2018.4163>

SESIÓN 8

DATOS GENERALES

- **Nombre completo del docente:** Atachahua Ursua, Wilmer Manuel
- **Nombre del Curso:** Fundamentos de la Ética
- **Fecha:** 08 de junio de 2022
- **Unidad de aprendizaje:** 4ta unidad: Las virtudes, la ley moral y la conciencia moral. Ética social.
- **Logro de aprendizaje de la unidad:** Al finalizar la unidad, los estudiantes son capaces de establecer la importancia de la virtud como base de una propuesta de vida buena, que se fundamenta en la ley moral y es guiada por la conciencia moral. La ética social, familia, trabajo, comunidad.

SESIÓN 8

Logro de aprendizaje de la sesión: Al final de la sesión los estudiantes habrán logrado distinguir las distintas dimensiones de la comprensión de textos filosóficos: la comprensión literal, la comprensión inferencial y la comprensión crítica. Han realizado la Evaluación de comprensión de textos filosóficos del libro 2, acápites 1 y 2 de la “Ética nicomáquea” de Aristóteles.

Fase	Descripción de actividad	Tiempo	Materiales/recursos
INICIO	Los estudiantes y el docente realizan juntos una retroalimentación con relación a las actividades realizadas en las sesiones anteriores. También se hace un recordatorio rápido de argumento de la lectura de Aristóteles: “Ética nicomáquea”. Alzan la mano (Zoom) o escriben en el chat del Zoom, preguntas y aportes en orden.	15 min	ZOOM (compartir pantalla, “levantar la mano”, chat) Recursos digitales (Formulario Google)
DESARROLLO	El docente expone la relación existente entre las virtudes, la ley moral y la conciencia moral; y cómo estas categorías se ponen en acto en la vida en sociedad, en la vida en comunidad.	15 min	ZOOM (compartir pantalla) PPT, PDF
PRIMER MOMENTO DEL DESARROLLO	Se presenta la lectura (una vez más) concerniente a la evaluación de comprensión de textos filosóficos. Los estudiantes a través de la sección CHAT reciben e ingresan al link compartido por el docente al Formulario Google, para desarrollar la Evaluación de comprensión de textos filosóficos. Se solucionan todas las inconveniencias que puedan surgir.	10 min	ZOOM (Chat y “levantar la mano”) PPT

SEGUNDO MOMENTO DEL DESARROLLO	Se realiza el pos-test: Evaluación de comprensión de textos filosóficos.	40 min	ZOOM Formulario Google. Instrumento: Evaluación de comprensión de textos filosóficos.
CULMINACIÓN	Los estudiantes dan a conocer a mano alzada o el chat del zoom su parecer del uso de la infografía digital como técnica didáctica para la comprensión de textos filosóficos.	10 min	ZOOM (compartir pantalla, chat y “levantar la mano”) Recursos digitales

Bibliografía:

Aristóteles (2004) *Ética Nicomáquea*. Gredos

RÚBRICA DE EVALUACIÓN DE INFOGRAFÍA DIGITAL

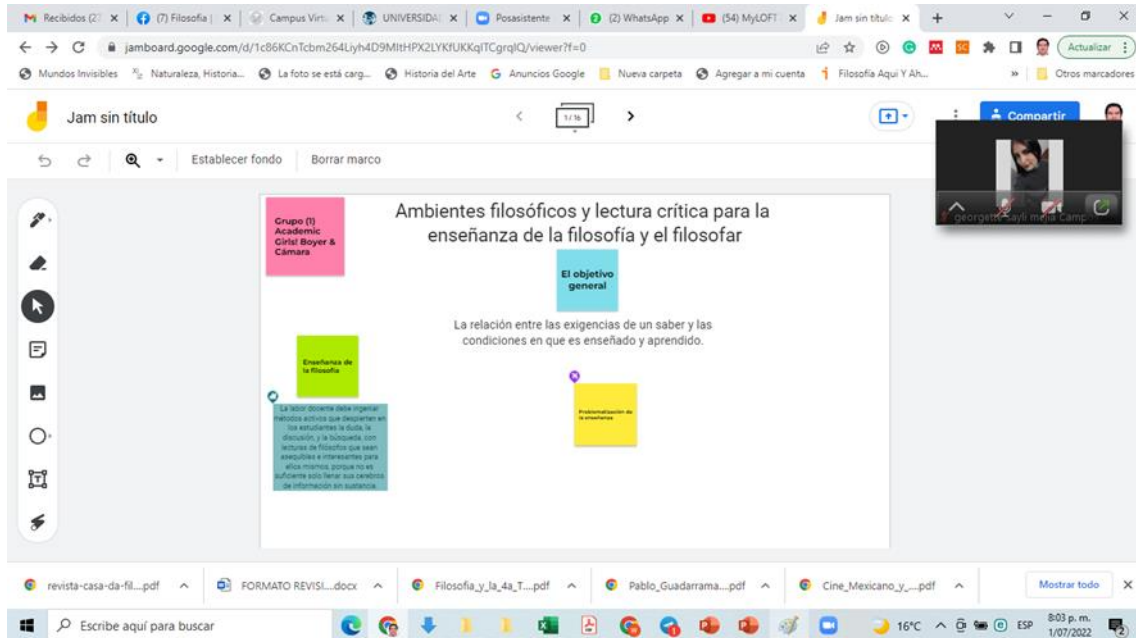
Fundamentos de Ética - Rúbrica para la evaluación de la infografía digital UCSS 2022-1

ASPECTOS	4	3	2	1
Organización de la infografía	Están presentes todos los elementos propios de una infografía (título, cuerpo, fuentes y créditos), existe un equilibrio perfecto entre el texto y la imagen.	Están presentes todos los elementos propios de una infografía (título, cuerpo, fuentes y créditos), la información visual y textual están bastante bien equilibradas.	Falta alguno de los elementos característicos de una infografía (título, cuerpo, fuentes o créditos) y/o no existe un buen equilibrio entre la información visual y textual.	Solo presenta uno o dos de los elementos propios de una infografía (título, cuerpo, fuentes o créditos) y/o la información visual y textual no está equilibrada.
Diseño	La información está distribuida de modo que visualmente es muy atractiva. La combinación de colores permite ver claramente los textos y las imágenes utilizadas.	La información está distribuida de una manera visualmente bastante atractiva, la combinación de colores permite ver claramente los textos y las imágenes utilizadas.	La información está distribuida de una manera visualmente poco atractiva, la combinación de colores no permite una clara visión de los textos e imágenes utilizadas.	La información, presentada visualmente, no es atractiva. La combinación de colores no permite ver adecuadamente los textos e imágenes.
Contenido	En la infografía aparecen recogidos, con mucha claridad, cada uno de los conceptos e ideas claves de los temas presentes en el texto.	En la infografía aparecen recogidas, con bastante claridad, la mayor parte de las ideas claves de los temas presentes en el texto.	En la infografía no aparecen recogidas todas las ideas claves de los temas presentes en el texto, pero sí las más relevantes.	En la infografía no se reflejan la mayor parte de las ideas fundamentales presentes en el texto.
Elementos visuales	Todas las imágenes empleadas tienen licencia CC, poseen unas dimensiones perfectas y apoyan con total claridad el mensaje que se quiere transmitir.	Todas las imágenes empleadas tienen una licencia CC, poseen unas dimensiones adecuadas y apoyan con claridad el mensaje que se quiere transmitir.	No todas las imágenes empleadas tienen licencia CC. Además, alguna de ellas no posee las dimensiones adecuadas y/o no apoya de una manera clara el mensaje que se quiere transmitir.	La mayor parte de las imágenes no tienen licencia CC, no poseen unas dimensiones adecuadas y no se adecúan al mensaje que se quiere transmitir.
Corrección lingüística	No hay errores ortográficos, morfosintácticos ni de puntuación.	Aparecen uno o dos errores ortográficos, morfosintácticos o de puntuación.	Aparecen tres o cuatro errores ortográficos, morfosintácticos o de puntuación.	Aparecen cinco o más errores ortográficos, morfosintácticos o de puntuación.

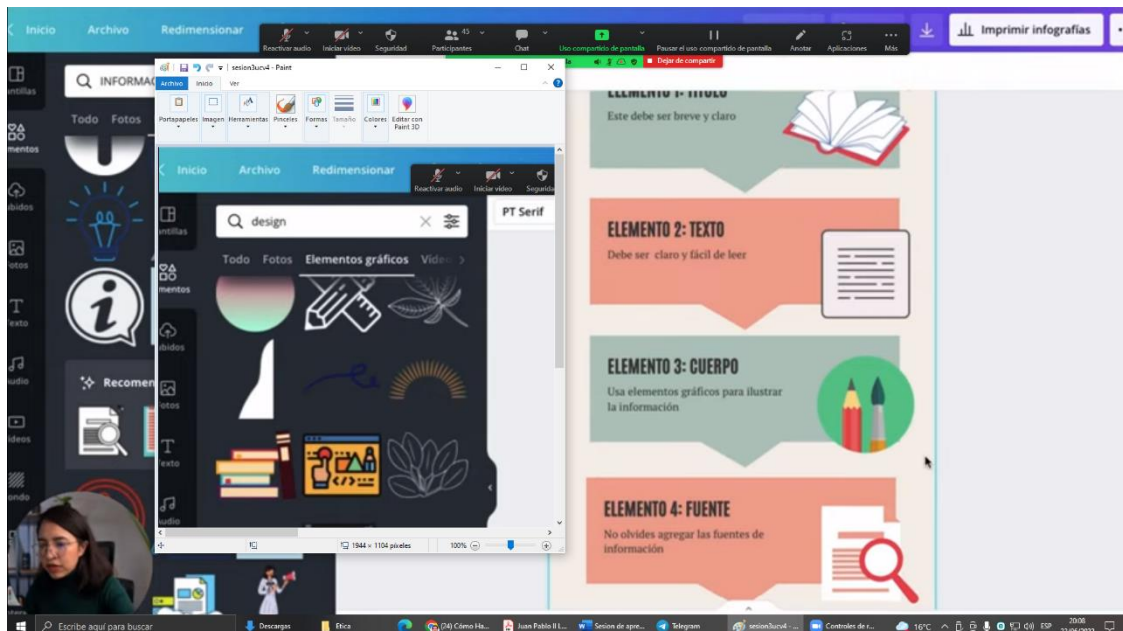
ANEXO 11

EVIDENCIA FOTOGRÁFICA

Sesión 1: captura de pantalla



Sesión 2: captura de pantalla



Sesión 3: captura de pantalla

The screenshot shows a Zoom meeting interface. On the left, a list of participants is visible, including Wilner Adar, Ana Lucia Tume, Ana Maria Consuelo Verastegui, ANAIS BOYER, Andrea Grace Reynoso Murugarrta, Annia Tamara Flores Saldaña, Betty M. Paucar, ELANCA MONSALVE, Cámara Muñoz Mónica Shantall, Celiada Santana, Cristina Ramirez Fritzel, Cruz Navarro Anghela, Deborah Marian Osorio Gayoso, Elbia Tamayo, Fernanda Moreno Arrese, Giovanni Esteban Gutierrez, and Graciela Mía María Paredes Blas. The main content area displays a slide with the following text:

Comprensión literal: comprender lo que dice el de modo directo,

Comprensión inferencial: ser capaz de comprender lo que dice el texto entre líneas.

Giovanni: acuerdo entre dos partes, una transacción.

Anais: Contrato hecho por dos partes de modo voluntario, tienen la exigencia de cumplir. Tiene obligaciones y derechos cada parte.

Andrea: los contratos son recíprocos, lo que se dá debe ser proporcional a lo que se recibe.

Elbia: Buen salvaje: normas
Giovanni: Buen salvaje, hace el bien.

Sesión 4: captura de pantalla

The screenshot shows a Jamboard presentation slide titled "I. INTRODUCCIÓN". The slide content includes:

Grupo 2

DIVERSOS NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA
El objetivo de este trabajo es evaluar la comprensión lectora en los estudiantes Universitarios

I. INTRODUCCIÓN
La lectura se entiende como una interacción entre el texto y el lector, en la cual el lector asigna significado personal a lo que el autor pretende comunicar. Lector a partir de lo que lee, el uso que hace de diversas estrategias de lectura, así como la valoración que hace de los contenidos, son fundamentales para construir una versión individual del texto o, en otras palabras, para comprenderlo, corresponde a la lectura crítica o juicio valorativo que hace el lector reflexionando sobre el contenido del texto; al último, de apreciación lectora, se refiere al impacto psicológico y estético que tiene el texto en el lector.

Nivel I: Comprensión literal.
reconocer y recordar el contenido.

Nivel II: Reorganización de la información.
mediante la clasificación y síntesis.

Nivel III: Inferencial.
Se hace uso de la experiencia y conocimientos previos en relación al tema para realizar conjeturas o suposiciones.

Nivel IV: Lectura crítica o juicio valorativo.
Reflexionando sobre el contenido del texto.

Nivel V: Apreciación lectora.
Refiere al impacto psicológico o estético que el texto provoca en el lector.

II. METODO

- 1) Estrategias de análisis de lectura.
- 2) Estrategias para identificación de información o de ideas.
- 3) Estrategias de consulta de fuentes de información.
- 4) Motivación intrínseca por la lectura en general.
- 5) Motivación intrínseca por la lectura de textos académicos.

Sesión 4: captura de pantalla

The screenshot shows a Zoom meeting interface. At the top, there are controls for audio, video, chat, and screen sharing. The main content is a shared PDF document titled "Trabajo grupal.pdf" at page 10 of 12. The document features a red background with several text boxes and illustrations. A small video window in the top right corner shows a participant named "Sianca Nehmad, Andrea Carolina".

Text from the PDF:

- GRUPO 10: ETHICS
- LITERAL: Los catedráticos enfrenta la dura realidad que sus estudiantes presentan dificultades en el análisis y síntesis de las lecturas.
- INFERENCIAL: Las estrategias clásicas empleadas son las de identificación de información o ideas, y las menos utilizadas, las de consulta de fuentes adicionales. Los programas académicos no están dirigidos a fomentar estas habilidades.
- INFERENCIAL: Los estudiante que utilice una o varias estrategias, no garantizan que comprendan sus textos académicos, es decir, no necesariamente las utiliza de manera óptima
- CRÍTICA: Frente ha esta deficiencia académica, se suciere desarrollar
- CRÍTICA: Una solución sería modificar la currícula desde la educación básica

Sesión 5: captura de pantalla

The screenshot shows the Canva infographic editor interface. The main canvas displays a yellow grid with a central text box containing the title: "LOS ORÍGENES FILOSÓFICOS DE LA NOCIÓN DE SOBERANÍA NACIONAL EN EL CONTRACTUALISMO POLÍTICO DE THOMAS HOBBS, JOHN LOCKE Y JEAN-JACQUES ROUSSEAU". Below this, there is another text box with the subtitle "El mapa en una tablet de arcilla" and a small image of a clay tablet. The left sidebar shows various design elements and templates. The bottom of the screen shows the Zoom meeting controls.

Text from the infographic:

LOS ORÍGENES FILOSÓFICOS DE LA NOCIÓN DE SOBERANÍA NACIONAL EN EL CONTRACTUALISMO POLÍTICO DE THOMAS HOBBS, JOHN LOCKE Y JEAN-JACQUES ROUSSEAU

El mapa en una tablet de arcilla

Imago Mundi es el mapa más antiguo conocido hecho por los babilonios entre los

Sesión 6: captura de pantalla

Whiteboard - Zoom

Silenciar Detener vídeo Seguridad Seleccionar Texto Dibujar Estampar Destacar Borrador Formato Deshacer Rehacer Borrar Guardar Más

Está conectado ¿Quién puede ver lo que usted comparte aquí? Grabación activada

Hoy: cada grupo ha leído 1 texto referente a los niveles de comprensión lectora. (3 textos).
Hoy: Jamboard= presentar las ideas más importantes. Conclusiones

Miércoles próximo (06-07-2022): Presentar: la infografía del texto: Bien común. Comprensión Criterial.

Viernes (08-07-2022): Tenemos programado la evaluación final: Asistencia = ejecuten el formulario = Post test

Lunes (11-07-2022): Todos los grupos suben al aula digital sus trabajos finales.

Wilmer Atachahua
ANALIS BOYER
Giovanni Esteban Gutierrez

Escribe aquí para buscar 16°C ESP 7:40 p. m. 1/07/2022

Sesión 7: captura de pantalla

recuperación de Posasistente - Zo Campus Virtual UNIVERSIDAD C Curso: FUNDAMI WhatsApp TRILCE

Whiteboard - Zoom

Mundos Im

Seleccionar Texto Dibujar Estampar Destacar Borrador Formato Deshacer Rehacer Borrar Guardar Más

¿Quién puede ver lo que usted comparte aquí? Grabación activada

Teorías acerca de la vida en sociedad = Estado

Teorías contractualistas = Contrato social

Thomas Hobbes
John Locke
Jacques Rousseau

Bien común = Teoría del derecho natural Aristóteles, Santo Tomás de Aquino

Colección

Escribe aquí para buscar 17°C ESP 7:23 p. m. 29/06/2022

Sesión 8: captura de pantalla

The screenshot shows a Google Forms interface for a quiz titled "Control de Comprensión Lectora". The form is set to "Preguntas" (Questions) mode, with 28 questions and a total score of 20 points. The main content area features a header image of colorful pencils and the text: "Control de Comprensión Lectora", "Ética nicomáquea. Libro II, acápite 1 y 2", and "Este formulario registra automáticamente los correos de los usuarios de Universidad Católica Sedes Sapientiae. Cambiar configuración". The browser's address bar shows the form URL: docs.google.com/forms/d/1imQAGyGLvPeH4eMlqLr40SZoeR3laMmwj4JbhuVMU/edit. The Windows taskbar at the bottom shows the time as 7:49 p.m. on 8/07/2022.

Sesión 8: captura de pantalla

The screenshot displays a Zoom meeting interface. The main window shows a grid of 25 participants, with the video of Wilmer Atachua highlighted by a yellow border. The chat window on the right contains several messages of gratitude from participants, such as "Gracias profesor por lo aprendido, bendiciones." and "Muchas gracias profesor por su enorme paciencia con nosotros...". The Zoom status bar at the bottom indicates the meeting is being recorded ("Grabando..."). The Windows taskbar at the bottom shows the time as 7:48 p.m. on 8/07/2022.

INFOGRAFÍAS DIGITALES ELABORADAS POR ESTUDIANTES

Infografía digital de comprensión criterial 1

¿QUE ES EL BIEN COMÚN?

Rojas, Anais, Clarissa Abriles & García, Cristine

El bien común

El foco del bien común se encuentra en la interrelación entre el individuo y su comunidad. Sin embargo, la dificultad en las concepciones del bien común es que ninguna de estas alcanza una aprobación o aceptación común.

Nueva teoría del derecho natural y el bien común

En la nueva interpretación del derecho natural, el bien común son las condiciones que permiten a los miembros de la sociedad reunirse para el disfrute mutuo de los bienes básicos. Es decir, el foco de la nueva teoría del derecho natural se centra en los derechos naturales.

En los pensamientos utilitario y liberal

Se comprende como el bien que va en beneficio de la sociedad en conjunto, buscando mejorar la vida de los habitantes, porque los individuos al tener objetivos similares estarían proporcionando un beneficio en conjunto, asimismo, esta se determina por medio de procesos políticos democráticos y/o leyes.

Según comunitario

Enfoque del "bien común" está con elementos patrióticos, emocionales y tradicionales que debe preocupar a todos los ciudadanos por igual para conseguirlo.

Según republicano

Los ciudadanos supervisan el camino del "bien común" mientras las instituciones democráticas responden a las mismas.

Según hegeliano

Exalta que los valores sociales repercuten en los individuales por lo cual se complementan materialmente en la coherencia de una vida ética en pro del bien aunque no siempre aplicable para todos.

Conclusión

Con la concepción del bien común es difícil de prechar ya que se relaciona específicamente con el orden social e individual que puede determinar un fin común, compartido o general.

Infografía digital de comprensión criterial 2

BIEN COMÚN

Algunos usos académicos:

- Carlos Gayón, 2016-16.
- La Torre de Babel, 2016-16.
- Tomás de Aquino, 2016-16.
- Tomás de Aquino, 2016-16.
- Tomás de Aquino, 2016-16.
- Tomás de Aquino, 2016-16.
- Tomás de Aquino, 2016-16.

1. INTRODUCCIÓN

La palabra "bien" deriva del latín *bonum*, que significa "bueno" o "positivo". En el mundo contemporáneo, se refiere a un concepto que trasciende la moralidad, la justicia y la equidad.

El término "bien común", que alude a los intereses comunes éticos y políticos, "bien" es entendido como un propósito común objetivo, a través del cual se busca el bienestar de todos los miembros de una comunidad.



2. NUEVA TEORÍA DEL DERECHO NATURAL Y EL BIEN COMÚN

En la tradición clásica el bien común es el bien de una comunidad. Debido a que los humanos viven naturalmente en comunidad y se ayudan mutuamente a crecer y a mejorar si es posible, es la obligación, para ser un ser humano de la comunidad.

Según Finnis, existen virtudes básicas: la vida humana, el conocimiento, la experiencia estética, el juego y la amistad, la sociabilidad y la justicia, la solidaridad política, y la religión. Por eso para poder entender que todos los miembros de una comunidad son capaces de participar en el bien común de diferentes maneras naturales.



3. BIEN COMÚN EN LOS PENSAMIENTOS UTILITARIO Y LIBERAL

El concepto del bien común, tal como se ha desarrollado generalmente en el pensamiento utilitarista, y más específicamente en la idea de que los deseos de una persona, reducidos a sus hechos psicológicos, pueden ser considerados como necesidades. Pero existe una objeción, puesto que las preferencias al ser ordenadas coherentemente, no proporcionarían una suficiente base suficiente para establecer una prioridad para satisfacerlas. Por tanto el concepto de bien común puede resultar útil.



4. EL BIEN COMÚN EN LOS PENSAMIENTOS COMUNITARIO, REPUBLICANO Y HEGELIANO

El bien común en el pensamiento comunitario presenta una dimensión, desde el concepto generalizado por Charles Taylor es el más adecuado ya que reconoce el bien común, lo cual es oportuno para el individuo individualista de hoy. En el republicanismo, la idea de que los valores políticos en las necesidades del pueblo se previenen para la justicia social.

En cambio, en el hegeliano es el estado que se debe involucrar de manera el bien común en la sociedad. Por tal motivo, una ciudad debe ser la que se va a permitir que la comunidad se adapte a ellas, lo cual resulta apropiado por la existencia de ideologías.



5. CONCLUSIÓN

La discusión en torno al bien común, como forma de la interacción entre el individuo y la comunidad, lo cual es necesario de un proceso que es decir de seguir por que hay intereses, creencias, posturas, religiones, de justicia social y de derecho. El concepto que se plantea una adaptación "común" a la sociedad.

El bien común presenta el desafío con respecto a la política de la "paiz" y el "orden social pacífico".

Tomando las palabras de Murray Pollock dice que la idea de que el hecho de pertenecer a una comunidad de relaciones con otros seres humanos es el bien común en sí mismo.

Actualmente, en la sociedad siempre existen algunas condiciones que involucran incompatibles una decisión que puede ser relativa a la justicia o los derechos, pero a pesar de esto, siempre será mejor si esto ocurre en un contexto de paz y orden, priorizando siempre el bien común.



AUTOR: TIMOTHY MURPHY

BIEN COMÚN

INTRODUCCIÓN

Los políticos sueñan a menudo alabados como compartidos o general, cuando sus planes en el bien común, están a los intereses económicos, sociales y políticos.

La modernidad cambia todo el pensamiento en la comunidad política, siendo protector de los intereses privados de sus miembros.



MAXIMILIAN JAEDE

La desgraciada nación "prefiere una comunidad entre todos los individuos que pertenecen a este género".

MURPHY PARKEY

El bien común "incluye intereses comunes y privados".



La dificultad recurrente en las interpretaciones del bien común es que ninguno de estos conceptos era aplicable o completamente viable.

Nueva teoría del derecho natural y el bien común

El bien común es una tradición clásica sostiene que el bien común es, en su esencia, el hecho de estar en una comunidad de relaciones con otros seres humanos, desde pertenecer a una comunidad.

David Solomys sostiene, según santo Tomás de Aquino que cada hombre o mujer son de nosotros seres parte de una comunidad por pertenecer a la comunidad de la que somos.




Algunos como algunos sostienen que los seres humanos deben ser responsables y lo pueden hacer, sobre todo, en forma de un bien común, pero en otros casos, fuera de la comunidad.

Desde sostiene que los seres humanos son animales que son seres sociales, pero en algunos casos, fuera de ella.

- La vida humana
- El matrimonio
- La equidad social
- El trabajo y la dignidad
- La caridad y la justicia
- La responsabilidad personal
- La religión

Desde Tomás de Aquino sostiene que cada uno de nosotros somos parte de una comunidad, pero pertenecemos a la comunidad por el bien de la que somos y lo podemos dar más en la comunidad en el bien de la que somos.

Desde sostiene el bien común como el conjunto de condiciones que permiten a los miembros de la comunidad alcanzar algunas necesidades por sí mismos.

Para Gómez el bien común es una realidad en la que la comunidad está dependiente o afectada en los bienes comunes, así como los derechos humanos, necesarios.

Según sostiene que no hay garantía de que la deliberación pública sobre cuestiones morales, como el aborto, sea un proceso racional por los participantes involucrados, y finalmente, para un bien público de importancia moral no se puede ignorar por el bien común.

GRUPO LOS MORALISTAS

Integrantes

- Karla Bustillos, México
- Daniel Flores, Argentina
- Mariana Gómez, España
- Mariana Juárez, México
- Estrella Peralta, Chile

Conclusiones

Finalmente, podemos comprender que el presente sistema busca un momento de equilibrio entre estos grupos y los diferentes intereses en donde se plantea el bien común.



© 2014 Timothy Murphy. Este es un trabajo de Timothy Murphy y se permite su reproducción, siempre y cuando se cite al autor.

Elaborado por: Anahí Boyer & Mónica Cénese

Los orígenes filosóficos de soberanía nacional según: Hobbes, Locke & Rousseau

Thomas Hobbes

El estado de naturaleza



En este estado cada persona tiene derecho natural o libertad para hacer cualquier cosa necesaria para preservar la vida de cada uno, ya sea la vida "solitaria, pobre, sucia, bruta y corta". Adicionalmente que el hombre es el lobo del hombre y que mientras el ser humano está en estado de naturaleza, todos pelean contra todos.



El contrato social

Acuerdo general entre todos los sujetos para que una persona, o asamblea, actúe como el único representante de todos en el ejercicio de su propia potencia. En decir, el individuo no debe hacer otra cosa que obedecer los intereses del soberano.

Hobbes cree que el ser humano es malo, los acuerdos que el hombre hace son actos fundamentalmente egoístas, racionales y que contemplan el bien común solo a título de un objetivo secundario.



Las formas de Estado y de gobierno

Para Hobbes, cualquier intento de dividir el poder soberano o de transferir sus prerrogativas a otros órganos tendría como resultado la destrucción del Estado. Por ello el estado antes de ser bien gobernado, debe ser gobernado por la monarquía.



John Locke



El estado de naturaleza

Igualdad de libertad para cada uno de gobernar y disponer dentro del límite de la ley natural, con plena libertad sin pedir permiso, ni dar a otro.

La ley y potencia divina como ley natural que obliga a Dios como propietario del hombre y obliga a preservar naturalmente la vida del hombre, dando origen a la ley natural por la diferencia de racionalidad entre ellos.

El estado de guerra es un estado de conflicto con la naturaleza que obliga una autoridad superior reconocida entre las partes. Aunque se contradice al incluir que se debe preservar a costa de lograr la vida del hombre así sea con fuerza y violencia hacia otro.

Las formas de Estado y de gobierno

Condición total de la naturaleza por ser un poder absoluto e ilimitado que obedece a la ley natural.

Libertad en política y civil con el consentimiento con el soberano que puede ser supremo del legítimo legislador en pro de dar leyes y protecciones a los derechos individuales ante el ejercicio de la ley.





El contrato social

El ser humano en el estado de naturaleza, libertad, vida y propiedad.

El poder soberano es el que surge por medio de la creación de los poderes legislativo, judicial y ejecutivo para proteger sus derechos ante el estado.



Jean-Jacques Rousseau

El estado de naturaleza



De pura naturaleza, libre y solitario pero con tendencia al mal cuando se desligan el bien y el mal ante una diosa misma.

Naturalmente bueno, pero vive en una realidad marcada de conflictos ya que ignora sus deberes y actúa como un animal en estado de perfeccionamiento individualmente, superponiéndose entre sí sin tener la conciencia de los deberes.



El contrato social

Enfocado en la participación de todos los actores en la serie de decisiones en pro del bien común mediante el poder soberano del pueblo.



Las formas de Estado y de gobierno

Modelo de Estado Teocrático y Democrático.

El pueblo tiene el poder soberano individual e indivisible sobre la comunidad política con la misión de igualdad para conservar la libertad de todos de por vida ante el mal. La ley es el único instrumento para preservar el poder político de la voluntad general.



Los orígenes filosóficos de la noción de soberanía

EN EL CONTRACTUALISMO POLÍTICO DE THOMAS HOBBES, JOHN LOCKE Y JEAN-JACQUES ROUSSEAU

I. El contrato social y la soberanía

El contrato social es un acuerdo entre individuos para formar un Estado.

- Garantía (protección, paz y prosperidad)
- Voluntad de los individuos (no, antes sí)
- Debe de ser un contrato de soberanía
- Poder absoluto y perpetuo
- Validar el poder político natural del Estado

II. El contrato social y la soberanía

El contrato social es un acuerdo entre individuos para formar un Estado.

- Referencia al contrato social (no, sí, sí)
- Referencia al contrato social (no, sí, sí)
- Referencia al contrato social (no, sí, sí)
- Referencia al contrato social (no, sí, sí)

2

III. Formación del contrato social

Hobbes a través de su postura y su concepción de hombre señala que el hombre necesita de una institución que justamente el estado de guerra en el que el hombre puede sufrir.

II. El estado de naturaleza como categoría teórico-filosófica

Para Hobbes y Rousseau la naturaleza humana, es formada en dos puntos en común: el instinto de autopreservación y la preponderancia de las pasiones.

3

IV. Las formas de Estado y Gobierno

Hobbes afirma la monarquía absoluta como forma de Estado ya que el hombre es egoísta por naturaleza y debe cumplir el contrato social en silencio. Locke considera la división de poderes lo más digno porque el hombre es racional y libre en cuanto a su propiedad cosa que en absolutismo no se resalta.

III. Rousseau, la soberanía

Según Rousseau, la soberanía que involucra los su predecesores políticos, es indivisible, ya que, toda división de sus facultades sobre el Estado de naturaleza, no justificaría el contrato social, así como el contrato social sería sustituirse por el Estado de la propiedad por Hobbes y Locke.

4

V. La génesis de las características de la soberanía nacional

Hobbes afirma que la soberanía es una autoridad dada por cada individuo (contractante) al Estado (contractado), como resultado de una autorización que el primero le da al último para actuar como si fuera el propio individuo.

V. Consideraciones finales

A pesar de las variaciones existentes en las concepciones de soberanía desarrolladas por los tres autores, se puede concluir que la necesidad de establecimiento de un Estado soberano con poderes indivisibles, inalienables e ilimitados fue la fuerza impulsora del contractualismo político moderno.

5

Bibliografía

- Corwin Ely, Oxford.
- La Torre Mendosa, André
- Pareón Gallarín Bano.
- Venetiqui Enriquez Ana María
- Moreno Inessa Fernanda
- Pareón Eas Graciela
- Condor Reynaldo Margery

Infografía digital de comprensión inferencial 3

LOS ORÍGENES FILOSÓFICOS DE LA NOCIÓN DE SOBERANÍA NACIONAL EN EL CONTRACTUALISMO POLÍTICO DE THOMAS HOBBS, JOHN LOCKE Y JEAN-JACQUES ROUSSEAU



Thomas Hobbes John Locke Jacques Rousseau

Realizado por:
Impe Jaramilla
• María Piedad Alcalá
• María Dolores Belli
• Ana Carolina Capón
• María Dolores Rodríguez

EL ESTADO DE NATURALEZA COMO CATEGORÍA TEÓRICO- HIPOTÉTICA

Hobbes decía que el estado natural del hombre era estar en constante conflicto, mientras que Locke y Rousseau decían que el estado natural era un estado de paz o de pureza.



Esto llevó a la creación del estado con soberanía como una necesidad que emerge para protegerse de los conflictos o cualquier amenaza que puedan tener sus otros grupos humanos.



LA FORMACIÓN DEL CONTRATO SOCIAL

Hobbes considera que el contrato social es un acuerdo general entre todos los individuos con la finalidad de no dañarse unos a otros, pero a su vez cree que es un acto egoísta.



Por otro lado, Locke tenía ideas similares con Hobbes pero resultaba que el estado debe proteger la vida y la propiedad privada.



LAS FORMAS DE ESTADO DE GOBIERNO

En este punto, Hobbes está de acuerdo con la monarquía, ya que considera que divide el poder a otras figuras dentro del Estado.



Sin embargo, Locke no está de acuerdo debido a que no se debe poner un poder en un solo gobierno, sino en dos poderes: ejecutivo y legislativo, donde se hacen las leyes.



Por otro lado, Rousseau cree en una constitución ejecutiva del poder, pero no en una persona, sino en la soberanía popular.



LA GÉNESIS DE LAS CARACTERÍSTICAS DE LA SOBERANÍA NACIONAL

Hobbes afirmaba que la soberanía es una autoridad dada por cada individuo al Estado.



Por lo contrario, Locke y Rousseau creaban de acuerdo que el poder soberano es indivisible e inalienable porque la voluntad es general, o no lo es; es la del cuerpo del pueblo, o sólo de una parte.



CONCLUSIÓN

La soberanía nacional en el contractualismo político es la renuncia de las libertades a cambio que el estado les garantice la seguridad en su bien.

Referencias:
Hobbes, T. (1651). *Leviatán*. Madrid: Alianza editorial.
Locke, J. (1689). *Ensayo sobre la tolerancia religiosa*. Madrid: Alianza editorial.
Rousseau, J.-J. (1762). *El contrato social*. Madrid: Alianza editorial.

Conciencia Estrecha

¿Qué es?
Es una conciencia que juzga a una persona por un simple comentario, es decir, de quien no es capaz de ir más allá de la letra de la ley.

Su cualidad
Reduce todas las categorías de mandato como lo lícito y lo prohibido como ilícito, ya que solo le interesa de conseguir los frutos de virtud o de vicio.

Los objetivos

- **El legalismo:** Uso excesivo e inapropiado de una ley.
- **El maximalismo tuciorista:** Sigue la opción más segura o cercana a la ley, aunque la opción opuesta también sea probable.

La consecuencia
Subestima a los confines del mal, conduciendo a la "condición de los escrúpulos de conciencia".
Considere lícito todo aquello que no está expresamente prohibido por la ley.
Disminuye a la ley como solo un "código".

Autores
Bryce, Anita & Karanell, Helina

Fuente
<https://www.compendioabogado.com/la-ley-de-escrupulos-como-licita/>

UCSS UNIVERSIDAD CAYSHI
CAYSHI (ARCA) UNIVERSIDAD CAYSHI
CAYSHI

CONCIENCIA ESTRECHA

La conciencia es susceptible de un mejoramiento continuo, que está en proporción al progreso de la inteligencia: si ésta puede progresar en el conocimiento de la verdad, también pueden ser más rectos los juicios morales que realiza. Además, este juicio moral que realiza la inteligencia necesariamente se tiene que adecuar al progresivo desarrollo del acto humano, lo que hace que la conciencia se vaya formando también de esos actos mismos progresivos.

1. Comienza con la niñez, al despertar el uso de razón; tiene especial importancia en la juventud, cuando crece el subjetivismo y falta el justo sentido de la realidad.

2. Debe continuar en la madurez, cuando el hombre afirma sus responsabilidades ante Dios, ante sí mismo y ante los demás.

Es necesario combatirla porque puede llevar a cometer pecados graves donde no existen, y conducir al escrutinio. Para ello es conveniente la formación y el pedir consejo a quien nos puede ayudar a tener un criterio más recto sobre los propios actos.

¿QUE SE DEBE HACER?

No debe confundirse con la conciencia deficiente, que teme hasta las faltas más pequeñas y procura evadirlas, pero sin ver pecado donde evidentemente no lo hay.

¿QUE NO DEBEMOS HACER?

* La conciencia, la capacidad del hombre de reconocer la verdad, le impone con ella, al mismo tiempo, el deber de encaminarse hacia la verdad, de buscarla y de someterse a ella allí donde la encuentra. Conciencia y capacidad de verdad y de obediencia a la verdad, que se muestra al hombre que busca con corazón abierto"

INTEGRANTES:
•Alvarado Fritas, Valeria •Timaná Carhuatocto, Milagritos

UCSS UNIVERSIDAD CÉSAR VALDIVIA CURSO FUNDAMENTOS DE LA ÉTICA SECCIÓN 301

La infografía, La "nueva lengua" de la Comunicación

Representaciones Infográficas

- Con el fin de facilitar la comprensión y el aprendizaje
- Con el fin de facilitar la comprensión y el aprendizaje
- Con el fin de facilitar la comprensión y el aprendizaje

Orwell, 1984

"Todos los conceptos necesarios se expresarán con una sola palabra"

Reducción del tamaño permanente

LENGUAJE ACTUAL

Reducción de tamaño

Mayor uso del lenguaje

Reducción por las nuevas tecnologías

Reducción de tamaño

Reducción de tamaño

"Presentaciones de infografías y datos"

2011, Espada Tóková Presentación Arte & Datos

1. PRÓLOGO

Las infografías, a diferencia de la creencia popular, tienen un origen que se remonta a la Antigüedad, y gracias a estas se conoce gran parte de lo que ha sido nuestro civilizaciones el mundo y gran parte de nuestra historia. Como toda arte, ha ido evolucionando con el tiempo y se ha perfeccionado a tal punto de que la imagen va a resaltar por encima del texto.

2. HISTORIA DEL DISEÑO DE INFOGRAFÍAS

Analizar las distintas formas de entender y diseñar la visualización de la información. Es decir, que las infografías deben responder a la orwelliana manera en la que todos pensamos: diversa, pero a la vez uniforme; sobre informada, pero a la vez simplificada.

3. CLASIFICACIÓN DEL DISEÑO DE INFOGRAFÍAS

Dejado fuera visiones futuristas e utópicas, Presentaciones de infografías y datos dejó clara en su artículo "El futuro del diseño de infografías" que nuestra actual sociedad se encuentra ubicada en la era de la sabiduría, misma que no radica en la inteligencia artificial, ni en el desarrollo de software, sino en la información.

La visualización de datos y gráficos también ayuda una gran parte del libro a varias técnicas de diseño gráfico. Y este no es un tema que concierne sólo a los diseñadores. En otras palabras, nos hablan de un trabajo interdisciplinario que es "igualmente complejo y no puede dividirse en cinco fases: "análisis de información y mapa mental", "procesamiento de datos e investigación", "conocimiento básico del lenguaje e informática" y "estilo estético".

4. INTERPRETACIÓN DE LAS INFOGRAFÍAS DESDE EL DISEÑO

- Más allá de informar e ilustrar:

Esto puede ser un posible punto de partida para poder comenzar a dedicarse al mundo de la comunicación, siempre teniendo en cuenta lo que se quiere transmitir al público, no solamente informar e ilustrar. Se tiene los instrumentos necesarios para hacer parte de esta "nueva lengua" manteniendo un buen pensamiento y explícito el momento de comunicar.

5. DIRECTORIO

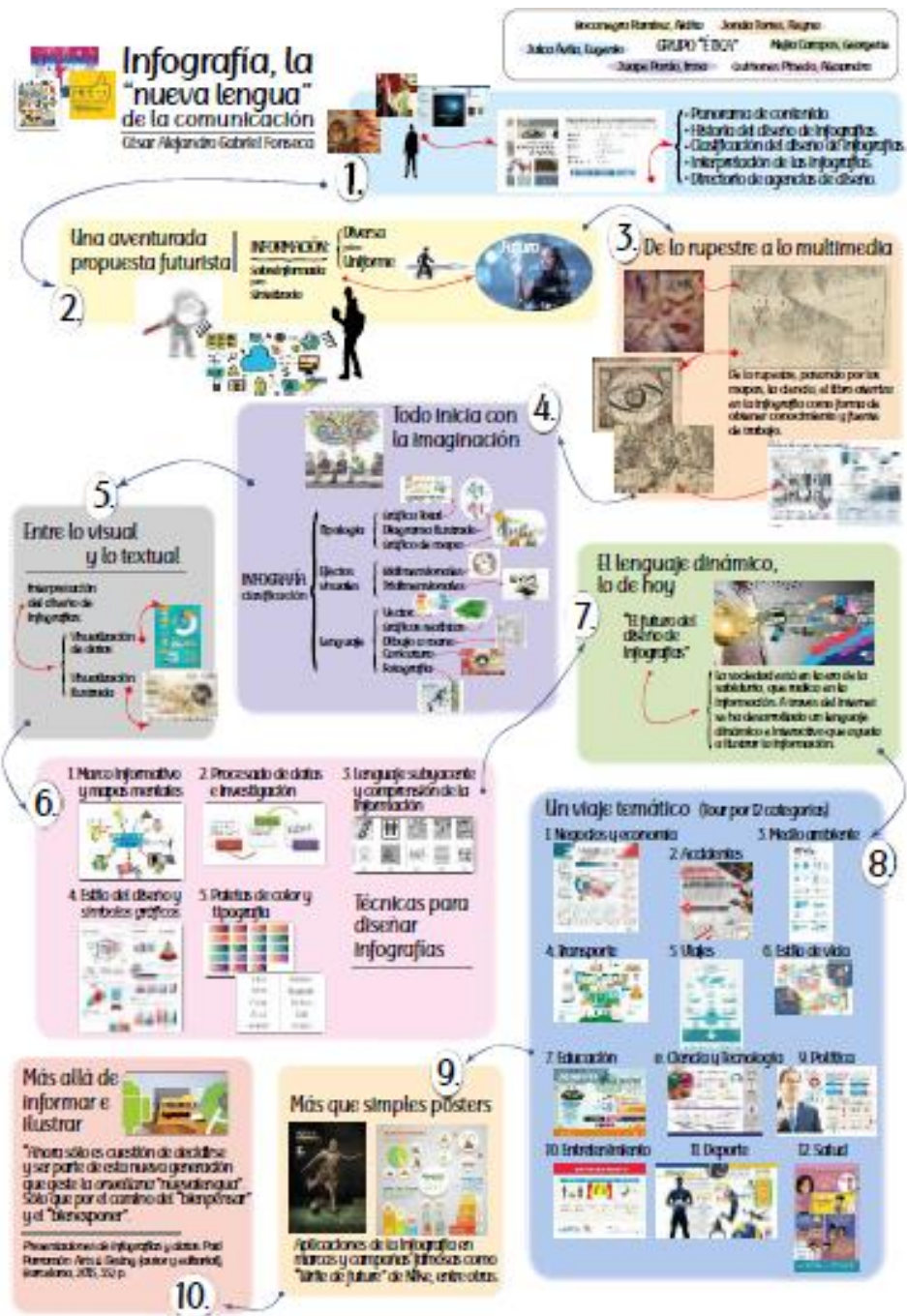
INTEGRANTES

Alfonso Pineda, Valdivia
Cristina Rosales, Santiago

Catalina Vera, María de los A.
Gonzalo Rojas, María Fe

Diego Calvo, María de los A.
Diego Calvo, María de los A.

Infografía digital de comprensión literal 4



ANEXO 12
FORMULARIO DE GOOGLE

Formulario Google, Piloto:

https://docs.google.com/forms/d/18zR4FBtW63XMQzbfU4Tnip_Ma7GgXZUbf-1Pdvw2ZAA

Formulario Google, Pre-test:

<https://docs.google.com/forms/d/1JvpXC9zduVNfEIJABBdA9KxvDnczizfq5glJjGvRZIk>

Formulario Google, Pos-test:

<https://docs.google.com/forms/d/1imQAGyGLvPeH4eMlqrLr4OSZoeR3laMmwj4IjbhuVMU>



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, SORIA PEREZ YOLANDA FELICITAS, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "La infografía digital como técnica didáctica en comprensión de textos filosóficos de los estudiantes en una universidad de Lima, 2022" , cuyo autor es ATACHAHUA URSUA WILMER MANUEL, constato que la investigación cumple con el índice de similitud establecido, y verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 06 de Agosto del 2022

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
SORIA PEREZ YOLANDA FELICITAS DNI: 10590428 ORCID 0000-0002-1171-4768	Firmado digitalmente por: YSORIA el 09-08-2022 20:50:48

Código documento Trilce: TRI - 0396348