

**UNIVERSIDAD NACIONAL  
JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN**



**ESCUELA DE POSGRADO**

**TESIS**

**COMPRENSIÓN LECTORA EN EL  
PENSAMIENTO CRÍTICO DE LOS  
ALUMNOS DE LA I.E. N° 20820 “NUESTRA  
SEÑORA DE FÁTIMA”- HUACHO,  
DURANTE EL AÑO ESCOLAR 2020**

**PRESENTADO POR:**

**Silvia Geovana Flores Ramos**

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN GERENCIA DE LA  
EDUCACIÓN**

**ASESOR:**

**Dra. MARIA ELENA PACHECO ROMERO**

**HUACHO - 2022**

**COMPRENSIÓN LECTORA EN EL PENSAMIENTO CRÍTICO DE  
LOS ALUMNOS DE LA I.E. N° 20820 “NUESTRA SEÑORA DE  
FÁTIMA”- HUACHO, DURANTE EL AÑO ESCOLAR 2020**

**Silvia Geovana Flores Ramos**

**TESIS DE MAESTRÍA**

**ASESOR: Dra. MARIA ELENA PACHECO ROMERO**

**UNIVERSIDAD NACIONAL  
JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN  
ESCUELA DE POSGRADO  
MAESTRO EN GERENCIA DE LA EDUCACIÓN  
HUACHO  
2022**

## **DEDICATORIA**

Esta investigación está dedicada a los niños que en mi práctica profesional tuve la dicha de compartir con ellos, primero aprendiendo sobre su inocencia y luego explorando la naturaleza y el mundo que nos rodea, al mismo tiempo comprendiendo y manteniendo en ellos toda la sensibilidad que tienen en su ser y viviendo experiencias y actividades que seguro nunca olvidaremos, mi naturaleza maternal siempre los llevara en mi corazón.

*Silvia Geovana Flores Ramos*

## AGRADECIMIENTO

La consideración y el agradecimiento más especial a la Dra. Pacheco Romero María Elena, por su paciencia y continuo apoyo mostrado de manera desinteresada e incondicional, pude planificar, desarrollar y completar esta tesis.

También agradezco, de forma sincera y fraterna a las autoridades, docentes, padres de familia y alumnos de la I.E. N° 20820 “Nuestra Señora de Fátima”, que me brindaron su valioso tiempo, especializándome en el desarrollo de PEA, lineamientos y recomendaciones metodológicas, así como la planificación, desarrollo e implementación de las instalaciones para esta investigación.

A mi familia, debo resaltar a quienes me dieron la vida, mis padres, quienes siempre me han alentado, me dieron su confianza, ayuda y consejos, gracias a ellos siempre puede superar los obstáculos y desafíos que me presenta la vida, **muchas gracias.**

*Silvia Geovana Flores Ramos*

# ÍNDICE

<b>DEDICATORIA</b>	<b>III</b>
<b>AGRADECIMIENTO</b>	<b>IV</b>
<b>RESUMEN</b>	<b>VIII</b>
<b>ABSTRACT</b>	<b>IX</b>
<b>CAPÍTULO I</b>	<b>11</b>
<b>PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b>	<b>11</b>
<b>1.1 Descripción de la realidad problemática</b>	11
<b>1.2 Formulación del problema</b>	13
<b>1.2.1 Problema general</b>	13
<b>1.2.2 Problemas específicos</b>	13
<b>1.3 Objetivos de la investigación</b>	13
<b>1.3.1 Objetivo general</b>	13
<b>1.3.2 Objetivos específicos</b>	14
<b>1.4 Justificación de la investigación</b>	14
<b>1.5 Delimitaciones del estudio</b>	15
<b>1.6 Viabilidad del estudio</b>	15
<b>CAPÍTULO II</b>	<b>16</b>
<b>MARCO TEÓRICO</b>	<b>16</b>
<b>2.1 Antecedentes de la investigación</b>	16
<b>2.1.1 Investigaciones internacionales</b>	16
<b>2.1.2 Investigaciones nacionales</b>	18
<b>2.2 Bases teóricas</b>	20
<b>2.2.1. Comprensión lectora</b>	20
<b>2.2.1.1. Enfoques de la comprensión lectora</b>	20
<b>2.2.2. Pensamiento crítico</b>	21
<b>2.2.2.1. Teoría crítica de la educación y pedagogía crítica: formas de pensamiento crítico</b>	21
<b>2.3 Bases filosóficas</b>	24
<b>2.3.1. Comprensión lectora</b>	24
<b>2.3.1.1. Definición</b>	24
<b>2.3.1.2. Importancia de la lectura</b>	25
<b>2.3.1.3. El proceso de la lectura</b>	27
<b>2.3.1.4. Niveles de la lectura</b>	30

2.3.1.5. Tipos de lectura	31
2.3.1.6. Procesos que intervienen en la comprensión lectora	34
2.3.1.7. Las estrategias en la comprensión lectora	35
2.3.1.8. Condicionantes de la comprensión	37
2.3.1.9. Factores que influyen en la comprensión lectora	40
2.3.2. Pensamiento crítico	43
2.3.2.1. Definición	43
2.3.2.2. Desarrollo del pensamiento crítico	45
2.3.2.3. Habilidades del pensamiento crítico	46
2.3.2.4. Teoría del pensamiento crítico	46
2.3.2.5. El pensamiento crítico en el entorno educativo	47
2.3.2.6. Estándares intelectuales	49
2.3.2.7. Características del pensamiento crítico	50
2.3.2.8. Habilidades cognitivas	52
2.3.2.9. Metacognición	53
2.4 Definición de términos básicos	54
2.5 Hipótesis de investigación	56
2.5.1 Hipótesis general	56
2.5.2 Hipótesis específicas	56
2.6 Operacionalización de las variables	57
<b>CAPÍTULO III</b>	<b>58</b>
<b>METODOLOGÍA</b>	<b>58</b>
3.1 Diseño metodológico	58
3.2 Población y muestra	58
3.2.1 Población	58
3.2.2 Muestra	58
3.3 Técnicas de recolección de datos	58
3.4 Técnicas para el procesamiento de la información	59
<b>CAPÍTULO IV</b>	<b>60</b>
<b>RESULTADOS</b>	<b>60</b>
4.1 Análisis de resultados	60
4.2 Contrastación de hipótesis	100
<b>CAPÍTULO V</b>	<b>101</b>
<b>DISCUSIÓN</b>	<b>101</b>
5.1 Discusión de resultados	101

<b>CAPÍTULO VI</b>	<b>102</b>
<b>CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES</b>	<b>102</b>
<b>6.1 Conclusiones</b>	102
<b>6.2 Recomendaciones</b>	103
<b>REFERENCIAS</b>	<b>104</b>
<b>7.1 Fuentes documentales</b>	104
<b>7.2 Fuentes bibliográficas</b>	105
<b>ANEXOS</b>	<b>108</b>

## RESUMEN

El presente estudio tiene como propósito general, determinar la influencia que ejerce la comprensión lectora en el pensamiento crítico de los alumnos de la I.E. N° 20820 “Nuestra Señora de Fátima”-Huacho, durante el año escolar 2020. Para este fin la pregunta de investigación siguiente: ¿De qué manera influye la comprensión lectora en el pensamiento crítico de los alumnos de la I.E. N° 20820 “Nuestra Señora de Fátima”- Huacho, durante el año escolar 2020? La pregunta de investigación se responde a través de la lista de cotejo sobre la comprensión lectora en el pensamiento crítico de los alumnos quinto grado del nivel primaria, la misma que consta con una tabla de doble entrada, con 20 ítems y 4 alternativas a las que se le asignó un valor cuantitativo para procesar los datos en el sistema estadístico SPSS, este instrumento fue aplicado por el equipo de apoyo de la investigadora a los 100 sujetos muestrales seleccionados probabilísticamente. Los resultados guardan relación con lo que sostiene Toapanta (2016) que: el grado de desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de sexto grado en educación general básica es bajo, debido a que los maestros y los estudiantes aplican y practican ocasionalmente las estrategias en el aula, por lo que la capacidad de los estudiantes para comprender textos a través de la lectura a veces es limitada. La asimilación de determinados aspectos, como la información del texto, las ideas principales o secundarias, el significado de palabras o frases, y otros aspectos que reflejan claramente la reducción del trabajo realizado en este punto.

Palabras clave: comprensión lectora, nivel literal, nivel diferencial, nivel crítica, pensamiento crítico.

## **ABSTRACT**

The general purpose of this study is to determine the influence that reading comprehension exerts on the critical thinking of the students of the I.E. N° 20820 “Nuestra Señora de Fátima” - Huacho, during the 2020 school year. For this purpose, the following research question: How does reading comprehension influence the critical thinking of the students of the I.E. No. 20820 “Our Lady of Fatima” - Huacho, during the 2020 school year? The research question is answered through the checklist on reading comprehension in critical thinking of fifth-grade students at the primary level, which consists of a double-entry table, with 20 items and 4 alternatives to which A quantitative value was assigned to process the data in the SPSS statistical system. This instrument was applied by the researcher's support team to the 100 probabilistically selected sample subjects. The results are related to what Toapanta (2016) maintains that: the degree of development of reading comprehension of sixth grade students in basic general education is low, because teachers and students occasionally apply and practice strategies in the classroom, so the students' ability to understand texts through reading is sometimes limited. The assimilation of certain aspects, such as the information of the text, the main or secondary ideas, the meaning of words or phrases, and other aspects that clearly reflect the reduction of the work done at this point.

Keywords: reading comprehension, literal level, differential level, critical level, critical thinking.

## INTRODUCCIÓN

El objetivo de este trabajo de investigación es resaltar la influencia de la comprensión lectora y su relevancia existente para el pensamiento crítico, ya que las enseñanzas actuales son muy superficiales y su potencial intelectual aún no ha sido desarrollado plenamente en el nivel básico. Esto lleva a que se interrumpa su capacidad de comunicación y el proceso de evolución humana. Ante esto, nos esforzamos en fortalecer la formación de los estudiantes a través de la educación formal para que puedan desarrollarse de manera efectiva en los aspectos cognitivos, emocionales y sociales; trayendo así muchos beneficios a sus vidas.

En este marco, he ejecutado el presente trabajo de estudio, que busca determinar la influencia que ejerce la comprensión lectora en el pensamiento crítico de los alumnos de la I.E. N° 20820 “Nuestra Señora de Fátima”- Huacho, durante el año escolar 2020; el mismo que se divide en seis capítulos:

El primer capítulo corresponde al **planteamiento del problema**, donde desarrollo la descripción de la realidad problemática, llevo a cabo la formulación del problema, determino los objetivos de la investigación, la justificación y los límites del estudio. En el segundo capítulo desarrollo el **marco teórico**, donde considero los antecedentes de la investigación, las bases teóricas, las bases filosóficas, la definición de términos básicos, las hipótesis de investigación y la operacionalización de variables.

En el tercer capítulo presento la **metodología** de investigación empleada, en el cuarto los resultados de la investigación con el análisis de los **resultados** y contrastación de hipótesis, en el quinto capítulo presento la **discusión** y en el sexto las **conclusiones y recomendaciones** a las que he llegado en el presente estudio. Además de las **referencias bibliográficas** y anexos del estudio.

De esta manera desarrolle mi tesis, definiendo cada capítulo en etapas o pasos. Esperamos que a medida que desarrolle este estudio, se genere nueva información e ideas o preguntas para la investigación en diferentes campos del conocimiento.

Para toda investigación, siempre que se utilice el método científico, se deben tener una fuerte voluntad de ejercer las cosas con innovación.

# **CAPÍTULO I**

## **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

### **1.1 Descripción de la realidad problemática**

La educación actual tiene muchas deficiencias en la calidad de la educación que se debe impartir a los estudiantes, por lo que el desenvolvimiento de habilidades de comprensión lectora; es causado por varios factores que han surgido a lo largo de los años, como las imperfectas políticas y la infraestructura educativas. Envejecimiento, desinterés de los participantes por la educación y malos hábitos de lectura de los estudiantes. Las inadecuadas estrategias de los estudiantes para el desarrollo del conocimiento han debilitado el desarrollo de la comprensión de textos en niños, niñas y jóvenes en sus respectivos niveles educativos.

La lectura es un desarrollo fundamental en el modelo de información, y todo aquel que desarrolle una actividad intelectual estable acudirá a él. Al proporcionar una variedad de información, ayuda a desarrollar diversas habilidades, como el desarrollo importante constructivo y racional, la mejora del vocabulario y la terminología, y el incremento de la susceptibilidad humana, etc. El desarrollo de todos estos beneficios cognitivos está ciertamente asociado con la comprensión lectora, que, como las líneas referidas anteriormente, forman parte de la acumulación de potencial que gana una persona cuando se expone a la lectura. Comportamiento muy positivo, crítico y reflexivo.

Hay muy poca investigación sobre estos temas (comprensión lectora y pensamiento crítico) en el Perú. Por lo tanto, se necesita un análisis para diagnosticarlos, debido a que la mayor parte de los educadores del Primer Puerto del Perú se preocupan por perfeccionar su enseñanza en beneficio de sus alumnos.

El Perú ha sido a largo del tiempo uno de los más importantes motivos de los problemas del aprendizaje y del bajo rendimiento en diversas evaluaciones internacionales, enfocándose solo en la educación del docente, creyendo que él es el único responsable, pero en realidad existen otros factores que afectarán en gran medida a los estudiantes rendimiento método de aprendizaje. Aprender significa no solo adquirir, replicar o implementar conocimiento, sino también ser capaz de capturar, traducir y usar aquel entendimiento para solucionar inconvenientes en la vida real.

En el Perú son bien conocidos los resultados de las evaluaciones internacionales y nacionales del desempeño lector de niños y adolescentes peruanos en la última posición. En los últimos resultados del informe PISA 2015, si bien el desempeño de los estudiantes peruanos es menor que el de otros países latinoamericanos participantes, se ha avanzado continuamente en este campo en los últimos años. De 2000 a 2015, el puntaje promedio aumentó de 327 a 398. Cada ciclo de evaluación tiene un cambio de 14 puntos (MINEDU, 2017).

Mediante la aplicación del método de observación directa, se puede determinar que todas las destrezas o habilidades que disponen los estudiantes de cuarto grado de educación básica tienen bajos defectos en la comprensión lectora, por lo que consideramos llevar a cabo este proyecto educativo incluyendo el uso de distintas estrategias metodológicas para superar y mejorar la lectura. Incrementar el pensamiento crítico en la comprensión para ayudar a los niños a aprender unos de otros de manera excelente.

Para desarrollar el pensamiento crítico en la comprensión lectora, los profesores deben comprender diversas estrategias metodológicas de aprendizaje.

Las estrategias metodológicas son muy importantes para el desarrollo del pensamiento crítico en la comprensión lectora porque son el eje principal de interés en el aprendizaje, no solo en los campos de la lengua y la literatura, sino también en todos los aspectos de análisis, porque aprender es importante para todos.

Después de clase, los docentes deben realizar evaluaciones para verificar si las estrategias utilizadas ayudan a desarrollar las habilidades cognitivas y emocionales de niños, enriqueciendo así sus conocimientos.

Uno de los mayores dificultades en el desarrollo del pensamiento crítico es la falta de motivación por parte de los docentes, por lo que es necesario utilizar estrategias metodológicas en la comprensión lectora que permitan a los alumnos de 5° grado del nivel primaria de la I.E. N° 20820 “Nuestra Señora de Fátima” en el distrito de Huacho, es fundamental a la hora de leer a través de la motivación, pues de esta manera, los niños se sentirán atraídos y despertarán su curiosidad e interés por la lectura de codificación y decodificación presentada.

No se debe olvidar que la aplicación limitada de estrategias metodológicas o la falta de comprensión de estas se traducirá en una falta total de motivación para el aprendizaje, y por tanto en la imposibilidad de completar tareas como el bajo rendimiento educativo, lo que hará que perdamos la oportunidad de tener hijos y chicas quisquillosas.

## **1.2 Formulación del problema**

### **1.2.1 Problema general**

¿De qué manera influye la comprensión lectora en el pensamiento crítico de los alumnos de la I.E. N° 20820 “Nuestra Señora de Fátima”- Huacho, durante el año escolar 2020?

### **1.2.2 Problemas específicos**

- ¿Cómo influye el nivel literal de la comprensión lectora en el pensamiento crítico de los alumnos de la I.E. N° 20820 “Nuestra Señora de Fátima”- Huacho, durante el año escolar 2020?
- ¿Cómo influye el nivel inferencial de la comprensión lectora en el pensamiento crítico de los alumnos de la I.E. N° 20820 “Nuestra Señora de Fátima”- Huacho, durante el año escolar 2020?
- ¿Cómo influye el nivel crítico de la comprensión lectora en el pensamiento crítico de los alumnos de la I.E. N° 20820 “Nuestra Señora de Fátima”- Huacho, durante el año escolar 2020?

## **1.3 Objetivos de la investigación**

### **1.3.1 Objetivo general**

Determinar la influencia que ejerce la comprensión lectora en el pensamiento crítico de los alumnos de la I.E. N° 20820 “Nuestra Señora de Fátima”- Huacho, durante el año escolar 2020.

### **1.3.2 Objetivos específicos**

- Conocer la influencia que ejerce el nivel literal de la comprensión lectora en el pensamiento crítico de los alumnos de la I.E. N° 20820 “Nuestra Señora de Fátima”- Huacho, durante el año escolar 2020.
- Establecer la influencia que ejerce el nivel inferencial de la comprensión lectora en el pensamiento crítico de los alumnos de la I.E. N° 20820 “Nuestra Señora de Fátima”- Huacho, durante el año escolar 2020.
- Conocer la influencia que ejerce el nivel crítico de la comprensión lectora en el pensamiento crítico de los alumnos de la I.E. N° 20820 “Nuestra Señora de Fátima”- Huacho, durante el año escolar 2020.

### **1.4 Justificación de la investigación**

El propósito de la investigación es servir de referencia para todo el personal relevante en el campo educativo, para reconocer las razones y efectos de los escasos hábitos de lectura, que también dificulta en la capacidad de promover y desarrollar el pensamiento crítico.

Esta investigación es fundamental ya que nos permite comprender la relación entre el desarrollo del pensamiento crítico y la comprensión lectora, pues en la realidad peruana, las habilidades de estos estudiantes se pueden ver que no están plenamente desarrolladas. Cuando los estudiantes leen un texto, a menudo les resulta difícil entender lo que no es literalmente, y también les resulta difícil internalizar lo que están leyendo en un aprendizaje real. Es por esto por lo que esta investigación se realizó para determinar la importancia de estas variables en el desarrollo y aprendizaje de las habilidades necesarias para esta vida.

Por lo tanto, el presente trabajo es importante porque de los resultados obtenidos se puede derivar información teórica para establecer una base cercana a la situación actual del Perú y permitir el desarrollo de futuras investigaciones. Asimismo, permitirá a los docentes recibir una formación estratégica para facilitar el desarrollo de estas habilidades y desarrollar programas educativos que estimulen y desarrollen el pensamiento crítico y la comprensión lectora. No solo participarán los alumnos, sino la participación de los padres a través de la sensibilización y la comprensión lectora garantizará el correcto proceso de formación de los estudiantes.

## **1.5 Delimitaciones del estudio**

- **Delimitación espacial**

Este estudio se realizó en la I.E. N° 20820 “Nuestra Señora de Fátima” en el distrito de Huacho.

- **Delimitación temporal**

Se realizó en el año escolar 2020.

## **1.6 Viabilidad del estudio**

Existen temas de indagación en mi propuesta de estudio de pregrado y posgrado que me facilitan estudiar la teoría y la práctica de los métodos científicos estudiados, que me permiten organizar, realizar y culminar favorablemente mi propuesta de estudio.

Los docentes de posgrado mencionados en los primeros estímulos participaron en mi investigación como co-asesores porque estaban directa o indirectamente involucrados en los temas relacionados con las variables que estudié a medida que se desarrollaba el aprendizaje.

Tener acceso a Internet me facilita investigar más para descubrir los procedimientos sugeridos y qué errores puede haber cometido en el estudio, para que mi investigación sea exitosa y ayude al desarrollo social.

El contacto con los medios de comunicación (televisión, radio, periódicos, etc.) me ayuda a distinguir similitudes y diferencias a nivel local, regional, nacional e internacional.

El trabajo de investigación en la biblioteca profesional de la Escuela de Educación y Posgrado de mi alma mater me ayudó a reunir más información y no cometer fallas en mi investigación.

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **2.1 Antecedentes de la investigación**

##### **2.1.1 Investigaciones internacionales**

Aspiazu (2015), en su tesis titulada *“Compresión lectora y su incidencia en el pensamiento crítico en los estudiantes de la escuela particular cristiana “YIREH”, del cantón ventanas, provincia los ríos”*, aprobada por la Universidad Técnica de Babahoyo-Ecuador, donde el investigador planteo analizar la comprensión lectora y su incidencia en el pensamiento crítico de los estudiantes. Desarrollo una investigación de tipo bibliográfica-correlacional, la población estuvo constituida por 16 docentes y 35 estudiantes. Los resultados de la investigación muestran que el problema radica en la falta de hábitos lectores, al sintetizar una idea principal, el análisis, la comprensión y la conceptualización de lo que enseña el docente, el desarrollo del pensamiento crítico se produce por la falta de hábitos lectores que deben tener los estudiantes. Finalmente, el investigador concluyo que:

La comprensión lectora es un desarrollo fundamental que abarca una serie de competencias, incluido el propio pensamiento crítico. Se considera un instrumento clave para la vida académica, profesional y social de los alumnos, ya que saben quién puede lograr el avance profesional, técnico y social.

Toapanta (2016), en su tesis titulada *“La compresión lectora en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la unidad educativa Celiano Monge del cantón Ambato, provincia de Tungurahua”*, aprobada por la Universidad Técnica de Ambato-Ecuador, donde el investigador planteo analizar cómo el proceso de comprensión lectora promueve el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la Unidad Educativa Celiano Monge y se esfuerza por contribuir a su desarrollo. Desarrollo una investigación de tipo crítico con enfoque cuali-cuantitativo,

la población estuvo constituida por 60 estudiantes y 5 docentes. Los resultados de la investigación muestran que la capacidad de los estudiantes para comprender un texto es limitada porque no pueden captar los elementos básicos de la misma información. Finalmente, el investigador concluyo que:

El nivel de desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de sexto grado en educación general básica es bajo, debido a que los maestros y los estudiantes aplican y practican ocasionalmente las estrategias en el aula, por lo que la capacidad de los estudiantes para comprender textos a través de la lectura a veces es limitada. La asimilación de determinados aspectos, como la información del texto, las ideas principales o secundarias, el significado de palabras o frases, y otros aspectos que reflejan claramente la reducción del trabajo realizado en este punto.

Izquierdo (2016), en su tesis titulada *“Análisis de los niveles de comprensión lectora para el desarrollo del Pensamiento Crítico”*, aprobada por la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, donde el investigador planteo examinar cómo los maestros trabajan a nivel de comprensión para evocar el pensamiento crítico, para brindar instrucción didáctica con un conjunto de principios que lleven a los estudiantes a comprender el texto. Desarrollo una investigación de carácter descriptivo, la población estuvo constituida por 3 docentes, 3 autoridades y 66 estudiantes. Los resultados del estudio muestran que los estudiantes pueden manejar los niveles normales de lectura de manera efectiva, dejando atrás los sistemas de comprensión, como los niveles del pensamiento crítico. Finalmente, el investigador concluyo que: El 83% de los maestros indican que usan el método de lectura, pero debido a los resultados de lectura, es difícil para los estudiantes entender el texto.

Alvarado & Bonilla (2011), en su tesis titulada *“Estrategias metodológicas que permiten el desarrollo del pensamiento crítico en la comprensión lectora”*, aprobada por la Universidad Estatal de Milagro-Ecuador, donde el investigador planteo desarrollar una mentalidad sólida en la comprensión lectora mediante la aplicación de estrategias que mejoren el rendimiento académico. Desarrollo una investigación de tipo descriptiva, factible y bibliográfica, la población estuvo constituida por 404 estudiantes. Los resultados de la investigación muestran que, en el desarrollo del pensamiento crítico, los niños interactúan directamente con el

entorno, tomando la interdisciplinariedad como un elemento clave en el proceso de conocimientos y habilidades, en este sentido, la lectura minuciosa es fundamental. Finalmente, el investigador concluyo que: Es muy importante prestar atención a que la falta de un evento permite que los estudiantes desarrollen su pensamiento crítico para tomar sus propias decisiones en medio de todas las oportunidades asociadas a la sociedad que los rodea.

### **2.1.2 Investigaciones nacionales**

Moreno (2019), en su tesis titulada “*Comprensión lectora y el pensamiento crítico en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Santa Rosa de Viterbo, Huaraz – 2018*”, aprobada por la Universidad César Vallejo, donde el investigador planteo investigar la relación entre la comprensión y el pensamiento crítico en estudiantes de secundaria de la Escuela Superior de Educación Santa Rosa de Viterbo. Desarrollo una investigación de enfoque cuantitativo, tipo no experimental de diseño correlacional, la población estuvo constituida por 216 alumnos de tercer grado de secundaria. Los resultados del estudio muestran que existe una estrecha e importante relación entre la comprensión lectora y las habilidades de pensamiento crítico de los alumnos de 3° grado del Colegio Santa Rosa de Viterbo 2018. Finalmente, el investigador concluyo que:

Los alumnos del 3er año de Secundaria Santa Rosa de Viterbo en 2018, indican que existe una conexión directa e importante entre la transición de la comprensión al pensamiento crítico, Spearman Rho 0.881, que conduce a una mayor volatilidad de conexión, porque el objeto en ambos lados es 0000.

Bedoya (2019), en su tesis titulada “*Relación entre la comprensión lectora y la disposición hacia el pensamiento crítico en los estudiantes de la facultad de educación de una Universidad Pública del Norte del Perú*”, aprobada por la Universidad Peruana Cayetano Heredia, donde el investigador planteo explorar la relación entre la comprensión lectora y la disposición a pensar críticamente entre los estudiantes del departamento de una universidad pública del norte del Perú. Desarrollo una investigación de tipo descriptivo correlacional, la población estuvo constituida por 214 estudiantes. Finalmente, el investigador concluyo que:

Existe una relación significativa entre la comprensión lectora y las tendencias de pensamiento crítico de los estudiantes de la facultad de educación de una universidad pública del norte del Perú. Para  $p = .008 < .05$ , el coeficiente de correlación de Spearman es igual a 180. Los estudiantes demuestran que demuestran procesos cognitivos efectivos, organizados y funcionales que les permiten comprender y organizar sus propias ideas relacionadas con la comprensión lectora. De hecho, los estudiantes activan procesos cognitivos relacionados con las tendencias del pensamiento crítico en el proceso de comprensión lectora.

Ríos (2019), en su tesis titulada *“Pensamiento Crítico y Comprensión de Lectura en estudiantes de cuarto año de secundaria de un colegio particular del distrito de San Isidro”*, aprobada por la Universidad Ricardo Palma, donde el investigador planteo identificando el vínculo entre el pensamiento crítico y la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado. Desarrollo una investigación de tipo descriptivo con diseño correlacional, la población estuvo constituida por 84 estudiantes mujeres. Los resultados de estudio muestran que no existe un vínculo estadístico significativo entre el pensamiento crítico y la comprensión lectora. Finalmente, el investigador concluyo que no existe una relación significativa entre el pensamiento crítico y las características de análisis, argumentación y evaluación de la comprensión lectora, sin embargo, se obtienen estadísticas entre las características explicativas del pensamiento crítico y la comprensión lectora.

Fuentes (2018), en su tesis titulada *“Comprensión lectora y pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la I.E. Simón Bolívar, Oyón, 2018”*, aprobada por la Universidad César Vallejo, donde el investigador planteo examina la relación entre la comprensión lectora y el pensamiento crítico en estudiantes de primaria I.E. Simón Bolívar. Desarrollo una investigación de tipo hipotético deductiva, la población estuvo constituida por 68 estudiantes. Los resultados de la investigación muestran que las herramientas aplicadas tienen una confiabilidad de consistencia interna “muy alta”, la comprensión lectora es 0.89 y el pensamiento crítico es 0.77. Finalmente, el investigador concluyo que:

Existe una correlación significativa entre comprensión lectora y pensamiento crítico en los estudiantes del 5to año de secundaria del

IE Simón Bolívar, Oyón, cuando el coeficiente de correlación Rho de Spearman de 0.690 obtuvo un valor estadístico de 0000 donde  $p < 0,05$  Se nos da la oportunidad de mostrar este enlace notable, tan imaginario.

## **2.2 Bases teóricas**

### **2.2.1. Comprensión lectora**

#### **2.2.1.1. Enfoques de la comprensión lectora**

Hay diversos niveles sobre la comprensión lectora. Según Cassany (2006), existen tres métodos: lingüística, psicolingüística y estudios socioculturales.

##### **1. Enfoque lingüístico**

La comprensión lectora es un método que se centra en las ideas y significados escritos, son una mezcla de palabras y oraciones. Por lo tanto, su significado es único, objetivo y estable. En palabras de Cassany (2006), la acción de leer implica “restaurar el valor semántico de una palabra y asociarlo con las palabras anteriores y posteriores” (p.25). En relación con eso lo ideal es que los diferentes lectores obtengan el mismo significado después de leer. La comprensión lectora es un problema de lenguaje puro, en otras palabras, el lector debe poder ver la unidad del lenguaje, por lo que es el texto el que impulsa el proceso de pensamiento.

##### **2. Enfoque psicolingüístico**

El interés se ha basado en los procesos cognitivos desde la década de 1970. Con base en estas ideas, la comprensión no es solo el resultado de palabras y unidades gramaticales en el texto, sino que también interrumpe el proceso cognitivo del lector. No hay ningún beneficio al usar este método, por lo que ahora pueden ser muchos. Los lectores pueden encontrar una variedad de detalles en el texto, porque todos asocian el texto con el conocimiento previo y el conocimiento del mundo que puede contener. Esto significa que el concepto de lectura, entre líneas, desarrolla habilidades intelectuales, como la introducción de conocimientos básicos, la formulación de hipótesis y la extracción de conclusiones.

En resumen, según el concepto de psicolingüística, la lectura no solo requiere comprender unidades y reglas del lenguaje. También querrás desarrollar inteligencia cognitiva necesarias para comprender la conducta:

conocimientos previos, razonamiento, formulación de hipótesis y saber examinarlas o reformularlas, por tanto, la comprensión es el resultado de la conexión entre el texto y el lector.

### **3. Enfoque sociocultural**

El último método de la comprensión no solo se basa en el enunciado o en el pensamiento del lector (proceso cognitivo), sin embargo, también tiene un elemento sociocultural. Fuera de la cultura, son las personas las que determinan el significado o la comprensión completa del texto. Lo que significa que los lectores comienzan a comprender el concepto de otro mundo, el mismo mundo que parte en el producto de la cultura. Por lo tanto, el significado del texto solo puede entenderse si se finaliza el autor y la comunidad específica que produjo el texto.

Luego de una breve revisión de los métodos relacionados con la comprensión lectora, se debe señalar que el contenido propuesto en este estudio forma parte del segundo método ya que enfatiza el proceso cognitivo que tiene lugar en el proceso de lectura. A partir de estas escuelas de pensamiento, según Viro y Gómez (2004), la contribución de la psicología cognitiva a la comprensión de los procesos involucrados es fundamental. En la psicología cognitiva están surgiendo tendencias: la percepción y la asociación. El primer movimiento se enfoca en el interés de las estrategias cognitivas de estructura (elementos físicos), proceso o procesamiento. Además, la segunda tendencia, la conexión se utiliza la “metáfora del cerebro” de procesar neuronas en paralelo. En otras palabras, en cualquier comportamiento cognitivo, las neuronas y los sistemas cognitivos funcionan como un solo bloque en lugar de sistemas diferentes, las neuronas están organizadas en una posición jerárquica. (p.56)

#### **2.2.2. Pensamiento crítico**

##### **2.2.2.1. Teoría crítica de la educación y pedagogía crítica: formas de pensamiento crítico**

No obstante, las estrategias de enseñanza y aprendizaje están estrechamente relacionadas, es importante desarrollar una descripción concisa de cada uno de estos métodos. Algunos autores incluso tienden a usarlos de manera vaga o incorrecta. Primero, piense o sugiera cómo la enseñanza crítica y rigurosa se deriva de las fuertes

ideas de la escuela de Frankfurt. Por supuesto, como veremos más adelante, solo hay una enseñanza básica de la educación. Es un producto derivado de Frankfurt y sus proveedores. Como Maestre (2009) señaló: “La pedagogía crítica extrae los argumentos de Adorno, Benjamín y Marcuse sobre cómo la conciencia cultural del lenguaje puede llevar al ser humano a la práctica intersubjetiva a través de acciones didácticas” (p.2).

Por supuesto, la enseñanza crítica no transmite inmediatamente estas ideas a los estudiosos de la Escuela de Frankfurt, pero su base es la lectura de Karl Marx (1818-1883) y Antonio Gramsci (1891-1937), y sus sugerencias son prácticas. Desde la teoría, el objetivo principal de la teoría crítica educativa es teorizar los fenómenos educativos en forma de pensamiento crítico.

Luego, para una mayor enseñanza teórica, podemos definir la teoría del aprendizaje crítico como una teoría que utiliza el concepto y análisis del pensamiento crítico de la escuela de Frankfurt para entender y expresar aspectos de diferentes tipos de educación como acontecimientos sociales.

Si bien el plan de estudios crítico se enfoca en la educación y la ciencia, el aprendizaje está menos definido y se basa en la práctica, o si elige el comportamiento, ese es el tema principal. La idea de la enseñanza crítica es practicar la enseñanza basada en el diálogo (por lo tanto, dialéctica), concienciar a los individuos de posibles situaciones opresivas y comenzar a presentar nuevas verdades de igualdad sin gobierno ni fracaso.

En todos los libros a los que se refirió Paul Freire, no utilizó la palabra “buena enseñanza”. Una de las pocas veces que habló fue en un seminario llamado “La práctica de la pedagogía crítica”. El siguiente Dossier contiene una sección de una obra denominada “El grito manso” (Freire, 2003), que incluye seminarios y exposiciones organizados por el autor. Durante este estudio, Senior Freire declaró lo siguiente:

Les digo, no como una persona existente, les digo como una persona existente. Como todo el mundo, a pesar de mi edad, estoy ahí. Como ser consciente, curioso y crítico, funcionalmente y respondiendo a nuestra propia condición humana, la práctica de educadores incluye la lucha por la pedagogía crítica que se basa en la práctica de la solidaridad. (p. 30)

El plan de estudios de Paulo Freire se aplicó por primera vez a un grupo de personas con problemas económicos y sociales en Brasil. No es la única forma de aprender a leer y escribir, pero se basa en la idea de que la capital de esta cultura es una clase emergente. La conciencia es necesaria, y la conciencia de la clase explotada ha llevado a la lucha por su liberación.

A diferencia de la educación crítica, no logramos desarrollar una sola idea o concepto como base para el aprendizaje crítico porque, como destacamos en el párrafo anterior, estos temas son numerosos. Sin embargo, es posible establecer los puntos más importantes de este concepto propuesto. Podemos decir al menos sobre cinco núcleos de investigación del pensamiento crítico en los que se basa la educación:

- El primero se relaciona con la idea de que la educación debe formar profesores que asuman el papel de pensadores inteligentes y representantes del cambio que sean conscientes de las dificultades sociales en la escuela. Lo cual ha guiado a varios científicos como Wilfred Carr y Stephen Kemis a realizar investigaciones prácticas, creyendo que la investigación práctica es la forma en que los educadores llevan a cabo procesos de pensamiento e investigación dentro y fuera del aula. Lo más importante para ellos es que los profesores conozcan los problemas que enfrentan en su trabajo diario en el aula y puedan modificar las lecciones para un mejor aprendizaje.
- La segunda habla de desigualdad social, explotación e injusticia, lo que lleva a críticas al sistema capitalista y al papel del sistema escolar. En este sentido, el papel de la educación corporativa es involucrar a los individuos en todos los aspectos del proceso social como parte de la producción humana. Este enfoque está respaldado por un plan de estudios confidencial que incluye gestión, conferencias y práctica escolar. En este tipo de investigación, es importante entender el papel del colegio como un proceso de desarrollo social para que pueda prosperar en este proceso.
- En tercer lugar, la democratización del proceso educativo y del sistema escolar es otro estado normal de la teoría crítica de la educación. Generalmente estos teóricos han concluido que el diseño y funcionamiento de las instituciones escolares es fundamentalmente un método autoritario, y la toma de decisiones es arbitraria y vertical. Si los estudiantes son vistos

como administradores de la formación y enfocados en las decisiones, entonces nuestra idea es mejorar la escuela y el proceso de aprendizaje. Según fuertes académicos, esto permitirá que los estudiantes reciban capacitación activa y participación política para que puedan participar como ciudadanos relacionados con la existencia política fuera del colegio.

- El cuarto punto del estudio trata sobre el proceso de comunicación y los programas de aprendizaje. Las visiones de este medio de comunicación, como lo denominan Ana Ayuste, Ramón Flecha, Fernando López y Jordi Lleras (1999), están directamente influenciadas por su pertenencia y su enseñanza de la conducta comunicativa. Específicamente pensar es llegar a consensos a través del diálogo, la evaluación de la categoría discursiva del sujeto y la autorreflexión. Este acuerdo se alcanzará cuando el discurso sea democrático para que todos los participantes tengan la oportunidad de dejar de comentar. Este contrato es una transacción de capital que permite un consenso sobre posibles acciones y el deseo de cambiar el rumbo de la vida pública.
- Finalmente, el quinto capítulo está asociado a la idea de libertad, que está en el corazón de la doctrina crítica de la educación, para todos estos científicos, es el ideal de las personas. Los individuos pueden comunicarse, reflexionar y criticar, conociendo su estatus social y la libertad. Esta idea continúa en el trabajo de todos los planes de estudio de educación crítica y, desde este punto de vista, es el mejor trabajo que realizará la escuela. Habermas describe esta idea de la siguiente manera: Liberación significa libertad de cualquier otra cosa, en la visión crítica de la educación emocional de Habermas, el pensamiento autónomo se transforma en la base de esta idea. (Morales, 2014, p.14 )

## **2.3 Bases filosóficas**

### **2.3.1. Comprensión lectora**

#### **2.3.1.1. Definición**

Comprender completamente el significado de la lectura, tratarlo como un proceso psicológico positivo y luego lidiar con el significado de los comportamientos integrales. Ya sea en términos de comprender el significado de una palabra o referirse

a una comprensión completa de la escritura, del conocer y comprender el comportamiento es una indicación de desarrollo personal. La clave para los beneficios posteriores en términos de personalidad. Por tanto, Jiménez (2014) describe la comprensión lectora como “la capacidad del individuo para captar lo que el autor quiere transmitir a través del texto escrito de la forma más objetiva posible” (p.71). Las intenciones del autor y su interpretación no incluyen necesariamente el uso de habilidades técnicas mentales de alto nivel que aún no todos dominan y que no serán fáciles de aplicar.

La comprensión del lector se recibe por medio del proceso de lectura desde sus vivencias acumuladas, que ayudan a dar cuerpo a la composición del vocablo, la frase, el párrafo y la iniciativa del creador.

El vínculo entre el texto y el lector es la base del concepto, en este cambio de comprensión, los lectores combinan la investigación del autor con la información almacenada en sus propias mentes. El proceso de combinar nueva investigación con información antigua es un proceso de comprensión.

La comprensión es el desarrollo de crear una explicación mediante el estudio de los conceptos relacionados con un texto e integrándolos en conceptos existentes: es un sistema de interacciones entre el lector y el texto. No importa mucho que tan largo o corto sea el párrafo, este proceso siempre ocurre. En definitiva, la lectura no es una tarea fácil que define el diseño gráfico, en un principio, es una práctica de meditación, porque se trata de saber guiar el proceso de pensamiento para construir la interpretación del mensaje escrito. por palabra. Se presenta la información textual e información del lector, así como un proceso de razonamiento alternativo para examinar el proceso de definición, de forma que logren establecer posibles malentendidos durante el proceso de lectura. (Ortega, Urbina, & Talavera , 2018, p.15)

### **2.3.1.2. Importancia de la lectura**

El mundo entero está lleno de libros, podemos decir que el lector está trabajando constantemente en el realizar eventos de lectura. En ese caso, cuando lo usamos, no se entiende, es decir, lo leemos sin saberlo, sin marcas, sin escribir, por tal visión, solo lee todo lo que se le da.

“Aunque casi no hay analfabetos, están preparados para los que saben leer con eficacia; en general, la gente piensa que leer es un proceso mecánico y la realidad es bastante diferente” (Villalba, 2012, p.279). En ocasiones leen todo el día sin intentar limitar el tiempo, pero pocas personas saben leer correctamente.

El valor de la lectura consiste en que debemos prestar atención al contenido de la lectura:

- Describe la lectura como desarrollo incluido.
- Conceptualizar grados de comprensión de textos.
- Explicar la lectura como un desarrollo creativo.
- Explicar la lectura como un proceso de conocimiento.

La lectura puede estar expuesta a mucha información y es a través de la escritura que el proceso de comunicación tiene lugar en la comunidad. Para la comunicación en tiempo real, debe estar presente lo siguiente: remitente (autor y escritor), destinatario (lector), mensaje (texto, sigue siendo divertido de leer después de haber sido editado, pero la buena lectura debe ser el objetivo principal)

### **Naturaleza de la lectura**

La lectura es básicamente el proceso de leer un texto, impartir habilidades de escritura y conocimiento simbólico, y presentar una serie de elementos que pueden clasificarse como habilidades avanzadas.

La lectura es esencialmente la transmisión de ideas, información e intenciones, es decir, un conjunto de información que se transmite implícita o explícitamente. Los lectores deben y deben desarrollar su inteligencia para reconocer las intenciones de lectura. Entonces leer no es solo lo que dijiste, sino que tienes que explicar lo que el autor quiere transmitirnos. “La lectura puede obtener mucha información, el proceso de comunicación social a través de las palabras, es decir, la comunicación” (Villalba, 2012, p.281)

### **La lectura como proceso creativo**

La persona escoge su proyecto de estudios, crea, combina sus ideas con nueva información y redacción y refleja su avance personal y social, así como sus novedosas vivencias, sentimientos y reacciones.

El concepto de lectura como proceso creativo agrega un componente personal y emocional a la conducta lectora, es decir, la persona que lee no es un simple receptor de las ideas propuestas por el autor, sino que se convierte en una

persona positiva y creativa en su pensamiento, convirtiendo y combinando la información generada por la lectura. (Villalba, 2012, p.287)

La lectura creativa juega un papel importante en los lectores, que puede estimular sus pensamientos y sacar sus propias conclusiones. La lectura creativa se define como un tipo de lectura que busca significados ocultos en el texto, intenta descubrir pensamientos ocultos, integra la propia experiencia a partir del contenido de la lectura, aplica el conocimiento del texto y se comunica creativamente con estas ideas.

### **Habilidades discriminativas de la lectura**

Especialmente, este sistema le da al lector la función de diferenciar entre el oído y los oídos, permitiéndole ver evidentemente por medio de letras y sonidos a medida que lee. Esta clase de capacidades ayudan a los lectores a establecer si dos motivaciones son equivalentes o diferentes:

- Discriminación visual, puede distinguir las letras que tenemos:
  - Distinguir letras por su forma.
  - Distinguir la dirección espacial de las letras.
  - Distinguir palabras.

“La discriminación auditiva, que permite distinguir sonidos, se refiere a la capacidad de reconocer el mismo o diferentes pares de sonidos” (Villalba, 2012, p.287).

### **La lectura como actividad integradora**

Este ensayo es un proceso importante, permite a sus lectores definir claramente lo que significa, su alcance y lectura como eje del desarrollo intelectual, por lo que es importante considerar dos aspectos importantes:

- Percepción visual: se refiere a la captura visual de un texto escrito, para ser perfecto debe ser rápido, preciso, extenso y rítmico.
- La segunda parte esencial para la lectura es la comprensión del texto y las actividades psicológicas que esta comprensión evoca. (Villalba, 2012, p.297)

#### **2.3.1.3. El proceso de la lectura**

Este es un proceso dinámico que implica construir y negociar significados a partir de lo escrito. El lector aporta su experiencia previa y su capacidad lectora para interpretar el texto, tratando de acercarse a la intención y significado que el autor quiere transmitir.

- **Antes de lectura**

Antes de que el lector pueda comenzar a leer, debe poner todos sus pensamientos en orden y considerar los objetivos de lo que quieres averiguar en el texto. Es mejor comprender todas las indicaciones antes de realizar el procedimiento, y esto incluye la planificación de actividades que determinarán el propósito de la lectura y cómo se pueden utilizar los recursos cognitivos disponibles para hacer más efectivo el proceso de comprensión.

En otras palabras, los lectores deben estar preparados física y mentalmente durante el proceso de lectura. (Barriga, 2002, p.287)

Antes de leer, es importante tener un conocimiento a priori de lectura, para saber qué quieres leer o qué pretendes lograr a través de la programación de contenidos, teniendo en cuenta los requisitos del programa, es decir, obedecer las pautas.

Cuando comienza la actividad de lectura, primero debe haber un propósito (aunque generalmente en la escuela, estos objetivos son impuestos desde afuera por los requisitos del maestro o programa académico). “Por ello, la gente piensa que establecer el propósito de la lectura es una actividad básica, porque determina la forma en que los lectores manejan el texto y la forma de estandarizar y evaluar todo el proceso” (Barriga, 2002, p.287). Siempre que desee leer un texto, debe considerar estas sugerencias para analizar adecuadamente la lectura.

Entre las investigaciones en educación psicológica realizadas en este campo de investigación, las más recomendadas son:

- Utilizar conocimientos previos relevantes para promover el significado del texto.
- Predice qué se procesará el texto y cómo se expresará.
- Preguntas relacionadas.

- **Durante la lectura**

Durante el proceso de lectura, es aquí donde tiene lugar la correlación entre el lector y el texto, durante el desarrollo se puede revisar todo el contenido presentado sin dejar ningún detalle, pero hay una guía que te orienta si es necesario. Estos consejos son ideales para conversaciones instantáneas por escrito, así como cuando continúa el proceso de lectura micro y grande. Una

de las actividades de autoformación más importantes que se realiza durante el proceso de lectura es el seguimiento o supervisión del programa.

Para lograr buenos resultados en lectura, es importante contar con el apoyo de un tutor o instructor para que puedan evaluar y orientar qué estándares deben mejorarse. El autor concluyo que, leer todo el tiempo puede hacer que obtengamos buenos resultados en la comprensión del texto.

Cuando los lectores leen, deben comprender la estructura textual elegida por el lector como la clave para desarrollar la comprensión y, lo que es más importante, cada oración está bien articulada. La comprensión de los temas tratados en el texto, la comprensión de ciertos eventos, eventos o situaciones descritas en él puede construir activamente el razonamiento, lo que ayuda a corregir diferentes problemas. Algunas actividades que se pueden realizar debido a la construcción de conclusiones:

- Rellenar los espacios (producto de la omisión u olvido de detalles en la lectura).
- Aclarar el significado de las partes (palabras, frases, ideas) del material que parecen oscuras para el lector.
- Elaborar posibles explicaciones hipotéticas de cómo entender la información que nos brindó el autor.
- Desarrollo de lectura explicativa entre líneas, prestando atención a algunas pistas ocultas en el texto.

- **Después de la lectura**

Después de la lectura estructurada, se considerarán y considerarán los siguientes aspectos: si se ha logrado el objetivo específico o se ha logrado la comprensión esperada para asegurar que se cumpla la predicción. Estas estrategias ocurren cuando la actividad de lectura ya ha tenido lugar (o se ha completado parte de ella). “El primero es el proceso de evaluación y la estrategia de autorregulación del producto, que por supuesto depende del propósito previsto. La segunda posición corresponde a una actividad estratégica específica que se concretiza una vez completado todo el proceso” (Barriga, 2002, p.295).

Una vez finalizado el proceso, se deben tener en cuenta dos aspectos básicos a la hora de leer:

Primero, el lector debe conocer la idea básica y, en segundo lugar, resumir la lectura.

Para Ortega, Urbina, & Talavera (2018) las estrategias típicas ejecutadas después de la realización de la conducta de comprensión son dos variantes de atribución de significado debido a la correlación entre entendimientos anteriores.

- **Identificar la idea principal:** Tiene el propósito de identificar o construir las declaraciones más importantes utilizadas por el autor para referirse o recomendar el tema.
- **Resumen:** Para aquellos que quieran mejorar la capacidad de aprendizaje significativo del texto, el resumen es una estrategia poderosa. Tienen la responsabilidad de expandir y reflexionar cuidadosamente sobre la macroestructura y la superficie del texto, y usan el conocimiento inicial del tema (para desarrollar y profundizar el contexto) y usan códigos y palabras personales para remodelar al individuo. (p.15)

#### 2.3.1.4. Niveles de la lectura

A continuación, Ortega, Urbina, & Talavera (2018) describe la composición de cada nivel de comprensión del nivel de grado en esta sección, y compartimos ejemplos de preguntas para que pueda evaluar el nivel de grado de su estudiante.

- **Literal**

La lectura elemental caracterizado por una alta comprensión del mensaje del autor. Muchos estudiantes no pasan este nivel de comprensión general de la información y esta es una de las principales causas del fracaso académico. A los estudiantes les resulta difícil crecer, comprender y aprender los conceptos básicos de la lectura. (Bermudez, 2000, p.36)

De esta información se puede ver que el vocabulario utilizado en este nivel es muy complicado porque las palabras escritas no son comunes. Para entenderlo, es necesario considerar un diccionario y diversa información sobre lo que estamos haciendo.

- **Interpretativa**

“Es lo que hacen los lectores desde su propia perspectiva y comprensión, que consiste en explicar los hechos de acuerdo con su forma subjetiva de pensar,

cuyas etapas son la decodificación, la comprensión literal y la internalización”. (Matus, 2012, p.232)

La labor del lector es averiguar y dar su opinión personal vinculando mensajes de escrito e información pasada. Además, el lector puede dar su opinión, de acuerdo con su conocimiento.

- **Crítica**

Es un método que implica un fuerte pensamiento y juicio de los lectores para expresar sus pensamientos sobre la información enumerada en el texto o para identificar errores e inexactitudes, inconsistentes con el resumen de la información proporcionada. Permite un análisis en profundidad del texto, inspira y desarrolla la capacidad de explorar y pensar a través de nuestro cerebro como una forma de ganar valor. (p.16)

### **2.3.1.5. Tipos de lectura**

Para Ortega, Urbina, & Talavera (2018), “a lo largo de la historia, ha habido varias escuelas de pensamiento, entre las cuales las escuelas con antecedentes geográficos relativamente cercanos tienen una feroz competencia entre sus principales representantes” (p.16). Además, en la misma institución académica, muchas veces los compañeros también tienen dividendos excesivos, las principales diferencias son los científicos del campo de la física, por un lado, y los intelectuales del campo de la sociedad y las humanidades por el otro.

- **Lectura explorativa**

Incluye una lectura rápida primero para comprender su contenido. En este primer paso, obtendremos:

- Una rápida comprensión del tema.
- Haz una lista de los textos, en la que incluiremos los datos máximos obtenidos en la segunda lectura.
- Conéctese con los comentarios de los maestros con anticipación, reduzca los costos para participar en los temas de aprendizaje.

- **Lectura oral**

“Se pronuncia en voz alta. Se practica cuando el texto se expresa en voz alta y audible. Su objetivo es que otros escuchen lo que se lee”. (Lahuerta, 2012, p.554).

- Al comenzar a leer, el lenguaje hablado es el más natural para los niños, porque la asociación de sonido y su significado es más importante que la suma de su ortografía y su significado.
- La lectura oral juega un papel en muchas áreas de la vida, como leer en voz alta para obtener información y proporcionar una guía de ejercicios para mostrar lo que Dios ha construido en la iglesia para la recreación personal.

Además de potenciar nuestro conocimiento y motivar el interés por la lectura, también es una forma de cambiar nuestro pensamiento. Para realizar estadísticas precisas y efectivas, se deben considerar las siguientes claves o habilidades:

- Correcto reconocimiento y pronunciación.
- Utilice su voz de una manera significativa y agradable.
- Ajuste los sonidos y los movimientos para reflejar dichos sentimientos o pensamientos.
- Obtener la atención de los espectadores.
- Cambiar palabras y tener en cuenta la modificación de la entonación del texto.

- **Lectura silenciosa**

“La información escrita se captura mentalmente sin palabras y sigue las líneas del texto con los ojos en silencio. Este es el tipo de lectura más común y su uso es siempre personal”. (Villalba, 2012, p.298)

Ver el conocimiento permite la velocidad del movimiento, de esta manera se identificarán palabras problemáticas, lo cual se asocia con la comprensión del lector.

Como otras actividades, tiene las siguientes ventajas:

- Puede prestar más atención al significado del texto.
- La velocidad de lectura es más eficiente.

- **Lectura superficial**

“Incluye lectura rápida para comprender el contenido del texto. El propósito de este tipo de lectura es capturar la idea general del contenido básico del texto, no entrar en detalles”. (Lahuerta, 2012, p.555)

El propósito de la lectura es examinar la intención, contenido, lenguaje y estilo del autor, es decir, estructurarlo.

Por ejemplo, cuando comienzas a estudiar un tema académico, usa una lectura superficial, el propósito es formar una idea global, la exposición a nuevos temas.

- **Lectura selectiva**

“Este tipo de lectura también se denomina búsqueda de datos exploratorios o identificativos o aspectos de interés muy específicos, para el lector, independientemente de otros aspectos” (Villalba, 2012, p.299), posibilita el reconocimiento de ideas primarias y secundarias en apoyo para entender el sentido del texto.

Se trata de una lectura de análisis, en la que el ojo da la vuelta al texto como si lo buscara, en lugar de leerlo en su conjunto para encontrar una descripción descriptiva que consista en información interesante. Por ejemplo, una vez que buscamos el nombre de un hotel en especial en una guía de viajes o seleccionamos la fecha de origen de una persona en especial en una enciclopedia, los leemos de manera selectiva.

- **Lectura comprensiva**

La lectura comprensiva es una lectura continua que vuelve al contenido publicado, tratando de revelar y explicar su verdadero significado. Esta forma de leer es que el lector no se mantendrá tranquilo hasta que esté seguro de que comprende completamente el mensaje completo.

- **Lectura reflexiva**

En general, la lectura alta es la base que hace que el lector haga tantas preguntas como sea posible sobre el texto, tratando de proporcionar una respuesta completa a la pregunta.

“Este tipo de lectura, aunque se lee lenta y tranquilamente, producirá ideas de alta calidad y una lluvia de ideas de contenido. Los lectores están comparando, clasificando y relacionando, buscando todas las similitudes, aproximaciones y contrastes” (Villalba, 2012, p.299).

Facilita a los lectores liberar una corriente de imágenes, nuevas ideas y proyectos en sus mentes. Proporciona el más alto nivel de abstracción, por lo que lleva más tiempo que cualquier otro tipo de lectura.

- **Lectura crítica**

Este es el trabajo realizado para evaluar la relevancia del contenido leído, e implica identificar la autenticidad obvia del escrito es detectar las aplicaciones que escondes del autor. “Esta es la lectura que se realiza durante el análisis en profundidad del contenido del texto para probar la validez de su enunciado o argumento y detectar si contiene sofismas o errores” (Villalba, 2012, p.299).

La lectura fundamental posibilita a los lectores examinar todos los puntos del contenido que leen, por ejemplo, si se trata de un texto literario, verá que los personajes literarios, los temas y todo lo descubierto son análisis crítico.

- **Lectura recreativa**

“Se utiliza cuando se lee un libro por placer. Suele hacerse a mayor velocidad, salvo que sea un texto poético y su principal finalidad sea entretener y dejar la imaginación” (Villalba, 2012, p.300).

Es la lectura más utilizada porque atrae más la atención de los intereses del tema para adaptarse a los gustos del lector. “Cuando se trata de textos literarios, los lectores están dispuestos a analizar y descubrir la belleza del lenguaje, la calidad del estilo, la riqueza de la expresividad y el género literario al que pertenece”. (Ortega, Urbina, & Talavera , 2018, p.20)

### **2.3.1.6. Procesos que intervienen en la comprensión lectora**

Para Idrogo (2016) comprender el texto escrito, se operan una serie de procesos de percepción mediante la vista o el tacto (entrada de información para la lectura). Además de los procesos mentales básicos, la cognición-lenguaje y la emoción también juegan un papel decisivo en la comprensión lectora.

#### **1. Percepción**

En el desarrollo de lectura la percepción es el responsable de recoger la información del texto y transmitirla a la estructura cortical del cerebro ya que es responsable de su posterior procesamiento. Cuando el lector carece de vista y tiene que utilizar códigos Braille, la recopilación de información se realiza visualmente o táctil.

#### **2. Procesos psicológicos básicos**

El proceso intelectual y las funciones asociadas con la comprensión lectora incluyen la aceptación de palabras y sus conexiones con la memoria

almacenada, desarrollo de ideas útiles para sacar conclusiones, la relación entre contenido fácil de leer y contenido familiar.

- Atención selectiva
- Análisis de secuencia
- Síntesis de memoria

### **3. Procesos cognitivo-lingüísticos**

Al leer un texto escrito, implica complejos procesos cognitivos del lenguaje que acceden a su sentido para sustraer la información fundamental para entenderlo son:

- Accede al diccionario
- Análisis de sintaxis
- Interpretación semántica

### **4. Procesos afectivos**

El proceso afectivo es un conjunto de sensaciones que se originan en el pensamiento humano, las cuales pueden expresarse a través de emociones, sentimientos o pasiones; se manifiestan en la conducta. (p.5)

#### **2.3.1.7. Las estrategias en la comprensión lectora**

Para Idrogo (2016) teniendo en cuenta las diferencias y similitudes entre diferentes expertos, a continuación, mencionaremos las estrategias de lectura, algunas de las cuales se denominan habilidades.

##### **Estrategias antes de la lectura**

- **Anticipación**

Antes de eso, estábamos trabajando en la información existente y vinculándola con información nueva para que pudiéramos comprender mejor cuál sería el texto, lo que significa crear expectativas con los lectores. Esta es la primera vez que entro en contacto con este libro, porque utilizaremos conocimientos previos a través de elementos de subtexto; por ejemplo, los lectores preguntarán y observarán aspectos no verbales como fuentes, títulos, subtítulos, índices, fotos, fórmulas, imágenes, etc.

- **La predicción**

La predicción es la fase continua de la sujeción que permite a los lectores hacer suposiciones sobre el contenido del texto, cómo continuar, terminar y

en última instancia asumir las opiniones del autor sobre el tema. Marín (2005) afirma que “en esta etapa entran en juego el conocimiento literario y el conocimiento del mundo de los lectores. A partir de ahora, los lectores han puesto en práctica sus habilidades de lectura, el dominio de estas habilidades promoverá su comprensión”. (p.49)

### **Estrategias durante de la lectura**

Este segundo método implica examinar y leer nociones preconcebidas. Por lo tanto, necesitaremos evidencia por escrito, es decir, para encontrar muchos símbolos: gramática, lógica, etc., para determinar la verdad de nuestra profecía.

En el proceso de lectura, el objetivo del lector es recopilar toda la información que necesita, y luego usará diferentes técnicas para ayudarlo a avanzar al siguiente paso. Se utilizará un diccionario en la ilustración final, porque el lector primero debe comprender el significado de la palabra en su contexto, y preguntar a sus compañeros o al mejor maestro cercano, porque su propósito es permitir que el vehículo se autorregule. durante el uso. De lo contrario, recurrirá a usar esto para comprender o verificar sus suposiciones sobre el significado inferido.

- **Subrayado**

El subrayado destaca información importante para el almacenamiento y la codificación. A través de esta función, los lectores pueden identificar información relevante, seleccionar contenido relevante y luego organizar ideas como el tema (principal) de cada párrafo.

- **Circulado**

Los círculos se utilizan para seleccionar palabras que hacen que el texto y los pensamientos del autor sean una secuencia. También resalte las palabras con las que el lector no esté familiarizado y no pueda explicar. La publicidad permite la entrega local o global de texto a partir de texto.

- **Sumillado**

Se trata de notas breves que el lector construye cuando encuentra la idea central de un párrafo y la escribe en un área vertical al final del texto. De lo contrario, habrá un resumen para cada párrafo, dependiendo del tipo de párrafo.

## **Estrategias después de la lectura**

Existen tácticas plenamente trazadas con el fin de prevenir la comprensión lectora. Los lectores utilizan el proceso de auto organización, es decir, el seguimiento y toma de decisiones, para evaluar el desarrollo de acuerdo con los objetivos establecidos, y luego trabajar directamente, lo que hace que el proceso de lectura sea diferente, diferentes tipos de diferentes tipos:

- Vincular las ideas principales para formar un resumen.
- Comprender el propósito del autor para desarrollar una síntesis.
- Desarrollar organizadores visuales que se adapten al contenido del texto.
- Vuelva a contar el texto de acuerdo con los pensamientos del autor.

Sin embargo, este sistema de autorregulación puede incluir todos los sistemas de lectura.

- **Resumen**

Un resumen es un texto que resume las ideas principales de otro texto. De esta forma se pueden agrupar textos orales, escritos o audiovisuales. Esto debe hacerse con las palabras del autor (transcripción). También debe haber claridad, precisión y objetividad.

- **Paráfrasis**

Es una descripción del contenido de una palabra (palabras, frases, oraciones, etc.), definiendo todos los aspectos y favoreciendo su comprensión.

- **Síntesis.**

Está compuesto por el encuentro de partes en su conjunto, es decir, el lector utilizará su vocabulario para preparar un resumen de texto para su lectura para una mejor comprensión. Más o menos la extensión de la palabra vendrá determinada según su capacidad de abstracción y reducción.

- **Nivel de información**

Esta es una de las últimas series de lectura. Aquí, los lectores describirán su aprendizaje a través de diagramas o diagramas visuales. (p.10)

### **2.3.1.8. Condicionantes de la comprensión**

Para Villafan (2012) la comprensión de cada lector está restringida por muchos factores, que tener en cuenta durante el entrenamiento de comprensión:

- Tipo de texto: los lectores deben comprender cómo el autor organiza sus pensamientos.

La narración se organiza de diferentes maneras y cada estilo tiene sus propias palabras e ideas útiles. Los lectores deben practicar distintas técnicas de comprensión mientras leen varios textos.

- **El lenguaje oral:**

El componente fundamental para los docentes es desarrollar las capacidades de comprensión en los alumnos para leer y dialogar. La capacidad del alumno está íntimamente ligada al desarrollo de su carrera y experiencia de primera mano.

El lenguaje hablado y el vocabulario son la base para un mayor desarrollo de las palabras lectoras, que se relacionan con él para su comprensión. Como resultado, un estudiante que carece de buen juicio limitará su desarrollo del habla en un menor grado, lo que a su vez reducirá su comprensión del texto.

- **Las actitudes**

Las actitudes de los estudiantes hacia los lectores afectan su comprensión de la escritura. Los estudiantes con malas actitudes pueden tener habilidades para una mejor comprensión de la escritura, pero su comportamiento general les impide usar esas habilidades.

Las actitudes y creencias de las personas sobre diversos temas afectan especialmente su forma de entender los problemas.

- **El propositivo de la lectura**

El propósito de la lectura de una persona está directamente relacionado con su comprensión de lo que está leyendo y los factores que determinan lo que debe leer deben ser cuidadosamente considerados.

- **El estado físico y afectivo general**

De los comportamientos que afectan a la lectura, pensamos que la motivación es el más conveniente, por lo que le prestamos especial atención. Los niños no deben comenzar una tarea de lectura si no están motivados para hacerlo y si no les queda claro si la entienden. Para ello, el niño debe saber qué hacer, ser capaz de hacerlo y encontrar consejos interesantes para lograrlo.

La primera condición se refiere al objetivo que rige la lectura, y las otras dos pueden analizarse juntas.

Un factor que ayuda a encontrar material de lectura interesante es que ofrece algunos desafíos que los estudiantes pueden enfrentar. Por consiguiente, parece más apropiado usar textos desconocidos, aunque su temática o contenido debe ser más o menos familiar para los lectores; en definitiva, se trata de comprender y considerar los conocimientos previos de los infantes sobre textos relevantes y ayudarlos a encontrar el significado correcto.

- **Desde el punto de vista del lector**

Después, nos concentraremos en los componentes que determinan la comprensión a partir de la perspectiva del lector:

Por un lado, la intención de leer determina el enfoque del lector hacia la escritura y, por otro lado, determina su nivel de tolerancia o comprensión requerida de la lectura. Desde esta perspectiva, Fulcombert describe diferentes estilos de escritura según los objetivos de lectura. Con una cierta mezcolanza estándar, los dividió en:

- **Lectura silenciosa integral:** Lea todo el artículo con la misma actitud básica de lectura.
- **Lectura selectiva:** orientar o extraer vagos conceptos globales por finalidad informática. Se caracteriza por leer algunos párrafos rápidamente y correctamente.
- **Lectura exploratoria:** es un texto global cuyo propósito es aclarar los argumentos, la estructura y las ideas principales del texto.
- **Lectura lenta:** Disfruta del aspecto formal del texto, recreando sus características, aunque sea voz, aunque sea interna.
- **Lectura de información:** Busque rápidamente información específica, como llamadas telefónicas en el directorio, acciones en el programa, palabras en el diccionario, etc.
- **Los conocimientos aportados por el lector:** El lector debe tener una amplia variedad de habilidades para abordar la lectura de manera efectiva. La buena comprensión escrita viene determinada por su capacidad para elegir y realizar toda la información necesaria para un solo texto. (p.29)

### 2.3.1.9. Factores que influyen en la comprensión lectora

Para Llorens (2015) existen muchos factores que afectan en cierta medida la comprensión de los lectores al leer.

- **El lector**

Moreno cree que el lector es el elemento principal del comportamiento lector, lo que contradice la teoría de que el texto es el elemento principal, porque el texto no tiene sentido sin que el lector le dé vida. Por lo tanto, es necesario cultivar y entrenar el sentido de responsabilidad y autonomía de los estudiantes en las conductas lectoras para lograr una lectura integral; por lo tanto, los docentes necesitan comprender los procesos psicológicos y emocionales que los estudiantes pueden jugar en el proceso de lectura, para orientarlos de acuerdo a sus necesidades y motivaciones en el trabajo.

Por otro lado, hay que tener en cuenta que cada lector lee de manera diferente y tiene una serie de expectativas intelectuales y emocionales, por lo que el texto depende en cierta medida de estas expectativas. Iser (1987) describió el texto como una especie de “efecto potencial” en el sentido de que la percepción del lector invisible difiere de la del lector real. Así, el texto interactúa con el lector a través de las reglas del mundo y proporciona una pista, es decir, a través de una imagen real (pantalla) incrustada en algún plan para implementar la práctica de lectura y comprensión del texto.

De modo que la práctica de textos puede verse como la indagación del lector, y el significado del texto es el medio para crear un diálogo entre el escritor y el lector bajo el texto del sistema. La limitación del texto significa la relación entre las intenciones, la comprensión del lector y la calidad del texto.

- **El texto**

Para lograr una lectura completa, la participación en el aprendizaje debe organizarse en torno a un conjunto completo de ideas que el lector pueda leer. Por lo tanto, el docente primero debe seleccionar el texto apropiado de las diferentes áreas, tipos y contenidos. Dependiendo de las diferencias en el texto (explicaciones, informes, explicaciones, argumentos, ideas, etc.), es necesario utilizar diferentes métodos para comprender diferentes textos.

En segundo lugar, hay que tener en cuenta los conocimientos iniciales de los alumnos. Como mencionamos anteriormente, si los estudiantes pueden

explicar lo que leyeron en la información original, verán el significado del texto, de modo que puedan integrar nueva información cambiando la forma en que la entienden.

En tercer lugar, debemos brindar la asistencia necesaria a lo largo del proceso de lectura: anticipar, evaluar y gestionar los hallazgos. Espere saber cómo promover la información que ya tiene sobre un tema para que pueda vincularla al contenido que está leyendo y ampliar su significado. Por tanto, las ideas básicas a enseñar deben compararse con los entendimientos anteriores de los estudiantes. Comprueba si entiendes lo que estás leyendo, de modo que cuando llegues al final, hayas entendido lo que estás leyendo. Por tanto, la comparación y debate de las explicaciones realizadas por cada persona permitirá la verificación de múltiples interpretaciones del texto y la comparación de las hipótesis que puedan hacer con lo que realmente sucedió en el texto.

Finalmente, familiarice al alumno con las diferentes formas organizativas de los distintos tipos de textos, para activar el esquema mental correspondiente y facilitar la obtención de una lectura comprensiva.

- **El contexto**

El contexto en el que lee es un factor que afecta la comprensión del texto. Estudiar en una biblioteca no es solo estudiar en una parada de autobús. La lectura de exámenes es diferente a la lectura de cómics, porque cada situación y cada contexto requiere una cierta estrategia de lectura integral.

Muchas escuelas solo se enfocan en la lectura de libros de texto, la lectura proviene de sus propios antecedentes y tiene fines puramente académicos. Este tipo de lectura es muy negativo para los estudiantes en muchos casos, por lo que asocian completamente la conducta lectora con las obligaciones académicas.

Las bibliotecas del aula y las bibliotecas escolares han ganado muchas conexiones en los últimos años, porque brindan a los estudiantes oportunidades para leer de manera más libre y subjetiva, y están más conectadas con los intereses y motivaciones de los estudiantes, lo que les permite encontrar la lectura en la que están interesados y se esfuerzan para comprender lo que leen, para que tengan la oportunidad de elegir la lectura

más significativa para ellos, para que puedan conectar lo que leen con sus conocimientos y experiencias previas.

Estos tres factores están directamente relacionados, por lo que son interdependientes para formar una sola verdad. Sin ninguno de estos factores, la lectura no tiene sentido. Por otro lado, existen otros factores que inciden en la conducta lectora, especialmente en la comprensión lectora. Myriam et al. (2001) identificaron factores como las actitudes de los lectores hacia la lectura, el estado físico y emocional del lector, la motivación u organización lectora en su investigación. Las habilidades que los profesores desarrollan en los estudiantes para comprender diferentes textos es algo que afecta mucho en la comprensión. Según el mismo estudio, estos factores están estrechamente relacionados, por lo que cuando un factor mejora, se apoyan otros factores. Por ejemplo, proporcionar a los estudiantes habilidades y sistemas de comprensión mejora su memoria y atención.

Una de las cosas que se considera importante para crear un gran número de lectores es la motivación y la actitud del lector en la lectura. Por eso, tanto en la escuela como en casa, es necesario desarrollar buenos hábitos de lectura. La familia debe estar unida y unirse a la escuela para tener una buena motivación y buenos hábitos de lectura. Con esto en mente, Girbés (2012) redactó los Diez Mandamientos y Procedimientos para incitar a los niños a odiar los libros. Los diez puntos se resumen a continuación:

- **Resaltar errores.** Al comienzo de la lectura hay que tener paciencia. Cuando leen por primera vez, tienen dificultades para leer. Debe corregir los errores con tacto y elogiarlos constantemente por su éxito.
- **Obligarlos a leer.** El verbo leer no reconoce imperativos. La lectura debe estar motivada, no obligada a leer. La lectura requiere esfuerzo intelectual, paciencia para animarla y descubrir el gozo de la lectura.
- **Menospreciar sus preferencias.** Cada lectura es una buena lectura. Debemos respetar su interés y hacer que su lectura sea agradable.
- **Imponer lecturas.** Los niños deben elegir los libros que más les inspiren. Si encuentran libros que realmente aman y con los que están obsesionados, se convertirán en lectores. Debe darse cierto grado de libertad de elección.

- **Pídales un resumen.** No debemos pedirles que hagan comentarios por escrito sobre lo que leen como entretenimiento. Deberíamos dejarles disfrutar del placer de la lectura.
- **Controle todo lo que leen.** Los padres están interesados en lo que leen sus hijos y quieren compartir lo que leen, pero es bueno mantener siempre un espíritu positivo en lugar de revisarlos o cuestionarlos.
- **Recuérdelos los beneficios de la lectura.** El simple placer de leer los animará a leer. No es necesario que les recuerdes nada más.
- **Solo asocie los libros con la tarea.** Los lectores reales leen únicamente por placer personal, por escapar, por conocimiento personal, no por un mejor rendimiento académico. Se debe fomentar la lectura que distraiga en casa, como los pasatiempos.
- **Castigarlos sin TV.** La estimulación audiovisual es muy potente. Debemos hacer del cine nuestro gran aliado. Un juego que compara texto e imágenes ha dado buenos resultados.
- **Pídales que lean de manera inapropiada.** Debemos ajustar nuestras lecturas sugeridas según sus necesidades, gustos, talentos o emociones. Antes de recomendar un libro, debemos evaluar aspectos como el idioma, la extensión o el tema.

Teniendo en cuenta los factores que intervienen en la comprensión y motivación de los niños con actitudes positivas para la lectura, las estrategias que nos permitan comprender la lectura en nuestro entorno deben considerarse por separado en el caso de que no mejore con éxito. (p.21)

## **2.3.2. Pensamiento crítico**

### **2.3.2.1. Definición**

Molina (2013) afirmó que el pensamiento crítico es el uso de la inteligencia para obtener visiones más analíticas y racionales.

También se considera que se utiliza para evaluar y analizar ideas para mejorarlo, presupone el conocimiento como la idea más básica, para liberar el aspecto creativo del pensamiento crítico es reconstruir el pensamiento a través del análisis, pero lo más importante es evaluarlo de manera efectiva. (p.107)

Los pensamientos críticos expuestos utilizan la inteligencia para analizar el texto y también ayudan a organizar las ideas de manera eficaz.

Alfageme (2012) manifestó que, en este caso, “se debe considerar que todo se está desarrollando, y la educación no es una excepción, porque el sistema educativo está diseñado para cultivar el pensamiento crítico, para ello debe crear condiciones más cercanas a las personas, diálogo inteligente y crítico” (p.41).

Crear conversaciones interesantes, caracterizadas por actitudes de escucha y respeto, conversaciones inteligentes, que adquieran una comprensión del contenido de la conversación o análisis, y un análisis crítico del juicio de la conversación.

Los maestros tienen la gran responsabilidad de promover el desarrollo de un pensamiento crítico a través de las siguientes habilidades:

- Dispuesto a experimentar y cambiar.
- Ser objeto de constante actualización y preparación.
- Escuche las voces de los demás.
- Capacidad para crear un ambiente de discusión y preguntas en clase.
- Conscientes y comprometidos con su educación.

El pensamiento crítico es importante porque nos permite cumplir la promesa de difundir conocimientos falsos, y la formación anima a los pensadores y analistas, especialmente a aquellos que pueden discutir sus opiniones de forma independiente, porque eso es un progreso. Además, es fundamental ya que promueve una comunicación más clara y eficaz y previene confusiones o malentendidos que tienen la posibilidad de ofrecer sitio a malentendidos.

Martell (2012) afirmó que el pensamiento crítico es fundamental, por eso se considera un componente esencial del progreso.

A lo largo de los años, las personas contribuyeron en el desarrollo de la sociedad, no siguieron el camino de los grandes científicos de la comunidad internacional si no hubieran pensado de otra manera y, como la mayoría de las personas, no hubieran sido desafiados. La comunidad científica cree que no podemos comprender a la humanidad ni hacer nuevos descubrimientos. (p.152)

Otro factor importante es enseñar a los individuos a tomar buenas decisiones para que tengan un buen futuro y poder ayudar a la sociedad. Porque la educación y la

toma de decisiones acertadas no garantizan una vida feliz, pero ofrecen más oportunidades, porque la vida requiere en gran parte que tomemos buenas decisiones.

### **2.3.2.2. Desarrollo del pensamiento crítico**

Para Wong (2018) es un método recomendado para analizar, comprender o evaluar métodos.

En que se construye el conocimiento para explicar y representar el mundo, y generalmente se considera verdadero. Es por lo que la misión de las instituciones educativas es cultivar el pensamiento crítico de los estudiantes, convertirse en ciudadanos efectivos, capaces de razonar moralmente y actuar en beneficio de todos. (p.31)

Ennis (2013) cree que el pensamiento fuerte también afecta la generación y el avance del conocimiento humano. Mediante el uso de técnicas como el análisis, el análisis, el procesamiento de textos y la diversidad crítica, podemos transformar el contenido, comprenderlo adecuadamente, utilizarlo adecuadamente, incorporarlo, pensar en cualquier materia y nivel docente. (p.17)

El desarrollo del pensamiento crítico se logra cuando los educadores brindan la información necesaria para lograr los resultados esperados en el proceso de aprendizaje. Para lograr ese objetivo, es importante que el tiempo y la gestión brinden a los estudiantes la oportunidad de verificar si han adquirido conocimientos específicos, para evitar la escasez de aprendizaje y corregirlos a tiempo.

Para Galeas, (2011) el pensamiento crítico es la técnica de emplear el conocimiento y la sabiduría para lograr una situación lógica y objetiva, y el proceso de buscar descubrir y superar la causa del mal o muchas barreras o barreras de prejuicio. Para comprender el pensamiento, el razonamiento y el conocimiento son una parte importante del pensamiento sólido, se citan estos párrafos. (p.73)

El pensamiento crítico es una manera exclusiva de pensar con juicio y funcionalidades que tienen la posibilidad de conceptualizar y distinguir de otras capacidades avanzadas (como el entendimiento creativo, la resolución de inconvenientes y la toma de decisiones).

El pensamiento crítico es una habilidad que se asocia con la creación de un objeto que ayuda a tomar una buena decisión y así resolver problemas complicados

que afectan la generación y progreso del conocimiento humano. Con la ayuda del pensamiento crítico, podemos concentrarnos en las ideas necesarias para examinar lo que entendemos y leemos.

El pensamiento innovador es una de las artes más importantes del mundo en el último siglo. “Hoy vivimos a un alto ritmo de cambio y necesitamos más pensadores que tengan la capacidad de pensar. Esto se logra creando un entorno en el que los estudiantes no pueden desarrollarse por sí mismos”. (Wong, 2018, p.32).

### **2.3.2.3. Habilidades del pensamiento crítico**

Para Wong (2018) es importante promover el pensamiento crítico en diferentes áreas, que contribuirá a la formación académica de los estudiantes y así tener un buen aprendizaje. Las habilidades de pensamiento sólidas deben mostrar a los estudiantes problemas reales y crear discusiones y análisis de soluciones a través de argumentos.

Desarrollar un proceso de aprendizaje en el sector de autocuestionamiento para que las perspectivas de los alumnos logren ser exploradas utilizando tácticas de reflexión.

Fisher, (2012) afirmó que “el pensamiento crítico es la interpretación y evaluación positiva de observaciones e intercambios de información y comunicación” (p.113). En esta definición, el autor incluye la investigación como un proceso de búsqueda de la precisión de la información, incluidas las explicaciones, la elección de mejores alternativas y la extracción de conclusiones.

Las cinco capacidades interrelacionadas que promueven el raciocinio crítico son:

- Capacidad para entender la teoría del trabajo.
- La función de dividir la teoría en sus piezas elementales
- La capacidad de probar el significado práctico de la teoría.
- Desarrollar y utilizar estándares para evaluar habilidades teóricas.
- La función de reconocer errores habituales en el razonamiento. (p.33)

### **2.3.2.4. Teoría del pensamiento crítico**

Villamarin, (2012) explicó “cómo cultivar el pensamiento crítico, el primer paso es que los individuos deben tener la capacidad de pensar y pensar, de examinarse y evaluarse a sí mismos desde cinco dimensiones” (p.42).

- **La lógica**, implica medir sus propias habilidades a través de la comprensión de sus propias ideas y la coherencia del método de justificación orientado en las normas determinadas por la razón.
- **La sustantiva**, implica descubrir las propias habilidades a partir de información, ideas y formas de entender la verdad, métodos que pertenecen y se derivan de diversas disciplinas.
- **El contexto**, es la capacidad de examinarse a uno mismo a partir de contenidos biográficos y sociales, en estos contenidos ocurren actividades de pensamiento y actividades de pensamiento expresadas.
- **El diálogo**, es el proceso de evaluarse a uno mismo basándose en las opiniones de alguien más, asumiendo otros puntos de vista.
- **Ser pragmático**, es la capacidad de examinarse a uno mismo en términos de los motivos y beneficios que buscan las ideas y las consecuencias que traen, y de examinar las luchas o espíritus de las ideas a las que responde.

El contexto, el diálogo y las dimensiones pragmáticas del pensamiento crítico nos advierten que no podemos entender el pensamiento en términos de procesos puramente racionales autodirigidos.

Nos dicen que el pensamiento trasciende a uno mismo, a los pensamientos e intereses personales. Los pensamientos están restringidos por factores emocionales, sociales, políticos, culturales en forma y contenido. Es bueno para él, pero también se puede obstaculizar o prevenir. Pensar requiere tanto del desarrollo de actitudes, ideas y barreras que dificultan sus influencias externas, como de ciertos valores que apoyan la participación en la idea de libertad y solidaridad. El desarrollo de ideas es inseparable del desarrollo de la práctica. (Wong, 2018, p.34)

### 2.3.2.5. El pensamiento crítico en el entorno educativo

Cultivar una reacción positiva es el propósito primordial de cada una de las instituciones educativas. Aseverarse de que los alumnos aprendan a pensar de forma crítica y estricta, haciéndole saber que no solo conocen el asunto, sino que además se conviertan en habitantes efectivos, capaces de pensar de manera positiva y actuar en beneficio de todos.

Para enseñar un concepto sólido de manera efectiva, debe estar estrechamente vinculado al contenido, la estructura y el proceso para todos los

niveles de grado. Los educados juegan un papel diferente al de los no educados; son capaces de aprovechar la comprensión intelectualmente y otras formas de ver. Cambian su forma de pensar cuando es necesario. Pueden incorporar ideas importantes en la formación, así como combinar estas ideas con otras ideas importantes tanto dentro como entre la formación. Son capaces de razonar con claridad y pensar críticamente.

A través de los procesos de pensamiento crítico, el conocimiento y la inteligencia se llevan a un estado de razonamiento lógico y lógico. Uno de los pasos siguientes es aceptar a un pensador fuerte. Reconocer y evitar la especulación; identificar argumentos; revisión de fuentes de información; Finalmente, verifique el argumento.

(Velásquez, 2014) La respuesta al pensamiento crítico en una revista citada por Dewey, dijo: “La idea es una imagen mental que conceptualiza la realidad, y que la construye mediante una sucesión de imágenes”. (p.62). Pensar como tarea no proviene de la comprensión de las emociones, porque es diferente de una observación visual. Desde el punto de vista de este autor, los programas que surgen de la mente deben ser estables, continuos e interdependientes, porque a través de la interacción de los elementos se generan ideas.

Por lo tanto, uno de los primeros propósitos del pensamiento crítico en la educación es cultivar las ideas de tal manera que puedan expresarse a través de otras formas de pensamiento como la oral, la matemática y la lógica si es necesario. Úselo en el departamento de ciencias porque ayuda a desarrollar la mente de cada estudiante.

El pensamiento crítico depende del desarrollo de las destrezas del pensamiento individual teniendo en cuenta el pensamiento que determina las habilidades que se deben adquirir en cualquier proceso del aprendizaje. De esta manera, se recomienda que examines las técnicas o procedimientos necesarios para desarrollar cualquier habilidad y te des cuenta de que todos somos mundos diferentes cuando estudiamos, de modo que no podamos determinar la velocidad del aprendizaje humano. (Wong, 2018, pág. 37)

### 2.3.2.6. Estándares intelectuales

Este estándar es una aplicación estimulante siempre que desee evaluar el nivel de pensamiento de tema, problema o situación. Razonar con cuidado involucra aprender nuevos principios que cuando desarrollamos el sistema intelectual, tomando el pensamiento crítico como punto de partida, que es un proceso de investigación que invita a la reflexión para mejorarlo. Se necesita conocimiento del proceso intelectual y los principios, por lo que la clave para extraer la parte creativa de una idea sólida es repensar la idea analizándola y analizándola cuidadosamente. (Elder & Paul, 2006)

Teniendo en cuenta estas características, el valor intelectual es un parámetro que refleja el nivel de desarrollo del pensamiento crítico, porque estos principios ayudan a determinar la estabilidad, precisión y veracidad del pensamiento expresado por el enunciado haciendo frente a las dificultades.

Los principios de inteligencia incluyen lo siguiente:

- Claridad: la claridad es el primer criterio. Tienes que empezar por él. Si una declaración no es clara, no podemos determinar su validez o relevancia. De hecho, no podemos decir nada de él porque todavía no sabemos qué va a decir.
- Precisión: La afirmación puede sonar extraña, pero no es cierta, ya que “la mayoría de los perros pesan más de 150 kilogramos”.
- Descripción: Esta afirmación puede ser clara y verdadera, pero no es exacta, como en “John tiene sobrepeso” (no se sabe si pesa 1 kilogramo o 100 kilogramos).
- Importante: El diseño puede ser simple, directo y detallado, pero se ajusta a una tema o pregunta. Por ejemplo, los estudiantes a menudo piensan que necesitan mejorar sus calificaciones teniendo en cuenta el esfuerzo que han puesto en sus lecciones y temas. A menudo, sin embargo, el “esfuerzo” no examina el comportamiento de aprendizaje de los estudiantes, pero cuando lo hace, no se requiere esfuerzo y el nivel apropiado.
- Profundidad: Los planes pueden parecer precisos, veraces, precisos y apropiados, pero elevados (es decir, elevados). Por ejemplo, la predicción “Simplemente diga no” se usa comúnmente para evadir que los niños y

jóvenes tomen una elección clara, precisa e importante. No obstante, no es lo suficientemente profundo para abordar el problema radicalmente del consumo de drogas en niño y jóvenes, a gran escala, no ahondes en las dificultades del tema.

- Amplitud: El proceso de reflexión podría ser claro, veraz, adecuado, fundamental y profundo, sin embargo, puede que no sea extenso (como en este caso guiado por la idea de libertad o no) conserva una idea que entra en un hecho o un problema, o solo entiende completamente una parte. de la pregunta)
- Lógica: Cuando pensamos, ponemos diferentes ideas en ciertas estrategias, mezclando ideas que se apoyan entre sí lo cual su combinación tiene sentido, la idea es “razonable”. (Elder & Paul, 2006)

Los siete principios discutidos y que deben aplicarse adecuadamente contribuyen a nuestra idea de que se ha desarrollado un conjunto de pautas que, cuando se aplican, reflejan el nivel de desarrollo individual.

El nivel intelectual de una persona, así como sus conocimientos, no garantizan que haya desarrollado una capacidad moral; más bien, esa inteligencia y conocimiento dependerán del valor de desarrollar una idea basada en el pensamiento crítico que pueda estar bien sustentada. (p.42)

### **2.3.2.7. Características del pensamiento crítico**

Un pensador serio se manifiesta en la realización de ciertas habilidades intelectuales, entre las siguientes:

- **Mente abierta:** Un pensador crítico debe hacer preguntas, analizar su pensamiento y su conocimiento.
- **Humildad intelectual:** Desarrolla la conciencia de nuestras limitaciones y la conciencia de nuestros errores, a nivel de autocontrol.
- **Libertad de opinión:** Supone que aprendes a pensar por ti mismo y que te guían según tus valores, respetando la dignidad humana.
- **Entereza ante consecuencias:** Es la justicia imaginada, la perspectiva, el error y la realidad del rostro del ser humano.
- **Empatía intelectual:** Es el reconocimiento de las diferencias en las opiniones de los otros y la imposición de sí mismo y de los demás para elaborar el proyecto de rectitud e igualdad.

- Integridad intelectual: es fundamental que el sabio sea razonable en su pensamiento y respete sus creencias.
- Perseverancia intelectual: tiene relación con la brújula moral que debemos obtener pese a las restricciones de los demás.
- Confiar en la razón: es fiar en una persona que puede razonar por los otros y que se guía por principios claros, estables y lógicos.
- Imparcialidad: involucra valores intelectuales.
- Motivación y disposición: Esta es una manera de abordar los inconvenientes con un enorme espíritu. (Pensamiento y entendimiento, 2015)

Como se caracteriza por un pensamiento crítico, la secuencia de estas partes reflejará a la persona con una mente fuerte, por eso se expresa que los individuos deben tener la mentalidad abierta para examinar diferentes ideas, diferentes ideas. oportunidad de escucharlo, y luego explicar los puntos principales de una buena reseña de cada reseña. La humildad leve se refiere al hecho de que podemos hacer cosas malas porque nadie tiene la razón; se asocia con la capacidad de proporcionar acceso a otras ideas y nuevas pruebas o argumentos centrados o vinculados a un argumento en particular; la independencia de pensamiento tiene relación con no tener temor de proteger una situación o una iniciativa.

Fuerte motivación que surge de un deseo natural de conocer y aprender sobre contenido definido; La persistencia en el concepto se define como la capacidad de permanecer alerta ante una nueva investigación en busca de nueva información.

La empatía intelectual relacionada con la integridad y la capacidad de resolución para enfrentar diferentes situaciones; la tenacidad ante las consecuencias ha demostrado su efectividad en el desarrollo de la función de mantener el control de nuestro pensamiento y comportamiento, en la comprensión de nuestras propias fortalezas y debilidades. En totalidad intelectual el sexo refleja los valores que tienen los pensadores críticos, porque sus pensamientos son considerados objetivos y respetados por los demás; creer que la razón hace sabias a las personas, porque sus ideas se basan en la realidad; la equidad significa ser mantener la neutralidad en la toma de decisiones, y sus opiniones son objetivos y no se ven afectados por otros pensamientos.

### 2.3.2.8. Habilidades cognitivas

En el desarrollo del pensamiento crítico se sumerge la capacidad intelectual que sustenta su desarrollo, cuyas ideas se establecen de la siguiente forma:

La idea de la “psicología” nace del área de la psicología. La literatura es un proceso de pensamiento que se puede combinar con el contenido y los métodos utilizados. La psicología es un proceso mental en el que el alumno es capaz de integrar información obtenida principalmente a través de la mente, en un proceso cognitivo que tiene sentido (Talentos para la vida, 2005).

La propiedad intelectual es el sistema de inteligencia para que pueda comunicar información de forma clara y precisa, mientras que estos sistemas se traducen en los planes de cada persona haciendo comprensible su nivel de conocimientos, según sus intereses.

Cuando hablamos de capacidad intelectual, se desarrollan los distintos aspectos de las relaciones: ideas, inteligencia, comunicación, memoria y sobre todo aprendizaje, que muchas veces la mejoran y contribuyen al desarrollo de la calidad. afectarlos. afecta la motivación, la autoestima y la autoestima.

Según Herrera (2010), las habilidades cognitivas se representan de la siguiente manera.

- Dirección de la atención.

Con atención y práctica constante, se requieren habilidades tales como: observación, clasificación, descripción, ubicación, expectativas.

- Percepción

La comprensión es un suceso que nos facilita planificar y exponer información que la percepción comprende y así nos abre a nuestro entorno. Este diseño se basa en experiencias pasadas del individuo, por esta razón, es bueno que los estudiantes integren una variedad de elementos en algo nuevo para aprender a administrar y estructurar los datos.

- Procesos del pensamiento

El proceso de pensamiento tiene relación con la última parte del proceso conceptual. En este paso se especifican los datos se procesarán rápidamente para comparar las condiciones pasadas y actuales y así interpretar y analizar la información. (p.44)

### **2.3.2.9. Metacognición**

En el desarrollo del componente intelectual los estudiantes se presentan con temas muy importantes como la metacognición.

Flavell introdujo el término metacognición a principios de la década de 1970 basándose en su investigación sobre el desarrollo de sistemas de memoria. En su primer estudio, Flavell (1971) manifestó que el desarrollo de los niños incluye un proceso que continúa mejorando sus habilidades y conocimientos sobre seguridad en el trabajo. Por ejemplo, a medida que los niños crecen, mejoran su capacidad para medir con precisión la cantidad de cosas que recordarán. Asimismo, su capacidad de controlar el tiempo de aprendizaje del vocabulario mejora con la edad. Basado en esta indagación y otros estudios, Flavell separó la metacognición en dos procesos: la percepción de los procesos cognitivos y su regulación por parte del sujeto (Iztacala, 2003).

Otra característica destacada de este período es la metacognición, que es fundamental para el procedimiento de aprendizaje en el aula e involucrando el proceso por el cual parte del maestro debe estar de una forma u otra para mejorar su conocimiento. pedido. para traducirlo en la introducción de un sistema flexible y eficiente que se puede utilizar y transferir a otras ubicaciones según sea necesario. El conocimiento nació como una carencia de reconocer el incremento de las capacidades intelectuales humanas, al reconocer esto de forma distinto, la metacognición otorga respuestas a cuestiones en relación con cómo piensas y aprendes, cómo las personas ajustan sus mentes en interactúa y conocen, gobierna su propia propiedad intelectual.

Metacognición es una terminación que se emplea para mencionar a los procesos de trabajo, eventos y actividades intelectuales de una persona, mediante la introducción de un sistema inteligente que le permite recolectar, crear y analizar información e informar a las personas. (Psicopedagogía, 2015)

La metacognición es un sistema de control cognitivo, diseñado para garantizar que se produzca el aprendizaje. Representa “pensar sobre el pensamiento” incluye una serie de técnicas que ayudan a las personas a aprender, así como un sistema que ayuda a las personas a saber si están aprendiendo o no (Tuckman, 2011).

A partir de estos dos conceptos, podemos decir que la metacognición es la facultad de controlar la formación y reconocer los mecanismos subyacentes.

La meditación es una forma de pensamiento que se desarrolla dentro del estudiante y se involucra en procesos prácticos de aprendizaje, desarrollando la planificación y procesamiento de nuevos conocimientos.

La metacognición es la aptitud de saber cómo aprender a gestionar la información obtenida y saber qué queda por aprender. En el caso de la educación actual, el alumno se vuelve perspicaz a la hora de organizar su propio aprendizaje planificándolos y revisándolos.

La metacognición se asocia con una mayor capacidad de inteligencia para funcionar de manera efectiva con menos esfuerzo integrado dentro del programa y de manera eficiente; porque al saber cómo nos sentimos podemos orientar nuestros esfuerzos hacia el mismo objetivo.

La metacognición es una actividad intelectual que se adquiere a través de la instrucción de un profesor, acompañando a sus alumnos en la planificación antes de cualquier actividad.

También es importante recordar que el alumno está desarrollando la metacognición no solo en el ámbito cognitivo, sino también cuando se da cuenta de estos factores como las emociones o los sentimientos están involucrados en la coordinación o el aprendizaje.

Su importancia y enseñanza lo convierten en un buen lugar para que los estudiantes se expresen de acuerdo a sus necesidades, habilidades y destrezas, ubicando a los docentes como promotores más que productores, y los estudiantes desarrollen sus habilidades, es necesario aprender a nutrir. capacidad. Intelectual y mentalmente.  
(p.47)

## 2.4 Definición de términos básicos

- **Autodisciplina:** logra determinarse como controlar la propia mente para lograr lo que generalmente se considera deseable, mientras que el autocontrol es el uso de esa misma fuerza de voluntad para evitar hacer cosas que se consideran indeseables o retrasar la satisfacción.

- **Comprensión lectora:** capacidad para entender lo cual está leyendo, integrado el sentido de los vocablos que conforman el escrito, y la comprensión completa del escrito en sí.
- **Comprensión literal:** entiende comprender lo que se indica claramente en el texto. La comprensión inferencial se refiere a la comprensión basada en el contexto en el que se presenta el texto.
- **Comunicación:** Intercambio de información con dos o más personas. para proporcionar y recibir información. En este proceso, además de la información que se muestra, participan el remitente y el destinatario.
- **Desarrollo personal:** se le puede llamar un proceso de cambio, en el que una persona decide cambiar todos los aspectos de su vida para sentirse más realizada y satisfecha.
- **Integridad intelectual:** es decir, valorar el juicio de uno mismo y de los demás con la misma actitud rigurosa. Aunque la mente trata de ser más estricta con las posturas de los demás que con las propias. Perseverancia intelectual: Significa no darse por vencido ante la dificultad o la complejidad, aunque la mente natural busque lo fácil y directo.
- **Inteligencia artificial:** es una combinación de algoritmos sugeridos para crear una máquina con las mismas capacidades que un humano. Tecnología que todavía es lejana y profunda para nosotros, pero que ha sido parte de nuestra vida diaria durante muchos años.
- **Lectura superficial:** todo lo que hacemos es comprender el contenido de un artículo, historia o libro. Se utiliza para obtener información general sobre un tema, o cuando buscamos información específica.
- **Metacognición:** indica la información, el conocimiento, el control y la naturaleza del proceso de aprendizaje. El aprendizaje metacognitivo se puede desarrollar a través de experiencias de aprendizaje apropiadas. ... Evaluar los resultados para comprender hasta qué punto se ha logrado el objetivo.
- **Operaciones cognitivas:** estos son los procesos mentales que usamos para absorber información. La gestión de las operaciones cognitivas nos permite analizar con mayor rigor lo aprendido y ampliar conocimientos; establecer conexiones entre diferentes áreas de conocimiento y la vida cotidiana del sujeto.

- **Paráfrasis:** es una operación intelectual que consiste en transferir sus pensamientos expresados en forma humana o escrita en nuestro propio idioma para reemplazar la información con un lenguaje personalizado para una mejor comprensión.
- **Pensamiento crítico:** hacer juicios y expresar opiniones a partir del análisis de diferentes fuentes de información, considerar diferentes opiniones y evidencias registradas, con el fin de pensar de forma independiente o tomar decisiones en determinadas situaciones.
- **Percepción:** es una imagen mental formada con la ayuda de la experiencia y la necesidad, es el resultado de un proceso de elección, organización e interpretación de las emociones.
- **Procesos cognitivos:** estas son las funciones mentales del cerebro para procesar la información. A través de estas funciones, el cerebro organiza, almacena y analiza la información circundante para tomar decisiones relevantes.
- **Texto escrito:** es texto producido por símbolos gráficos visuales. La expresión escrita constituye una forma alternativa de comunicación oral. No es universal.

## 2.5 Hipótesis de investigación

### 2.5.1 Hipótesis general

La comprensión lectora influye significativamente en el pensamiento crítico de los alumnos de la I.E. N° 20820 “Nuestra Señora de Fátima”-Huacho, durante el año escolar 2020.

### 2.5.2 Hipótesis específicas

- El nivel literal de la comprensión lectora influye significativamente en el pensamiento crítico de los alumnos de la I.E. N° 20820 “Nuestra Señora de Fátima”- Huacho, durante el año escolar 2020.
- El nivel inferencial de la comprensión lectora influye significativamente en el pensamiento crítico de los alumnos de la I.E. N° 20820 “Nuestra Señora de Fátima”- Huacho, durante el año escolar 2020.
- El nivel crítico de la comprensión lectora influye significativamente en el pensamiento crítico de los alumnos de la I.E. N° 20820 “Nuestra Señora de Fátima”- Huacho, durante el año escolar 2020.

## 2.6 Operacionalización de las variables

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS
<b>COMPRENSIÓN LECTORA</b>	• Nivel literal	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capta y establece relaciones de elementos vinculados al texto.</li> <li>• Precisa el espacio y tiempo implícito del texto.</li> <li>• Capta e identifica las ideas secundarias del texto.</li> </ul>	Ítems
	• Nivel inferencial	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realiza conclusiones del texto.</li> <li>• Propone desenlaces distintos al texto original.</li> <li>• Deduce información implícita del texto.</li> </ul>	Ítems
	• Nivel crítica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plantea nueva temática en función de elementos sugerentes.</li> <li>• Capta mensajes implícitos para emitir un mejor juicio.</li> <li>• Emite juicio sobre la actuación de los personajes del texto.</li> </ul>	Ítems
<b>PENSAMIENTO CRÍTICO</b>	• Analizar información	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Determine la idea principal del artículo.</li> <li>• Identificar los sujetos y sus acciones involucradas en el caso.</li> </ul>	Ítems
	• Inferir implicancias	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Establecer coherencia entre alternativas y problemas.</li> <li>• Establecer una correspondencia entre el significado de la pregunta y el tema.</li> </ul>	Ítems
	• Proponer alternativas de solución	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crear posibles alternativas a ejecutar.</li> <li>• Incluya su entorno íntimo como alternativa.</li> </ul>	Ítems
	• Argumentar posición	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adopte una posición a favor o en contra del problema.</li> <li>• Explique las razones de la posición adoptada.</li> </ul>	Ítems

## **CAPÍTULO III**

### **METODOLOGÍA**

#### **3.1 Diseño metodológico**

En este estudio utilice un diseño de tipo transversal o transeccional no experimental. Puesto que el plan de estrategia se diseñó para dar respuesta a la pregunta de investigación, no se manipularon variables, se hizo un trabajo en equipo y los datos a estudiar se recolectaron al mismo tiempo.

#### **3.2 Población y muestra**

##### **3.2.1 Población**

La población en estudio, la conforman todos los alumnos del 4º grado del nivel primario de la I.E. N° 20820 “Nuestra señora de Fátima” en el distrito de Huacho, matriculados en año escolar 2020. Los mismos que suman 100.

##### **3.2.2 Muestra**

Debido a la pequeña población, se decidió aplicar la herramienta de recolección de datos a toda la población.

#### **3.3 Técnicas de recolección de datos**

Se utilizaron técnicas de observación para la investigación de campo y se aplicaron listas de cotejo para la recolección de datos antes de coordinar y trabajar con los docentes, lo que me permitió estudiar estas dos variables cualitativas de manera cuantitativa, es decir, un enfoque mixto.

Utilizamos el instrumento lista de cotejo sobre la comprensión lectora en el pensamiento crítico de los alumnos del 4º grado del nivel primario, que consta de 20 ítems de alternativas ordinales para la variable comprensión lectora y 20 ítems con 4

alternativas para la variable pensamiento crítico, al observar la participación y el desempeño de los estudiantes durante los ejercicios de comprensión lectora, los estudiantes seleccionados como sujetos de muestra son evaluados individualmente.

#### **3.4 Técnicas para el procesamiento de la información**

En esta investigación se utilizó el sistema estadístico SPSS versión 23. Para investigaciones de estadística descriptiva: medidas de tendencia central, medidas de dispersión y curtosis.

## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS

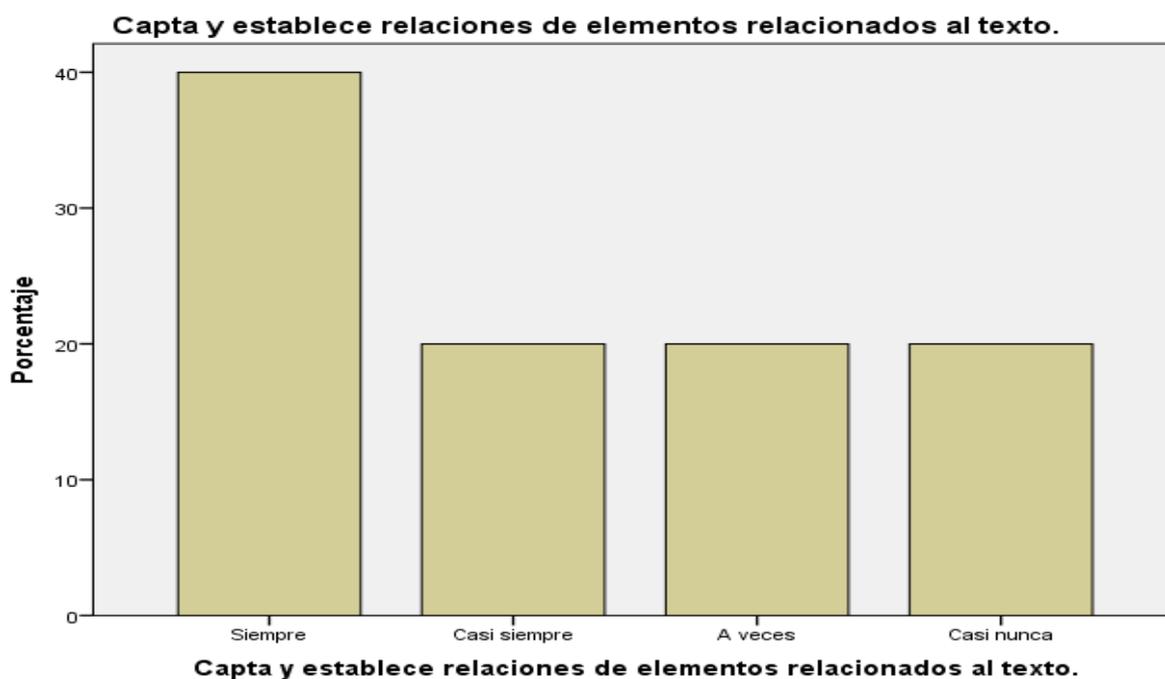
#### 4.1 Análisis de resultados

Luego de aplicar el instrumento de recolección de datos a los alumnos del 4° grado acerca la comprensión lectora, se obtuvieron los siguientes resultados:

**Tabla 1**

Capta y establece relaciones de elementos relacionados al texto.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	40	40,0	40,0	40,0
	Casi siempre	20	20,0	20,0	60,0
	A veces	20	20,0	20,0	80,0
	Casi nunca	20	20,0	20,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	



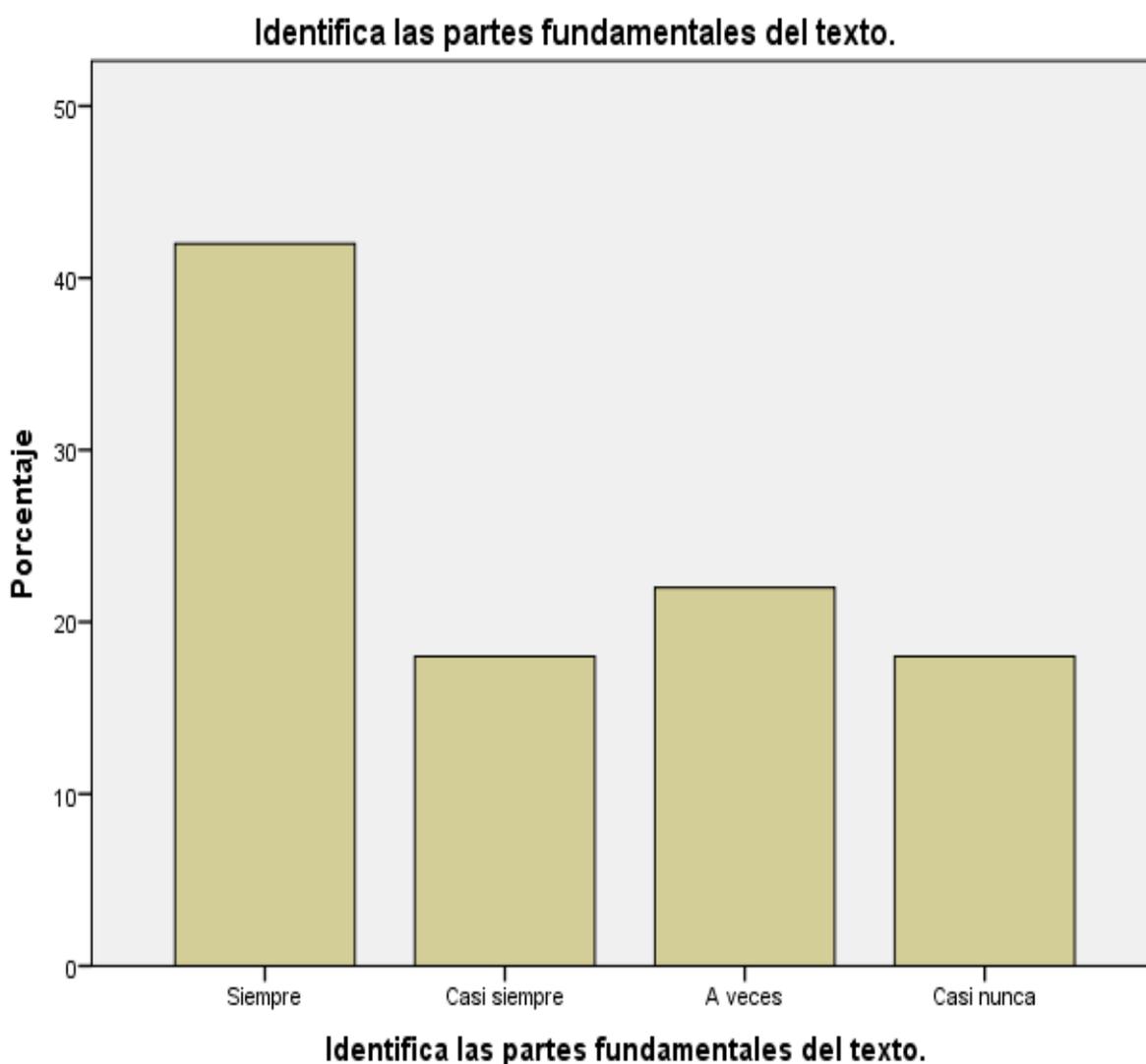
*Figura 1: Capta y establece relaciones de elementos relacionados al texto.*

**Interpretación:** se encuestó a 100 alumnos los cuales el 40,0% siempre capta y establece relaciones de elementos relacionados al texto; el 20,0% casi siempre capta y establece relaciones de elementos relacionados al texto, el 20,0% a veces capta y establece relaciones de elementos relacionados al texto y el 20,0% casi nunca capta ni establece relaciones con los elementos relacionados al texto.

**Tabla 2**

Identifica las partes fundamentales del texto.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	42	42,0	42,0	42,0
	Casi siempre	18	18,0	18,0	60,0
	A veces	22	22,0	22,0	82,0
	Casi nunca	18	18,0	18,0	100,0
Total		100	100,0	100,0	



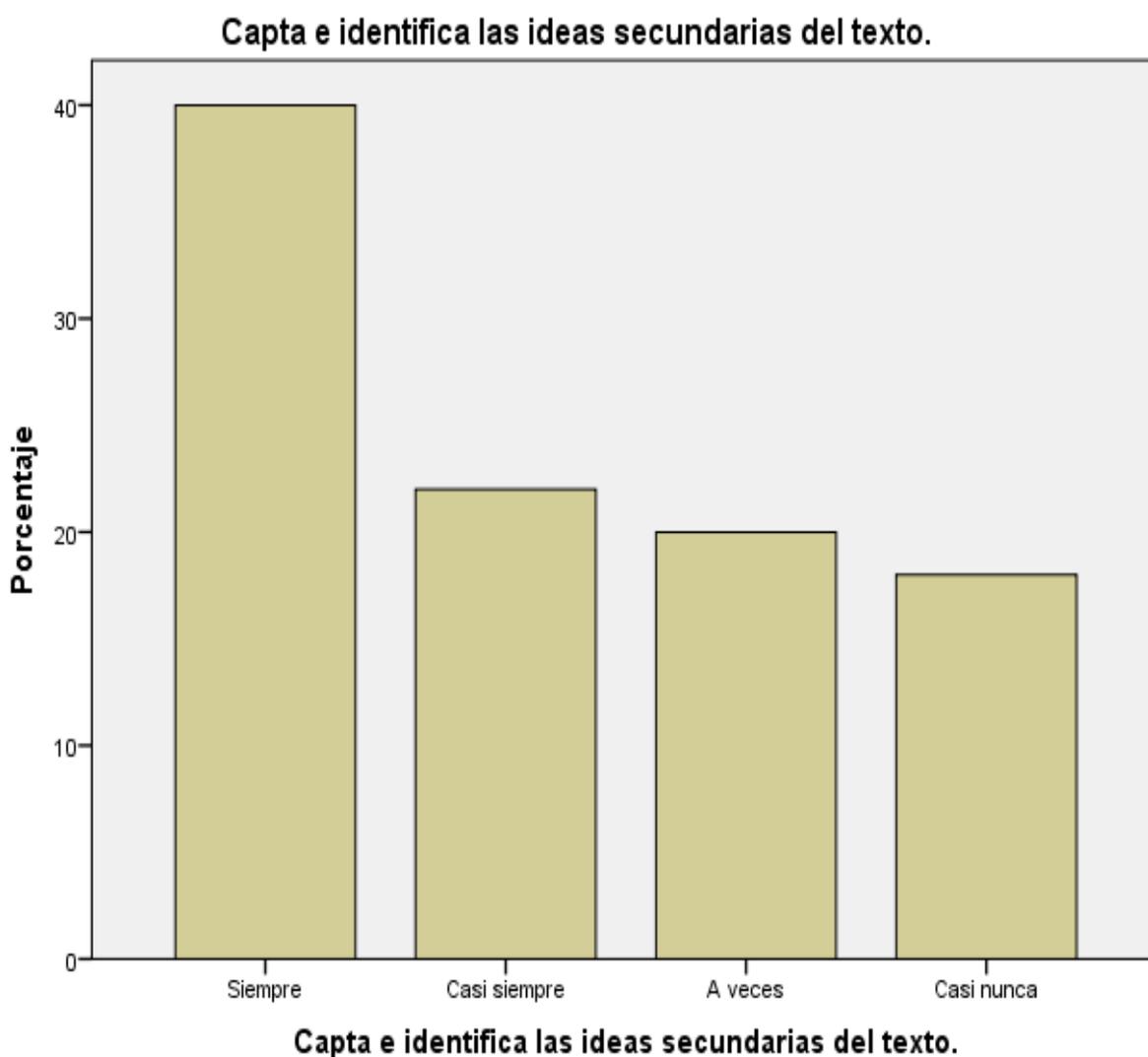
*Figura 2: Identifica las partes fundamentales del texto.*

**Interpretación:** se encuestó a 100 alumnos los cuales el 42,0% siempre identifican las partes fundamentales del texto; el 18,0% casi siempre identifican las partes fundamentales del texto, el 22,0% a veces identifican las partes fundamentales del texto y el 18,0% casi nunca identifican las partes fundamentales del texto.

**Tabla 3**

Capta e identifica las ideas secundarias del texto.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	40	40,0	40,0	40,0
	Casi siempre	22	22,0	22,0	62,0
	A veces	20	20,0	20,0	82,0
	Casi nunca	18	18,0	18,0	100,0
Total		100	100,0	100,0	



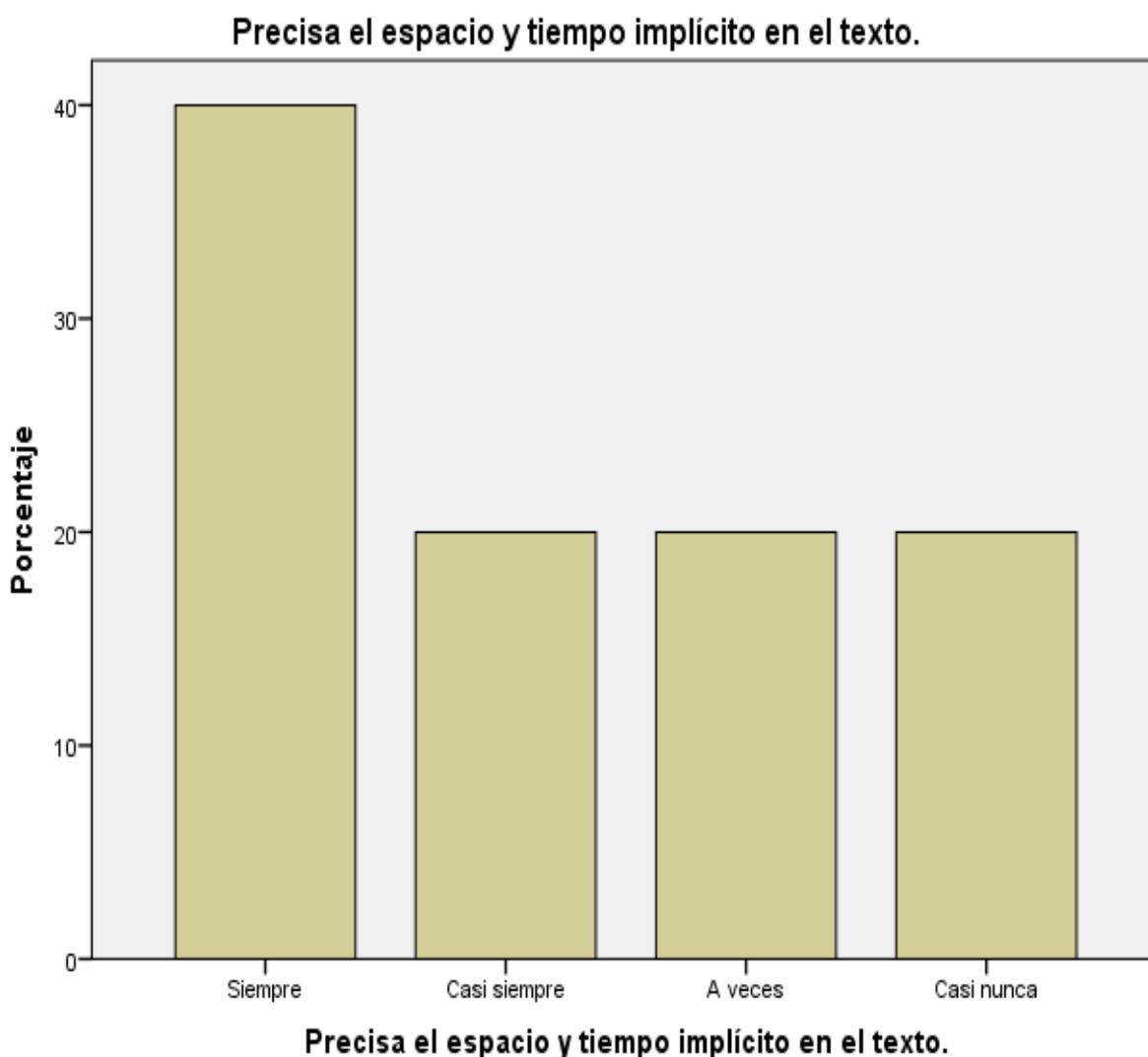
*Figura 3: Capta e identifica las ideas secundarias del texto.*

**Interpretación:** se encuestó a 100 alumnos los cuales el 40,0% siempre capta e identifica las ideas secundarias del texto; el 22,0% casi siempre capta e identifica las ideas secundarias del texto, el 20,0% a veces capta e identifica las ideas secundarias del texto y el 18,0% casi nunca capta e identifica las ideas secundarias del texto.

**Tabla 4**

Precisa el espacio y tiempo implícito en el texto.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	40	40,0	40,0	40,0
	Casi siempre	20	20,0	20,0	60,0
	A veces	20	20,0	20,0	80,0
	Casi nunca	20	20,0	20,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	



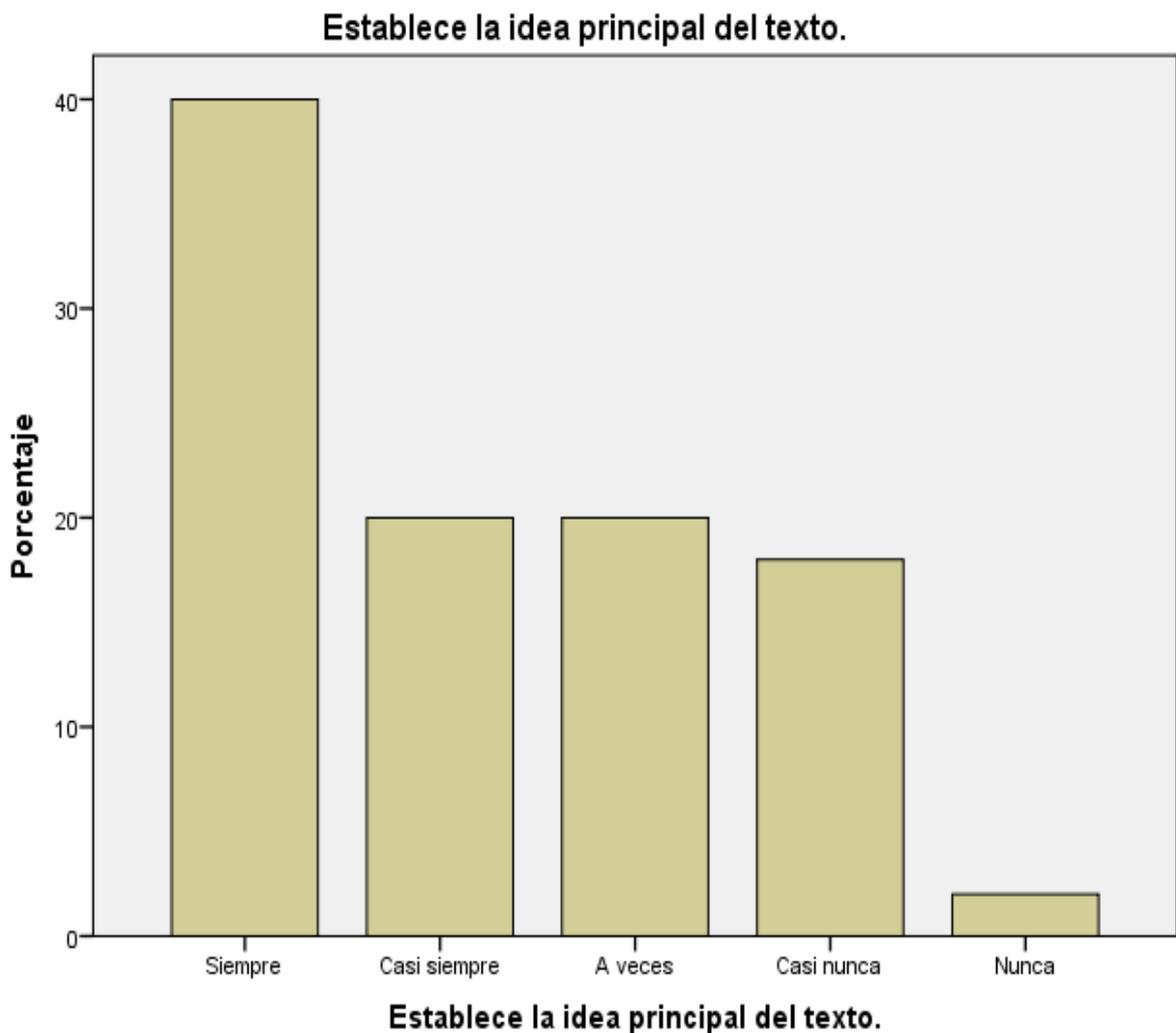
*Figura 4: Precisa el espacio y tiempo implícito en el texto.*

**Interpretación:** se encuestó a 100 alumnos los cuales el 40,0% siempre precisa el espacio y tiempo implícito del texto; el 20,0% casi siempre precisa el espacio y tiempo implícito del texto, el 20,0% a veces precisa el espacio y tiempo implícito del texto y el 20,0% casi nunca precisa el espacio y tiempo implícito del texto.

**Tabla 5**

Establece la idea principal del texto.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	40	40,0	40,0	40,0
	Casi siempre	20	20,0	20,0	60,0
	A veces	20	20,0	20,0	80,0
	Casi nunca	18	18,0	18,0	98,0
	Nunca	2	2,0	2,0	100,0
Total		100	100,0	100,0	



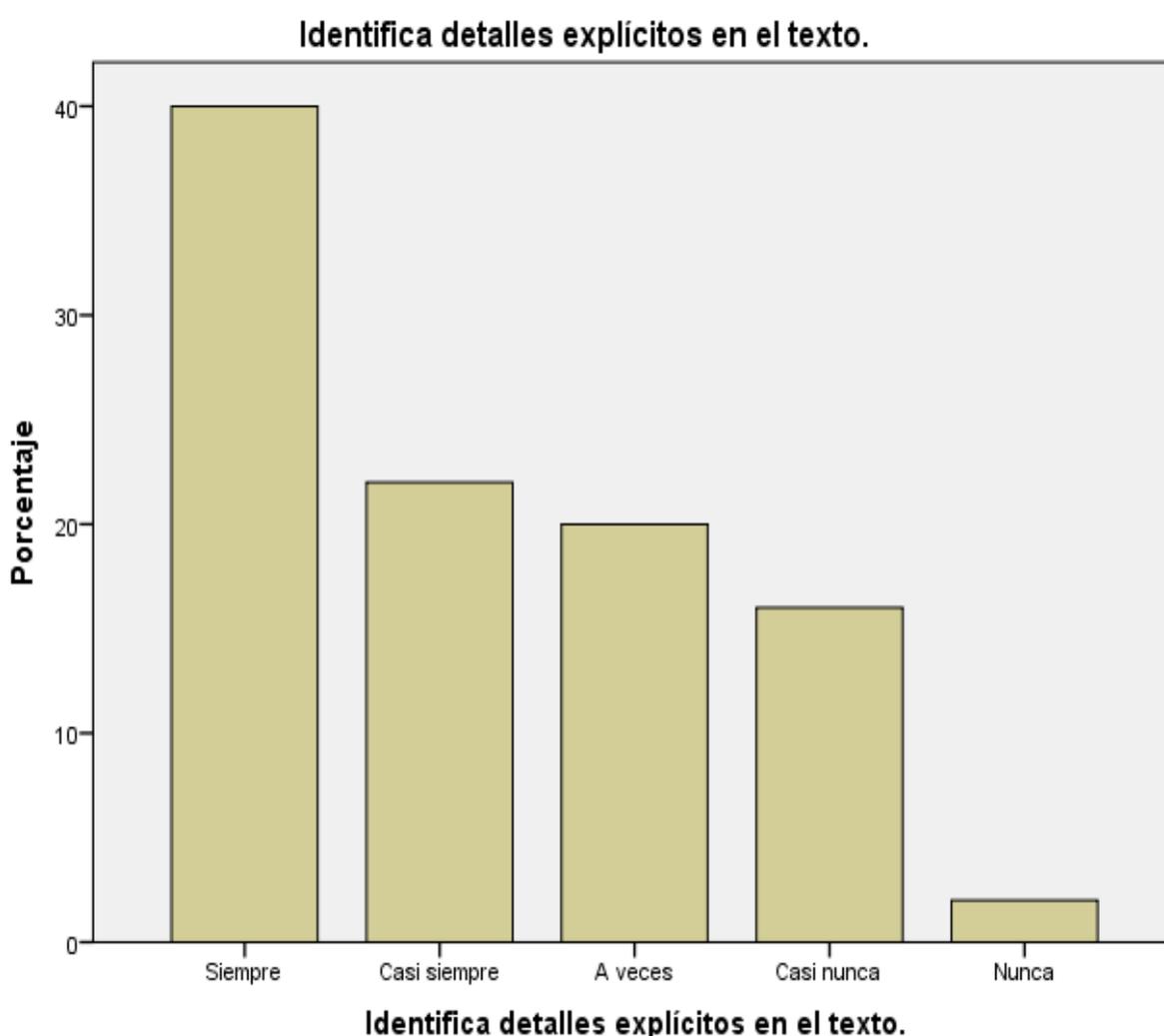
*Figura 5: Establece la idea principal del texto.*

**Interpretación:** se encuestó a 100 alumnos los cuales el 40,0% siempre establecen la idea principal del texto; el 20,0% casi siempre establecen la idea principal del texto, el 20,0% a veces establecen la idea principal del texto, el 18,0% casi nunca establecen la idea principal del texto y el 2,0% nunca establecen la idea principal del texto.

**Tabla 6**

Identifica detalles explícitos en el texto.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	40	40,0	40,0	40,0
	Casi siempre	22	22,0	22,0	62,0
	A veces	20	20,0	20,0	82,0
	Casi nunca	16	16,0	16,0	98,0
	Nunca	2	2,0	2,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	



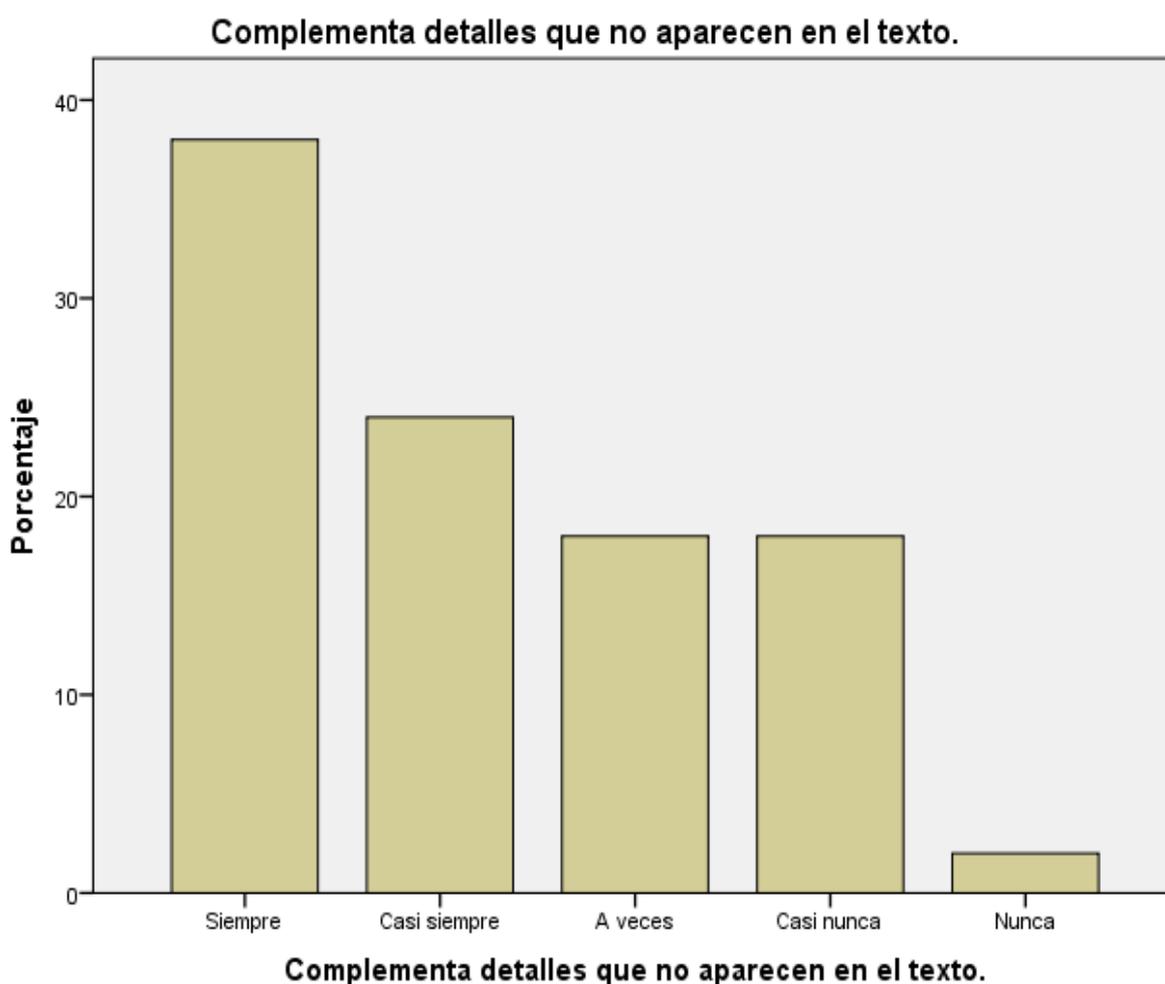
*Figura 6: Identifica detalles explícitos en el texto.*

**Interpretación:** se encuestó a 100 alumnos los cuales el 40,0% siempre identifica detalles explícitos del texto; el 22,0% casi siempre identifica detalles explícitos del texto, el 20,0% a veces identifica detalles explícitos del texto, el 16,0% casi nunca identifica detalles explícitos del texto y el 2,0% nunca identifica detalles explícitos del texto.

**Tabla 7**

Complementa detalles que no aparecen en el texto.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	38	38,0	38,0	38,0
	Casi siempre	24	24,0	24,0	62,0
	A veces	18	18,0	18,0	80,0
	Casi nunca	18	18,0	18,0	98,0
	Nunca	2	2,0	2,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	



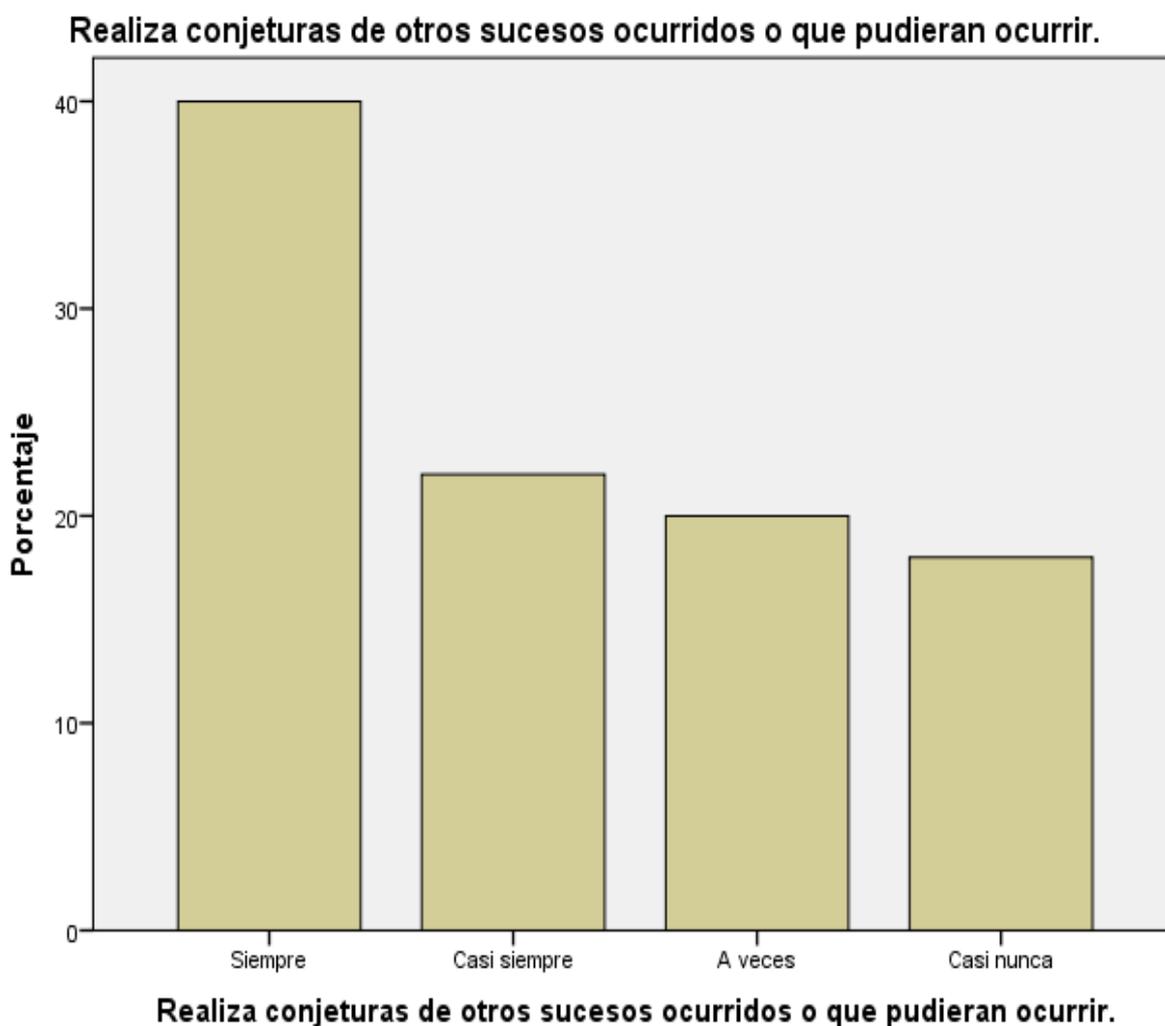
*Figura 7: Complementa detalles que no aparecen en el texto.*

**Interpretación:** se encuestó a 100 alumnos los cuales el 38,0% siempre complementa los detalles que no aparecen en el texto; el 24,0% casi siempre complementa los detalles que no aparecen en el texto, el 18,0% a veces complementa los detalles que no aparecen en el texto, el 18,0% casi nunca siempre complementa los detalles que no aparecen en el texto y el 2,0% nunca complementa los detalles que no aparecen en el texto.

**Tabla 8**

Realiza conjeturas de otros sucesos ocurridos o que pudieran ocurrir.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	40	40,0	40,0	40,0
	Casi siempre	22	22,0	22,0	62,0
	A veces	20	20,0	20,0	82,0
	Casi nunca	18	18,0	18,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	



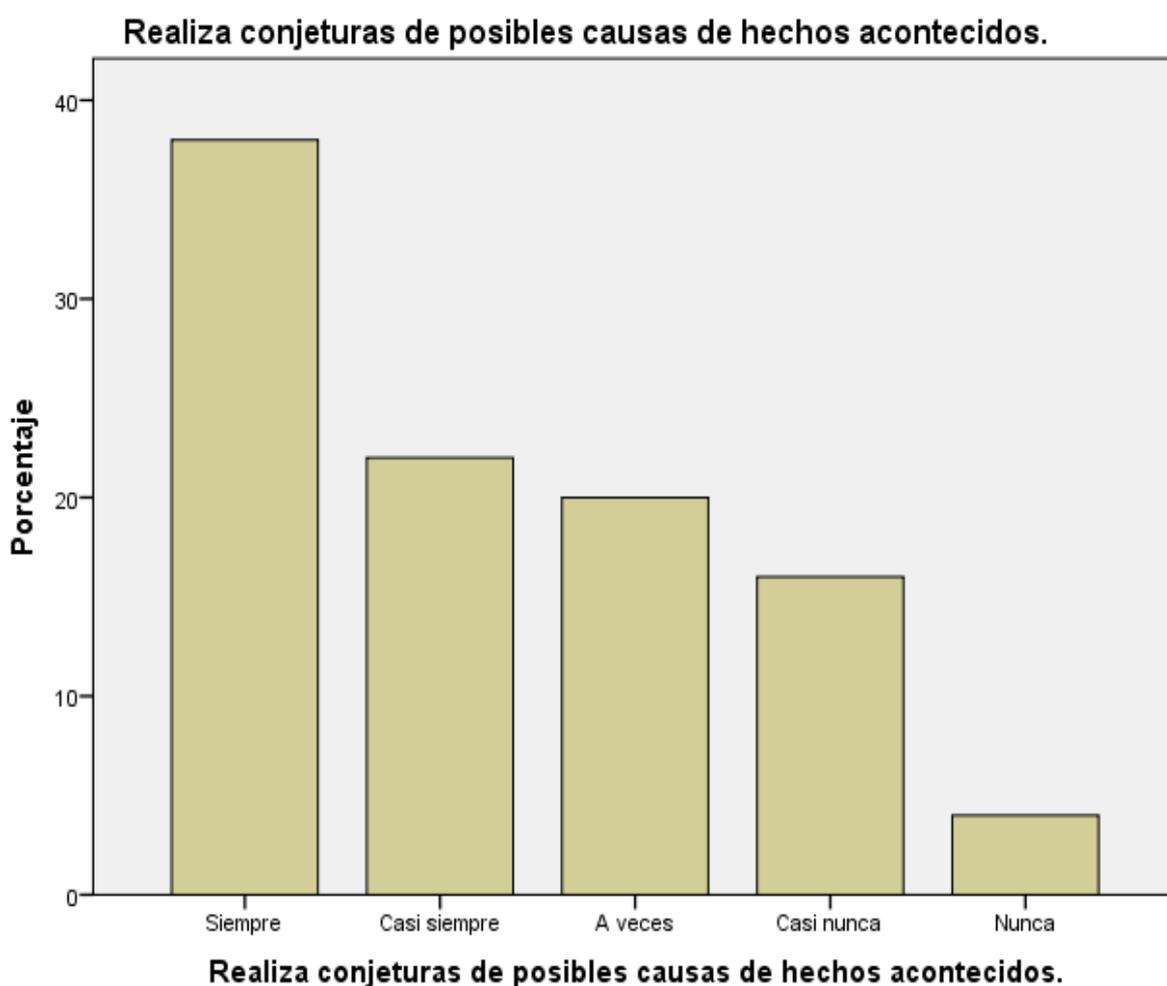
*Figura 8: Realiza conjeturas de otros sucesos ocurridos o que pudieran ocurrir.*

**Interpretación:** se encuestó a 100 alumnos los cuales el 40,0% siempre realiza conjeturas de otros sucesos ocurridos o que pudieran ocurrir; el 22,0% casi siempre realiza conjeturas de otros sucesos ocurridos o que pudieran ocurrir, el 20,0% a veces realiza conjeturas de otros sucesos ocurridos o que pudieran ocurrir y el 18,0% casi nunca realiza conjeturas de otros sucesos ocurridos o que pudieran ocurrir.

**Tabla 9**

Realiza conjeturas de posibles causas de hechos acontecidos.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	38	38,0	38,0	38,0
	Casi siempre	22	22,0	22,0	60,0
	A veces	20	20,0	20,0	80,0
	Casi nunca	16	16,0	16,0	96,0
	Nunca	4	4,0	4,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	



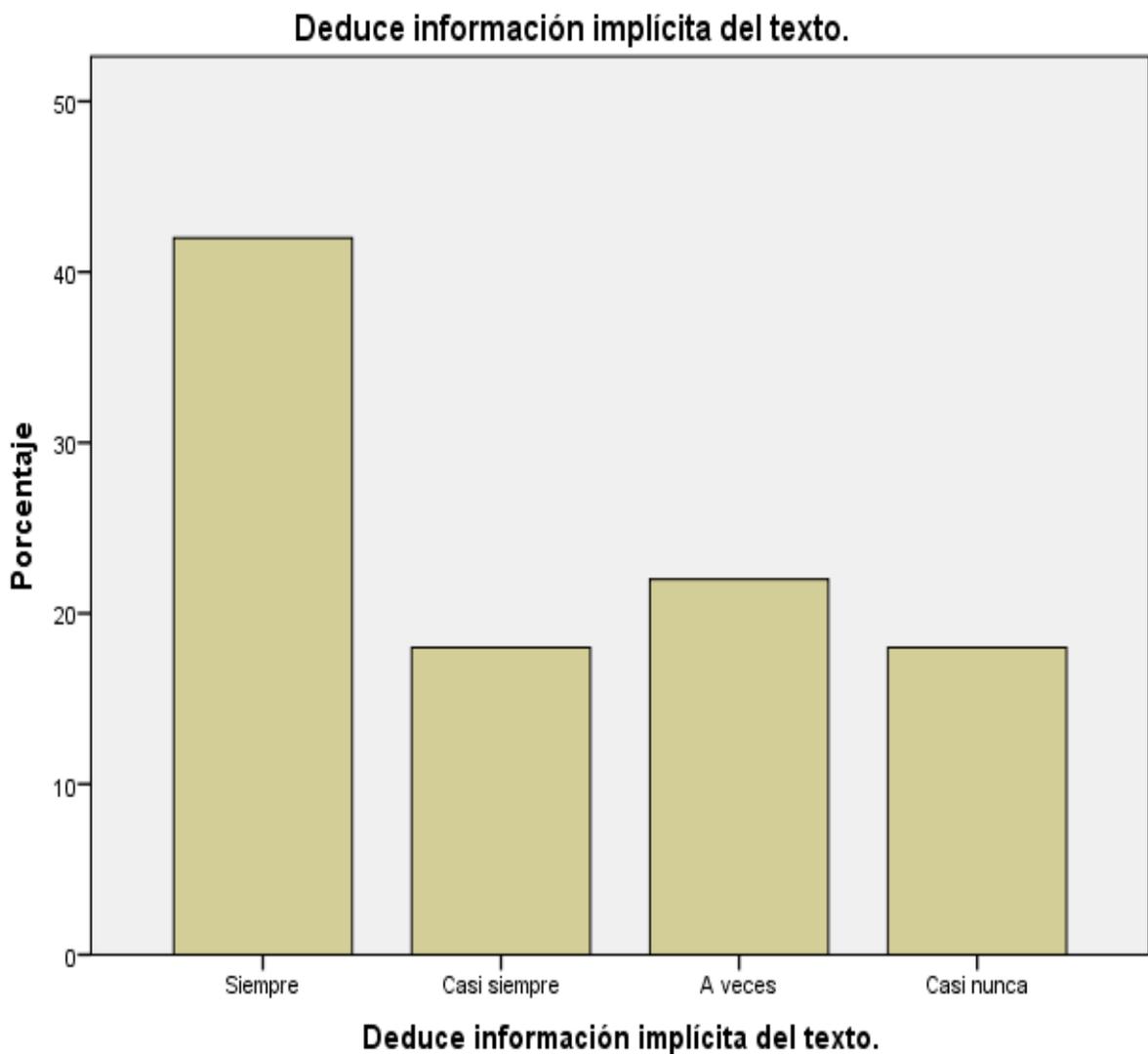
*Figura 9: Realiza conjeturas de posibles causas de hechos acontecidos.*

**Interpretación:** se encuestó a 100 alumnos los cuales el 38,0% siempre realiza conjeturas de posibles causas de hechos acontecidos; el 22,0% casi siempre realiza conjeturas de posibles causas de hechos acontecidos, el 20,0% a veces realiza conjeturas de posibles causas de hechos acontecidos, el 16,0% casi nunca realiza conjeturas de posibles causas de hechos acontecidos y el 4,0% nunca realiza conjeturas de posibles causas de hechos acontecidos.

**Tabla 10**

Deduce información implícita del texto.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	42	42,0	42,0	42,0
	Casi siempre	18	18,0	18,0	60,0
	A veces	22	22,0	22,0	82,0
	Casi nunca	18	18,0	18,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	



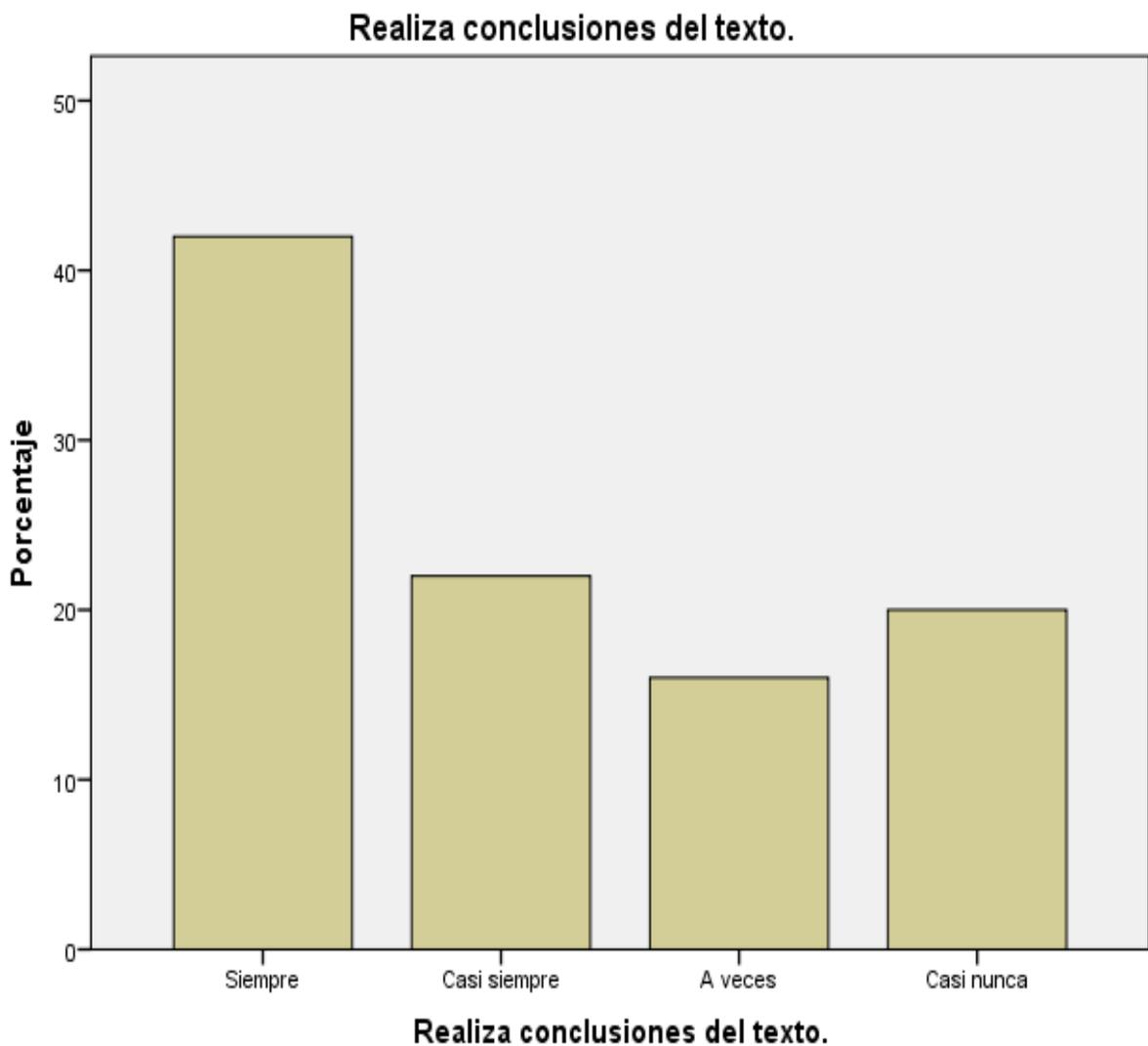
*Figura 10: Deduce información implícita del texto.*

**Interpretación:** se encuestó a 100 alumnos los cuales el 42,0% siempre deduce información implícita del texto; el 18,0% casi siempre deduce información implícita del texto, el 22,0% a veces deduce información implícita del texto y el 18,0% casi nunca deduce información implícita del texto.

**Tabla 11**

Realiza conclusiones del texto.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	42	42,0	42,0	42,0
	Casi siempre	22	22,0	22,0	64,0
	A veces	16	16,0	16,0	80,0
	Casi nunca	20	20,0	20,0	100,0
Total		100	100,0	100,0	



*Figura 11: Realiza conclusiones del texto.*

**Interpretación:** se encuestó a 100 alumnos los cuales el 42,0% siempre realizan las conclusiones del texto; el 22,0% casi siempre realizan las conclusiones del texto, el 16,0% a veces realizan las conclusiones del texto y el 20,0% casi nunca realizan las conclusiones del texto.

**Tabla 12**

Realiza deducciones sobre el contenido del texto.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	38	38,0	38,0	38,0
	Casi siempre	22	22,0	22,0	60,0
	A veces	20	20,0	20,0	80,0
	Casi nunca	18	18,0	18,0	98,0
	Nunca	2	2,0	2,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	



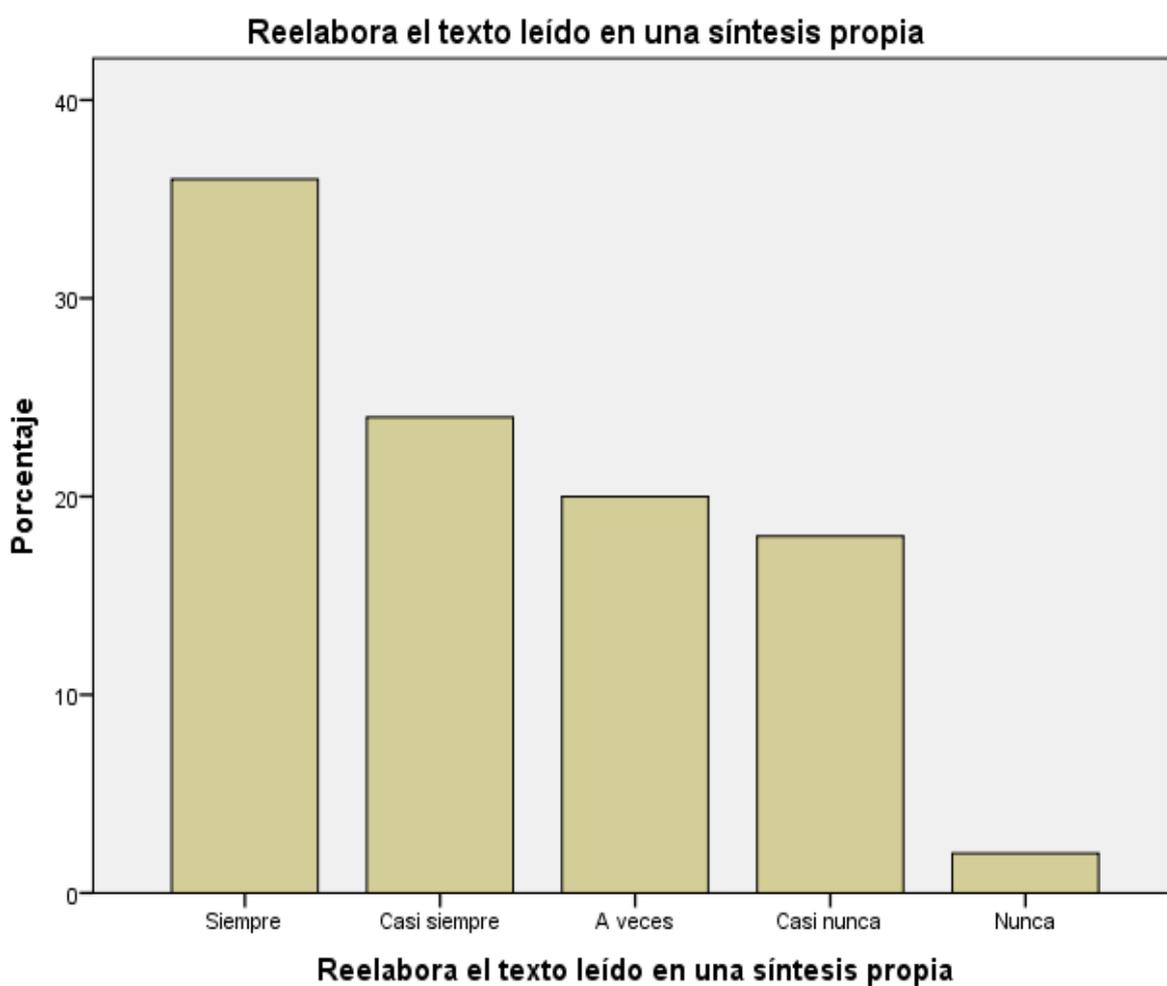
*Figura 12: Realiza deducciones sobre el contenido del texto.*

**Interpretación:** se encuestó a 100 alumnos los cuales el 38,0% siempre realizan deducciones sobre el contenido del texto; el 22,0% casi siempre realizan deducciones sobre el contenido del texto, el 20,0% a veces realizan deducciones sobre el contenido del texto, el 18,0% casi nunca realizan deducciones sobre el contenido del texto y el 2,0% nunca realizan deducciones sobre el contenido del texto.

**Tabla 13**

Reelabora el texto leído en una síntesis propia

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	36	36,0	36,0	36,0
	Casi siempre	24	24,0	24,0	60,0
	A veces	20	20,0	20,0	80,0
	Casi nunca	18	18,0	18,0	98,0
	Nunca	2	2,0	2,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	



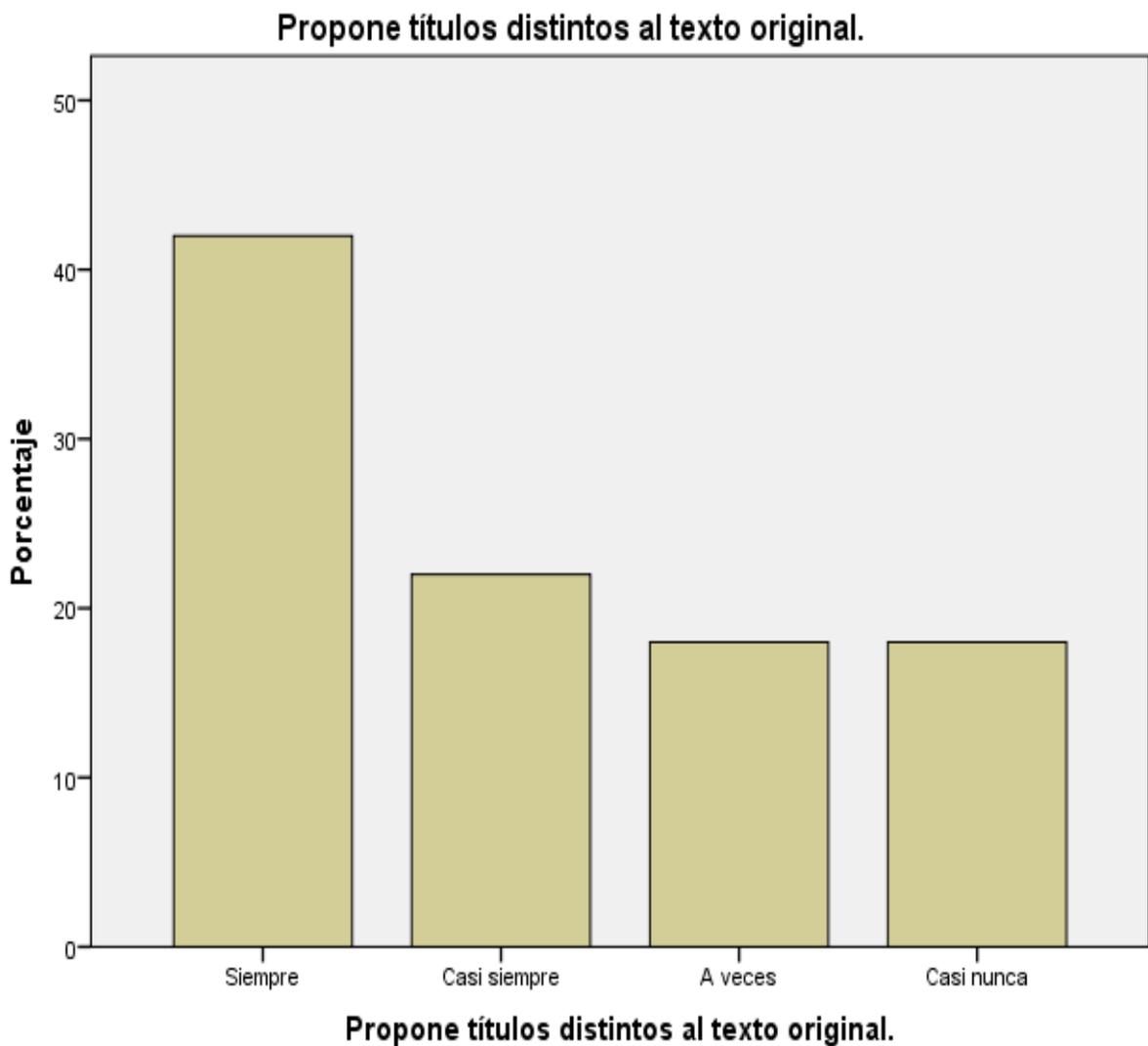
*Figura 13: Reelabora el texto leído en una síntesis propia*

**Interpretación:** se encuestó a 100 alumnos los cuales el 36,0% siempre reelaboran el texto leído en una síntesis propia; el 24,0% casi siempre reelaboran el texto leído en una síntesis propia, el 20,0% a veces reelaboran el texto leído en una síntesis propia, el 18,0% casi nunca reelaboran el texto leído en una síntesis propia y el 2,0% nunca reelaboran el texto leído en una síntesis propia.

**Tabla 14**

Propone títulos distintos al texto original.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	42	42,0	42,0	42,0
	Casi siempre	22	22,0	22,0	64,0
	A veces	18	18,0	18,0	82,0
	Casi nunca	18	18,0	18,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	



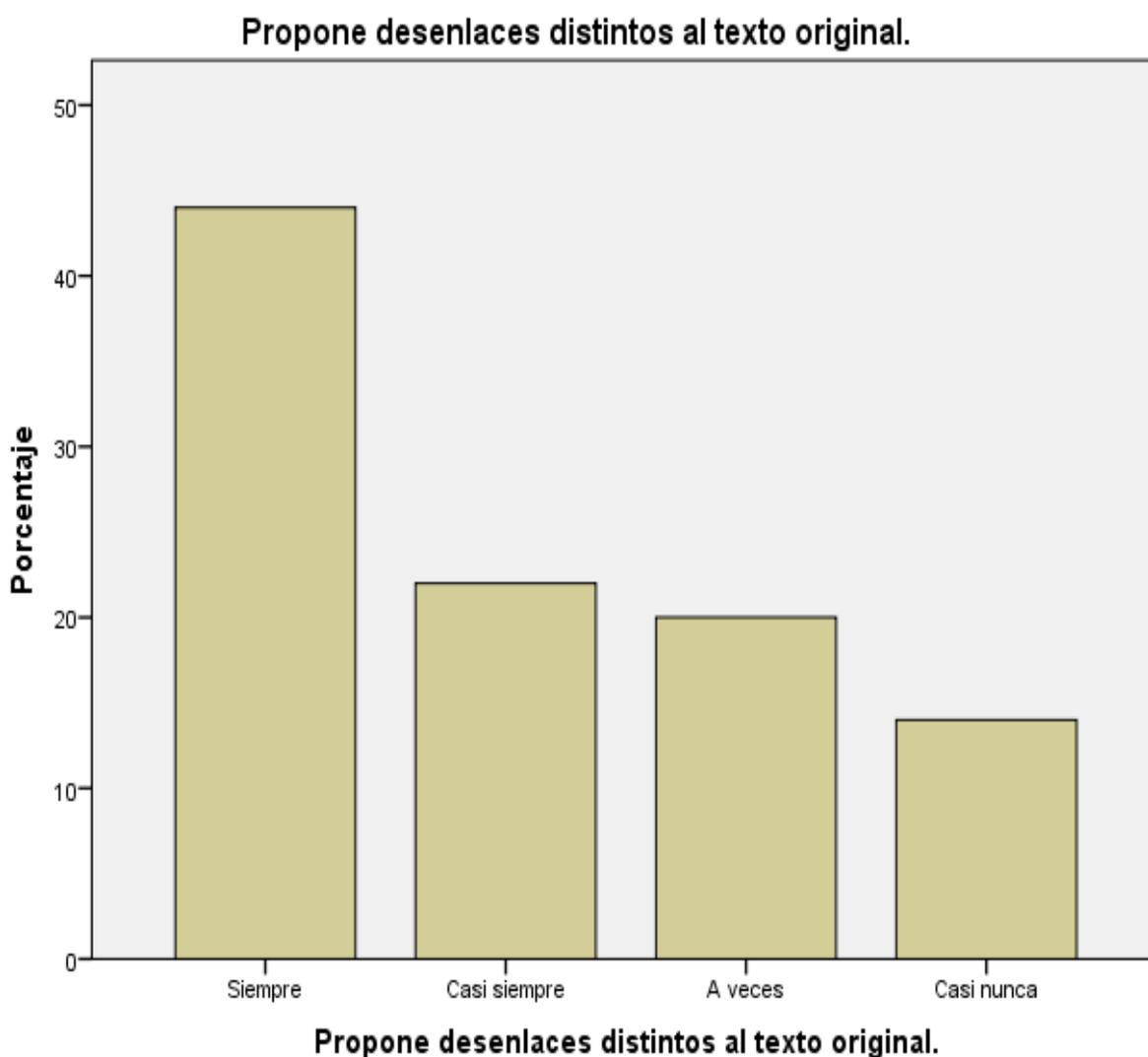
*Figura 14: Propone títulos distintos al texto original.*

**Interpretación:** se encuestó a 100 alumnos los cuales el 42,0% siempre proponen títulos distintos al texto original; el 22,0% casi siempre proponen títulos distintos al texto original, el 18,0% a veces proponen títulos distintos al texto original y el 18,0% casi nunca proponen títulos distintos al texto original.

**Tabla 15**

Propone desenlaces distintos al texto original.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	44	44,0	44,0	44,0
	Casi siempre	22	22,0	22,0	66,0
	A veces	20	20,0	20,0	86,0
	Casi nunca	14	14,0	14,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	



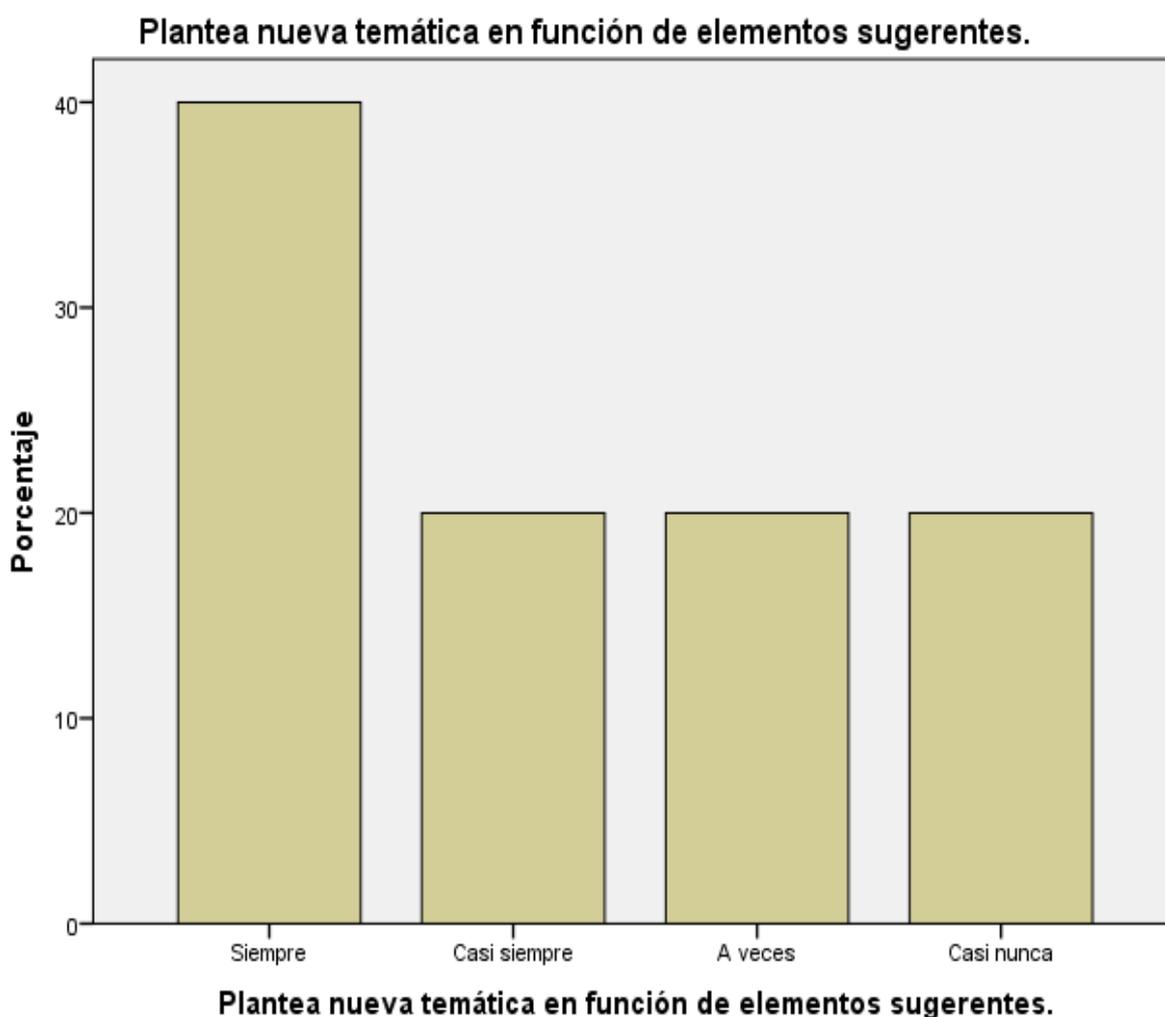
*Figura 15: Propone desenlaces distintos al texto original.*

**Interpretación:** se encuestó a 100 alumnos los cuales el 44,0% siempre proponen desenlaces distintos al texto original; el 22,0% casi siempre proponen desenlaces distintos al texto original, el 20,0% a veces proponen desenlaces distintos al texto original y el 14,0% casi nunca proponen desenlaces distintos al texto original.

**Tabla 16**

Plantea nueva temática en función de elementos sugerentes.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	40	40,0	40,0	40,0
	Casi siempre	20	20,0	20,0	60,0
	A veces	20	20,0	20,0	80,0
	Casi nunca	20	20,0	20,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	



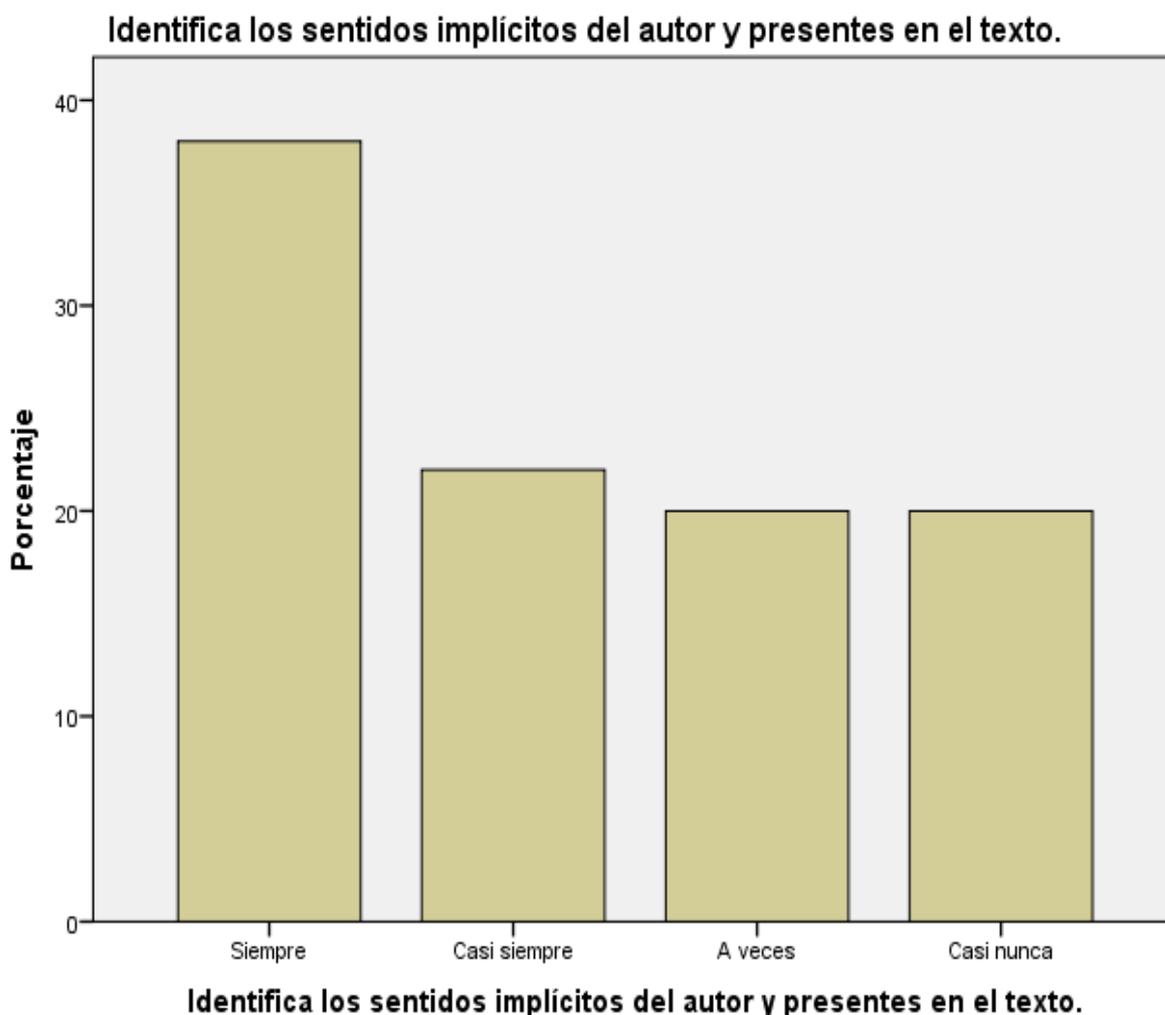
*Figura 16: Plantea nueva temática en función de elementos sugerentes.*

**Interpretación:** se encuestó a 100 alumnos los cuales el 40,0% siempre plantean nuevas temáticas en función de elementos sugerentes; el 20,0% casi siempre plantean nuevas temáticas en función de elementos sugerentes, el 20,0% a veces plantean nuevas temáticas en función de elementos sugerentes y el 20,0% casi nunca plantean nuevas temáticas en función de elementos sugerentes.

**Tabla 17**

Identifica los sentidos implícitos del autor y presentes en el texto.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	38	38,0	38,0	38,0
	Casi siempre	22	22,0	22,0	60,0
	A veces	20	20,0	20,0	80,0
	Casi nunca	20	20,0	20,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	



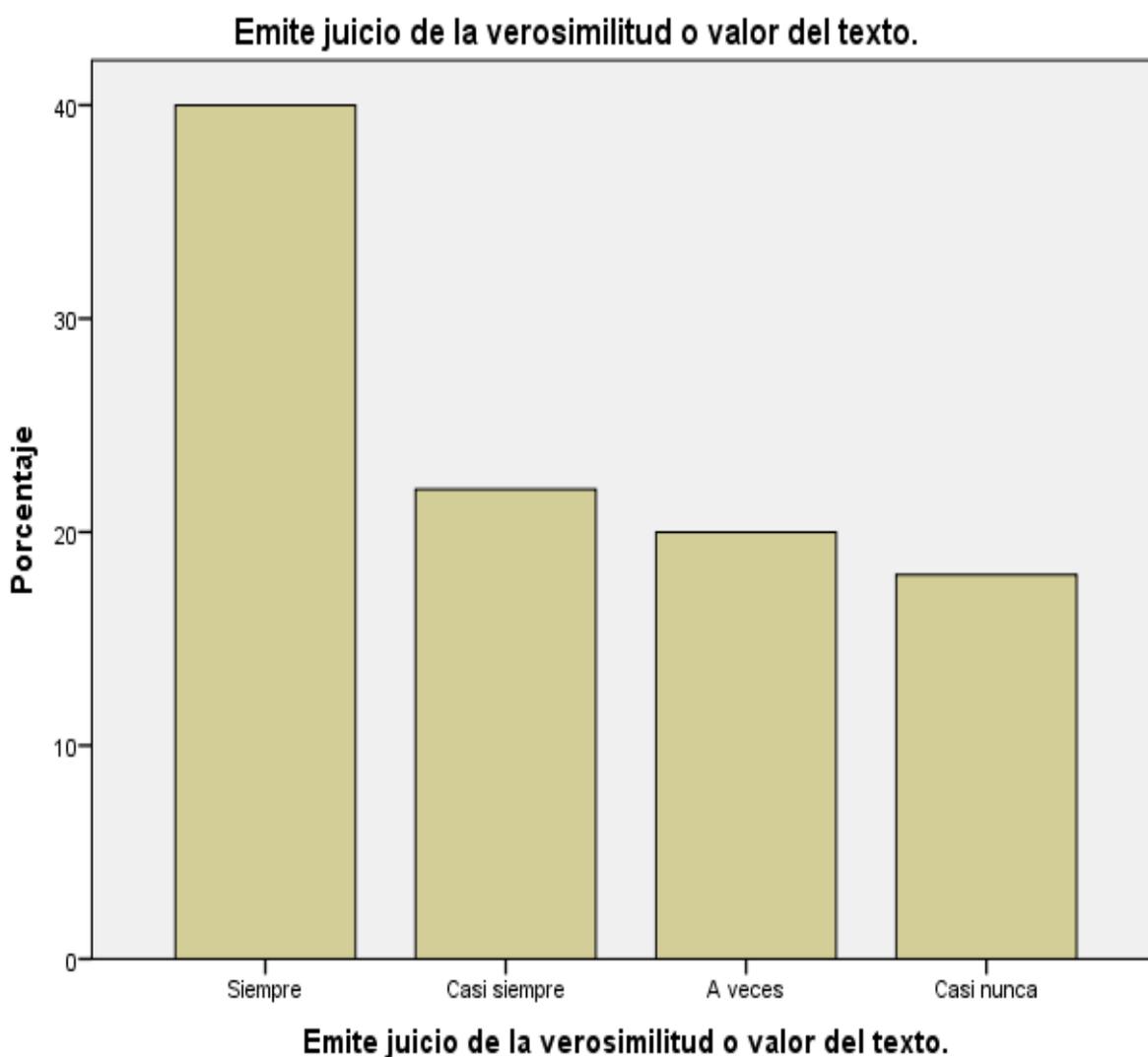
*Figura 17: Identifica los sentidos implícitos del autor y presentes en el texto.*

**Interpretación:** se encuestó a 100 alumnos los cuales el 38,0% siempre identifican los sentidos implícitos del autor y presentes en el texto; el 22,0% casi siempre identifican los sentidos implícitos del autor y presentes en el texto, el 20,0% a veces identifican los sentidos implícitos del autor y presentes en el texto y el 20,0% casi nunca identifican los sentidos implícitos del autor y presentes en el texto.

**Tabla 18**

Emite juicio de la verosimilitud o valor del texto.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	40	40,0	40,0	40,0
	Casi siempre	22	22,0	22,0	62,0
	A veces	20	20,0	20,0	82,0
	Casi nunca	18	18,0	18,0	100,0
Total		100	100,0	100,0	



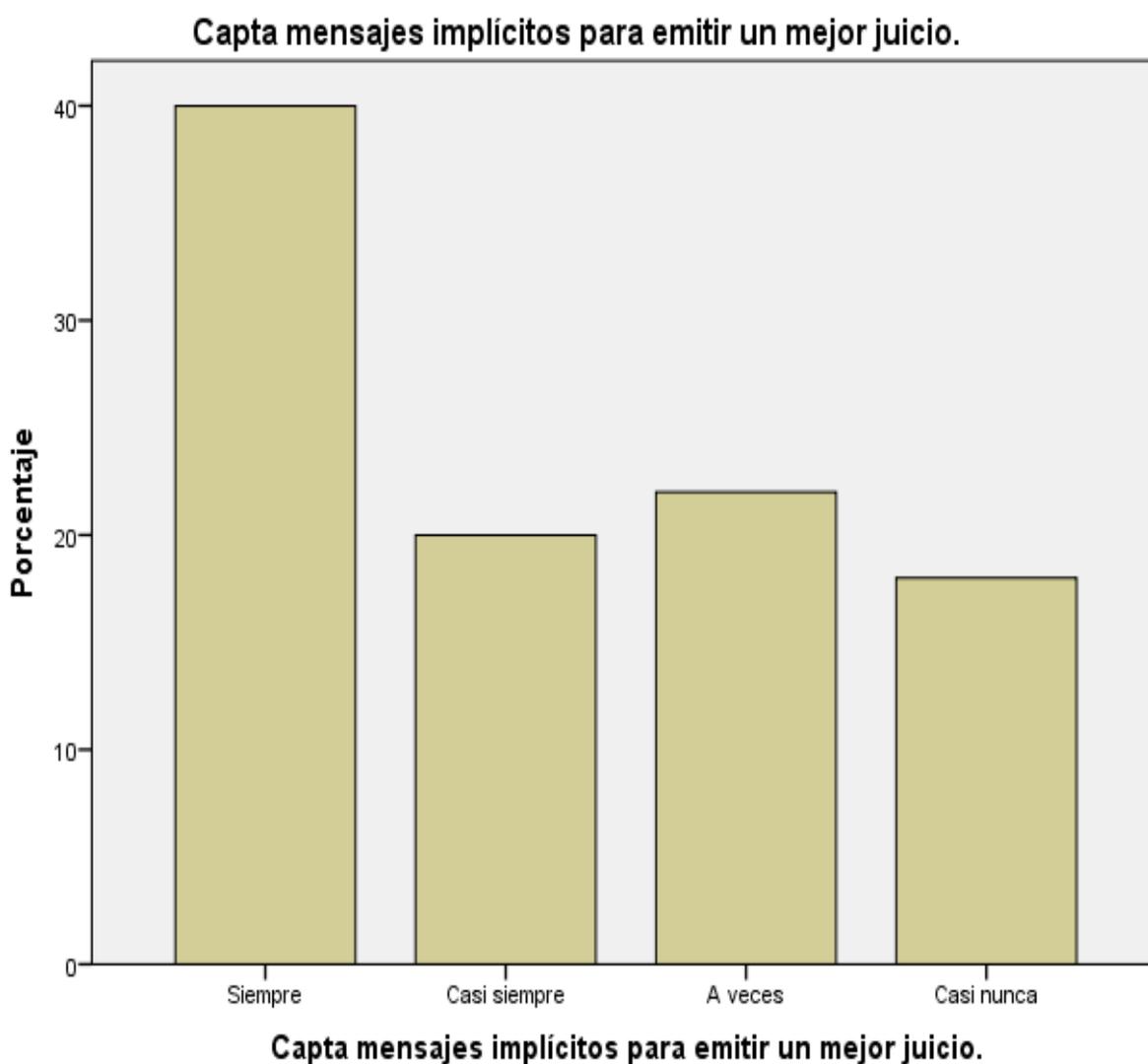
*Figura 18: Emite juicio de la verosimilitud o valor del texto.*

**Interpretación:** se encuestó a 100 alumnos los cuales el 40,0% siempre emiten juicio de la verosimilitud o valor de texto; el 22,0% casi siempre emiten juicio de la verosimilitud o valor de texto, el 20,0% a veces emiten juicio de la verosimilitud o valor de texto y el 18,0% casi nunca emiten juicio de la verosimilitud o valor de texto.

**Tabla 19**

Capta mensajes implícitos para emitir un mejor juicio.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	40	40,0	40,0	40,0
	Casi siempre	20	20,0	20,0	60,0
	A veces	22	22,0	22,0	82,0
	Casi nunca	18	18,0	18,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	



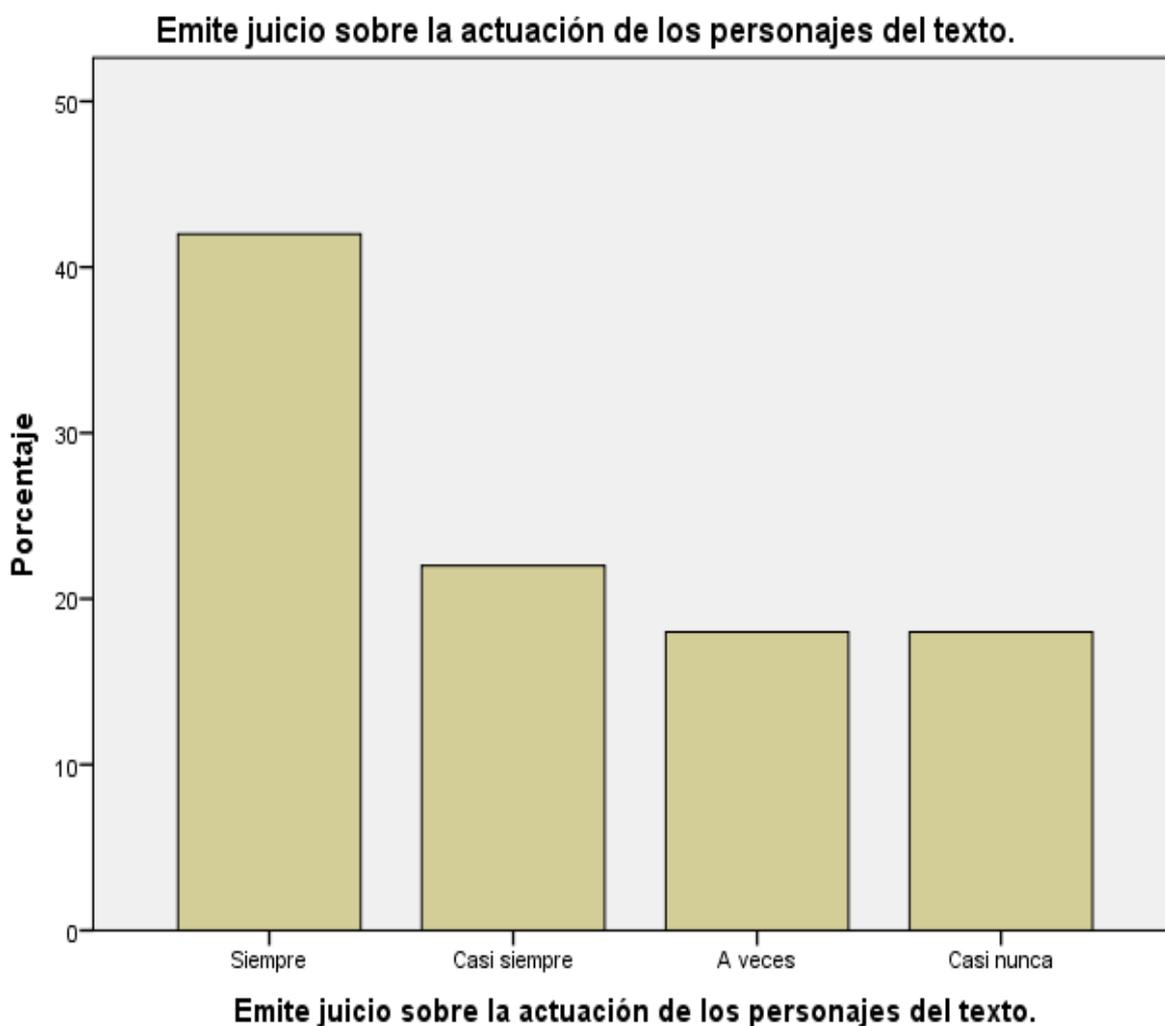
*Figura 19: Capta mensajes implícitos para emitir un mejor juicio.*

**Interpretación:** se encuestó a 100 alumnos los cuales el 40,0% siempre captan los mensajes implícitos para emitir un mejor juicio; el 20,0% casi siempre captan los mensajes implícitos para emitir un mejor juicio, el 22,0% a veces captan los mensajes implícitos para emitir un mejor juicio y el 18,0% casi nunca captan los mensajes implícitos para emitir un mejor juicio.

**Tabla 20**

Emite juicio sobre la actuación de los personajes del texto.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	42	42,0	42,0	42,0
	Casi siempre	22	22,0	22,0	64,0
	A veces	18	18,0	18,0	82,0
	Casi nunca	18	18,0	18,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	



*Figura 20: Emite juicio sobre la actuación de los personajes del texto.*

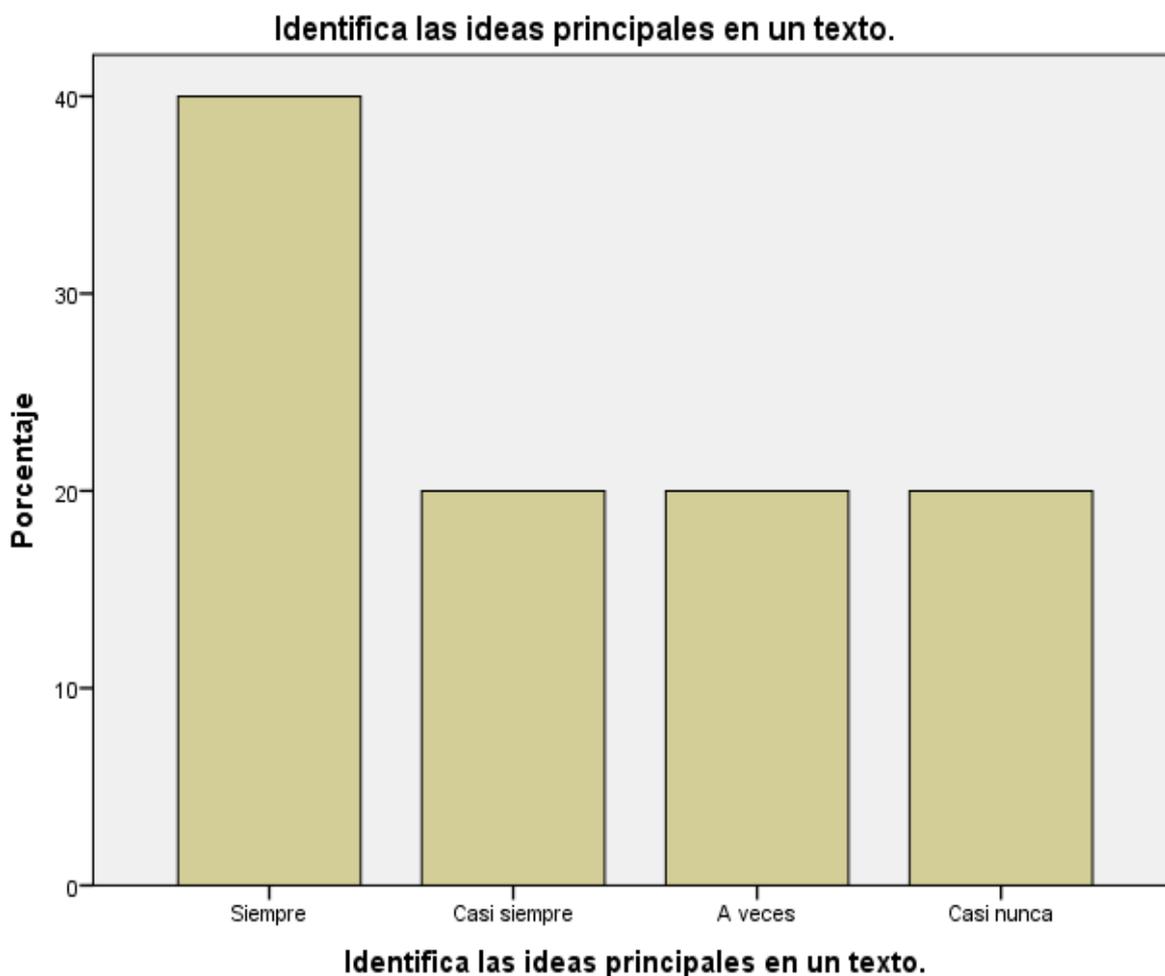
**Interpretación:** se encuestó a 100 alumnos los cuales el 42,0% siempre emiten juicio sobre la actuación de los personajes del texto; el 22,0% casi siempre emiten juicio sobre la actuación de los personajes del texto, el 18,0% a veces emiten juicio sobre la actuación de los personajes del texto y el 18,0% casi nunca emiten juicio sobre la actuación de los personajes del texto.

Luego de aplicar el instrumento de recolección de datos a los alumnos del 4° grado acerca del pensamiento crítico, se obtuvieron los siguientes resultados:

**Tabla 1**

Identifica las ideas principales en un texto.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	40	40,0	40,0	40,0
	Casi siempre	20	20,0	20,0	60,0
	A veces	20	20,0	20,0	80,0
	Casi nunca	20	20,0	20,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	



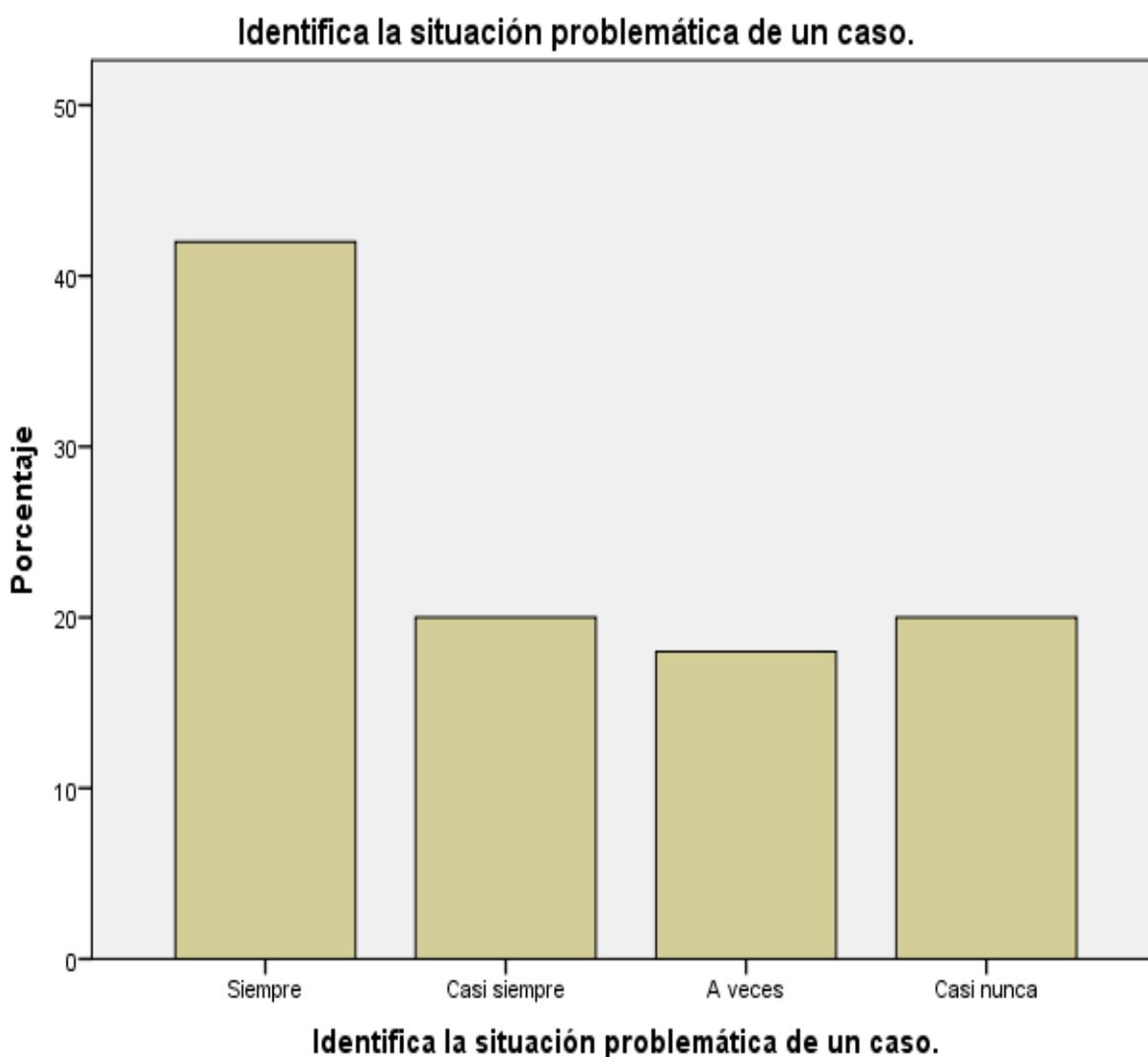
*Figura 1: Identifica las ideas principales en un texto.*

**Interpretación:** se encuestó a 100 alumnos los cuales el 40,0% siempre identifican las ideas principales de un texto; el 20,0% casi siempre identifican las ideas principales de un texto, el 20,0% a veces identifican las ideas principales de un texto y el 20,0% casi nunca identifican las ideas principales de un texto.

**Tabla 2**

Identifica la situación problemática de un caso.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	42	42,0	42,0	42,0
	Casi siempre	20	20,0	20,0	62,0
	A veces	18	18,0	18,0	80,0
	Casi nunca	20	20,0	20,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	



*Figura 2: Identifica la situación problemática de un caso.*

**Interpretación:** se encuestó a 100 alumnos los cuales el 42,0% siempre identifican situaciones problemáticas de un caso; el 20,0% casi siempre identifican situaciones problemáticas de un caso, el 18,0% a veces identifican situaciones problemáticas de un caso y el 20,0% casi nunca identifican situaciones problemáticas de un caso.

**Tabla 3**

Reconoce en un caso los sujetos involucrados y sus acciones.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	38	38,0	38,0	38,0
	Casi siempre	22	22,0	22,0	60,0
	A veces	20	20,0	20,0	80,0
	Casi nunca	18	18,0	18,0	98,0
	Nunca	2	2,0	2,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	



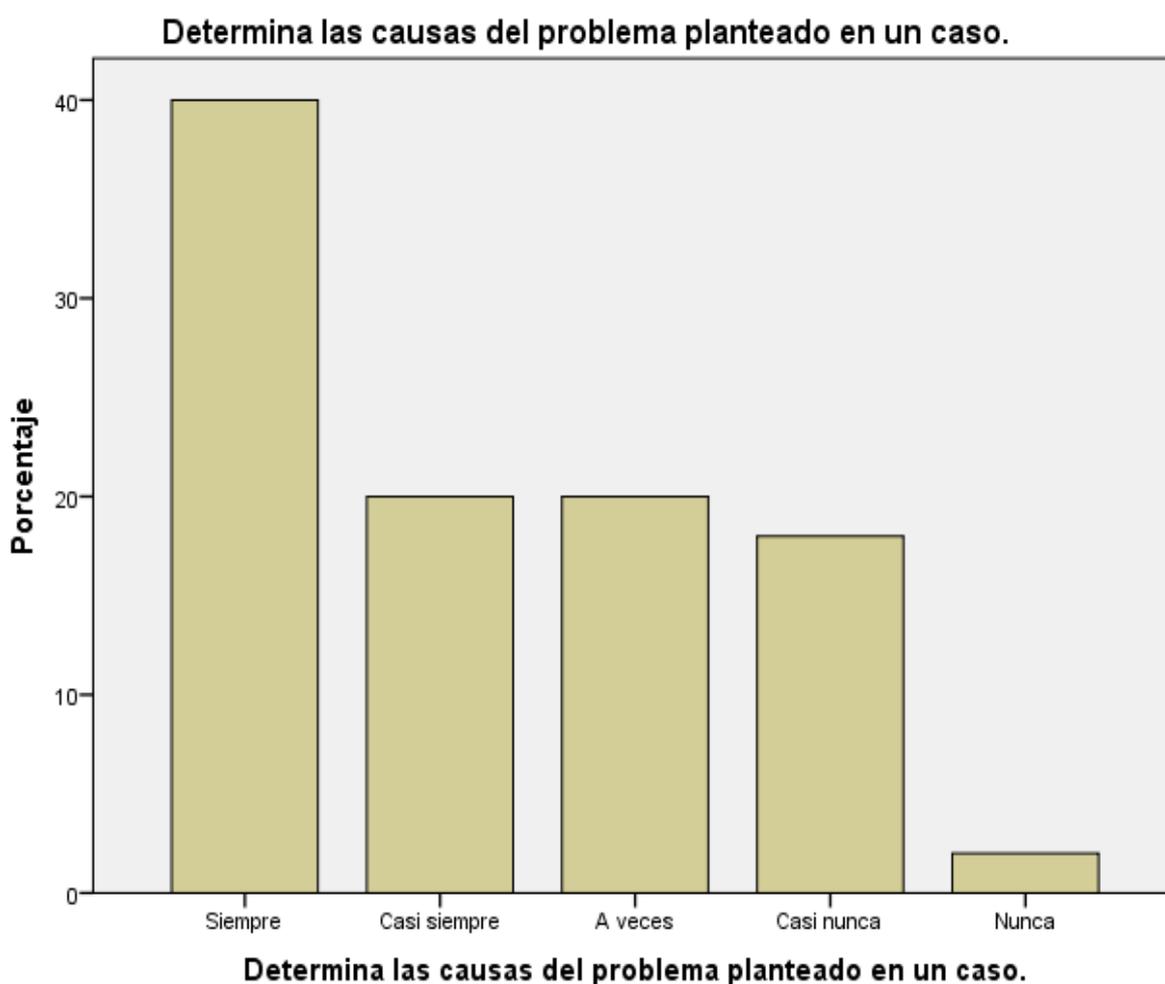
*Figura 3: Reconoce en un caso los sujetos involucrados y sus acciones.*

**Interpretación:** se encuestó a 100 alumnos los cuales el 38,0% siempre reconocen en un caso los sujetos involucrados y sus acciones; el 22,0% casi siempre reconocen en un caso los sujetos involucrados y sus acciones, el 20,0% a veces reconocen en un caso los sujetos involucrados y sus acciones, el 18,0% casi nunca reconocen en un caso los sujetos involucrados y sus acciones y el 2,0% nunca reconocen en un caso los sujetos involucrados y sus acciones.

**Tabla 4**

Determina las causas del problema planteado en un caso.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	40	40,0	40,0	40,0
	Casi siempre	20	20,0	20,0	60,0
	A veces	20	20,0	20,0	80,0
	Casi nunca	18	18,0	18,0	98,0
	Nunca	2	2,0	2,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	



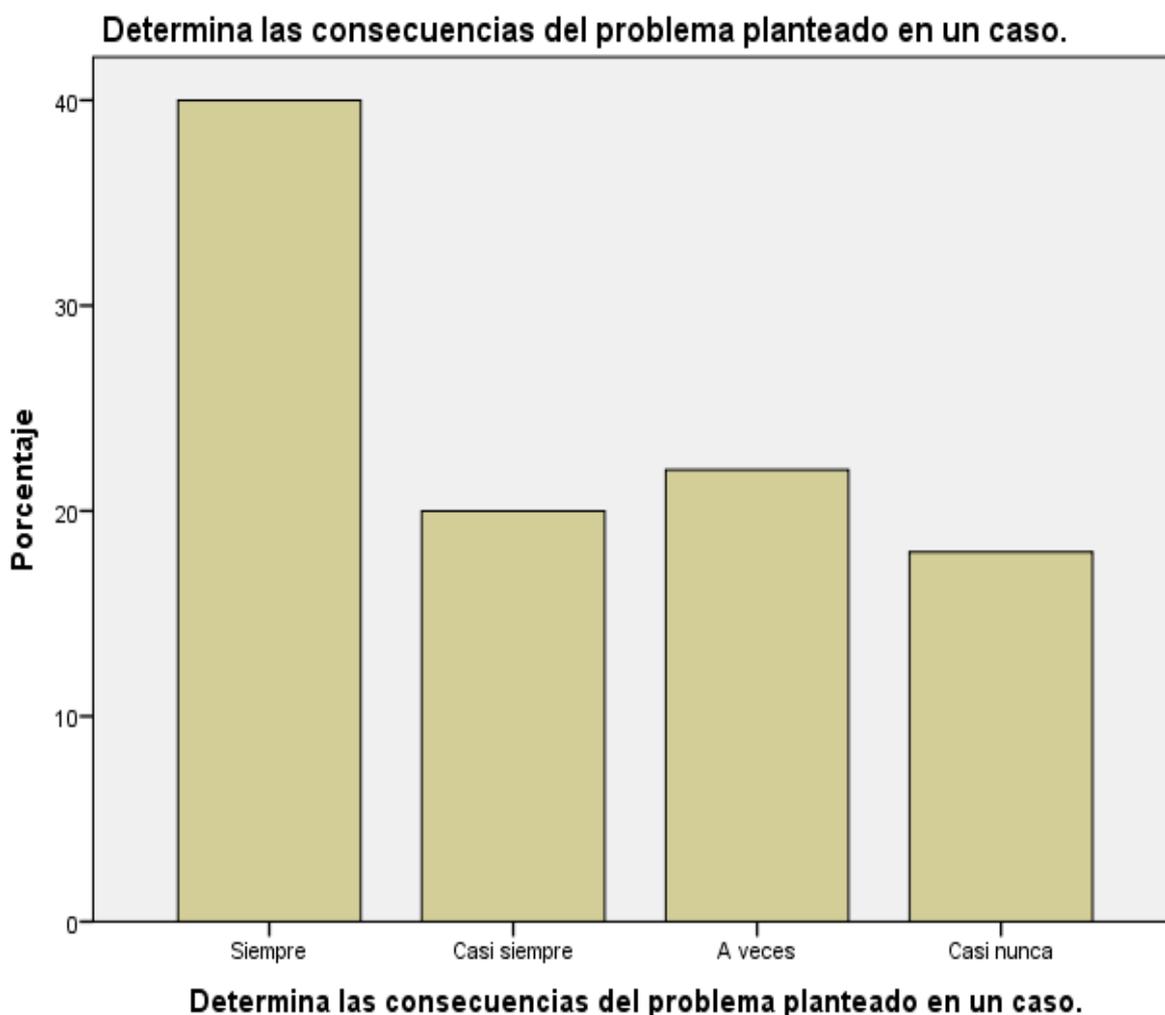
*Figura 4: Determina las causas del problema planteado en un caso.*

**Interpretación:** se encuestó a 100 alumnos los cuales el 40,0% siempre determinan las causas del problema planteado en un caso; el 20,0% casi siempre determinan las causas del problema planteado en un caso, el 20,0% a veces determinan las causas del problema planteado en un caso, el 18,0% casi nunca determinan las causas del problema planteado en un caso y el 2,0% nunca determinan las causas del problema planteado en un caso.

**Tabla 5**

Determina las consecuencias del problema planteado en un caso.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	40	40,0	40,0	40,0
	Casi siempre	20	20,0	20,0	60,0
	A veces	22	22,0	22,0	82,0
	Casi nunca	18	18,0	18,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	



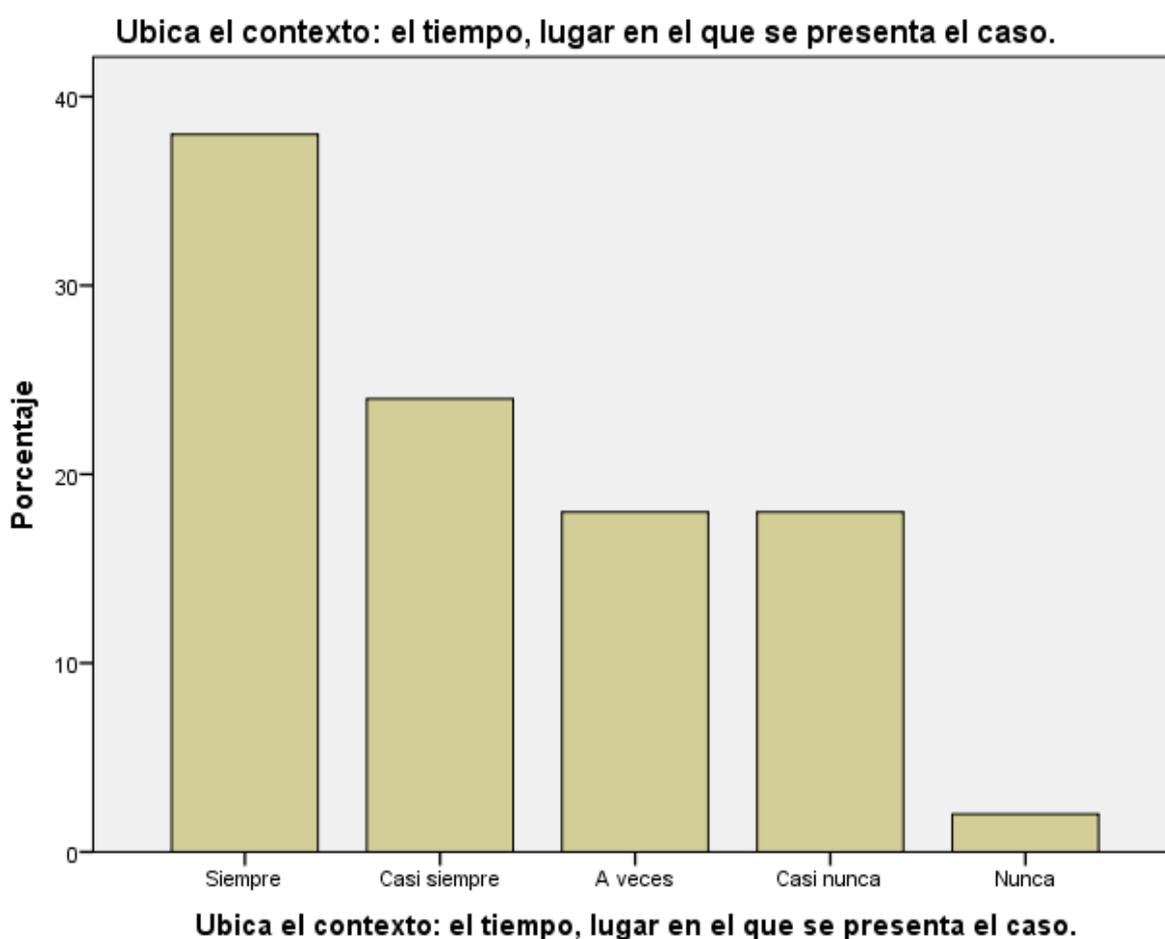
*Figura 5: Determina las consecuencias del problema planteado en un caso.*

**Interpretación:** se encuestó a 100 alumnos los cuales el 40,0% siempre determinan las consecuencias del problema planteado en un caso; el 20,0% casi siempre determinan las consecuencias del problema planteado en un caso, el 22,0% a veces determinan las consecuencias del problema planteado en un caso, el 18,0% casi nunca determinan las consecuencias del problema planteado en un caso.

**Tabla 6**

Ubica el contexto: el tiempo, lugar en el que se presenta el caso.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	38	38,0	38,0	38,0
	Casi siempre	24	24,0	24,0	62,0
	A veces	18	18,0	18,0	80,0
	Casi nunca	18	18,0	18,0	98,0
	Nunca	2	2,0	2,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	



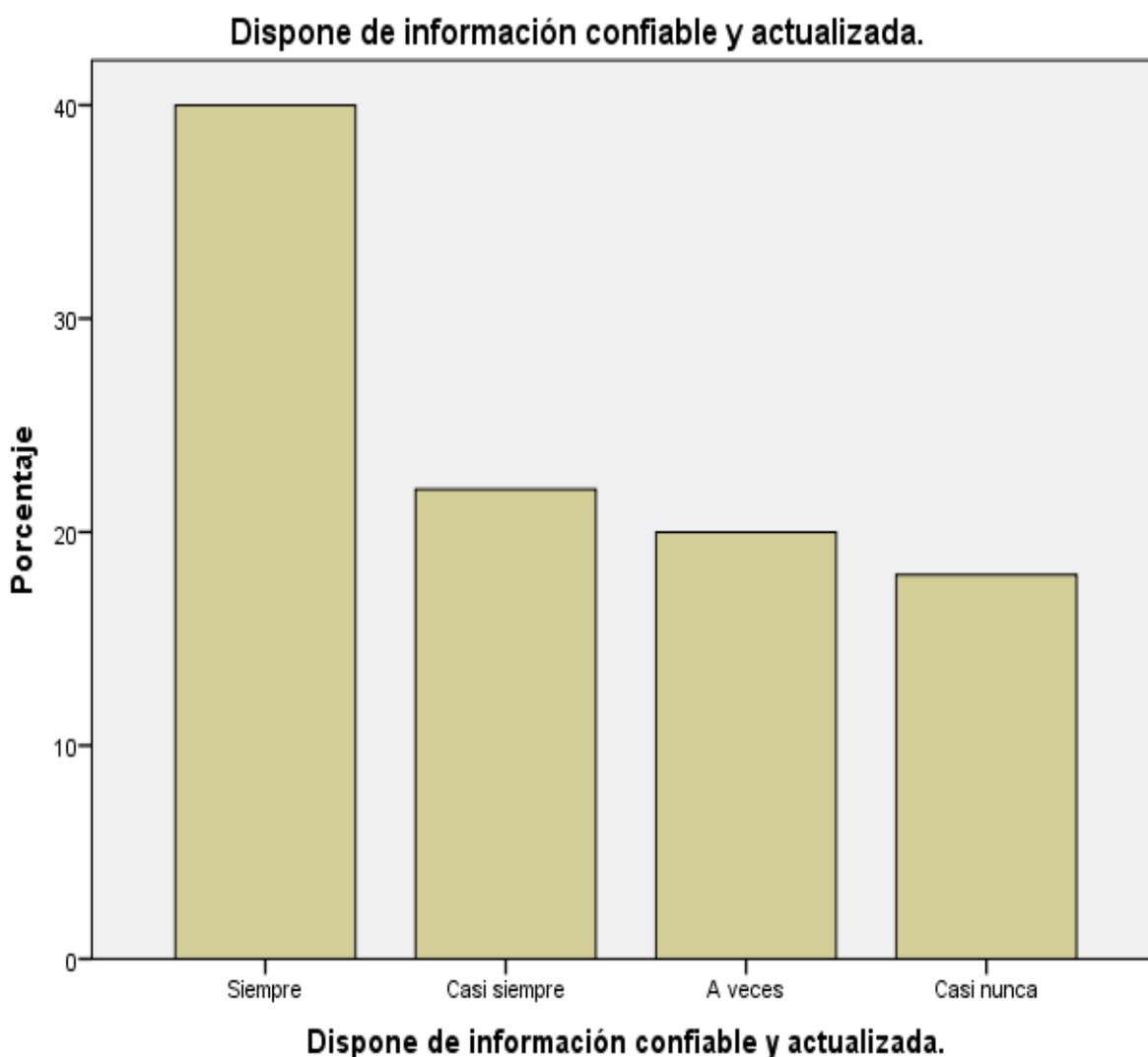
*Figura 6: Ubica el contexto: el tiempo, lugar en el que se presenta el caso.*

**Interpretación:** se encuestó a 100 alumnos los cuales el 38,0% siempre ubican en el contexto: en el tiempo, lugar en el que se presentó el caso; el 24,0% casi siempre ubican en el contexto: en el tiempo, lugar en el que se presentó el caso, el 18,0% a veces ubican en el contexto: en el tiempo, lugar en el que se presentó el caso, el 18,0% casi nunca ubican en el contexto: en el tiempo, lugar en el que se presentó el caso y el 2,0% nunca ubican en el contexto: en el tiempo, lugar en el que se presentó el caso.

**Tabla 7**

Dispone de información confiable y actualizada.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	40	40,0	40,0	40,0
	Casi siempre	22	22,0	22,0	62,0
	A veces	20	20,0	20,0	82,0
	Casi nunca	18	18,0	18,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	



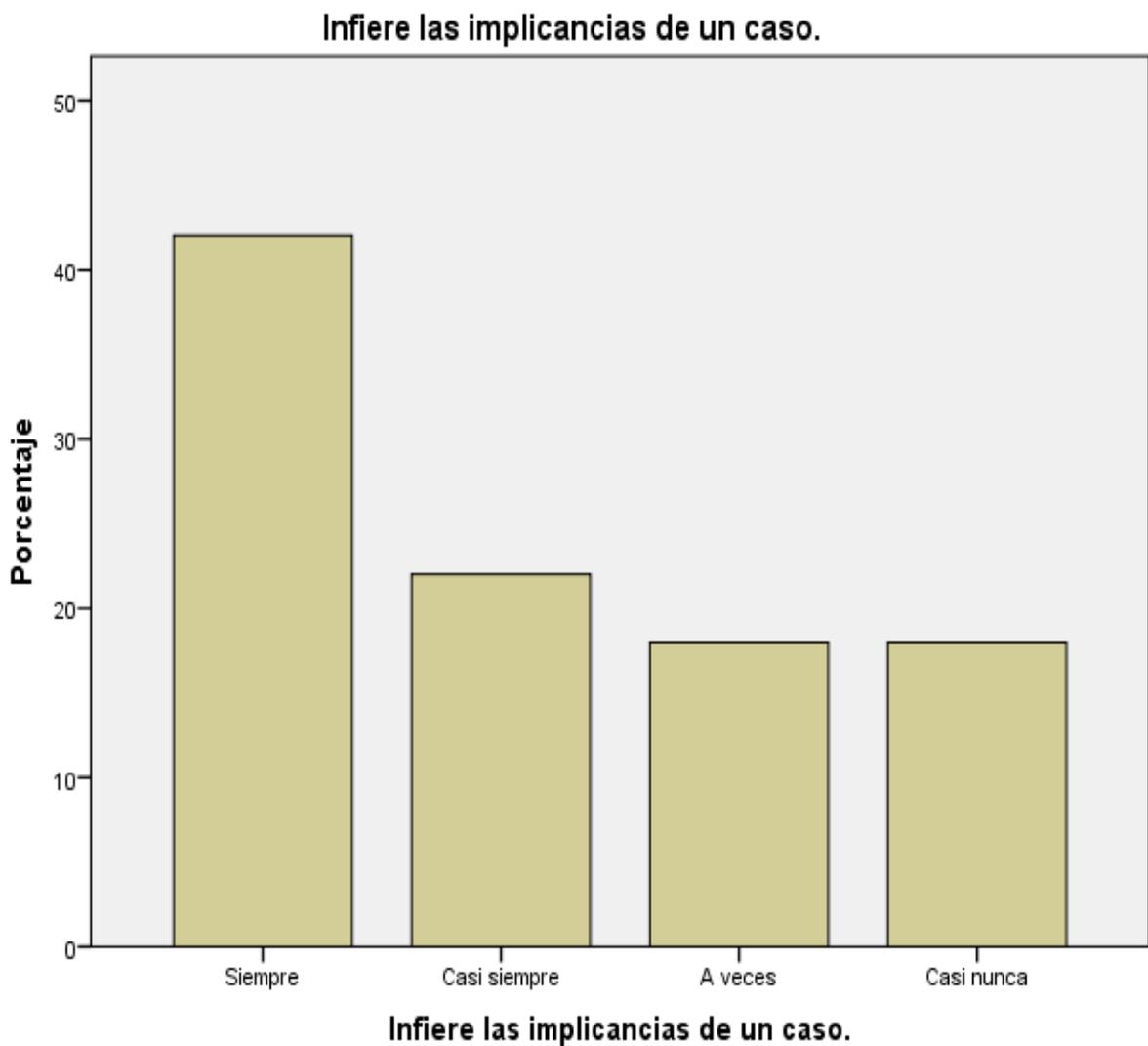
*Figura 7: Dispone de información confiable y actualizada.*

**Interpretación:** se encuestó a 100 alumnos los cuales el 40,0% siempre disponen de información confiable y actualizada; el 22,0% casi siempre disponen de información confiable y actualizada, el 20,0% a veces disponen de información confiable y actualizada y el 18,0% casi nunca disponen de información confiable y actualizada.

**Tabla 8**

Infiere las implicancias de un caso.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	42	42,0	42,0	42,0
	Casi siempre	22	22,0	22,0	64,0
	A veces	18	18,0	18,0	82,0
	Casi nunca	18	18,0	18,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	



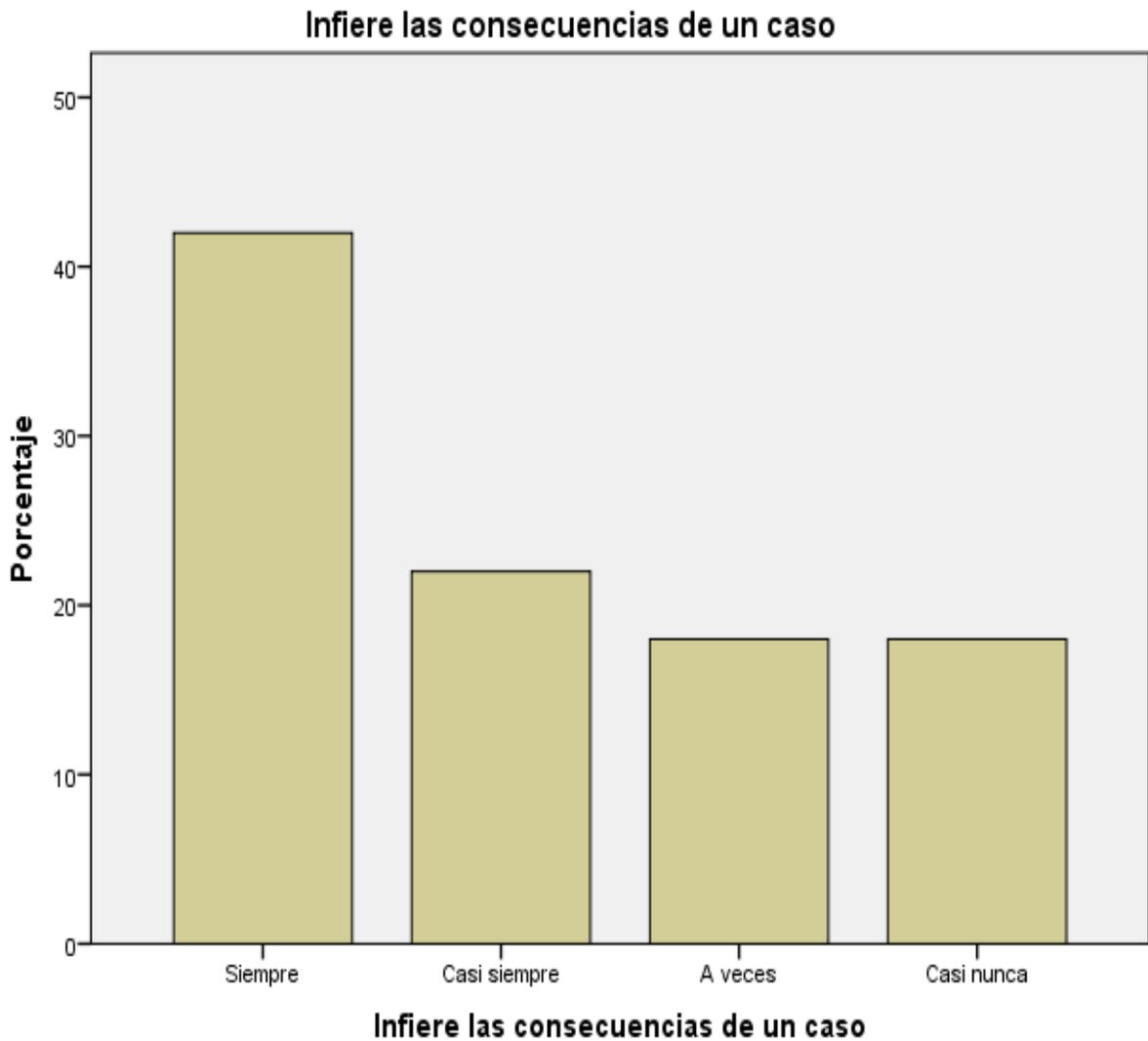
*Figura 8: Infiere las implicancias de un caso.*

**Interpretación:** se encuestó a 100 alumnos los cuales el 42,0% siempre infieren en las implicancias de un caso; el 22,0% casi siempre infieren en las implicancias de un caso, el 18,0% a veces infieren en las implicancias de un caso y el 18,0% casi nunca infieren en las implicancias de un caso.

**Tabla 9**

Infiere las consecuencias de un caso

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	42	42,0	42,0	42,0
	Casi siempre	22	22,0	22,0	64,0
	A veces	18	18,0	18,0	82,0
	Casi nunca	18	18,0	18,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	



*Figura 9: Infiere las consecuencias de un caso*

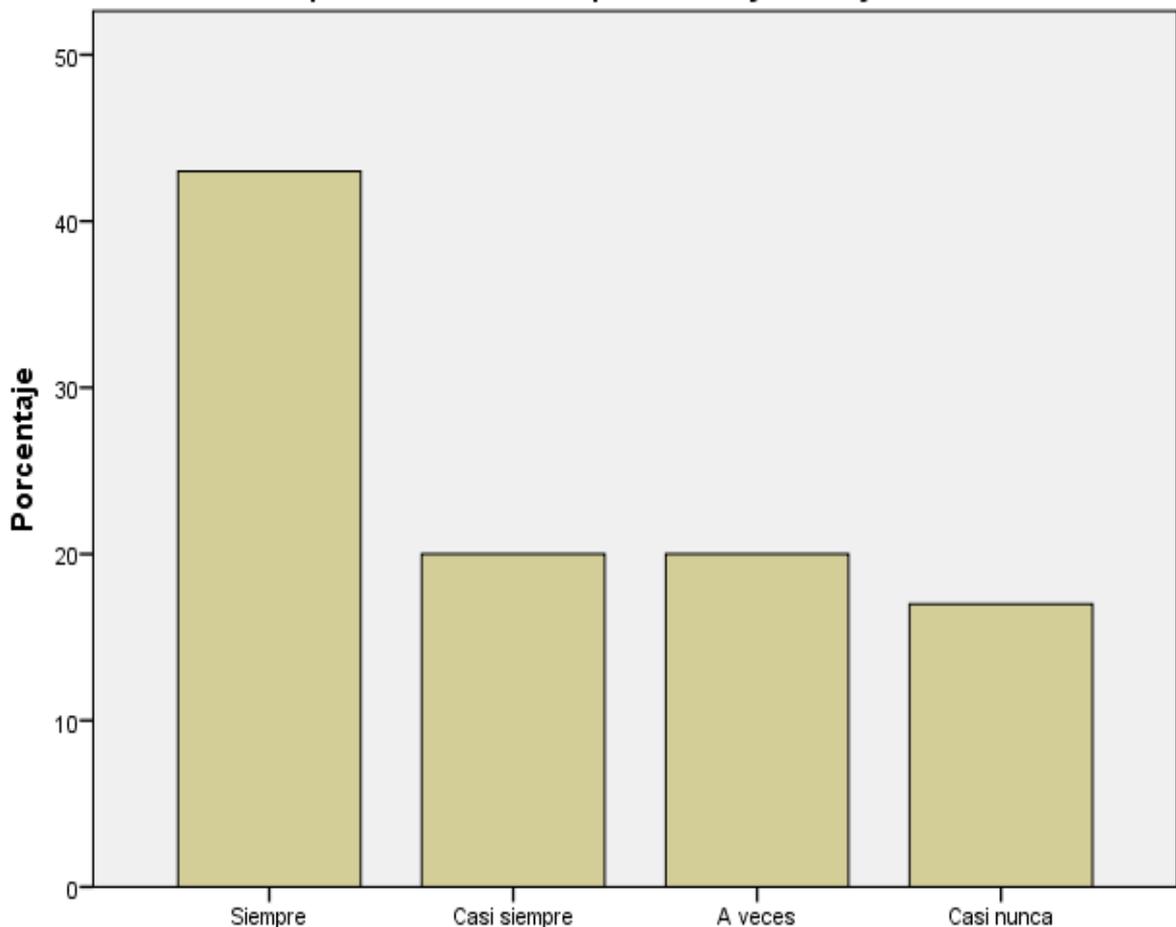
**Interpretación:** se encuestó a 100 alumnos los cuales el 42,0% siempre infieren en las consecuencias de un caso; el 22,0 casi siempre infieren en las consecuencias de un caso, el 18,0 a veces infieren en las consecuencias de un caso y el 18,0% casi nunca infieren en las consecuencias de un caso.

**Tabla 10**

Establece la correspondencia entre implicancias y los sujetos involucrados.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	43	43,0	43,0	43,0
	Casi siempre	20	20,0	20,0	63,0
	A veces	20	20,0	20,0	83,0
	Casi nunca	17	17,0	17,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

**Establece la correspondencia entre implicancias y los sujetos involucrados.**



**Establece la correspondencia entre implicancias y los sujetos involucrados.**

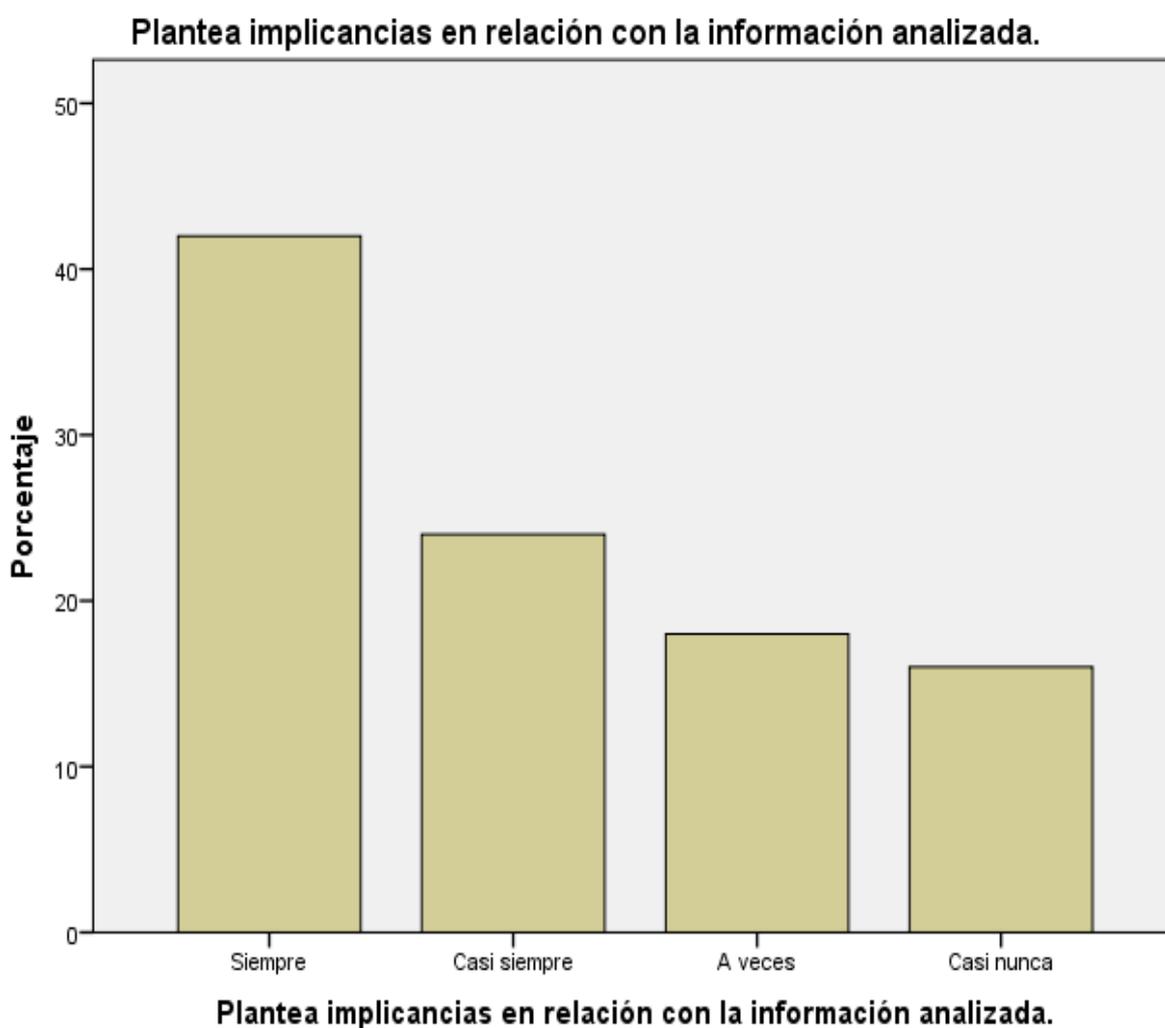
*Figura 10: Establece la correspondencia entre implicancias y los sujetos involucrados.*

**Interpretación:** se encuestó a 100 alumnos los cuales el 43,0% siempre establecen la correspondencia entre implicancias y los sujetos involucrados, el 20,0% casi siempre establecen la correspondencia entre implicancias y los sujetos involucrados, el 20,0% a veces establecen la correspondencia entre implicancias y los sujetos involucrados y el 17,0% casi nunca establecen la correspondencia entre implicancias y los sujetos involucrados.

**Tabla 11**

Plantea implicancias en relación con la información analizada.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	42	42,0	42,0	42,0
	Casi siempre	24	24,0	24,0	66,0
	A veces	18	18,0	18,0	84,0
	Casi nunca	16	16,0	16,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	



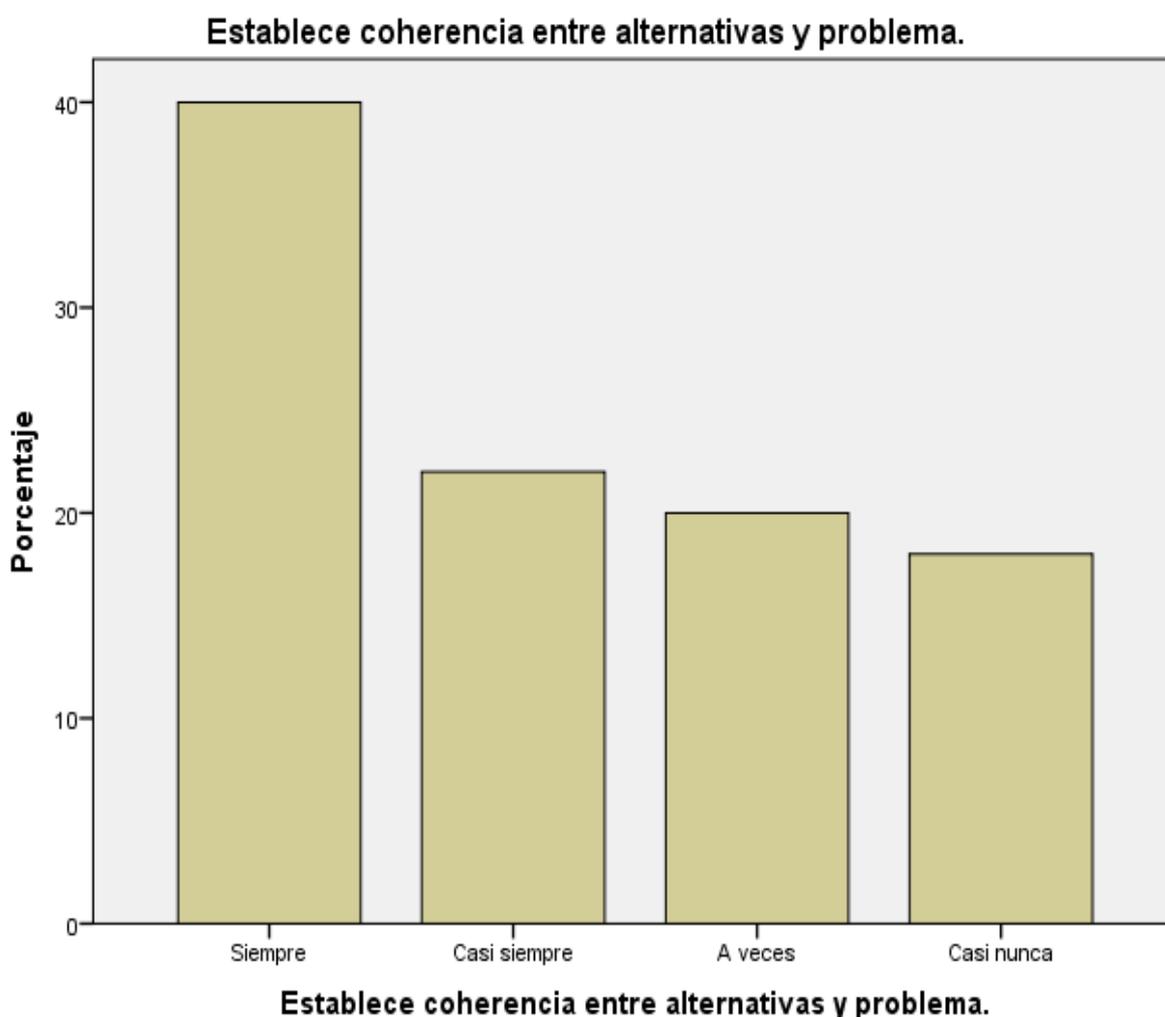
*Figura 11: Plantea implicancias en relación con la información analizada.*

**Interpretación:** se encuestó a 100 alumnos los cuales el 42,0% siempre plantean implicancias en relación con la información analizada; el 24,0% casi siempre plantean implicancias en relación con la información analizada, el 18,0% a veces plantean implicancias en relación con la información analizada y el 16,0% casi nunca plantean implicancias en relación con la información analizada.

**Tabla 12**

Establece coherencia entre alternativas y problema.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	40	40,0	40,0	40,0
	Casi siempre	22	22,0	22,0	62,0
	A veces	20	20,0	20,0	82,0
	Casi nunca	18	18,0	18,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	



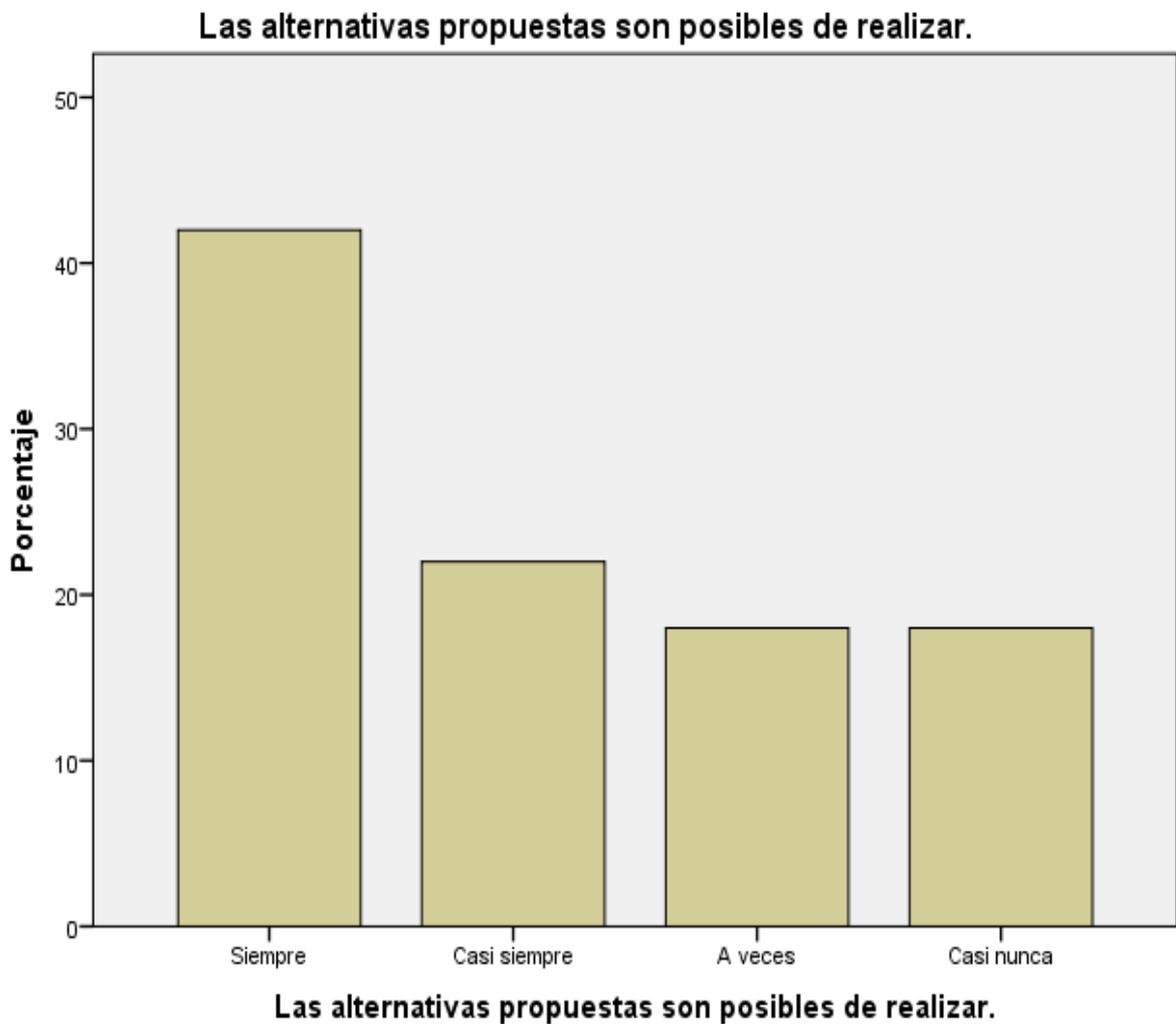
*Figura 12: Establece coherencia entre alternativas y problema.*

**Interpretación:** se encuestó a 100 alumnos los cuales el 40,0% siempre establecen coherencia entre las alternativas y el problema; el 22,0% casi siempre establecen coherencia entre las alternativas y el problema, el 20,0% a veces establecen coherencia entre las alternativas y el problema y el 18,0% casi nunca establecen coherencia entre las alternativas y el problema.

**Tabla 13**

Las alternativas propuestas son posibles de realizar.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	42	42,0	42,0	42,0
	Casi siempre	22	22,0	22,0	64,0
	A veces	18	18,0	18,0	82,0
	Casi nunca	18	18,0	18,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	



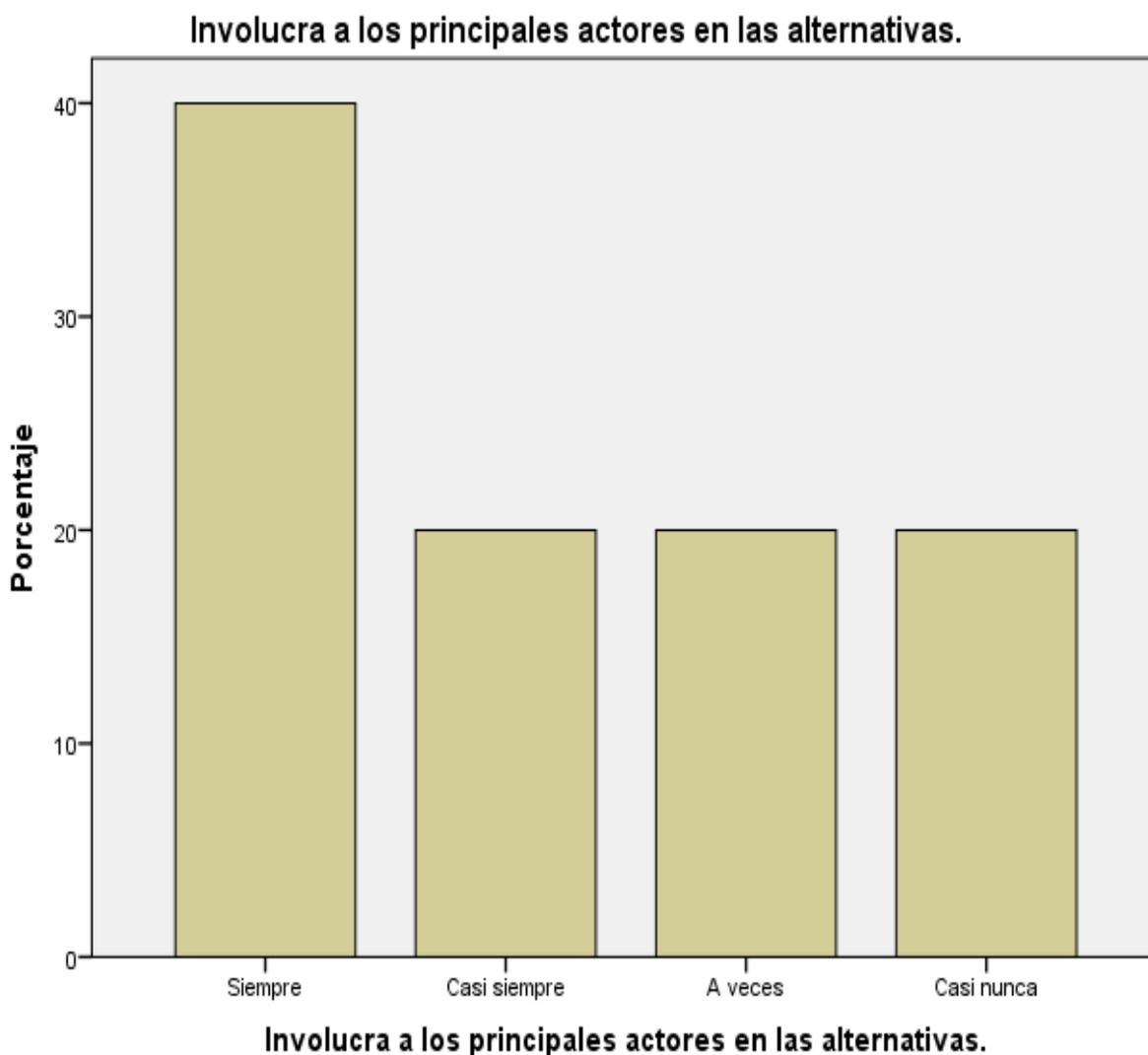
*Figura 13: Las alternativas propuestas son posibles de realizar.*

**Interpretación:** se encuestó a 100 alumnos los cuales el 42,0% indican que las alternativas propuestas siempre son posibles de realizar; el 22,0% indican que las alternativas propuestas casi siempre son posibles de realizar, el 18,0% indican que las alternativas propuestas a veces son posibles de realizar y el 18,0% indican que las alternativas propuestas casi nunca son posibles de realizar.

**Tabla 14**

Involucra a los principales actores en las alternativas.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	40	40,0	40,0	40,0
	Casi siempre	20	20,0	20,0	60,0
	A veces	20	20,0	20,0	80,0
	Casi nunca	20	20,0	20,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	



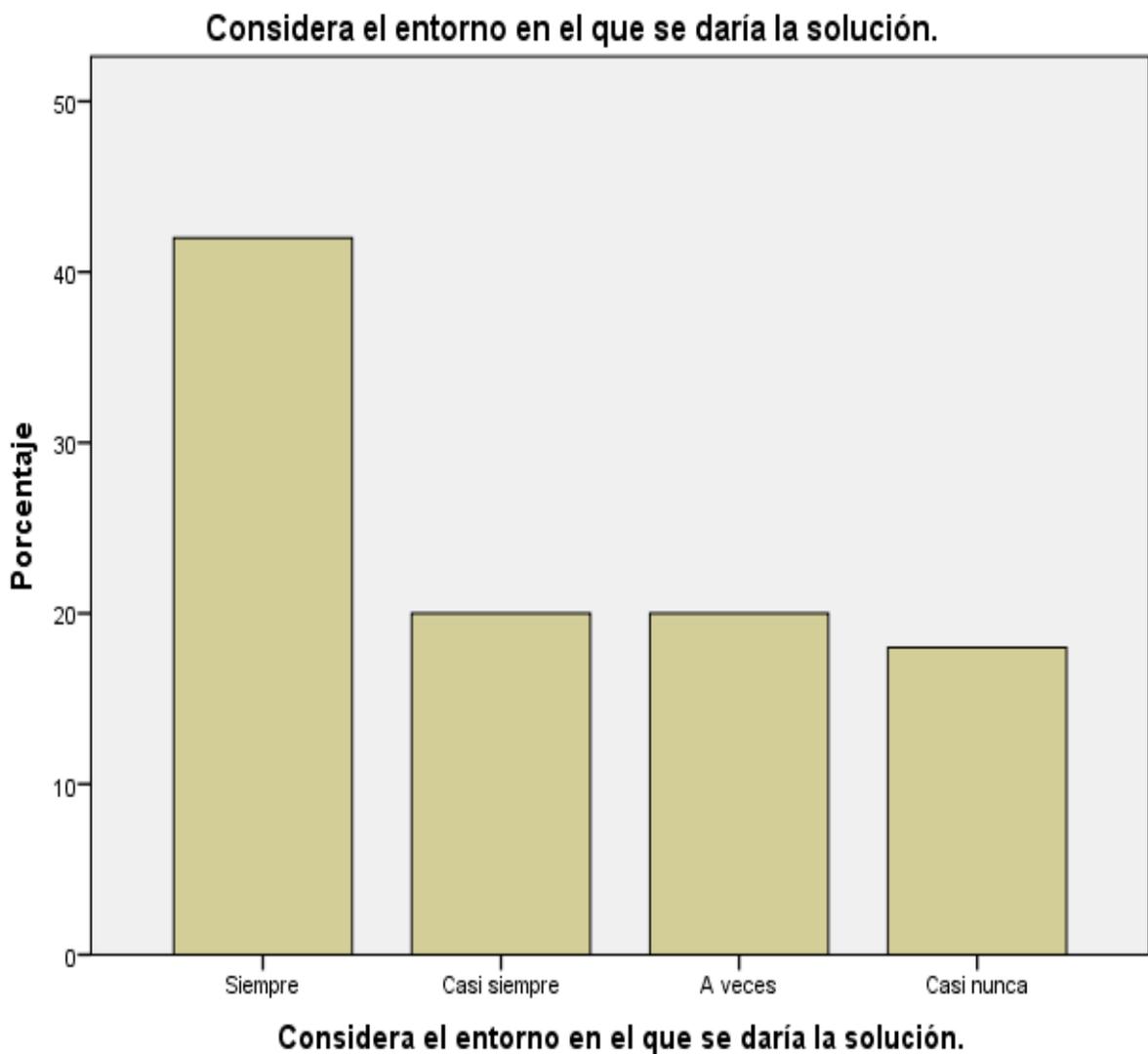
*Figura 14: Involucra a los principales actores en las alternativas.*

**Interpretación:** se encuestó a 100 alumnos los cuales el 40,0% siempre involucran a los principales actores en las alternativas; el 20,0% casi siempre involucran a los principales actores en las alternativas, el 20,0% a veces involucran a los principales actores en las alternativas y el 20,0% casi nunca involucran a los principales actores en las alternativas.

**Tabla 15**

Considera el entorno en el que se daría la solución.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	42	42,0	42,0	42,0
	Casi siempre	20	20,0	20,0	62,0
	A veces	20	20,0	20,0	82,0
	Casi nunca	18	18,0	18,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	



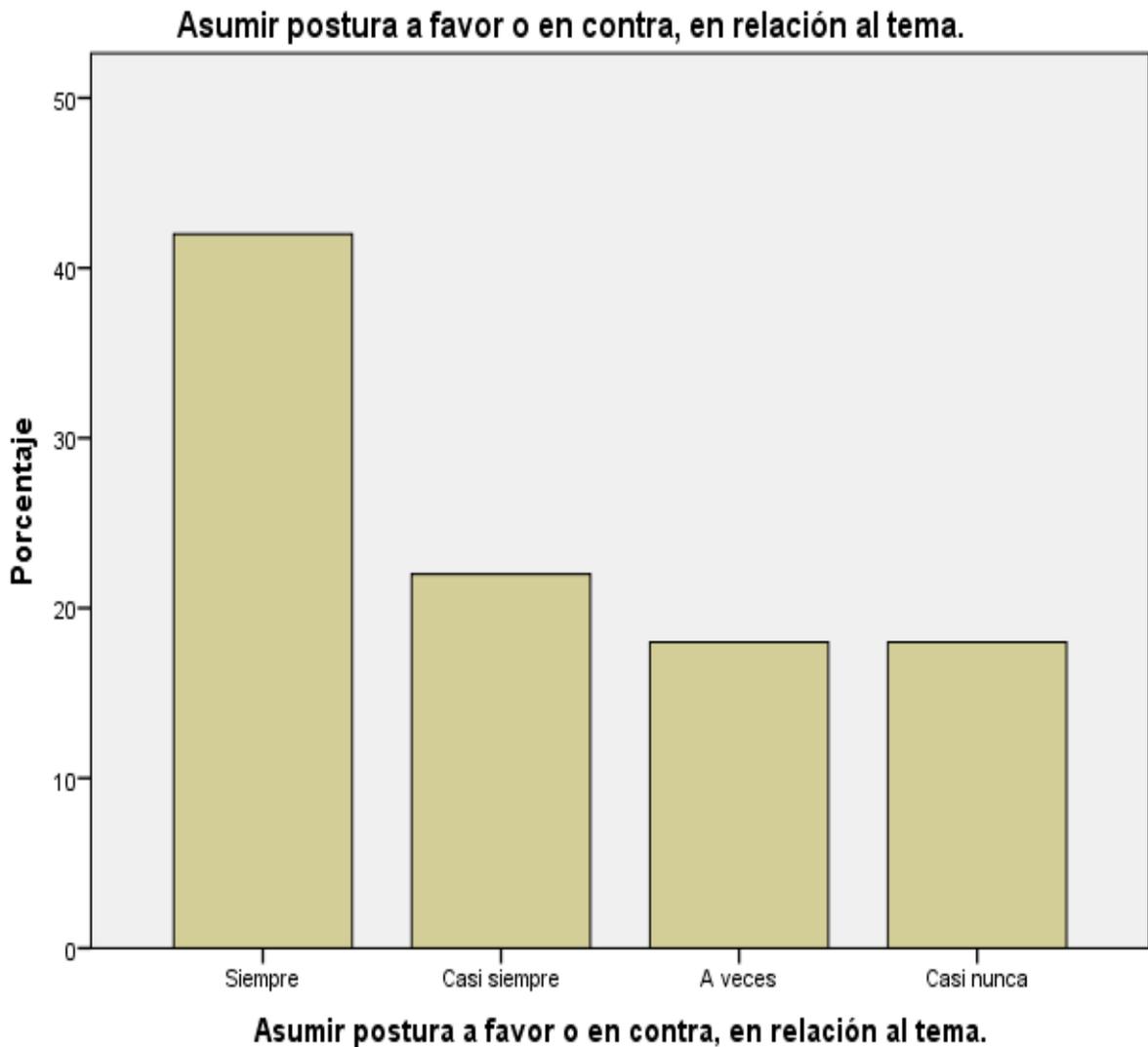
*Figura 15: Considera el entorno en el que se daría la solución.*

**Interpretación:** se encuestó a 100 alumnos los cuales el 42,0% siempre considera el entorno en el que darían solución; el 20,0% casi siempre considera el entorno en el que darían solución, el 20,0% a veces considera el entorno en el que darían solución y el 18,0% casi nunca considera el entorno en el que darían solución.

**Tabla 16**

Asumir postura a favor o en contra, en relación con al tema.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	42	42,0	42,0	42,0
	Casi siempre	22	22,0	22,0	64,0
	A veces	18	18,0	18,0	82,0
	Casi nunca	18	18,0	18,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	



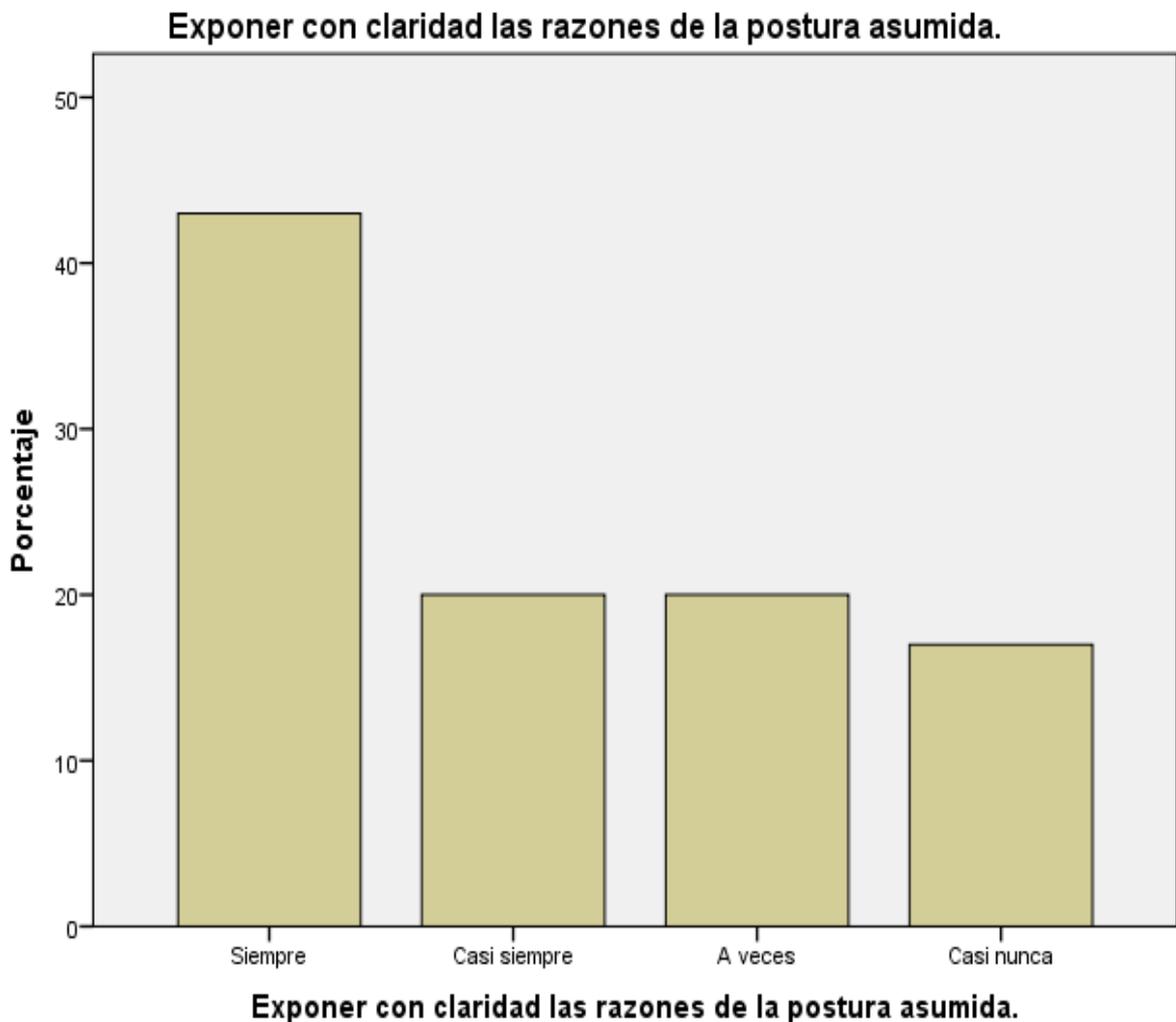
*Figura 16: Asumir postura a favor o en contra, en relación al tema.*

**Interpretación:** se encuestó a 100 alumnos los cuales el 42,0% siempre asumen postura a favor o en contra en relación al tema; el 22,0% casi siempre asumen postura a favor o en contra en relación al tema, el 18,0% a veces asumen postura a favor o en contra en relación al tema y el 18,0% casi nunca asumen postura a favor o en contra en relación al tema.

**Tabla 17**

Exponer con claridad las razones de la postura asumida.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	43	43,0	43,0	43,0
	Casi siempre	20	20,0	20,0	63,0
	A veces	20	20,0	20,0	83,0
	Casi nunca	17	17,0	17,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	



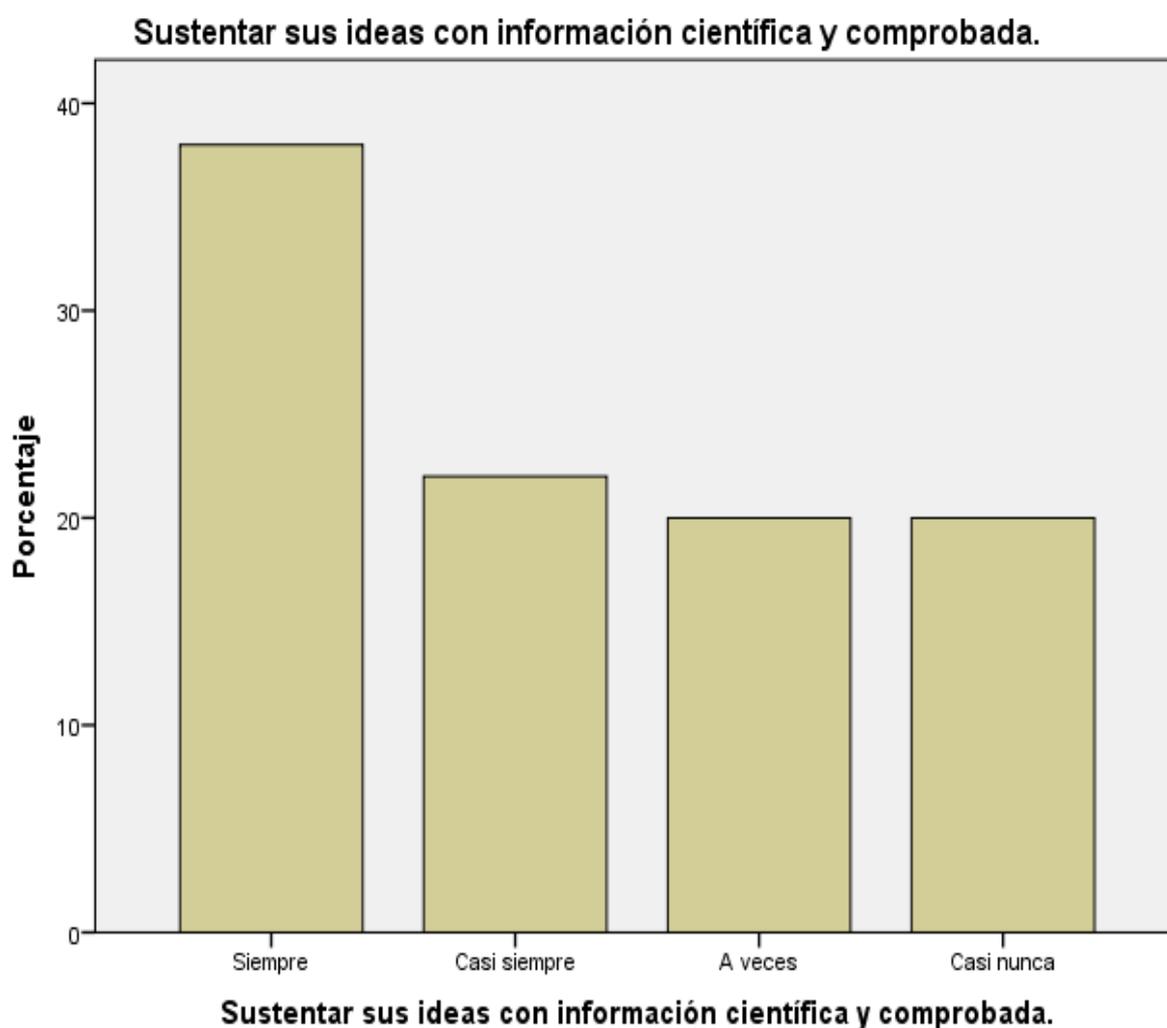
*Figura 17: Exponer con claridad las razones de la postura asumida.*

**Interpretación:** se encuestó a 100 alumnos los cuales el 43,0% siempre exponen con claridad las razones de la postura asumida; el 20,0% casi siempre exponen con claridad las razones de la postura asumida, el 20,0% a veces exponen con claridad las razones de la postura asumida y el 17,0% casi nunca exponen con claridad las razones de la postura asumida.

**Tabla 18**

Sustentar sus ideas con información científica y comprobada.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	38	38,0	38,0	38,0
	Casi siempre	22	22,0	22,0	60,0
	A veces	20	20,0	20,0	80,0
	Casi nunca	20	20,0	20,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	



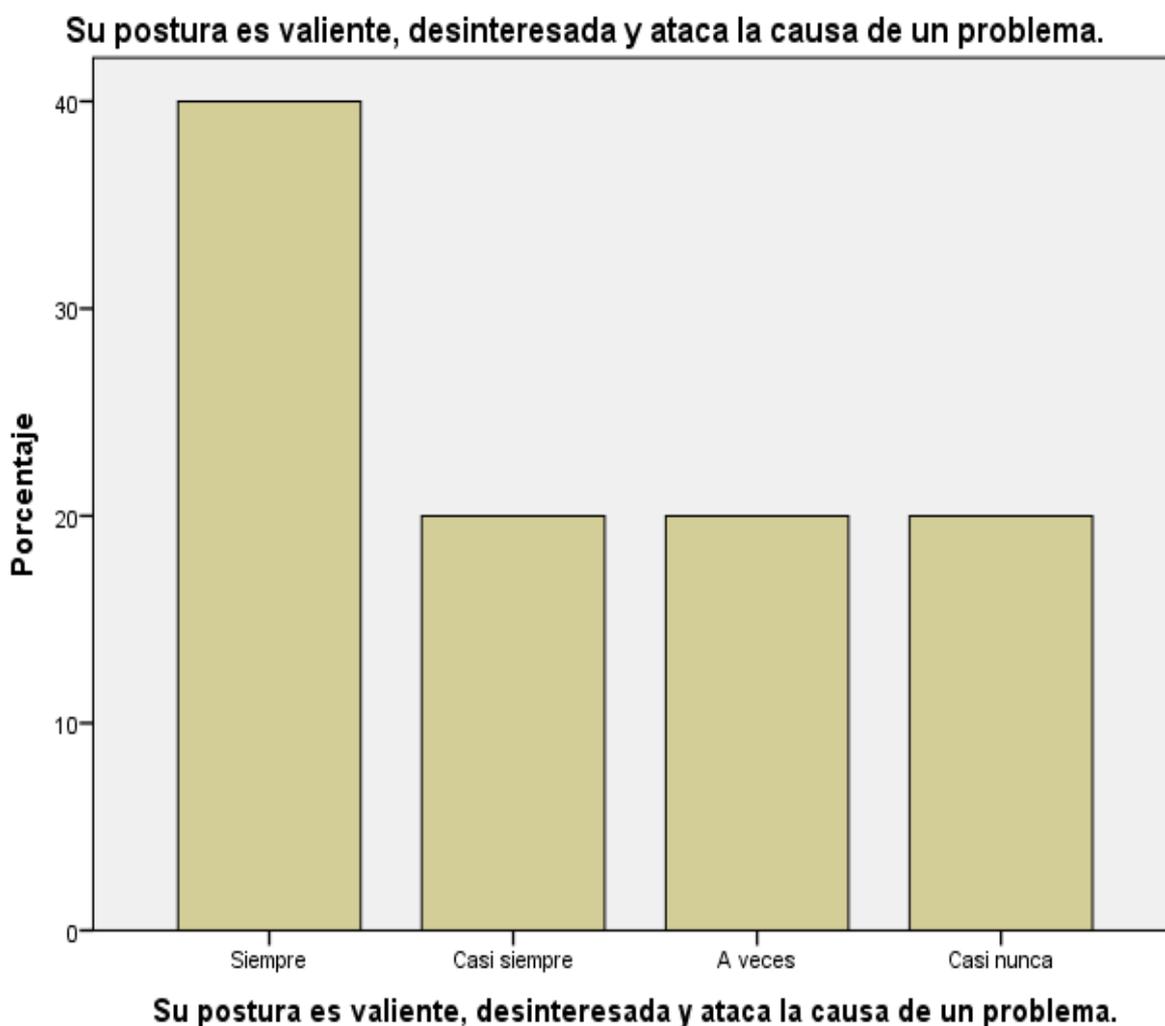
*Figura 18: Sustentar sus ideas con información científica y comprobada.*

**Interpretación:** se encuestó a 100 alumnos los cuales el 38,0% siempre sustentan sus ideas con información científica y comprobada; el 22,0% casi siempre sustentan sus ideas con información científica y comprobada, el 20,0% a veces sustentan sus ideas con información científica y comprobada y el 20,0% casi nunca sustentan sus ideas con información científica y comprobada.

**Tabla 19**

Su postura es valiente, desinteresada y ataca la causa de un problema.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	40	40,0	40,0	40,0
	Casi siempre	20	20,0	20,0	60,0
	A veces	20	20,0	20,0	80,0
	Casi nunca	20	20,0	20,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	



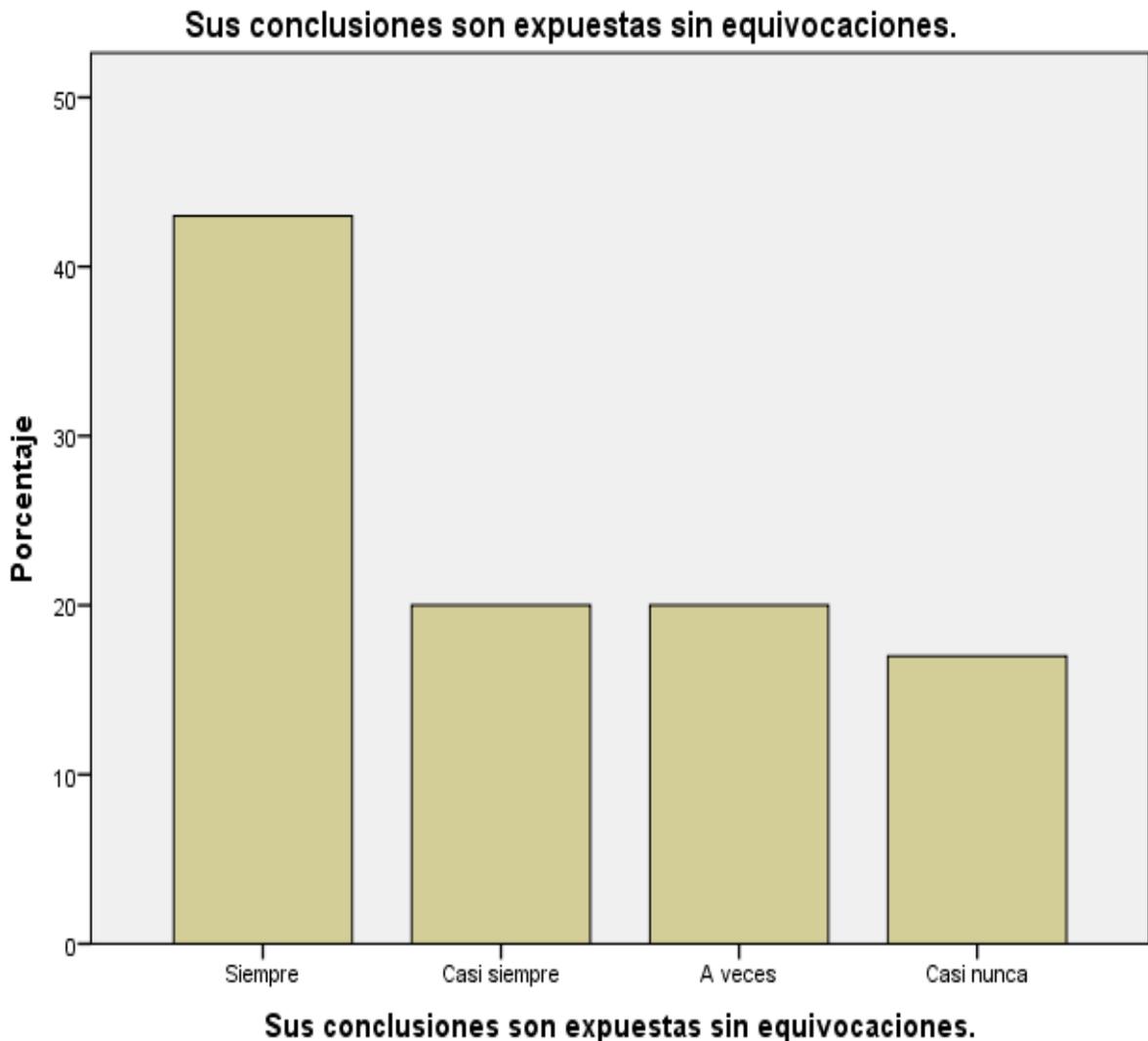
*Figura 19: Su postura es valiente, desinteresada y ataca la causa de un problema.*

**Interpretación:** se encuestó a 100 alumnos los cuales el 40,0% siempre muestra una postura valiente, desinteresada y atacante hacia la causa del problema; el 20,0% casi siempre muestra una postura valiente, desinteresada y atacante hacia la causa del problema, el 20,0% a veces muestra una postura valiente, desinteresada y atacante hacia la causa del problema y el 20,0% casi nunca muestra una postura valiente, desinteresada y no atacan la causa del problema.

**Tabla 20**

Sus conclusiones son expuestas sin equivocaciones.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	43	43,0	43,0	43,0
	Casi siempre	20	20,0	20,0	63,0
	A veces	20	20,0	20,0	83,0
	Casi nunca	17	17,0	17,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	



*Figura 20: Sus conclusiones son expuestas sin equivocaciones.*

**Interpretación:** se encuestó a 100 alumnos los cuales el 43,0% sus conclusiones siempre son expuestas sin equivocaciones; el 20,0% sus conclusiones casi siempre son expuestas sin equivocaciones, el 20,0% sus conclusiones a veces son expuestas sin equivocaciones y el 17,0% sus conclusiones casi nunca son expuestas sin equivocaciones.

## 4.2 Contrastación de hipótesis

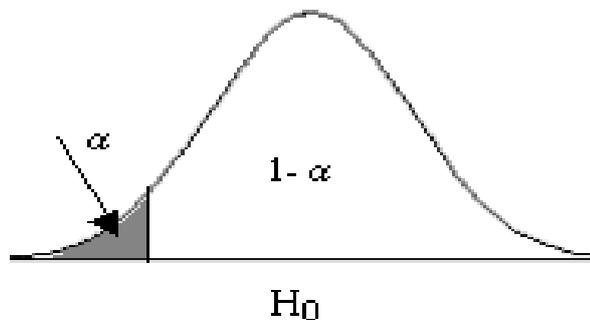
### Paso 1:

**H<sub>0</sub>:** La comprensión lectora no influye significativamente en el pensamiento crítico de los alumnos de la I.E. N° 20820 “Nuestra Señora de Fátima”- Huacho, durante el año escolar 2020.

**H<sub>1</sub>:** La comprensión lectora influye significativamente en el pensamiento crítico de los alumnos de la I.E. N° 20820 “Nuestra Señora de Fátima”- Huacho, durante el año escolar 2020.

**Paso 2:**  $\alpha=5\%$

### Paso 3:



$$Z_c = -1,64$$

$$Z_p = -2,0$$

### Paso 4:

Decisión: Se rechaza  $H_0$

Conclusión: Se pudo comprobar que la comprensión lectora influye significativamente en el pensamiento crítico de los alumnos de la I.E. N° 20820 “Nuestra Señora de Fátima”- Huacho, durante el año escolar 2020.

## CAPÍTULO V

### DISCUSIÓN

#### 5.1 Discusión de resultados

En base al hallazgo encontrado, aprobamos la hipótesis general que; la comprensión lectora influye significativamente en el pensamiento crítico de los alumnos de la I.E. N° 20820 “Nuestra Señora de Fátima”- Huacho, durante el año escolar 2020.

Lo cual mantiene una relación con los resultados de Aspiazu (2015) quien en su estudio concluyo que: la comprensión de lectura es una habilidad básica que abarca muchas habilidades, incluida la autorreflexión. Se considera un instrumento importante para la vida académica, profesional y social de los estudiantes, ya que es una comprensión de Li poder lograr en el progreso profesional, tecnológico y social. También guardan relación con el estudio de Toapanta (2016), quien en su investigación concluyo que: el nivel de desarrollo de la comprensión lectora en los alumnos de sexto grado de educación general básica es bajo, debido a que los maestros y los estudiantes aplican y practican ocasionalmente las estrategias en el aula, por lo que la capacidad de los estudiantes para comprender textos a través de la lectura a veces es limitada.

Pero con respecto a los estudios de Moreno (2019) y Bedoya (2019) concluyeron que: los alumnos de tercer año de la Secundaria Santa Rosa de Viterbo en 2018, tienen una correlación directa y significativa entre sus variables de comprensión lectora y pensamiento crítico, Spearman Rho 0.881, que establece una correlación muy alta, porque el significado bilateral es 0000.

## CAPÍTULO VI

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

#### 6.1 Conclusiones

La investigación ha identificado que la comprensión lectora tiene un efecto significativo en el pensamiento crítico de los estudiantes porque contiene niveles desde el más pequeño hasta el más difícil y se desarrolla en forma de espiral. Cuando los estudiantes tienen contratiempos evidentes en su capacidad lectora, no significa que hayan fallado. Por el contrario, desarrollar nuevas habilidades es un requisito intelectual a partir de los errores cometidos en el perfeccionamiento de conocimientos, conceptos, abstracción e inteligencia emocional.

Tanto la etapa literal de comprensión lectora y pensamiento crítico tiene un gran impacto en los estudiantes., al realizar un proceso psicológico completo, guiándolos a decodificar (primer momento) y luego a comprender el texto en sí (segundo momento). El lector reconoce la composición de los vocablos y la función de toda palabra en frases de oraciones. La información es clara en el texto y no hace falta un exceso de trabajo mental para lograr su objetivo. Pero solo dominar la gramática no es suficiente para darse cuenta de las reglas semánticas y realizar la comprensión.

Existe una relación importante entre la comprensión a nivel de razonamiento y el pensamiento crítico de los alumnos ya que la capacidad psicológica del lector puede profundizarse y probarse explicando la hipótesis del contenido del artículo. Esto demuestra, en última instancia, que la capacidad de razonamiento pone en acción el conocimiento interno y externo, como se menciona, al tiempo que se combina con la información proporcionada en la composición interna y externa del texto.

El nivel crítico de comprensión lectora tiene un impacto significativo en el pensamiento crítico de los estudiantes cuando se determina el siguiente conjunto de actividades: causalidad, enunciados hipotéticos, rasgos de carácter, realidad o fantasía, apreciación, que les permite comprender diferentes perspectivas personales, todos los aspectos relacionados con el texto. La naturaleza de este tipo de lectura está

en contradicción entre los hechos conocidos del autor del texto y las percepciones del lector, y finalmente se llega a la hipótesis.

## **6.2 Recomendaciones**

Es muy necesario cultivar y fomentar la práctica de lectura desde una edad temprana, para que se pueda mejorar el grado de comprensión lectora, mejorando así la inteligencia de las personas y todas las habilidades de pensamiento crítico; porque uno es el resultado del otro.

La comprensión lectora está estrechamente relacionada con la posición de debate, de manera que es imprescindible mejorar el grado de comprensión para que las personas puedan expresar su posición sobre teorías, frases, conocimientos, etc. de una forma de razonamiento más compleja y significativa apoyándolos con razonamientos sólidos. Por ello la precisión de la lectura y el proceso de desarrollo de la comprensión son efectivos desde la infancia, y es muy obvio que los objetivos anteriores se pueden alcanzar bajo la dirección y compañía de profesores con suficiente capacidad profesional.

Los estudiantes de cada año académico deben prestar atención a la comprensión lectora. Imagina, dibuja libremente, absorbe conocimientos a través de la comprensión lectora y considera que aquí empieza el aprendizaje en otros campos.

El potencial del nivel de comprensión lectora de una persona que se puede demostrar es paralelo al desarrollo de la capacidad de predecir los posibles efectos y consecuencias de determinadas actuaciones y / o acciones; por tanto, la importancia de mejorar la comprensión lectora es evidente, especialmente a partir de la capacidad de razonamiento ya que alcanzar un nivel crítico hace que las personas infieran posibles resultados de una forma u otra.

Para ello, hemos desarrollado un manual que reúne diferentes actividades para despertar la comprensión lectora y al mismo tiempo formar alumnos críticos.

## REFERENCIAS

### 7.1 Fuentes documentales

- Alvarado, M., & Bonilla, M. (2011). *Estrategias metodológicas que permiten el desarrollo del pensamiento crítico en la comprensión lectora*. Milagro: Universidad Estatal de Milagro.
- Aspiazu, L. (2015). *Comprensión lectora y su incidencia en el pensamiento crítico en los estudiantes de la escuela particular cristiana "YIREH", del cantón ventanas, provincia los ríos*. Babahoyo: Universidad Técnica de Babahoyo.
- Barriga, F. (2002). *Estrategias docente para un aprendizaje significativo*. México, D. F.: McGraw-Hill.
- Bedoya, B. (2019). *Relación entre la comprensión lectora y la disposición hacia el pensamiento crítico en los estudiantes de la facultad de educación de una Universidad Pública del Norte del Perú*. Lima: Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- Bermudez. (2000). *Técnicas de Lectura y redacción*. Managua.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Ennis, R. (2013). *Pensamiento crítico*. Colombia: Globo.
- Fisher. (2012). *Pensamiento crítico*. España: Moreta.
- Freire, P. (2003). *El grito manso (Educación General N° 13)*. Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno.
- Fuentes, A. (2018). *Comprensión lectora y pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la I.E. Simón Bolívar, Oyón, 2018*. Lima: Universidad César Vallejo.
- Idrogo, G. (2016). *Comprensión del texto*.
- Izquierdo, A. (2016). *Análisis de los niveles de comprensión lectora para el desarrollo del Pensamiento Crítico*. Esmeraldas: Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- Jiménez, E. (2014). Comprensión lectora VS Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas. *Investigaciones sobre Lectura, núm. 1*, 65-74.
- Lahuerta, J. (2012). *Gramática*. Barcelona, España: OCEANO.
- Llorens, R. (2015). *La comprensión lectora en educación primaria*. Catellón de la Plana.
- Maestre, A. (2009). Reflexión sobre la pedagogía crítica. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas, (14)*, 1-16.

- Martell, A. (17 de Febrero de 2012). *elartedepensar*. Obtenido de <https://elartedepensar.wordpress.com/2012/02/17/la-importancia-del-pensamiento-critico/>
- Matus, R. (2012). *Nuestro Idioma 11*. Managua, Nicaragua.
- Molina, N. (2013). El aprendizaje basado en problemas (ABP) como estrategia didáctica. *Academia Y Virtualidad*, 6(1).
- Morales, L. (2014). El pensamiento crítico en la teoría educativa contemporánea. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, vol. 14, núm. 2, 1-23.
- Moreno, S. (2019). *Comprensión lectora y el pensamiento crítico en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Santa Rosa de Viterbo, Huaraz - 2018*. Chimbote: Universidad César Vallejo.
- Ortega, M., Urbina, R., & Talavera, D. (2018). *Comprensión lectora*. Juigalpa: Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua.
- Ríos, Y. (2019). *Pensamiento Crítico y Comprensión de Lectura en estudiantes de cuarto año de secundaria de un colegio particular del distrito de San Isidro*. Lima: Universidad Ricardo Palma.
- Toapanta, D. (2016). *La comprensión lectora en el desarrollo del pensamiento crítico de los alumnos de la unidad educativa Celiano*. Ambato-Ecuador.
- Villafan, C. (2007). *La comprensión lectora*. Zamora.
- Villalba, M. (2012). *Técnicas de Aprendizaje comunicativo (Vol. 1)*. Barcelona, España: Oceano.
- Villamarín, S. (2012). *Habilidades del pensamiento crítico*. Colombia: Mc Gregott.
- Wong, O. (2018). *Influencia de la lectura comprensiva en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes*. Guayaquil.

## 7.2 Fuentes bibliográficas

- Alvarado, M., & Bonilla, M. (2011). *Estrategias metodológicas que permiten el desarrollo del pensamiento crítico en la comprensión lectora*. Milagro: Universidad Estatal de Milagro.
- Aspiazu, L. (2015). *Comprensión lectora y su incidencia en el pensamiento crítico en los estudiantes de la escuela particular cristiana "YIREH", del cantón ventanas, provincia los ríos*. Babahoyo: Universidad Técnica de Babahoyo.
- Barriga, F. (2002). *Estrategias docente para un aprendizaje significativo*. México, D. F.: McGraw-Hill.
- Bedoya, B. (2019). *Relación entre la comprensión lectora y la disposición hacia el pensamiento crítico en los estudiantes de la facultad de educación de una*

Universidad Pública del Norte del Perú. Lima: Universidad Peruana Cayetano Heredia.

Bermudez. (2000). *Técnicas de Lectura y redacción*. Managua.

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.

Ennis, R. (2013). *Pensamiento crítico*. Colombia: Globo.

Fisher. (2012). *Pensamiento crítico*. España: Moreta.

Freire, P. (2003). *El grito manso (Educación General N° 13)*. Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno.

Fuentes, A. (2018). *Comprensión lectora y pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la I.E. Simón Bolívar, Oyón, 2018*. Lima: Universidad César Vallejo.

Idrogo, G. (2016). *Comprensión del texto*.

Izquierdo, A. (2016). *Análisis de los niveles de comprensión lectora para el desarrollo del Pensamiento Crítico*. Esmeraldas: Pontificia Universidad Católica del Ecuador.

Jiménez, E. (2014). Comprensión lectora VS Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas. *Investigaciones sobre Lectura, núm. 1*, 65-74.

Lahuerta, J. (2012). *Gramática*. Barcelona, España: OCEANO.

Llorens, R. (2015). *La comprensión lectora en educación primaria*. Catellón de la Plana.

Maestre, A. (2009). Reflexión sobre la pedagogía crítica. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas, (14)*, 1-16.

Martell, A. (17 de Febrero de 2012). *elartedepensar*. Obtenido de <https://elartedepensar.wordpress.com/2012/02/17/la-importancia-del-pensamiento-critico/>

Matus, R. (2012). *Nuestro Idioma 11*. Managua, Nicaragua.

Molina, N. (2013). El aprendizaje basado en problemas (ABP) como estrategia didáctica. *Academia Y Virtualidad, 6(1)*.

Morales, L. (2014). El pensamiento crítico en la teoría educativa contemporánea. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 14, núm. 2*, 1-23.

Moreno, S. (2019). *Comprensión lectora y el pensamiento crítico en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Santa Rosa de Viterbo, Huaraz - 2018*. Chimbote: Universidad César Vallejo.

Ortega, M., Urbina, R., & Talavera, D. (2018). *Comprensión lectora*. Juigalpa: Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua.

- Ríos, Y. (2019). *Pensamiento Crítico y Comprensión de Lectura en estudiantes de cuarto año de secundaria de un colegio particular del distrito de San Isidro*. Lima: Universidad Ricardo Palma.
- Toapanta, D. (2016). *La comprensión lectora en el desarrollo del pensamiento crítico de los alumnos de la unidad educativa Celiano*. Ambato-Ecuador.
- Villafan, C. (2007). *La comprensión lectora*. Zamora.
- Villalba, M. (2012). *Técnicas de Aprendizaje comunicativo (Vol. 1)*. Barcelona, España: Oceano.
- Villamarín, S. (2012). *Habilidades del pensamiento crítico*. Colombia: Mc Gregott.
- Wong, O. (2018). *Influencia de la lectura comprensiva en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes*. Guayaquil.

## **ANEXOS**

**Anexo 01:** Instrumentos de recolección de datos

**UNIVERSIDAD NACIONAL JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN**



**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**ESCUELA PROFESIONAL EDUCACIÓN**

**PRIMARIA Y PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**

**CUESTIONARIO**

A continuación, se presenta un conjunto de preguntas que será respondida por los estudiantes del del 4° grado

N°	ITEMS	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES	CASI NUNCA	NUNCA
	<b>Dimensión: Literal</b>					
1	Capta y establece relaciones de elementos relacionados al texto.					
2	Identifica las partes fundamentales del texto.					
3	Capta e identifica las ideas secundarias del texto.					
4	Precisa el espacio y tiempo implícito en el texto.					
5	Establece la idea principal del texto.					
6	Identifica detalles explícitos en el texto.					
	<b>Dimensión: Inferencial</b>					
7	Complementa detalles que no aparecen en el texto.					
8	Realiza conjeturas de otros sucesos ocurridos o que pudieran ocurrir.					
9	Realiza conjeturas de posibles causas de hechos acontecidos.					
10	Deduce información implícita del texto.					
11	Realiza conclusiones del texto.					
12	Realiza deducciones sobre el contenido del texto.					

<b>13</b>	Reelabora el texto leído en una síntesis propia					
<b>14</b>	Propone títulos distintos al texto original.					
<b>15</b>	Propone desenlaces distintos al texto original.					
	<b>Dimensión: Crítica</b>					
<b>16</b>	Plantea nueva temática en función de elementos sugerentes.					
<b>17</b>	Identifica los sentidos implícitos del autor y presentes en el texto.					
<b>18</b>	Emite juicio de la verosimilitud o valor del texto.					
<b>19</b>	Capta mensajes implícitos para emitir un mejor juicio.					
<b>20</b>	Emite juicio sobre la actuación de los personajes del texto.					

**Anexo 02:** Instrumentos de recolección de datos

**UNIVERSIDAD NACIONAL JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN**



**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**ESCUELA PROFESIONAL EDUCACIÓN**

**PRIMARIA Y PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**

**CUESTIONARIO**

A continuación, se presenta un conjunto de preguntas que será respondida por los estudiantes del 4° grado.

N°	ITEMS	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES	CASI NUNCA	NUNCA
	<b>Dimensión 1: Analizar información</b>					
1	Identifica las ideas principales en un texto.					
2	Identifica la situación problemática de un caso.					
3	Reconoce en un caso los sujetos involucrados y sus acciones.					
4	Determina las causas del problema planteado en un caso.					
5	Determina las consecuencias del problema planteado en un caso.					
6	Ubica el contexto: el tiempo, lugar en el que se presenta el caso.					
7	Dispone de información confiable y actualizada.					
	<b>Dimensión 2: Inferir implicancias y/o consecuencias</b>					
8	Infiere las implicancias de un caso.					
9	Infiere las consecuencias de un caso					
10	Establece la correspondencia entre implicancias y los sujetos involucrados.					

11	Plantea implicancias en relación con la información analizada.					
	<b>Dimensión 3: Proponer alternativas de solución</b>					
12	Establece coherencia entre alternativas y problema.					
13	Las alternativas propuestas son posibles de realizar.					
14	Involucra a los principales actores en las alternativas.					
15	Considera el entorno en el que se daría la solución.					
	<b>Dimensión 4: Argumentar posición</b>					
16	Asumir postura a favor o en contra, en relación con el tema.					
17	Exponer con claridad las razones de la postura asumida.					
18	Sustentar sus ideas con información científica y comprobada.					
19	Su postura es valiente, desinteresada y ataca la causa de un problema.					
20	Sus conclusiones son expuestas sin equivocaciones.					

## MATRIZ DE CONSISTENCIA

<b>Título:</b> Comprensión lectora en el pensamiento crítico de los alumnos de la I.E. N° 20820 “Nuestra señora de Fátima”-Huacho, durante el año escolar 2020.				
<b>PROBLEMA</b>	<b>OBJETIVO</b>	<b>MARCO TEÓRICO</b>	<b>HIPÓTESIS</b>	<b>METODOLOGÍA</b>
<p><b>Problema general</b> ¿De qué manera influye la comprensión lectora en el pensamiento crítico de los alumnos de la I.E. N° 20820 “Nuestra Señora de Fátima”- Huacho, durante el año escolar 2020?</p> <p><b>Problemas específicos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo influye el nivel literal de la comprensión lectora en el pensamiento crítico de los alumnos de la I.E. N° 20820 “Nuestra Señora de Fátima”- Huacho, durante el año escolar 2020?</li> <li>• ¿Cómo influye el nivel inferencial de la comprensión lectora en</li> </ul>	<p><b>Objetivo general</b> Determinar la influencia que ejerce la comprensión lectora en el pensamiento crítico de los alumnos de la I.E. N° 20820 “Nuestra Señora de Fátima”- Huacho, durante el año escolar 2020.</p> <p><b>Objetivos específicos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer la influencia que ejerce el nivel literal de la comprensión lectora en el pensamiento crítico de los alumnos de la I.E. N° 20820 “Nuestra Señora de Fátima”- Huacho, durante el año escolar 2020.</li> <li>• Establecer la influencia que ejerce el nivel</li> </ul>	<p><b>Comprensión lectora</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Definición</li> <li>- Importancia de la lectura</li> <li>- Etapas de la lectura</li> <li>- Niveles de la lectura</li> <li>- Tipos de la lectura</li> <li>- Procesos que intervienen en la comprensión lectora</li> <li>- Las estrategias en la comprensión lectora</li> <li>- Condicionantes de la comprensión</li> <li>- Factores que influyen en la comprensión lectora</li> </ul>	<p><b>Hipótesis general</b> La comprensión lectora influye significativamente en el pensamiento crítico de los alumnos de la I.E. N° 20820 “Nuestra Señora de Fátima”- Huacho, durante el año escolar 2020.</p> <p><b>Hipótesis específicas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El nivel literal de la comprensión lectora influye significativamente en el pensamiento crítico de los alumnos de la I.E. N° 20820 “Nuestra Señora de Fátima”- Huacho, durante el año escolar 2020.</li> <li>• El nivel inferencial de la comprensión lectora</li> </ul>	<p><b>Diseño metodológico</b> Para el presente estudio utilizamos el diseño no experimental de tipo transeccional o transversal. Ya que el plan o estrategia concebida para dar respuestas a las preguntas de investigación, no se manipulo ninguna variable, se trabajó con un solo grupo, y se recolectaron los datos a analizar en un solo momento.</p> <p><b>Población</b> La población en estudio, la conforman todos los alumnos del 4° grado del nivel primario de la I.E. N° 20820 “Nuestra Señora de Fátima” en el distrito de Huacho, matriculados en año escolar 2020. Los mismos que suman 100.</p> <p><b>Muestra</b> A razón de contar con una población bastante pequeña, se decidió aplicar el instrumento de recolección de datos a la población en su conjunto.</p> <p><b>Técnicas de recolección de datos</b></p>

<p>el pensamiento crítico de los alumnos de la I.E. N° 20820 “Nuestra Señora de Fátima”-Huacho, durante el año escolar 2020?</p> <p>• ¿Cómo influye el nivel crítico de la comprensión lectora en el pensamiento crítico de los alumnos de la I.E. N° 20820 “Nuestra Señora de Fátima”- Huacho, durante el año escolar 2020?</p>	<p>inferencial de la comprensión lectora en el pensamiento crítico de los alumnos de la I.E. N° 20820 “Nuestra Señora de Fátima”- Huacho, durante el año escolar 2020.</p> <p>• Conocer la influencia que ejerce el nivel crítico de la comprensión lectora en el pensamiento crítico de los alumnos de la I.E. N° 20820 “Nuestra Señora de Fátima”- Huacho, durante el año escolar 2020.</p>	<p><b>Pensamiento crítico</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Definición</li> <li>- Desarrollo del pensamiento crítico</li> <li>- Habilidades del pensamiento crítico</li> <li>- Teoría del pensamiento crítico</li> <li>- El pensamiento crítico en el entorno educativo</li> <li>- Estándares intelectuales</li> <li>- Características del pensamiento crítico</li> <li>- Habilidades cognitivas</li> <li>- Metacognición</li> </ul>	<p>influye significativamente en el pensamiento crítico de los alumnos de la I.E. N° 20820 “Nuestra Señora de Fátima”- Huacho, durante el año escolar 2020.</p> <p>• El nivel crítico de la comprensión lectora influye significativamente en el pensamiento crítico de los alumnos de la I.E. N° 20820 “Nuestra Señora de Fátima”- Huacho, durante el año escolar 2020.</p>	<p>Para la investigación de campo se utilizó la técnica de la observación y para la recolección de los datos, se aplicó la lista de cotejo previa coordinación y trabajo con los docentes, lo que me permitió estudiar a las dos variables cualitativas de manera cuantitativa, es decir desde el enfoque mixto.</p> <p>Utilizamos el instrumento lista de cotejo sobre la comprensión lectora en el pensamiento crítico de los alumnos del 4° grado del nivel primario, que consta de 20 ítems de alternativas ordinales para la variable comprensión lectora y 20 ítems con 4 alternativas para la variable pensamiento crítico, en el que se observa a los alumnos, de acuerdo a su participación y actuación durante las actividades de comprensión lectora se le evalúa uno a uno a los estudiantes elegidos como sujetos muestrales.</p> <p><b>Técnicas para el procesamiento de la información</b></p> <p>Este estudio utiliza el sistema estadístico SPSS versión 23. Y realizar investigaciones estadísticas descriptivas: medidas de tendencia central, medidas de dispersión y curtosis.</p>
--	---	---	--	---

---

**Dra. MARIA ELENA PACHECO ROMERO**  
**ASESOR**

---

**M(o). ROBERTO CARLOS LOZA LANDA**  
**PRESIDENTE**

---

**M(a). GLADYS VICTORIA ARANA RIZABAL**  
**SECRETARIO**

---

**M(a). FELICIA ANTONIA GUERRERO HURTADO**  
**VOCAL**