UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

ESCUELA DE POSGRADO

EL PENSAMIENTO CRÍTICO Y LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN, ESPECIALIDAD LENGUA Y LITERATURA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI, 2018.

Tesis para optar el Grado Académico

MAESTRO EN EDUCACIÓN CON

MENCIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

CCANTO MALLMA, Eugenio

Pucallpa – Perú

2019

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

04/02/20

N. C

ANEXO Nº 4

ACTA DE DEFENSA DE TESIS O TRABAJO DE INVESTIGACION PARA OBTENCION DEL GRADO DE MAESTRO O MAESTRO EN CIENCIAS

En la Sala de Grados de la Universidad Nacional de Ucayali siendo las ...9.....horas, del día.25.....de Diciembre del 2019., ante el **Jurado** de Tesis o trabajo de investigación constituido por :

Dra: Jessica Sonia Ramirez ..... Presidente

Mg: Jhonn Roberth Ruiz de la Cruz ..... Secretario

Mg: Geni Heime Tafur Flores ..... Vocal

El aspirante al **GRADO DE MAESTRO O MAESTRO EN CIENCIAS** en: Educación

Mención: Docencia y Pedagogía Universitaria

Don(ña).....,

Procedió al acto de Defensa:

a. Con la exposición de la tesis o trabajo de investigación, titulada:
"El pensamiento crítico y la comprensión lectora de los estudiantes de la facultad de educación, especialidad Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de Ucayali, 2018."

b. Respondiendo las preguntas formuladas por los miembros del Jurado y público asistente.

Concluido el acto de defensa, cada miembro del Jurado procedió a la evaluación del aspirante a Maestro, teniendo presente los criterios siguientes:

a) Presentación personal
b) Exposición: el problema a resolver, hipótesis, objetivos, resultados, conclusiones, los aportes, contribución a la ciencia y/o solución a un problema social y Recomendaciones
c) Grado de convicción y sustento bibliográfico utilizados para las respuestas a las interrogantes del Jurado y público asistente
d) Dicción y dominio de escenario

Así mismo, el Jurado plantea a la tesis o trabajo de investigación **las observaciones** siguientes:

.....Ninguna.....
.....
.....
.....
.....

Obteniendo en consecuencia el Maestrista la **Nota** de Dieciseis (16)

Equivalente a ..Aprobado....., por lo que se recomienda .....

(aprobado ó desaprobado)

Los miembros del Jurado, firman el presente **ACTA** en señal de conformidad, en Pucallpa, siendo las 10:00 horas del 25 de Setiembre del 2019.-

---

PRESIDENTE

SECRETARIO

VOCAL

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
VICERRECTORADO DE INVESTIGACION
DIRECCION GENERAL DE PRODUCCION INTELECTUAL

Constancia

N° 351

ORIGINALIDAD DE TRABAJO DE INVESTIGACION SISTEMA ANTIPLAGIO URKUND

La Dirección General de Producción Intelectual, hace constar por la presente, que el Informe Final (Tesis) titulado:

EL PENSAMIENTO CRÍTICO Y LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN, ESPECIALIDAD LENGUA Y LITERATURA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI, 2018

Cuyo autor (es) : **CCANTO MALLMA, EUGENIO**

Escuela : POSGRADO
Maestría : EN EDUCACIÓN
Mención : DOCENCIA Y PEDAGOGÍA UNIVERSITARIA
Asesor (a) : Dra. TORRES VARGAS, ELDALAINE

Después de realizado el análisis correspondiente en el Sistema Antiplagio URKUND, dicho documento presenta un **porcentaje de similitud de 10 %.**

En tal sentido, de acuerdo a los criterios de porcentaje establecidos en el artículo 9 de la DIRECTIVA DE USO DEL SISTEMA ANTIPLAGIO URKUND, el cual indica que no se debe superar el 10%. Se declara, que el trabajo de investigación: SI Contiene un porcentaje aceptable de similitud, por lo que SI se aprueba su originalidad.

En señal de conformidad y verificación se FIRMA Y SELLA la presente constancia.

Fecha: 30/09/2019

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
DIRECCION GENERAL DE PRODUCCION INTELECTUAL
DRA. DINA PARI QUISPE
Dirección General Producción Intelectual

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

DIRECCIÓN DE PRODUCCIÓN INTELECTUAL

AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN

Repositorio de la Universidad Nacional de Ucayali

Yo, CCANTO MALMA, EUGENIO

Autor de la tesis titulada : EL PENSAMIENTO CRÍTICO Y LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN ESPECIALIDAD LENGUA Y LITERATURA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI, 2018

Sustentada el año: 2019

Asesor(a): DRA. TORRES VARGAS, ELDALDINE

Escuela de Posgrado

Maestría: EN EDUCACIÓN

Mención: DOCENCIA Y PEDAGOGÍA UNIVERSITARIA

Autorizo la publicación:

PARCIAL [ ] TOTAL [X]

De mi trabajo de investigación en el Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Ucayali (www.repositorio.unu.edu.pe), bajo los siguientes términos:

Primero: Otorgo a la Universidad Nacional de Ucayali licencia no exclusiva para reproducir, distribuir, comunicar, transformar (únicamente mediante su traducción a otros idiomas) y poner a disposición del público en general mi tesis (incluido el resumen) a través del Repositorio Institucional de la UNU, en formato digital sin modificar su contenido, en el Perú y en el extranjero; por el tiempo y las veces que considere necesario y libre de remuneraciones.

Segundo: Declaro que la tesis es una creación de mi autoría y exclusiva titularidad, por tanto me encuentro facultado a conceder la presente autorización, garantizando que la tesis no infringe derechos de autor de terceras personas, caso contrario, me hago único(a) responsable de investigaciones y observaciones futuras, de acuerdo a lo establecido en el estatuto de la Universidad Nacional de Ucayali, la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria y el Ministerio de Educación.

En señal de conformidad firmo la presente autorización.

Fecha: 19/07/2024

Email: euginifallo@gmail.com Firma:

Teléfono: 929518454 DNI: 42739432

www.repositorio.unu.edu.pe
repositorio@unu.edu.pe

DEDICATORIA

El presente trabajo de investigación está dedicado, a aquellos pro1fesionales que tienen ganas de superarse cognitivamente en aporte de la educación peruana.

AGRADECIMIENTO

Expreso mis más gratos agradecimientos a la Escuela de Posgrado de Universidad Nacional del Ucayali por instruirme en el proceso de formación y orientación para llegar a estos niveles de formación académica.

De la misma manera, mis sinceros agradecimientos a cada uno de los docentes, que matizaron con sus conocimientos nuestros niveles académicos, aportaron sus conocimientos de investigación y gracias a ello se pudo hacer realidad este trabajo de investigación.

Igualmente expresar sincero reconocimiento a mí Asesor, por su dedicación de tiempo al orientarnos de manera correcta, y a los miembros del jurado evaluador por sus aportes al mejoramiento de la presente tesis.

Asimismo, a los estudiantes de los semestres de la Facultad de Educación, Especialidad Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de Ucayali, por su participación activa en la investigación realizada.

A todas las personas e instituciones que cooperaron y apoyaron en el desarrollo de la presente investigación.

A todos ustedes muchas gracias.

INDICE GENERAL

	Pag.
CARÁTULA	i
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
ÍNDICE	iv
RESUMEN	x
ABSTRACT	xi
INTRODUCCIÓN	xii
I. EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN	10
1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	10
1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	10
1.2.1. PROBLEMA GENERAL	10
1.2.2. PROBLEMA ESPECÍFICOS	
1.3. OBJETIVOS GENERALES Y OBJETIVOS ESPECÍFICOS	11
1.3.1. OBJETIVOS GENERALES	11
1.3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	11
1.4. HIPÓTESIS Y/O SISTEMA DE HIPÓTESIS	11
1.4.1. HIPÓTESIS GENERAL	11
1.4.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICAS	12
1.5. VARIABLES	12
1.5.1. VARIABLE 1	12
• DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO	12
1.5.2. VARIABLE 2	13
• COMPRENSIÓN LECTORA	14
1.6. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA	17
1.7. VIABILIDAD	17
1.8. LIMITACIONES	18
1.8.1. LIMITACIONES DE ORDEN AMBIENTAL	18

1.8.2. LIMITACIONES DE ORDEN TEÓRICO 18
1.8.3. LIMITACIONES DE ORDEN MORAL 18
1.8.4. LIMITACIONES DERIVADOS DEL OBJETO 18

II. MARCO TEÓRICO 19

2.1. ANTECEDENTES 19
2.1.1. Fundamentación legal 20
2.1.2. ANTECEDENTES NACIONALES 22
2.1.2.1. Pensamiento Crítico 22
2.1.2.2. Comprensión Lectora 22
2.1.3. ANTECEDENTES INTERNACIONALES 25
2.1.3.1. PENSAMIENTO CRÍTICO 25
2.1.3.2. COMPRENSIÓN LECTORA 26
2.2. BASES TEÓRICAS 27
2.2.1. PENSAMIENTO CRÍTICO 27
2.2.2. HABILIDADES PARA UN PENSADOR CRÍTICO. 31
2.2.2.1. ARGUMENTACIÓN, A FAVOR DE LA RAZÓN 31
2.2.2.2. ANÁLISIS, HABILIDAD INTRÍNSECA DEL PENSAMIENTO 31
2.2.2.3. SOLUCIÓN DE PROBLEMAS, UN OBJETIVO DE LA EDUCACIÓN. 32
2.2.2.4. EVALUACIÓN, EN UNA DIDÁCTICA ALTERNATIVA 33
2.2.3. CARACTERÍSTICAS DEL PENSAMIENTO CRÍTICO 35
2.2.4. COMPRENSIÓN DE TEXTOS 36
2.2.4.1. DEFINICIÓN DE COMPRENSIÓN LECTORA 36
2.2.4.2. NATURALEZA DE LA COMPRENSIÓN DE LECTURA 37
2.2.4.3. IMPORTANCIA DE LA LECTURA 38
2.2.4.4. NIVELES DE COMPRENSIÓN DE LECTURA 38
2.2.4.4.1. Comprensión literal 39
2.2.4.4.2. Comprensión inferencial 40
2.2.4.4.3. Comprensión crítica 40
2.3. DEFINICIONES CONCEPTUALES 41

III. MARCO METODOLÓGICO 43

3.1. TIPOS DE INVESTIGACIÓN 43
3.2. MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN 43
3.3. DISEÑO Y ESQUEMA DE LA INVESTIGACIÓN 44
3.4. POBLACIÓN Y MUESTRA 44
3.5. DEFINICIÓN OPERATIVA DEL INSTRUMENTO DE RECOLECCION DE DATOS 46
3.5.1. Técnicas de recolección de datos 46
3.5.2. Instrumentos de recolección de datos 47
3.5.3. Procedimiento de recolección de datos 47
3.6. TÉCNICAS DE RECOJO, PROCESAMIENTO Y PRESENTACION DE DATOS 48
3.7. Técnicas de análisis 56

IV. RESULTADOS 57
4.1. RESYULTADOS DEL TRABAJO DE CAMPO 57
4.2. CONTRASTACIÓN DE LAS HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN. 57
4.3. DISCUSIÓN DE RESULTADOS 78

CONCLUSIONES
SUGERENCIAS
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS
ANEXOS

RESUMEN

El propósito de la presente investigación, se centró en el conocimiento de las apreciaciones sobre el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de los estudiantes de los semestres de la Facultad de Educación, Especialidad Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de Ucayali. Para ello, se empleó una muestra de 78 estudiantes de manera aleatoria. Es un estudio descriptivo y correlativo empleando la metodología cuantitativa. Para esto, se ha utilizado el cuestionario sobre el desarrollo del pensamiento crítico. Los resultados revelaron que la mayoría de las estudiantes perciben de manera positiva en cuanto al desarrollo de su pensamiento crítico. Los cuatro elementos del desarrollo del pensamiento crítico que identificaron las estudiantes son: Argumentación, Análisis, Solución de Problemas y Evaluación. En los factores considerados, solamente el rendimiento académico influyó de manera significativa en el desarrollo del pensamiento crítico. También se hizo un cuestionario de comprensión lectora. Los tres elementos de la comprensión lectora son: Literal, Inferencial y Crítico. Estos factores considerados de manera significativa.

Por otra parte, la edad, familia, y grado escolar no influyen en el desarrollo de la comprensión lectora ni del pensamiento crítico.

PALABRAS CLAVES: PENSAMIENTO CRÍTICO- ARGUMENTACIÓN – ANÁLISIS – SOLUCIÓN DE PROBLEMAS - EVALUACIÓN - COMPRENSIÓN LECTORA L- LITERAL – CRÍTICO - INFERENCIAL

ABSTRACT

The purpose of the present investigation was focused on the knowledge of the assessments on the development of the critical thinking of the students of the semesters of the Faculty of Education, Specialty Language and Literature of the National University of Ucayali. For this, a sample of 78 students was used at random. It is a descriptive and correlative study using the quantitative methodology. For this, the questionnaire on the development of critical thinking has been used. The results revealed that the majority of students perceive positively in terms of the development of their critical thinking. The four elements of the development of critical thinking that students identified are: Argumentation, Analysis, Problem Solving and Evaluation. In the factors considered, only academic performance significantly influenced the development of critical thinking. A reading comprehension questionnaire was also made. The three elements of reading comprehension are: Literal, Inferential and Critical. These factors considered significantly. On the other hand, age, family, and grade level do not influence the development of reading comprehension or critical thinking.

KEYWORDS: Critical thinking- Argumentation - Analysis - Problem solving - Evaluation - l-Literal reading
Comprehension - critical - inferential

INTRODUCCIÓN

Por observación cotidiana, he podido concluir que el aprendizaje que alcanzan los estudiantes universitarios es superficial, y no consiguen desarrollar al máximo su potencial intelectual.

Propongo, una reflexión sobre las metodologías de la enseñanza utilizadas, las mismas que no están aplicadas para mediar un proceso de elaboración y profundización de los conocimientos y la postura que han de adoptar los docentes y estudiantes frente a esta nueva realidad educativa. Para cambiar esta situación, es necesario un cambio importante en la formación del docente, para que disponga de herramientas que permitan desplegar su potencial intelectual y aprenda a promover el de sus alumnos, lo cual conllevará a relaciones interpersonales satisfactorias.

Este trabajo de investigación, obedece a esa necesidad y propone un acercamiento a las estrategias que faciliten el aprendizaje y manejo de destrezas intelectuales de nivel superior, factible de ser aplicadas por el docente para desarrollar las habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes como factor preponderante en la habilidad comunicativa verbal y que conviene desarrollarlo desde perspectivas pragmáticas.

I. EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

Basada en la experiencia laboral de los catedráticos que imparten los cursos universitarios desde hace años en la facultad de Educación de la Especialidad de Lengua y Literatura, he observado que los alumnos de noveno semestre del año lectivo 2017 de ésta institución demuestran un bajo rendimiento para analizar, razonar y formular pensamientos propios.

Es decir, la habilidad para poner en práctica el pensamiento crítico aún no es parte del desarrollo curricular mediante las prácticas pedagógicas. Al formularles preguntas que exigen reflexión y análisis, los alumnos tienden a confundirse y buscan la respuesta exacta en el libro de texto. He observado que los alumnos parecen responder mejor y sentirse más cómodos con las preguntas memorísticas. Autores como Wiggins y Mc Tighe (2008:36), mencionan ésta problemática: “los estudiantes típicamente rinden bien en las preguntas que requieren de repetir información y de utilizar habilidades básicas, pero rinden mal en las preguntas que requieren de un análisis más profundo.”

Esta realidad se presenta como un problema, ya que hoy en día, se le exige al profesional la habilidad para tomar decisiones, para analizar y resolver problemas. Por tanto, el alumno de hoy debe ser activo y no pasivo. En el mundo de la información en que vivimos, otra problemática es que el alumno, abrumado por tanta información, carece de las herramientas necesarias para discernirla. El alumno debe tener la capacidad para saber escoger entre la información que se le presenta y analizarla mediante un razonamiento lógico y crítico (análisis, síntesis, pensamiento divergente y pensamiento convergente); para poder elevar su rendimiento académico y así poder salir airoso en los problemas que afrontará a futuro; dicho de otra manera, debe actuar aplicando su pensamiento crítico para ser más exitoso. Estas competencias le ayudarán al alumno y alumna, una vez convertidos en profesionales, a alcanzar el éxito en cualquier ambiente de trabajo.

El desarrollo del pensamiento crítico debe de mejorar el rendimiento académico positivamente.

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1. PROBLEMA GENERAL

¿Qué relación existe entre el Pensamiento crítico y la Comprensión Lectora de los estudiantes de la Facultad de Educación, especialidad Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de Ucayali en el 2018?

1.2.2. PROBLEMA ESPECÍFICOS

a. ¿Qué relación existe entre el Pensamiento crítico y la Comprensión Lectora Literal de los estudiantes de la Facultad de Educación, especialidad Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de Ucayali en el 2018?

b. ¿Qué relación existe entre el Pensamiento crítico y la Comprensión Lectora Inferencial de los estudiantes de la Facultad de Educación, especialidad Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de Ucayali en el 2018?

c. ¿Qué relación existe entre el Pensamiento crítico y la Comprensión Lectora Crítica de los estudiantes de la Facultad de Educación, especialidad Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de Ucayali en el 2018?

1.3. OBJETIVOS GENERALES Y OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1.3.1. OBJETIVOS GENERALES

Determinar la relación que existe entre el Pensamiento crítico y la Comprensión Lectora de los estudiantes de la Facultad de Educación, especialidad Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de Ucayali en el 2018.

1.3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

a. Establecer la relación que existe entre el Pensamiento crítico y la Comprensión Lectora Literal de los estudiantes de la Facultad de Educación, especialidad Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de Ucayali en el 2018.

b. Establecer la relación que existe entre el Pensamiento crítico y la Comprensión Lectora Inferencial de los estudiantes de la Facultad de Educación, especialidad Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de Ucayali en el 2018.

c. Establecer la relación que existe entre el Pensamiento crítico y la Comprensión Lectora Crítica de los estudiantes de la Facultad de Educación, especialidad Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de Ucayali en el 2018.

1.4. HIPÓTESIS Y/O SISTEMA DE HIPÓTESIS

1.4.1. HIPÓTESIS GENERAL

Existe una relación directa entre el Pensamiento crítico y la Comprensión Lectora de los estudiantes de la Facultad de Educación, especialidad Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de Ucayali en el 2018.

1.4.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICAS

a. Existe una relación directa entre el Pensamiento crítico y la Comprensión Lectora Literal de los estudiantes de la Facultad de Educación, especialidad Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de Ucayali en el 2018.

b. Existe una relación directa entre el Pensamiento crítico y la Comprensión Lectora Inferencial de los estudiantes de la Facultad de Educación, especialidad Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de Ucayali en el 2018.

c. Existe una relación directa entre el Pensamiento crítico y la Comprensión Lectora Crítica de los estudiantes de la Facultad de Educación, especialidad Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de Ucayali en el 2018.

1.5. VARIABLES

1.5.1. VARIABLE 1

- **DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO,** En la siguiente tabla se relaciona la variable pensamiento crítico a partir de las definiciones dadas por Huit, Paul y Elder, Walker y Ennis, se extraen las cuatro dimensiones, catalogadas para la presente investigación como las habilidades que se desarrollaron en los estudiantes, y de cada una de estas se relacionan algunos indicadores que sirven como elementos de medición, inmersos en las actividades propuestas.

Variable	Definición conceptual	Dimensión	Indicador
PENSAMIENTO CRÍTICO	Huit (1998) define pensamiento crítico como "…la habilidad de analizar hechos, generar y organizar ideas, defender opiniones, realizar comparaciones, derivar inferencias, evaluar argumentos y resolver problemas" (Campos, 2007, 26) Para Paul y Elder el pensamiento crítico es el proceso de analizar y evaluar el pensamiento con el propósito de mejorarlo. El pensamiento crítico presupone el conocimiento de las estructuras más básicas del pensamiento (los	ARGUMENTACIÓN Ordenar y comunicar a otros los resultados de nuestro razonamiento; justificar el razonamiento y sus conclusiones en términos de evidencias, conceptos, metodologías, criterios y consideraciones del contexto y presentar el razonamiento en una forma clara, convincente y persuasiva.	✓ Da razones a favor o en contra de una proposición. ✓ Explica el proceso de razonamiento. ✓ Sustenta ideas y deduce conclusiones acordes al problema.
		ANÁLISIS "Consiste en identificar las	✓ Examina ideas

	elementos del pensamiento) y los estándares intelectuales más básicos del pensamiento (estándares intelectuales universales). La clave para desencadenar el lado creativo del pensamiento crítico (la verdadera mejora del pensamiento) está en reestructurar el pensamiento como resultado de analizarlo y evaluarlo de manera efectiva. (Paul y Elder, 2005, 7) Según Walker: es la aplicación intencional de habilidades racionales de alto orden, tales como el análisis, la síntesis, el reconocimiento, la solución de problemas, la inferencia y la evaluación (…) Es la habilidad de pensar acerca de nuestro pensamiento, de tal manera que: (1) reconozcamos sus fortalezas y debilidades, y como resultado de esto, (2) redefinir el pensamiento de una manera mejorada. (Campos, 2007,25) Para Ennis (1985), el pensamiento crítico es un pensamiento acertado y reflexivo, orientado en decidir qué pensar y qué hacer. Requiere llevar a cabo acciones como: juzgar la credibilidad de las fuentes, identificar las conclusiones, razones y supuestos, juzgar la calidad de un argumento incluyendo la	relaciones de inferencia reales y supuestas entre enunciados, preguntas, conceptos, descripciones u otras formas de representación que tienen el propósito de expresar creencias, juicios, experiencias, razones, información u opiniones". Facione (2007)	✓ Detecta y analiza argumentos ✓ Hace relación de inferencias reales y supuestas
		SOLUCIÓN DE PROBLEMAS Observar, descubrir y analizar críticamente deficiencias en distintas situaciones para definir alternativas e implementar soluciones acertadas y oportunas.	✓ Identifica contradicciones dentro de una situación problema. ✓ Demuestra coherencia en la formulación de preguntas. ✓ Elabora un plan de acción para la solución de un problema. ✓ Toma decisiones acertadas frente a las situaciones problema.
		EVALUACIÓN "valoración de la credibilidad de los enunciados o de otras representaciones que recuentan o describen la percepción, experiencia, situación, juicio, creencia u opinión de una persona; y la valoración de la fortaleza lógica de las relaciones de inferencia, reales o	✓ Evalúa la credibilidad de una fuente. ✓ Demuestra imparcialidad en opiniones opuestas. ✓ Autoevalúa su participación en la solución de situaciones problemáticas.

	aceptabilidad de sus razones, supuestos y evidencias, desarrollar una posición independiente acerca de un asunto, hacer preguntas clarificadoras adecuadas, planificar y diseñar experimentos, definir términos de manera apropiada para el contexto, tener apertura mental, tratar de estar bien informado y sacar conclusiones de forma cuidadosa y cuando se tenga la evidencia para hacerlo. (En Tamayo 2011, 215)	supuestas, entre enunciados, descripciones, preguntas u otras formas de representación". Facione (2007)	

1.5.2. VARIABLE 2

• **COMPRENSIÓN LECTORA**

Los niveles de comprensión deben entenderse como procesos de pensamiento que tienen lugar en el proceso de la lectura, los cuales se van creando progresivamente; en la medida que el lector pueda hacer uso de sus saberes previos. Para el transcurso de enseñanza y aprendizaje de la lectura es necesario mencionar los niveles existentes (Alonso, 1985).

a) Literal o comprensivo

Este nivel es muy cotidiano en el ámbito escolar y se refiere al reconocimiento todo aquello que se encuentra de manera explícita dentro de un texto.

Este nivel supone enseñar a los estudiantes a:

• Diferenciar entre información importante y secundaria.

• Saber localizar la idea principal.

• Identificar relaciones de causa – efecto.

• Seguir instrucciones.

• Reconocer las secuencias de una acción.

• Identificar analogías.

• Identificar los elementos de una comparación.

• Hallar el sentido de palabras de múltiples significados.

• Reconocer y dar significados a los sufijos y prefijos habituales.

• Identificar sinónimos, antónimos y homófonos.

• Dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad.

Mediante este trabajo el docente comprueba si el alumno puede expresar lo que ha leído con un vocabulario diferente, es decir, con sus propias palabras, si fija y retiene la información durante el proceso lector y puede recordarlo para posteriormente explicarlo.

b) Inferencial

Se activa el conocimiento previo del lector y se formulan hipótesis sobre el contenido del texto a partir de los indicios, estas se van verificando o reformulando mientras se va leyendo. La lectura inferencial o interpretativa es en sí misma “comprensión lectora”, ya que es una interacción constante entre el lector y el texto, se manipula la información del texto y se combina con lo que se sabe para sacar conclusiones

En este nivel el docente estimulará a sus alumnos a:

• Pronosticar resultados.

• Deducir el significado de palabras desconocidas.

• Inferir efectos previsibles a determinadas causa.

• Entrever la causa de determinados efectos.

• Inferir secuenciar lógicas.

• Inferir el significado de frases hechas, según el contexto.

• Descifrar con corrección el lenguaje figurativo.

• Recomponer, un texto variando algún hecho, personaje, situación,

• Prever un final diferente.

Esto permite al maestro ayudar a formular hipótesis durante la lectura, a sacar conclusiones, a prever comportamientos de los personajes y a realizar una lectura vivencial.

c) Crítico

Nivel más profundo e implica una formación de juicios propios de carácter subjetivo, identificación con los personajes y con el autor. En este nivel se enseña a los alumnos a:

• Juzgar el contenido de un texto desde un punto de vista personal.

• Distinguir un hecho, una opinión.

• Emitir un juicio frente a un comportamiento.

• Manifestar las reacciones que les provoca un determinado texto.

• Comenzar a analizar la intención del autor.

Por otro lado, tenemos a González (2004), quien refiere la existencia de cuatro niveles de comprensión lectora, los que describiremos a continuación: Descodificar vs extraer significado. - leer no es un proceso de

decodificación donde convertimos los grafemas a fonemas y estas a palabras, sino que implica además comprender, es decir, extraer el significado de todo aquello que estamos leyendo.

CUADRO N° 02

OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE 2

Variable	Definición conceptual	Dimensión	Indicador
COMPRENSIÓN LECTORA	Es muy importante tener en cuenta que si el conocimiento previo que el lector tiene es sólido y amplio este lector va a construir un modelo de una manera rápida y detallada, entonces la actividad lectora llena huecos en ese modelo y lo verifica (Pinzás, 1995; Cuetos, 1996). **Así, para Isabel Solé (2000),** en la comprensión lectora interviene tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector, con sus expectativas y sus conocimientos previos. Tal como plantea **JosetteJolibert (1997):** leer es buscar activamente el significado de un texto, en relación con las necesidades, intereses y proyectos del lector.	**LITERAL** Corresponde con lo que se llama "comprensión de lo explícito" del texto. Este nivel de comprensión refleja simplemente aspectos reproductivos de la información expresada en el texto sin "ir más allá" del mismo.	• Diferencia, localiza, identifica, reconoce frases o expresiones de ideas principales y secundarias
		INFERENCIAL Tiene que ver con una elaboración semántica profunda (implica esquemas y estrategias). De este modo, se consigue una representación global y abstracta que va "más allá" de lo dicho en la información escrita (inferencias, construcciones, etc.)	• Deduce, infiere, descifra, descompone y prevé ideas sobreentendidas. Deriva ideas implícitas a partir de información explícita del texto • Elabora, transforma resúmenes o síntesis personales y novedosas del texto.
		CRÍTICO Plantea que la lectura crítica implica que el lector elabore un juicio de valor y exprese su opinión comparando las ideas del texto con criterios externos (profesor, autoridades) o internos (propia experiencia).	• Juzga, distingue y emite juicios de diferentes puntos de vista.

1.6. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA

El presente estudio responderá a una necesidad personal y profesional. Involucra la experiencia de los catedráticos de la Universidad Nacional de Ucayali facultas de Educación de la especialidad de Lenguaje y Literatura noveno semestre. Este trayecto profesional me ha despertado el interés de investigar el bajo rendimiento académico pueda elevarse con el desarrollo de la habilidad del pensamiento crítico y si los maestros procuran su desarrollo desde sus prácticas pedagógicas. La experiencia vivida con los alumnos en el aula por parte de sus catedráticos me ha dejado esta gran inquietud que pretendo analizar mediante este estudio.

Adicionalmente, la teoría socio-crítica y su inserción en el currículum es un tema de interés personal. A mi criterio, el currículum no cobra vida en el aula por sí sólo, es la interpretación y aplicación que el maestro le da, la que deja su huella en el alumno.

Considero que este trabajo de investigación tiene relevancia para el ámbito educativo ya que cada vez se está volviendo más pertinente la necesidad de que el alumno sea un ser pensante, pro-activo, creativo, capaz de analizar y tomar decisiones.

Estas cualidades o competencias, le harán elevar su rendimiento académico, además del buen desempeño en su respectivo campo laboral y como ser humano.

El objetivo es contribuir en alguna medida en la formación de individuos capaces de analizar, razonar, reflexionar, tomar decisiones, y resolver problemas con la información dada y no sólo ser capaces de repetirla o memorizarla.

Se trata de contribuir a la formación de seres autónomos, activos y críticos. Vale mencionar que este tipo de estudio no se ha realizado anteriormente en esta universidad.

Se espera, que los hallazgos sean del interés de las autoridades de la Universidad Nacional de Ucayali, ya que mejores rendimientos académicos, y su desarrollo desde las prácticas pedagógicas de los maestros y del nivel del desarrollo del pensamiento crítico alcanzado por los alumnos. Estos hallazgos podrían despertar el interés para futuros estudios en otras áreas curriculares de la escuela. Adicionalmente, ésta investigación es sólo una referencia que puede ser útil para cualquier institución o persona que esté interesada en análisis curriculares en el nivel secundario y el desarrollo del pensamiento crítico.

1.7. VIABILIDAD

La investigación a realizarse cuenta con la aprobación de las autoridades y la población educativa de docentes y estudiantes; así como también con mi aporte en el diseño de la misma, basada en las observaciones pertinentes para determinar los problemas en la fluidez verbal de los estudiantes y la necesidad de aplicar estrategias para potenciar el pensamiento crítico como eje transversal en las asignaturas.

1.8. LIMITACIONES

Fueron las siguientes:

1.8.1. LIMITACIONES DE ORDEN AMBIENTAL

Comprendió las situaciones que afectaran a los resultados de la investigación. Debido a que fueron múltiples las variables que intervinieron y que difirieron de acuerdo a los contextos, solo en un primer momento los resultados serán aplicables al contexto estudiado. Estas condiciones ambientales influirán en el proceso de generalización, poniéndole límites al alcance de los resultados de la misma, de ahí que en el caso de extrapolar estos resultados a ambientes afines se debe procederse con mucha cautela.

1.8.2. LIMITACIONES DE ORDEN TEÓRICO

El mundo interior de los estudiantes es de difícil medición y observación, debido a que no es observable directamente y por lo tanto solo se penetrará en él a través de sus manifestaciones. Además, las técnicas e instrumentos de recogida de datos disponibles no alcanzan el grado de precisión y exactitud de los instrumentos utilizados en las ciencias naturales, lo que hace por ello más difícil el conocimiento de la realidad educativa. Por lo que se aplicarán medidas en la escala de intervalo y juicios de estimación, no obstante, estos supuestos de las escalas de medidas siempre serán cuestionables.

1.8.3. LIMITACIONES DE ORDEN MORAL

Fueron aquellos aspectos que tienen clara repercusión en los estudiantes, y cuyas consecuencias son perjudiciales (personalidad, desarrollo físico, etc.). Estos aspectos se tuvieron en cuenta en la investigación a realizar.

1.8.4. LIMITACIONES DERIVADOS DEL OBJETO

La naturaleza de la realidad educativa hace difícil su conocimiento. Por ello el problema que se planteó trato de abarcar fundamentalmente sólo la realidad observable y cuantificable. Aceptamos además que la fiabilidad de las ciencias positivas no es suficiente ni se extiende a toda la realidad. Es decir que desde el positivismo se puede conseguir fiabilidad sólo cuando se estudian aspectos de la realidad que son materiales, que están sometidos a leyes constantes. Por lo que consideramos que la ciencia no es una panacea y hemos de considerarla como la vía más adecuada para resolver estos problemas educativos que están sin respuesta. Por ello ante el dilema de optar por el rigor y precisión neo o post positivista, o por el riesgo de subjetividad e imprecisión que conlleva penetrar en el mundo interior de los sujetos, nos inclinaremos más por la segunda opción según el momento.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES

Consciente que este mundo está globalizado y que la educación universitaria está planteando altas exigencias, es importante reconocer entonces el papel del pensamiento crítico o reflexivo en los procesos de aprendizaje. En consecuencia, es vital que los estudiantes y profesores trabajen procesos educativos que les faciliten entender y comprender los conceptos dentro y fuera del aula, lo cual permitirá a los estudiantes reestructurar y reorganizar la información, para que estén en condiciones de darle sentido a lo que piensan, sienten y hacen; contribuirá a que los protagonistas del aula sean capaces de interpretar y producir el conocimiento. La Universidad debe por lo tanto desarrollar pedagogías que privilegien un pensamiento de alto orden y no la memorización mecánica. Este trabajo de investigación presenta una propuesta de guías de estrategias para enriquecer el proceso de pensar en el aula de clases y otros escenarios. El deficiente desarrollo del pensamiento crítico y por ende el de la fluidez verbal por parte de los estudiantes, desencadenan las siguientes consecuencias:

a. El desconocimiento u olvido de la estructura de la oración y del orden lógico de sus partes, así como de los aspectos funcionales relativos a la coordinación, la subordinación y la concordancia

b. No manejan con propiedad los sinónimos, es decir, los que ayudan a encontrar la expresión verbal adecuada para una idea o conceptos específicos; los léxicos complementarios, cuya misión es contribuir al perfeccionamiento del lenguaje habitual mediante la adición de circunstancias históricas, semánticas, de régimen y de interpretación; y los léxicos accesorios, que ayudan a la buena expresión técnica - científica y se relacionan con las diferentes artes y ciencias, llegando a constituirse en una especie de vocabularios técnicos especializados por áreas de conocimiento.

c. No efectúan la correcta relación entre los términos y los conceptos que aquellos representan. Esta falla es consecuencia lógica e inmediata de la pobreza en el vocabulario, también está relacionado con la etimología de las palabras, es decir, con su explicación genética y estructural. Las palabras tienen procedencia, conforman familias, y en la mayor parte de los datos se configuran por elementos bien determinados, como los prefijos, las raíces y los sufijos, cuya presencia y ubicación en la palabra determinan su significado.

d. Distorsión de conceptos e ideas, es decir. Falta de comunicación efectiva. Esto es consecuencia de todo lo anterior y de la falta de argumentación, es decir en el desconocimiento de los temas que se tratan

e. Ante situaciones problémicas no debaten, no argumentan, no evalúan, no juzgan críticamente para defender sus puntos de vista, para llegar a conclusiones que se constituyan en verdaderos aportes elaborados por ellos mismos y tener tolerancia frente a otros puntos de vista, aun cuando difieran de sus propias apreciaciones

f. Presentan deficiencias en la vocalización a tal punto que en ocasiones queda la duda en quienes los escuchan de si pronunciaron una u otra palabra, parecidas en la fonética, pero diferentes en el significado. Esto, desde luego rebaja el poder de comunicación y hace que se pierda casi totalmente el único objetivo que se pretende al hacer una exposición oral.

g. Manifiestan falta de seguridad en las exposiciones en público. Aun en las ocasiones en que el auditorio está compuesto por los mismos compañeros de curso.

h. No aprovechan debidamente esos poderosos auxiliares que son los gestos, ademanes y en general las actitudes que todo buen orador pone en práctica y con los cuales transmite gran parte de los sentimientos que desea comunicar

Está comprobado que en los estudiantes hay una inconsciencia acerca de estas deficiencias por lo que se denota la urgente necesidad de que los docentes reprogramen sus métodos y técnicas para abordar didácticamente la competencia del pensamiento crítico y de la fluidez verbal, pues con seguridad la ciencia pedagógica va a aportar con enfoques didácticos que favorezcan la interacción entre el ámbito pragmático y el teórico.

2.1.1. **Fundamentación legal**

Las normativas de los principios generales de la Educación planteadas en la Constitución de la República constituyen la fundamentación legal del presente trabajo de investigación, así por ejemplo enfocaremos El Título II Derechos, Capítulo II, Derechos del Buen Vivir, en la Sección Quinta-Educación artículos 26 al 29; Capítulo IV, Derechos de las Comunidades, pueblos y nacionalidades Artículo 57, numeral 14, Título. Derechos Capítulo II. Derechos del Buen Vivir Sección Quinta. Educación. Artículo 26.-“La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la investigación estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo”. Artículo 27.-“La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al 37 medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia , la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura

física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias para crear y trabajar. La educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano, y constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional." Artículo 28.- "La educación responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos. Se garantizará el acceso universal, permanencia, movilidad y egreso sin discriminación alguna y la obligatoriedad en el nivel inicial, básico y bachillerato o su equivalente. Es derecho de toda persona y comunidad interactuar entre culturas y participar en una sociedad que aprende. El estado promoverá el diálogo intercultural en sus múltiples dimensiones. El aprendizaje se desarrollará de forma escolarizada y no escolarizada. La educación pública será universal y laica en todos sus niveles, y gratuita hasta el tercer nivel de educación superior inclusive". Artículo 29.-"El Estado garantizará la libertad de enseñanza, la libertad de cátedra en la educación superior, y el derecho de las personas de aprender en su propia lengua y ámbito cultural. Las madres y padres o sus representantes tendrán la libertad de escoger para sus hijas e hijos una educación acorde con sus principios, creencias y opciones pedagógicas". Capítulo IV. Derechos de las Comunidades, pueblos y nacionalidades.

Artículo 57-Se reconoce y garantizará a las comunas, comunidades, pueblos y nacionalidades indígenas, de conformidad con la Constitución y con los pactos, convenios declaraciones y demás instrumentos internacionales de derechos humanos, los siguientes 38

derechos colectivos: 14.-Desarrollar, fortalecer y potenciar el sistema de educación intercultural, bilingüe, con criterios de calidad, desde la estimulación temprana hasta el nivel superior, conforme a la diversidad cultural, para el cuidado y preservación de las identidades en consonancia con sus metodologías de enseñanza y aprendizaje. Se garantizará una carrera docente digna, La administración de este sistema será colectiva y participativa, con alternancia temporal y espacial, basada en veeduría comunitaria y rendición de cuentas". La Ley Orgánica de Educación Superior, en su Capítulo I de la Articulación, Principios, Fines y Objetivos del sistema de Educación Superior. Artículo 1 estipula lo siguiente:"La Educación Superior procura la expansión de las capacidades, libertades y desarrollo de potencialidades de las personas, en el marco de una convivencia armónica con la naturaleza, en la búsqueda del buen vivir". Artículo 4.-"El sistema de educación superior se regirá por los principios de libertad académica, autonomía responsable, cogobierno, igualdad de oportunidades, calidad, pertinencia, integralidad, y autodeterminación para la producción del pensamiento y del conocimiento, en el marco del diálogo de saberes, pensamiento universal y producción científica tecnológica global, y hará efectivos los derechos y garantías consagrados en la Constitución". Artículo 5.- De los objetivos, literal:" Ofrecer una formación integral: científica humanística y humanista, respetuosa de un desarrollo sustentable, que permita a los estudiantes su plena realización personal, social y profesional". Literal h."Respetar, promover y fortalecer el desarrollo de las lenguas y de las relaciones interculturales del Ecuador y del mundo".

2.1.2. **ANTECEDENTES NACIONALES**

2.1.2.1. Pensamiento Crítico

Definir el pensamiento crítico parece ser una tarea que no presenta mayores dificultades, no obstante, los autores nos advierten que, si bien en general las personas tienen una noción de lo que es pensar críticamente, y por tanto una idea de cómo debe ser un pensador crítico, al momento de precisar tal concepto, las opiniones comienzan a divergir y no pueden definir con claridad qué es el pensamiento crítico incluso cuando se trata de profesionales de la educación **(Díaz & Montengro, 2010; Marques, Tenreiro - Vieira, & Martins, 2011**). Por lo tanto, la primera tarea consiste en indagar acerca de las distintas definiciones predominantes en diversas investigaciones de ciencias sociales afines al ámbito educativo y establecer una definición con la cual trabajar a lo largo del desarrollo de la investigación.

(Marques et al., 2011), El pensamiento crítico como forma de pensamiento no es algo que se haya descubierto o planteado de manera reciente, es posible rastrear sus orígenes en la Filosofía de la antigua Grecia en pensadores como Platón y Aristóteles sin olvidar a Sócrates y la mayéutica como método para llegar a la verdad. De ahí en adelante diversos autores plantearán sus propios métodos o reglas para "razonar correctamente". Sin embargo, es hasta la década de los años 80 que el pensamiento crítico empieza a adquirir relevancia en el ámbito de la educación y se buscará no solo su promoción, sino que su adopción como parte importante del proceso educativo.

Según Boisvert (1999, citado en Marques et al. 2011), la década de los '80 representa un hito para las tres fases que representan el desarrollo de la noción de pensamiento crítico en educación. Tales fases se describen a continuación. Previo a la década de los '80 el foco se centra en las capacidades intelectuales de pensamiento crítico y que a su vez eran considerados como fines en sí mismos; más tarde, ya en los años 80, el foco se centra en los procesos de pensamiento crítico y creativo necesarios para resolver problemas, tomar decisiones e investigar.

2.1.2.2. Comprensión Lectora

Morales S. (2009), (citado por Young, 2010), dentro de un trabajo bastante amplio, busca identificar los factores socioculturales que predicen la adquisición de la alfabetización lectora de los niños de Lima. Para ello, trabajó con una muestra de 314 alumnos de niveles socioeconómicos medio y bajo, evaluando la decodificación, vocabulario, motivación hacia la lectura, estrategias de lectura, madurez intelectual, género, clima alfabético del hogar y nivel socioeconómico. Sus principales resultados fueron:

- Existe una alta variación entre los puntajes de los participantes en todas las variables estudiadas.
- El vocabulario y la decodificación correlacionaron significativamente con la alfabetización lectora, mostrándose como los factores más importantes que contribuyen al desarrollo de la comprensión de lectura.

• El nivel socioeconómico tiene un efecto directo y significativo en la comprensión de lectura y que es un predictor del nivel de vocabulario.

Correa, E. (2007), busca identificar la relación entre la conciencia fonológica y la percepción visual en el desempeño de la lectura. Evaluó la decodificación, la 9 comprensión de lectura, conciencia fonológica y la percepción visual en 197 alumnos de primer grado de primaria de un colegio estatal de nivel socioeconómico bajo de Lima. Los resultados a los que arribó fueron: - Existe correlación significativa entre conciencia fonológica y comprensión de lectura y descodificación.

• Existe correlación significativa entre percepción visual y las pruebas de lectura.
• La conciencia fonológica y la percepción visual son muy importantes para lograr un adecuado aprendizaje de la lectura.

Cubas, A. (2007), busca identificar las actitudes hacia la lectura y si había relación entre esas actitudes y el nivel de comprensión de lectura alcanzado por los alumnos de primaria. Trabajó con una muestra de 133 niños y niñas de sexto grado de un colegio estatal de Lima. Los resultados que obtuvo, fueron:

• Existe bajo rendimiento en la evaluación de comprensión de lectura.
• No existe correlación significativa entre la comprensión lectora y las actitudes hacia la lectura.

Unidad de Medición de Calidad (2005), en su evaluación nacional del rendimiento estudiantil del 2004, en lo que respecta a la comprensión lectora, encontraron que:

• Solo el 15.1% de los alumnos de segundo grado presenta un nivel suficiente de comprensión de textos. El 23% de los alumnos presentan un nivel básico, 15.1% un nivel previo y 46.1% un nivel por debajo de lo previo, es decir, que no han consolidado aprendizajes de grados anteriores.
• Sólo el 12.1% de los alumnos de sexto grado presenta un nivel suficiente de comprensión de textos. El 28.1% de los alumnos muestran un nivel básico, 35.7% un nivel previo y 24.1% un nivel por debajo de lo previo.
• Los niños finalizan la educación primaria con un nivel de comprensión de lectura por debajo de lo esperado para el grado.

Delgado y colaboradores (2004), estudiaron el desarrollo de la comprensión lectora en niños de primer a tercer grado de primaria de colegios estatales y no estatales de Lima Metropolitana, aplicando la prueba de comprensión lectora de complejidad lingüística (Forma A). Sus hallazgos fueron:

• Existen diferencias significativas en el promedio alcanzado por los alumnos de colegios estatales y no estatales, siendo los alumnos y alumnas de colegios no estatales los que obtuvieron promedios más altos en los tres grados evaluados.
• No existen diferencias significativas entre los resultados de niños y niñas en los tres grados evaluados. Sin embargo, cuando introdujeron la variable tipo de colegio, hallaron que en primer grado los niños y niñas de colegios no

estatales presentan mejores resultados que los niños de colegios estatales.

- En segundo grado, se encontraron diferencias significativas en algunos subtests de lectura. Escurra, M. (2003), busca identificar la relación entre comprensión de lectura y velocidad lectora en alumnos de sexto grado de primaria de Lima Metropolitana con una muestra de 541 alumnos de colegios estatales y particulares. Sus resultados fueron los siguientes:
- Los alumnos de colegios particulares alcanzaron significativamente mejores niveles de comprensión de lectura, comprensión inferencial y velocidad lectora.
- En los colegios estatales los niveles de comprensión literal fueron más altos, a diferencia de los colegios particulares, donde los niveles de comprensión inferencial fueron más altos.
- Existe correlación significativa, positiva y muy alta entre comprensión de lectura y velocidad lectora, siendo los alumnos de colegios particulares los que leían más rápido.
- Existen diferencias significativas según la edad, siendo los alumnos menores los que obtuvieron mejores resultados.
- No existen diferencias significativas por género.

Pastor, A. M. (2003), a través de un programa de intervención, busca identificar el efecto de la lectura de cuentos sobre el nivel de comprensión de lectura en niños de tercer grado de un colegio estatal. Sus resultados mostraron que:

Existe un incremento significativo en el desempeño de los participantes luego de la intervención, en la comprensión literal, reorganización y crítica.

Existe un incremento diferente del desempeño de acuerdo al nivel inicial de comprensión de lectura.

Se encontró que la profesora de aula brindaba menos tiempo a los estudiantes con bajo desempeño pues “no valía la pena”. Ministerio de Educación del Perú (2001), (citado por Montané, A. 2001), en sus evaluaciones nacionales sobre la comprensión de textos verbales del 4to grado de primaria, presenta los siguientes resultados:

- Sólo el 35 % de los estudiantes logra una comprensión global que se observa en su capacidad de jerarquizar ideas de los textos, los demás, sólo pueden entender algunas partes del texto.
- Sólo el 3% de los estudiantes presenta una comprensión más allá de lo literal
  - Los niños leen por debajo de lo esperado para su grado.

Nakano, T. (1996), busca identificar los procedimientos y prácticas instruccionales que favorecen el rendimiento de los alumnos en comprensión de lectura inicial. Trabajó con una muestra de 365 niños de 10 aulas de primer grado de 9 centros educativos estatales de Chiclayo. Realizó observaciones de aula, entrevistas a los profesores y evaluó a los alumnos con la prueba de comprensión lectora inicial de Thorne (1991). Sus hallazgos fueron:

• Los alumnos tenían bajo rendimiento, ubicándose en el percentil 35 por debajo de la media limeña. 12 - Menos de la mitad de los niños logró realizar el 50% de la prueba y la mayoría no alcanzó el nivel de comprensión inferencial.
• Encontró diferencias significativas entre los alumnos que recibieron aprestamiento y los que no lo recibieron; y que los alumnos de los maestros con mayor organización instruccional presentaron mejor rendimiento en comprensión de lectura inicial.
• Las características identificadas en los profesores que permiten mejores niveles de comprensión de lectura fueron: reforzar al alumno, acoger sus experiencias, dialogar con ellos, valorarlos y respetar los tiempos de aprendizaje.

Thorne, C. (1991), (citado por Young, 2010), examinó la enseñanza y el aprendizaje de la lectura en primer grado. Con este objetivo analizó los diferentes programas de enseñanza que se utilizaban, diseñó una prueba de decodificación y una de comprensión de lectura inicial para niños de primer grado de Lima y trabajó con los docentes de ese nivel. Sus resultados fueron:

• En decodificación los alumnos de colegios privados tuvieron mejor desempeño y no se encontraron diferencias significativas de género.
• En lectura inicial, los alumnos de colegios particulares presentaron mejores resultados y se encontraron diferencias significativas de género, siendo los niños de colegios públicos y las niñas de colegios privados los que presentaron los mejores desempeños.
• Es más fácil alcanzar un mejor rendimiento en decodificación que en lectura, pues si bien hay niños que pueden leer bien, hay muchos que solo pueden decodificar. - Muchos niños no logran los objetivos de lectura de primer grado.
• Existe influencia del nivel socioeconómico en el desarrollo de las habilidades de lectura.

2.1.3. **ANTECEDENTES INTERNACIONALES**

2.1.3.1. PENSAMIENTO CRÍTICO

Una de las definiciones abordadas por distintos investigadores es la que plantea **Ennis (1989, citado en Díaz & Montengro, 2010**), quien define el pensamiento crítico como “pensamiento razonado y reflexivo que se centra en decidir qué creer o hacer”. De acuerdo con Nieto y Saiz (2008), esta conceptualización caracteriza al pensamiento crítico como un pensamiento de orden superior que exige autodeterminación, autocontrol, autorregulación, el uso de la reflexión e incluso metacognición dado que no se enfoca solo en el resultado del pensar, sino que también vuelve sobre el proceso de pensamiento que nos lleva a tomar decisiones.

Díaz y Montenegro (2010) destacan la idea de que esta forma de pensamiento entendida como lo hace Ennis, es un pensamiento que se orienta a la acción, donde predomina el uso de la razón, pero que en definitiva es una actividad consiente que está dirigida al logro de un objetivo como recalca Marques et al. (2011), esta forma particular de pensamiento, caracterizado como lo ha hecho

Ennis, debe manifestarse cuando se deben resolver problemas o bien cuando se deben tomar decisiones, de tal forma que el pensamiento crítico tendría aplicaciones prácticas a la vida diaria, dado que todo el tiempo estamos enfrentado problemas de diversa índole y tomando decisiones en distinto orden de cosas.

2.1.3.2. COMPRENSIÓN LECTORA

PISA (2010), en su informe internacional sobre el desempeño académico de los estudiantes secundarios de 15 años, en los países integrantes y asociados a la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico), con respecto a la comprensión lectora, concluye lo siguiente:

- Las habilidades en alfabetismo lector son predictores más confiables del bienestar económico y social que el número de años de escolaridad o de educación continuada. - Los países con mayor desempeño lector son Shanghái
- China y Corea, ambos con 556 y 539 puntos, respectivamente, de un promedio de 493 puntos para la OCDE. - El Perú (país asociado a la OCDE) ocupa uno de los últimos lugares con 370 puntos, por debajo de Panamá y Colombia.
- Las mujeres presentan mejor desempeño lector que los muchachos en habilidades de lectura en cada uno de los países participantes. - Entre el 2000 y el 2009, Polonia, Portugal, Alemania, Suiza, y los países asociados de Letonia y Liechtenstein, mejoraron el resultado de sus estudiantes con bajo desempeño. Corea, Israel y el país asociado de Brasil, aumentaron el desempeño de sus estudiantes más avanzados, mientras mantuvieron el nivel de desempeño de sus estudiantes menos avanzados. Chile y los países asociados de Indonesia, Albania y Perú mostraron mejoras en la competencia lectora entre sus estudiantes de todos los niveles de desempeño.

Organización de las naciones unidas para la educación, la ciencia y la cultura - Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (2008), presenta su informe del segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE), sobre el desempeño en Matemática, lectura y Ciencias, de los estudiantes que cursaban el 3er y 6to grados de educación primaria en los años 2005/ 2006, y los principales factores que aparecen asociados a dichos resultados en los 16 países participantes más el estado mexicano de Nuevo León. En total se evaluaron 100,752 estudiantes de 3er grado y 95,288 de 6to grado de Primaria, muestra que representa a cerca de once millones de estudiantes de 3er grado de Primaria y diez millones de 6to grado de Primaria de la región. Para la evaluación de los desempeños, así como para el estudio de factores asociados, el SERCE utiliza un conjunto de instrumentos 16 diseñados específicamente para tales fines. Con respecto a la capacidad lectora en el sexto grado de primaria, concluye lo siguiente:

Los países pueden clasificarse en tres grupos de acuerdo al rendimiento promedio de los estudiantes:

1. Países cuyos alumnos tienen puntuaciones superiores al promedio de los países participantes del SERCE, y con una distancia de más de una desviación estándar. En el grupo se encuentra Cuba, Costa Rica, Brasil, Chile, Colombia, México, Uruguay y el estado mexicano de Nuevo León.

2. Países cuyos estudiantes tienen puntuación media igual al promedio regional, donde sólo se ubica Argentina.

3. Países en los que los alumnos tienen puntuaciones inferiores al promedio regional del SERCE, con una distancia de menos de una desviación estándar. En este grupo están Ecuador, El Salvador, Guatemala, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú y República Dominicana.

En América Latina y el Caribe, los estudiantes de 6to grado de Primaria que asisten a escuelas urbanas obtienen, más altos puntajes en Lectura que aquellos que asisten a escuelas rurales.

- *Cuba es el único país que no presenta diferencias significativas entre los rendimientos de los estudiantes de escuelas urbanas y rurales.*

- *Nicaragua y República Dominicana presentan las menores diferencias según la ubicación de sus escuelas, alcanzando los 21 y 24 puntos, respectivamente.*

- *Por el contrario, Perú es el país que muestra mayores desigualdades entre estudiantes urbanos y rurales, bordeando los 80 puntos de diferencia. Le siguen México, Panamá y Paraguay con diferencias cercanas a los 57 puntos.*

- En el análisis según género se observa que las niñas que asisten a 6to grado de Educación Primaria en América Latina y el Caribe aventajan a los niños en las puntuaciones de Lectura. La brecha entre ellos en la región es de 10,4 puntos. Las niñas obtienen puntuaciones significativamente superiores a los niños en Argentina, Brasil, Chile, Cuba, México, Panamá, Paraguay, República Dominicana y Uruguay.
- El PIB per cápita se correlaciona directamente con el aprendizaje promedio de los estudiantes. Las diferencias en la riqueza de los países explican 44,4% de la variación en los promedios nacionales de Lectura en 6º grado de Educación Primaria.

2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1. PENSAMIENTO CRÍTICO

Según autores como Ennis, el pensamiento crítico se define como:

"…un pensamiento acertado y reflexivo, orientado en qué pensar y en qué hacer. Requiere llevar a cabo acciones como las siguientes: juzgar la credibilidad de las fuentes, identificar las conclusiones, razones y supuestos, juzgar la calidad de un argumento incluyendo la aceptabilidad de sus razones, supuestos y evidencias, desarrollar una posición independiente acerca de un asunto, hacer preguntas clarificadoras adecuadas, planificar y diseñar experimentos, definir términos de manera apropiada para el contexto, tener apertura mental, tratar de estar bien informado y sacar conclusiones de forma cuidadosa y cuando se tenga

la evidencia para hacerlo. (En Tamayo 2011, p. 215)

Por tanto, las acciones mencionadas por Ennis, se relacionan con las habilidades que todo sujeto debe desarrollar para dar solución a determinadas situaciones experimentadas en cualquier momento y espacio, de ahí la importancia de tener claro qué es pensamiento crítico, ya que es un elemento primordial dentro de esta investigación.

Se puede deducir la importancia que tiene éste en el aprendizaje autónomo, donde el estudiante es el protagonista de su formación, confrontando la teoría con la realidad en la que vive para tener la capacidad de transformarla. Cuando el educando puede autoevaluarse, reflexiona, justifica, valora, argumenta, defiende sus ideas y sus acciones, analiza aquellas que propenden por su bienestar y el de los demás, consigue de esta manera caminos certeros para la solución de situaciones propias y del grupo del que hace parte, entonces se puede aseverar que ese estudiante está haciendo uso de un pensamiento crítico.

Para tener mayor claridad sobre el tema, se acude también a autores como Elder y Paul (2008, p. 7), creadores de la fundación para el pensamiento crítico, quienes lo fundamentan en la educación, y lo definen así:

El pensamiento crítico es el proceso de analizar y evaluar el pensamiento con el propósito de mejorarlo. El pensamiento crítico presupone el conocimiento de las estructuras más básicas del pensamiento (los elementos del pensamiento) y los estándares intelectuales más básicos (estándares intelectuales universales).

La clave para desencadenar el lado creativo del pensamiento crítico (la verdadera mejora del pensamiento) está en reestructurar el pensamiento como resultado de analizarlo y evaluarlo de manera efectiva.

De acuerdo con los autores referenciados, es importante mencionar que todos los sujetos, sin excepción alguna, tienen la habilidad y capacidad de pensar, y de hecho, la mente no puede estar en blanco en ningún momento, por lo tanto la idea radica en que ese primer pensamiento tenga una transformación, generando un nuevo pensamiento que conlleve a que los docentes tengan el compromiso de autoformarse y formar en pensamiento crítico a los educandos, para que sean más competentes en la resolución de situaciones y toma de decisiones efectivas, como lo aduce Zemelman (2011, p. 9), “enseñar a pensar es ubicarse en el lugar donde uno vive y desde ese lugar, sabiéndolo reconocer, organizar sus capacidades de intervención sobre su realidad, lo que supone construir futuro”.

Los maestros, dentro de sus procesos de formación personal y profesional deben desarrollar las capacidades de análisis y reflexión tan necesarias para favorecer el juicio crítico. Al respecto Boisvert (2004, p. 25, 29) dice:

El pensamiento crítico comprende las capacidades y actitudes que desempeñan un papel principal en el proyecto de analizar y dominar las innumerables informaciones que caracterizan el contexto social actual. El pensamiento crítico es una estrategia de pensamiento que requiere varias operaciones

coordinadas…la formación de un pensamiento activo y abierto ayuda a pensar a los estudiantes por ellos mismos y los prepara para comprender la naturaleza de conocimientos especializados.

Idea que es muy aplicable también para los docentes, porque son los ejes forjadores de las capacidades de quienes están bajo su orientación y acompañamiento, los estudiantes; y porque son los primeros que deben basar sus procesos de enseñanza en una continua reflexión que les permita ir a la par con los cambios de las nuevas generaciones y las realidades de sus contextos, para que sus enseñanzas tengan resonancia en la vida de sus discípulos.

Desde la práctica docente, la aplicación de didácticas alternativas, busca cambios positivos en los estudiantes en cuanto a la adquisición de pautas que los formen en pensamiento crítico y sean capaces de tomar decisiones en la solución de problemas cotidianos, aplicando los conocimientos adquiridos en las diferentes áreas, reconociendo también, que todos tienen capacidades dentro de la diversidad existente y que pueden interactuar en grupo, y de hecho tener un desempeño adecuado en el contexto en el que se encuentren.

Hoy en día se sabe a ciencia cierta que los maestros no transmiten verdades absolutas, que los conocimientos presentados no son acabados, que el discurso del maestro puede ser cuestionado, sin embargo, en las prácticas pedagógicas no se ve reflejada la necesidad de transformación y se continúa con una educación magistrocéntrica, por tanto la educación requiere de personas reflexivas que además de manejar adecuadamente las habilidades básicas de la comunicación, duden y juzguen la credibilidad de lo que se les presenta, que continuamente, discutan sobre las realidades siendo imparciales y objetivos en sus puntos de vista para llegar a una adecuada toma de decisiones a partir de la creatividad. Lo cual se puede complementar con lo dicho por Piaget:

“el objetivo principal de la educación es formar hombres capaces de hacer cosas nuevas, que no repitan simplemente lo que otras generaciones han hecho: hombres que sean creativos, que tengan inventiva y que sean descubridores. El segundo objetivo es formar mentes capaces de ejercer la crítica, que puedan comprobar por sí mismas lo que se les presenta y no aceptarlo simplemente sin más. (En Priestley, 2000, p.11)

Estableciendo relación con las ideas anteriores, es preciso tomar la definición dada por Campos (2007, p. 19) al considerar al pensamiento crítico:

Como una combinación compleja de habilidades intelectuales que se usa con fines determinados, entre ellos el de analizar cuidadosa y lógicamente información para determinar su validez, la veracidad de su argumentación o premisas y la solución de una problemática. El pensamiento crítico es el pensar claro y racional que favorece el desarrollo de pensamiento reflexivo e independiente que permite a toda persona realizar juicios confiables sobre la credibilidad de una afirmación o la conveniencia de una determinada acción.

Las conceptualizaciones permiten conocer la forma como los autores le dan una significación al pensamiento crítico, y a pesar de la diversidad de criterios, llegan a un mismo punto de interés: las soluciones a situaciones difíciles o problemas, a través de una toma de decisiones adecuada, defendiendo sus puntos de vista, respetando y aceptando los puntos de vista de los demás para lograr que todos los aprendizajes adquiridos de las discusiones que se generen, puedan ser aplicados en el contexto, al igual que los conocimientos que se hayan adquirido dentro del proceso educativo; razón por la cual, el pensamiento crítico está íntimamente relacionado con la inteligencia.

Además, el pensamiento crítico, según los autores referenciados, tiene mucho que ver con el análisis de la información adquirida para poder discriminar aquella que es certera y confiable, de la que se considera inútil y vana; este ejercicio permite el fortalecimiento de las competencias argumentativa y propositiva tan necesarias para la confrontación de realidades en diferentes contextos.

De igual manera es importante tener presente que en pensamiento crítico, la incertidumbre es una situación que lleva al aprendizaje, es un momento clave en la clase, porque a partir de esta se generan caminos para llegar a la meta deseada; la idea es analizar esa situación de manera objetiva, argumentando con lo que se conoce, dando lugar a la sustentación de los puntos de vista individuales, tan válidos como el de todos los participantes.

El pensamiento crítico se puede trabajar en las diferentes áreas del conocimiento como eje transversal, tomarlo en las ciencias naturales, ciencias sociales, literatura, matemáticas, todas y cada una de las asignaturas que requieran análisis, comprensión e interpretación para la solución de problemas que lleven a la aprehensión de saberes, a partir de principios y valores cimentados desde la familia, tal como lo dice Prestley (2000, p.16) “el desarrollo y la obtención de las facultades relacionadas con el pensamiento crítico puede considerarse como un viaje que se inicia en el entorno familiar para luego extenderse a ambientes distintos, todos ellos nuevos y estimulantes”, donde el sujeto con este tipo de pensamiento pueda dar uso adecuado a sus emociones.

“Tener un pensamiento crítico significa que alguien tiene la capacidad para juzgar una situación adecuadamente, no sólo en función de una mente estructurada y lógica, sino también con base en unos valores y principios éticos y en un manejo adecuado de las emociones.” (Espíndola, 2005, p. 1)

En este orden de ideas, es necesario recalcar que los estudiantes deben formarse en pensamiento crítico para enfrentar las diferentes situaciones que se presentan en la realidad de época, esta formación le permitirá un mejor contacto e interacción dentro de la sociedad y desenvolverse de manera óptima como individuo y ciudadano, sin olvidar su identidad, su unidad dentro de la diversidad existente. Esto lo corrobora Morín (2001, p.57) cuando dice: “la educación del futuro debe velar porque la idea de unidad de la especie humana no borre la de su diversidad, y que la de su diversidad no borre la de la unidad”.

2.2.2. HABILIDADES PARA UN PENSADOR CRÍTICO.

Un pensador crítico debe desarrollar ciertas habilidades, entendiendo habilidad como “La capacidad de trasladar conocimiento en acción” o “La capacidad que tiene un individuo de realizar varias tareas en un trabajo” (Griffin y Sigh; Robbins respectivamente, en Arredondo, 2006, p. 25). Partiendo de estas definiciones es preciso hacer énfasis en que todo sujeto presenta diferentes capacidades, unas más desarrolladas que otras, que entre más se estimulen, desde temprana edad, se potenciarán generando mayor destreza y pericia hasta convertirse en una habilidad. Para el presente estudio se toman las siguientes habilidades: argumentación,

análisis, solución de problemas y evaluación, que se definen según autores que aportan ideas básicas para mayor comprensión del pensamiento crítico y en algunos indicadores presentan coincidencias.

2.2.2.1. ARGUMENTACIÓN, A FAVOR DE LA RAZÓN

De acuerdo a Beltrán (2010, p. 35) “un argumento significa presentar una razón que soporte, respalde o apoye una conclusión, es decir, debe haber una o más razones y una o más conclusiones en cada argumento dependiendo del uso y el contexto”. En congruencia con lo anterior, Espíndola (2005, p. 82) manifiestan que “en un argumento existe la intensión de probar racionalmente algo, de convencer a alguien de algo aportando pruebas suficientes y válidas”. En resumidas cuentas, lo que se pretende con la argumentación es que los sujetos pongan en conocimiento sus puntos de vista frente a una situación, con propiedad los defienda y trate de

persuadir a otros de sus posturas, propendiendo por una congruencia de pensamientos encaminados a un beneficio común. Lo anterior lo ratifica Candela quien destaca “la importancia de la argumentación en el aula en función de la construcción de la búsqueda de acuerdos…Frecuentemente se argumenta para convencer de la validez de una versión del conocimiento y, por tanto, para llegar después a consensos.” (En Tamayo, 2011, p. 7)

Por los intereses que persiguen los investigadores, para la argumentación se tienen en cuenta algunos indicadores que permitan valorar el nivel de la argumentación en los sujetos de estudio, entre ellos se encuentran: explicar el proceso de razonamiento, dar razones a favor o en contra de una proposición, y sustentar ideas y deducir conclusiones acordes al problema.

Para explicar el proceso de razonamiento se tiene en cuenta la forma como se organizan las ideas, se jerarquizan los pasos y se encuentran los procedimientos lógicos para poder expresarlos en función de aclarar el porqué de un resultado. Respecto a dar razones a favor o en contra, el sujeto después de la lectura de una situación, resultado o argumento, valora y toma posición frente a los puntos de vista expuestos, de acuerdo a sus intereses, congruencia entre ideas y conjeturas, siendo imparcial en sus apreciaciones. Por último, el sustentar ideas

y deducir conclusiones acordes a una situación, evidencia que el sujeto presenta coherencia entre lo observado y las ideas expresadas, manifestando comprensión a partir de una adecuada interpretación del significado del fenómeno.

2.2.2.2. ANÁLISIS, HABILIDAD INTRÍNSECA DEL PENSAMIENTO

Se entiende por análisis a la capacidad que se tiene para extraer las partes de un todo, determinando su incidencia en cierto fenómeno; básicamente en este estudio, tiene directa relación con situaciones problema que requieren solución a partir del examen pormenorizado de detalles que contribuyan a su alcance. Según Shardakow (1963, p. 83) …es un proceso, orientado hacia un determinado fin, de selección de los elementos que integran los objetos o los fenómenos de la realidad, en sus rasgos y propiedades, así como de los nexos y relaciones que existen entre ellos, a fin de estudiarlos con mayor amplitud y propiedad y conseguir un conocimiento integral de estos objetos y fenómenos. Bajo esta perspectiva, el análisis permite detallar un fenómeno en sus elementos y propiedades, determinando las relaciones causa-efecto entre los mismos, con el propósito de encontrar un mayor conocimiento sobre él y expresarlo como un juicio, razón o creencia.

Para el análisis se tienen en cuenta los indicadores que lleven a visualizar las capacidades de examinar ideas, detectar y analizar argumentos y hacer relación de inferencias reales y supuestas. Los cuales son contemplados por Facione (2007, p. 3) al decir que el análisis “Consiste en identificar las relaciones de inferencia reales y supuestas entre enunciados, preguntas, conceptos, descripciones u otras formas de representación que tienen el propósito de expresar creencias, juicios, experiencias, razones, información u opiniones”. Ahora bien, examinar ideas se refiere a la identificación de expresiones, a partir de la lectura detallada y la interpretación de textos que permiten extraer las ideas principales y secundarias que lleven a deducir el tema del que trata un conversatorio, una situación problémica, una imagen, un evento, entre otros. Si se habla de detectar y analizar argumentos, esto implica encontrar razones lógicas y coherentes a ideas, conceptos o afirmaciones planteadas por otros, que lleven a la sustentación y exposición de argumentos válidos para apoyar, refutar o simplemente dar una opinión frente a un pensamiento. En el caso de hacer relación de inferencias reales o supuestas, se pone en juego la deducción de razones implícitas y explicitas expresadas en un texto que abarca situaciones reales o imaginarias, con el propósito de identificar o evaluar los ideas tacitas de relevancia en una situación.

2.2.2.3. SOLUCIÓN DE PROBLEMAS, UN OBJETIVO DE LA EDUCACIÓN.

En este momento es preciso hacer referencia a otra de las habilidades, la solución de problemas, que se contempla en la conceptualización que de pensamiento crítico hacen Walker y Huit, teniendo en cuenta que ésta junto a otras habilidades, permiten que los sujetos adquieran seguridad en sí mismos,

aceptación, pertenencia, reconocimiento, desarrollen creatividad, adquieran autonomía en el aprendizaje para confrontar la realidad en la que se encuentran inmersos al aplicar los conocimientos. Para Nickerson (1994, p. 86) la solución de problemas "se refiere a procesos de conducta y pensamiento dirigidos hacia la ejecución de determinada tarea intelectualmente exigente." Es exigente por cuanto inicialmente no se conocen los caminos para la resolución y se necesitan combinar habilidades como la percepción, la interpretación, el análisis, la compresión, la verificación para encontrar soluciones lógicas, viables y coherentes con lo que se requiere resolver, por tanto, es una oportunidad para poner en juego sus potencialidades y explorar otras que le lleven a la satisfacción personal y de hecho, contribuir al bienestar colectivo.

Para determinar los niveles de resolución de problemas se tienen en cuenta los siguientes indicadores: identificar contradicciones, demostrar coherencia en la formulación de preguntas, elaborar un plan de acción para la solución de un problema y tomar decisiones acertadas frente a las situaciones problema. Respecto a identificar contradicciones, éstas se determinan cuando hay una relación entre lo que se conoce y se desconoce en el momento de interpretar una situación problema, con el propósito de organizar las tareas que requiere para despejar incógnitas o dudas que lleven a la solución. Haciendo referencia a la coherencia en la formulación de preguntas, es necesario destacar la importancia de este indicador en la medida que contribuye a precisar y enlazar la planeación de un proceso, despertar la creatividad, la motivación por aprender más de algo, a reflexionar sobre la situación que se está planteando, invita a expresar de forma clara los cuestionamientos para encontrar posibles respuestas a una situación determinada. Sobre elaborar un plan de acción se puede decir que es una organización de tareas puntuales propuestas en forma individual o colectiva para que sean ejecutadas en un tiempo determinado, teniendo en cuenta los recursos necesarios para cumplir con su principal objetivo que es dar solución a una situación. Por último, el tomar decisiones acertadas requiere que el sujeto precise los caminos alternativos que existen para llegar a la solución, analice su pertinencia, reconozca los beneficios e identifique las consecuencias, todo lo anterior conlleva a la elección de la mejor opción para solucionar el problema.

2.2.2.4. EVALUACIÓN, EN UNA DIDÁCTICA ALTERNATIVA

Y para finalizar con las habilidades que se eligieron para este trabajo investigativo, ahora se hace alusión a la evaluación que según Facione (2007, p.5) se define como: valoración de la credibilidad de los enunciados o de otras representaciones que recuentan o describen la percepción, experiencia, situación, juicio, creencia u opinión de una persona; y la valoración de la fortaleza lógica de las relaciones de inferencia, reales o supuestas, entre enunciados, descripciones, preguntas u otras formas de representación. La evaluación es una habilidad de suma importancia en todos los procesos educativos y en situaciones ajenas a estos, por cuanto es la que permite tomar decisiones acertadas frente a cualquier situación, de ahí la necesidad de fortalecerla para verificar si los procesos que se están desarrollando están de acuerdo a lo

propuesto inicialmente, y con ello dar lugar al mejoramiento continuo. Por otra parte, Iafrencesco, G. (2012, p. 20) refiere que La evaluación no solo debe estar referida al aprendizaje de las asignaturas escolares y a la promoción estudiantil, pues la evaluación, de forma integral, es holística y debe permitir tomar conciencia frente al desarrollo de todos los procesos que implican: el desarrollo humano, la educación por procesos, la construcción del conocimiento con aprendizaje autónomo y significativo, la transformación social y cultural desde el liderazgo y, la innovación educativa. En acuerdo con lo expuesto por el autor, se destaca la importancia de la

evaluación en todo proceso educativo que debe redundar en los cambios favorables dentro de la sociedad, partiendo del buen desempeño de los líderes y de la aplicación de didácticas alternativas que lleven a fortalecer los procesos de aprendizaje. En el presente trabajo investigativo, la evaluación se asume como una habilidad del pensamiento que es necesario configurar en los educandos para formar sujetos críticos capaces también de autoevaluarse.

Dentro del proceso de desarrollo de la investigación, en la evaluación, se tienen en cuenta los siguientes indicadores: evaluar la credibilidad de una fuente, demostrar imparcialidad en opiniones opuestas y autoevaluar su participación en la solución de las situaciones problémicas.

En primera instancia, evaluar la credibilidad de una fuente consiste en darle valor a los medios que se utilizan para obtener información de acuerdo a intereses, expectativas, principios, reglas, experiencias, conocimientos previos en relación con la situación problema, determinando el nivel de confianza y/o aceptabilidad que se le otorga a un juicio u opinión.

En cuanto a demostrar la imparcialidad en opiniones opuestas es pertinente señalar los cuestionamientos u objeciones que justifican determinada situación, valorando las justificaciones, ventajas, desventajas, persuasiones y suposiciones, que dan una información acertada y amplia de una discusión. Y se finaliza con autoevaluar la participación en la solución de las

situaciones problémicas, en la que se tiene en cuenta, en gran medida, el grado de intervención y las propias actuaciones en la búsqueda de los resultados, lo cual complementa con lo dicho por Rodríguez (2011, p. 53) al aducir que para hacer autoevaluación se aplica “principalmente las habilidades de análisis y evaluación a nuestros juicios con el propósito consciente de cuestionar, validar o corregir bien sea nuestros razonamientos o nuestros resultados.” Cabe concluir que las habilidades señaladas se consideran necesarias para establecer equilibrio entre los procesos de aprendizaje y enseñanza, sin olvidar que en ellas se encuentran inmersas otras habilidades como la interpretación, la síntesis, la inferencia, que se pueden generar en los contextos en los cuales se desenvuelve el estudiante, permitiendo la confrontación de sus saberes con los conocimientos que va adquiriendo y la aplicación responsable de los mismos en su realidad, favoreciendo, de esta manera, su desarrollo integral.

2.2.3. CARACTERÍSTICAS DEL PENSAMIENTO CRÍTICO

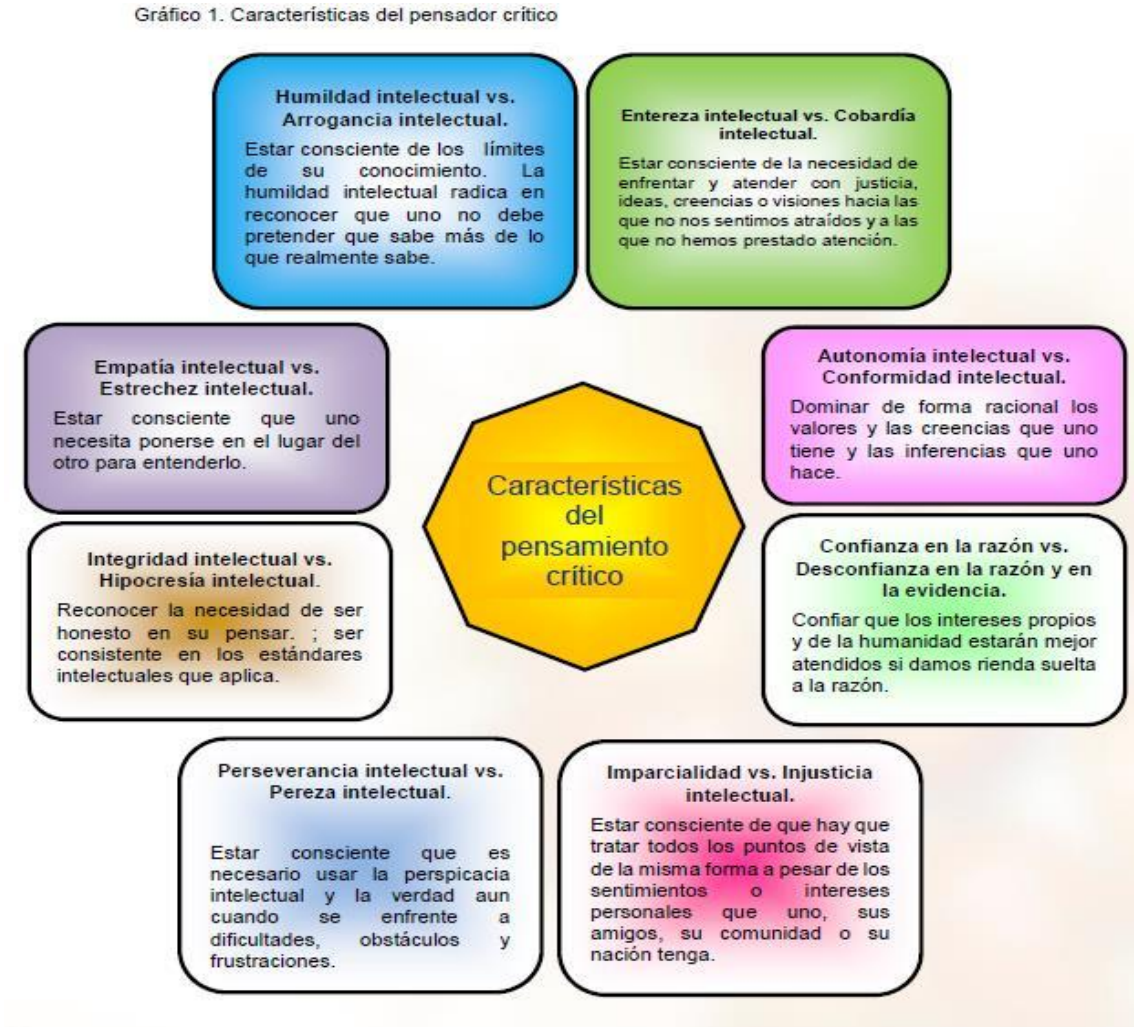
Para que el pensamiento crítico se haga presente en las personas es necesario tener en cuenta ciertas características que permitirán diferenciarlo de otros pensamientos, para lo cual es conveniente traer a alusión las aseveraciones hechas por autores como Rodríguez (2011, p. 32) quien afirma:

El pensador crítico es la persona habitualmente inquisitiva, bien informada, que confía en la razón; de mente abierta; flexible; justa cuando se trata de evaluar; honesta cuando confronta sus sesgos personales; prudente al emitir juicios; dispuesta a reconsiderar y si es necesario a retractarse; clara con respecto a los problemas que requieren la emisión de un juicio; ordenada cuando se enfrenta a situaciones complejas; diligente en la búsqueda de información relevante…"

Y Paul (2003, p.16-18) sustenta que existen unas características importantes en un pensador crítico, como se describe en el siguiente esquema.

GRÁFICO 1. CARACTERÍSTICAS DEL PENSADOR CRÍTICO

Gráfico 1. Características del pensador crítico



Recogiendo las ideas mencionadas por los autores referenciados, cabe resaltar que un estudiante crítico se caracterizará por la autonomía en la toma de decisiones, por su la capacidad de valorar y defender sus puntos de vista en

relación a los planteados por otros, será capaz de argumentar, validar y sintetizar la información que reciba, que tenga la destreza para encontrar las soluciones pertinentes a las situaciones que se le planteen y a partir de estas, formule más preguntas que le permitan llegar a las conclusiones que se requieren dentro del procesos de aprendizaje.

2.2.4. **COMPRENSIÓN DE TEXTOS**

2.2.4.1. DEFINICIÓN DE COMPRENSIÓN LECTORA

La comprensión de lectura se puede definir como el proceso por el cual se emplean las claves dadas por el autor y el conocimiento previo que el lector tiene para conocer el significado que aquél intenta transmitir. Es muy importante tener en cuenta que si el conocimiento previo que el lector tiene es sólido y amplio este lector va a construir un modelo de una manera rápida y detallada, entonces la actividad lectora llena huecos en ese modelo y lo verifica (Pinzás, 1995; Cuetos, 1996).

La comprensión lectora es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto (Carranza et al. 2004).

La comprensión a la 25 que el lector llega durante la lectura se deriva de sus experiencias acumuladas, de la historia personal de interacciones con textos similares en cuanto a tipo y contenido, las cuales entran en juego a medida que se decodifica las palabras, frases, párrafos e ideas del autor. Decir que uno ha comprendido un texto, equivale a afirmar que ha encontrado un sentido al texto leído.

J. Pinzás sostiene que la lectura comprensiva:

> Es un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo. Es constructiva porque es un proceso activo de elaboración de interpretaciones del texto y sus partes. Es interactiva porque la información previa del lector y la que ofrece el texto se complementan en la elaboración de significados. Es estratégica porque varía según la meta, la naturaleza del material y la familiaridad del lector con el tema. Es metacognitiva porque implica controlar los propios procesos de pensamiento para asegurarse que la comprensión fluya sin problemas. (Pinzás 1995:40)

Para otros autores la comprensión lectora es algo más complejo, que involucraría otros elementos más, aparte de relacionar el conocimiento nuevo con el ya obtenido.

Así, para Isabel Solé (2000), en la comprensión lectora interviene tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector, con sus expectativas y sus conocimientos previos. Pues para leer se necesita, simultáneamente, descodificar y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas; también, implicarnos en un proceso de predicción e inferencia continuo, que se apoya en la información que aporta el texto y en nuestras propias experiencias. Resaltando ella, no sólo el conocimiento previo, sino también las expectativas,

predicciones y objetivos del lector así como las características del texto a leer.

Tal como plantea **JosetteJolibert (1997):** leer es buscar activamente el significado de un texto, en relación con las necesidades, intereses y proyectos del lector. La única meta de todo acto de lectura, es comprender el texto que uno está leyendo, con el propósito de utilizarlo de inmediato, para su información, un placer, etc. Es leyendo que uno se convierte en lector y no aprendiendo a leer primero, para leer después.

Desde esta perspectiva, el acto de leer se convierte en una capacidad compleja, superior y exclusiva del ser humano en la que se comprometen todas sus facultades simultáneamente y que comporta una serie de procesos biológicos, psicológicos, afectivos y sociales que lo llevan a establecer una relación de significado particular con lo leído y de este modo, esta interacción lo lleva a una nueva adquisición cognoscitiva.

2.2.4.2. NATURALEZA DE LA COMPRENSIÓN DE LECTURA

Las reflexiones sobre la lectura se originaron hace casi 100 años con el estudio "La Psicología y Pedagogía de la Lectura", de Huey en 1908 (Thorne, 1991). Desde ese entonces hasta la actualidad, el estudio de la lectura ha pasado por una evolución que se inició definiéndola como procesos independientes, hasta la actualidad en la que se la concibe como un proceso interactivo.

Hasta hace relativamente poco la lectura era entendida básicamente como un proceso de decodificación; es decir, la identificación de los signos gráficos y su respectiva traducción a signos acústicos, sin tener en cuenta que en ella se involucra un conjunto complejo de elementos lingüísticos, psicológicos, intelectuales y que, a través de ella es posible desarrollar habilidades del pensamiento, especialmente el pensamiento crítico y el metacognitivo.

Esta concepción respondía a la práctica antiguamente extendida de dar prioridad en las aulas a la lectura oral y dar escaso uso de la lectura silenciosa. Asimismo, se debía al poco conocimiento que se tenía del proceso lector (Cabrera, 1994). Es en la segunda década del siglo XX cuando la lectura se comienza a investigar en profundidad, prestando atención al desarrollo de los procesos de construcción de significado y comprensión (García Madruga, 2006); surgieron los modelos de lectura (Samuels y Kamil, 1984), todos ellos basados en el procesamiento de la información. Consecuentemente, la lectura no es un simple desciframiento de palabras, sino que supone un proceso complejo que implica:

• Reconocer: símbolos, letras, gráficos y organización del texto.

• Organizar: los símbolos en palabras y las frases en conceptos.

• Predecir e hipotetizar: acerca del contenido de la lectura.

• Recrear: lo que dice el autor, que implica también imaginar.

• Evaluar: a través de la comparación de lo personal con lo que dice el autor y obtener conclusiones propias.

En la actualidad, cuatro son los supuestos básicos que fundamentan la investigación psicológica sobre la comprensión de la lectura:

¬ La destreza lectora depende de la interacción entre procesos cognitivos, lingüísticos y perceptivos.

¬ La lectura es un proceso interactivo.

¬ Nuestra capacidad para procesar información tiene límites. ¬ La lectura es un proceso estratégico.

2.2.4.3. IMPORTANCIA DE LA LECTURA

La importancia que implica la comprensión de la lectura se puede destacar en los siguientes aspectos: Desde la concepción constructivista, la lectura se convierte en una actividad eminentemente social y fundamental para conocer, comprender, consolidar, analizar, sintetizar, aplicar, criticar, construir y reconstruir los nuevos saberes de la humanidad y en una forma de aprendizaje importante para que el ser humano se forme una visión del mundo y se apropie de él y el enriquecimiento que le provee, dándole su propio significado.

De acuerdo con Cassany y otros La lectura es un instrumento potentísimo de aprendizaje: leyendo podemos aprender cualquiera de las disciplinas del saber humano. Pero además la adquisición del código escrito implica el desarrollo de capacidades cognitivas superiores: la reflexión, el espíritu crítico, la conciencia, etc. Quien aprende a leer eficientemente y lo hace con 28 constancia desarrolla, en parte, su pensamiento (Cassany y otros, 1998: 99)

La investigación muestra que este tipo de habilidades en alfabetismo lector son predictores más confiables del bienestar económico y social que el número de años de escolaridad o de educación continuada (Pisa 2010:5).

La lectura presenta una gran ventaja respecto a otros medios de comunicación, ya que le permite al lector tener el control sobre diferentes variables de su propia lectura, permitiéndole escoger el tiempo, lugar y modalidad de la misma. Además, puede escoger qué leer, de acuerdo a sus intereses, gustos o necesidades. Es así que el lector tiene libertad, es independiente, ya que lee con un propósito, genera expectativas e hipótesis sobre su lectura y decide su acción (Alliende y Condemarín, 1990).

2.2.4.4. NIVELES DE COMPRENSIÓN DE LECTURA

Barrett (1968, mencionado en Catalá y otros, 2001; Molgado y Tristán, 2008), planteó una taxonomía sobre los niveles de comprensión de lectura. Esta clasificación considera las dimensiones cognitivas y afectivas de la comprensión de lectura y va desde un nivel de baja comprensión hasta uno de alta

comprensión.

Estos niveles son: comprensión literal, reorganización de la información, comprensión inferencial, comprensión crítica.

Molgado y Tristán (2008) encuentran que esta taxonomía es importante pues brinda una guía que ayuda en la identificación de propósitos y planteamientos que se pueden tener al leer un texto.

2.2.4.4.1. Comprensión literal

Corresponde con lo que se llama "comprensión de lo explícito" del texto. Este nivel de comprensión refleja simplemente aspectos reproductivos de la información expresada en el texto sin "ir más allá" del mismo. Se accede estrictamente a la información contenida explícitamente en el texto: no se desbordan los contenidos enunciados.

Barrett (1968, mencionado en Catalá y otros, 2001; Molgado y Tristán, 2008) define que la comprensión literal permite la comprensión de la información brindada de manera explícita en el texto y plantea que este nivel de comprensión es de dos tipos:

Reconocimiento: Consiste en la ubicación e identificación de componentes del texto:

• Reconocimiento de detalles
• Reconocimiento de ideas principales
• Reconocimiento de secuencias
• Reconocimiento de relaciones causa-efecto
• Reconocimiento de rasgos de los personajes
• Recuerdo: consiste en recordar de memoria datos claramente planteados en
• el texto.
• Recuerdo de detalles
• Recuerdo de ideas principales
• Recuerdo de secuencias
• Recuerdo de relaciones causa-efecto
• Recuerdo de rasgos de los personajes

En este nivel de comprensión literal el estudiante llega a una comprensión básica de la información en el texto. Vallés y Vallés (2006) mencionan que la comprensión literal es característica de los primeros años escolares y que una vez que el alumno logra decodificar presenta una lectura más fluida.

Reorganización de la información

Barrett (1968, mencionado en Catalá y otros, 2001; Molgado y Tristán, 2008) plantea que la reorganización de la información consiste en organizar, ordenar, analizar y sintetizar la información e ideas del texto de otra manera. En este nivel se comprenden las palabras, la organización y relación entre las ideas. Las

tareas de reorganización de la información son:

• Clasificación
• Bosquejo / esquematización
• Resumen
• Síntesis

Molgado y Tristán (2008) mencionan que algunos investigadores consideran que la reorganización de la información es parte de la comprensión literal.

2.2.4.4.2. Comprensión inferencial

Tiene que ver con una elaboración semántica profunda (implica esquemas y estrategias). De este modo, se consigue una representación global y abstracta que va "más allá" de lo dicho en la información escrita (inferencias, construcciones, etc.) El pensamiento proposicional se apoya en la comprensión literal, pero la desborda. Barrett (1968, mencionado en Catalá y otros, 2001; Molgado y Tristán, 2008) define la comprensión inferencial como ir más allá de las ideas e información planteadas en el texto. Considera que las inferencias se ven reflejadas en el lector cuando utiliza las ideas del texto y su experiencia personal. Las tareas de inferencia son:

• Inferencia de detalles
• Inferencia de ideas principales
• Inferencia de secuencias
• Inferencia de comparaciones
• Inferencia de relaciones de causa efecto
• Inferencia de rasgos de personajes
• Interpretar el lenguaje figurado.

Según Vallés (2006 citado por Young 2010) este nivel también se llama comprensión interpretativa y que está conformado por tres procesos cognitivos:

A. Integración, en la cual el lector infiere el significado que no está implícito en el texto utilizando sus conocimientos gramaticales y conocimientos previos;
B. Resumen, en el cual el lector realiza un esquema mental de las ideas principales; y
C. Elaboración, en el cual el lector integra sus conocimientos a los presentados en el texto y de esta manera construye los significados.

2.2.4.4.3. Comprensión crítica

Barrett (1968, mencionado en Catalá y otros, 2001; Molgado y Tristán, 2008) plantea que la lectura crítica implica que el lector elabore un juicio de valor y exprese su opinión comparando las ideas del texto con criterios externos (profesor, autoridades) o internos (propia experiencia). Las tareas de comprensión crítica son:

• Juicios sobre la realidad
• Juicios sobre hechos y opiniones
• Juicios de suficiencia y validez
• Juicios de propiedad
• Juicios de valor.

2.3. DEFINICIONES CONCEPTUALES

2.3.1. **ANÁLISIS.** identificar la intención y relación inferencial entre expresiones, preguntas, conceptos, descripciones u otras formas de representación que tengan el propósito de expresar creencias, juicios, experiencias, razones, información u opiniones.

2.3.2. **EVALUACIÓN.** evaluar la credibilidad de las declaraciones u otras representaciones de explicaciones o descripciones de la percepción de una persona, experiencia, situación, juicio, creencia, u opinión; y evaluar la fuerza lógica de la real intención o verdaderas relaciones inferenciales entre las declaraciones, descripciones, preguntas u otras formas de representación.

2.3.3. **INFERENCIA.** Identificar y asegurar los elementos necesarios para plantear una conclusión razonable; formular conjeturas e hipótesis; considerar la información pertinente y deducir las consecuencias que se deriven de datos, declaraciones, principios, evidencia, juicios, creencias, opiniones, conceptos, descripciones preguntas u otras.

2.3.4. **EXPLICACIÓN.** Expresar los resultados del propio razonamiento; justificar los resultados de nuestro razonamiento por medio de la evidencia, el sustento conceptual, metodológico, criteriológico y consideraciones contextuales usados en el proceso; y presentar nuestro razonamiento convincentemente con argumentos.

2.3.5. **AUTORREGULACIÓN.** Monitorear autoconscientemente las propias actividades cognitivas, elementos involucrados en dichas actividades y los resultados obtenidos, principalmente aquellos productos de la aplicación de habilidades de análisis y evaluación de los propios juicios inferenciales con el objeto de cuestionar, confirmar, validar o corregirlos (procesos y/o resultados).

2.3.6. **COMPRENSIÓN DE TEXTOS.** Es el proceso de elaborar creativamente un significado apelando a la información o ideas relevantes del texto, relacionándolos con las ideas e informaciones que el estudiante o lector tiene almacenada en su mente (es decir con los conocimientos previos o esquema de conocimiento) (Cooper, 1990 y Pinzás, 1995).

2.3.7. **CONOCIMIENTO LITERAL.** Es recordar e identificar frases o expresiones de las ideas principales y secundarias explícitamente contenidas en el texto (Díaz Barriga y Hernández, 2003).

2.3.8. **CONOCIMIENTO INFERENCIAL.** Es el conjunto de operaciones cognitivas consistentes en deducir el significado de palabras desconocidas, inferir las relaciones secuenciales de las ideas principales, inferir ideas implícitas de la información explícita y elaborar síntesis novedosas del texto que se está leyendo (Díaz Barriga y Hernández, 2003).

2.3.9. **HABILIDADES DE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS.** Son las aptitudes específicas básicamente mentales, cognitivas o internas, que desarrollan los lectores habituados a leer constantemente, como: la atención y percepción selectiva, uso o activación de conocimiento previo, plantearse preguntas, uso de claves contextuales, identificación de ideas principales y secundarias, elaboración de inferencias, realizar síntesis o resumen de lo leído, desarrollo de metacognición, etc. (Solé, 2000).

2.3.10. **IDEA PRINCIPAL**. Es la información más importante, relevante y significativa de un párrafo o texto expositivo con la que el autor explica o expone el tema, y es anunciada mayormente por una oración con sujeto, predicado y mínimo un verbo (Puente, 1991).

2.3.11. INFERENCIA. Es la habilidad o estrategia cognitiva a través de la cual el lector obtiene informaciones nuevas o descubre ideas implícitas, tomando como base informaciones o ideas explícitas ya disponibles en un texto.

III. MARCO METODOLÓGICO

3.1. TIPOS DE INVESTIGACIÓN

El tipo de investigación será básica, que según Sánchez y Reyes (2006, p. 36): "Es llamada también pura o fundamental, lleva a la búsqueda de nuevos conocimientos y campos de investigación, no tiene objetivos prácticos específicos. Mantiene como propósitos recoger información de la realidad para enriquecer el conocimiento científico, orientándonos al descubrimiento de principios y leyes".

3.2. MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN

El método general de la investigación será el método científico que según Sánchez y Reyes (2006, p.23) significa "el camino a seguir mediante una serie de operaciones y reglas prefijadas que nos permiten alcanzar un resultado u objetivo. En otras palabras, es el camino para llegar a un a fin o una meta". En tal sentido toda labor de procedimiento humano de información requiere asumir el camino más adecuado y viable para lograr el objetivo trazado.

También puede considerarse el método, como un procedimiento de indagación para tratar un conjunto de problemas desconocidos, procedimiento en el cual se hace uso fundamentalmente del pensamiento lógico. Es decir, el método es la manera sistematizada en que se efectúa el pensamiento reflexivo que nos permite llevar a cabo un proceso de investigación científica.

El método básico será el descriptivo, que según Sánchez y Reyes (2006, p.50) "consiste en describir, analizar e interpretar sistemáticamente un conjunto de hechos o fenómenos y variables que les caracterizan de manera tal como se dan en el presente. El método descriptivo apunta a estudiar el fenómeno en su estado actual y en su forma natural; por tanto, las posibilidades de tener un control directo sobre las variables de estudio son mínimas por lo cual su validez interna es discutible".

A través del método descriptivo se identifica y conoce la naturaleza de una situación en la medida en que ella existe durante el tiempo del estudio; por consiguiente, no hay estudio administración o control manipulativo o un tratamiento específico. Su propósito básico es: describir cómo se presenta y qué existe con respecto a las variables o condiciones en una situación.

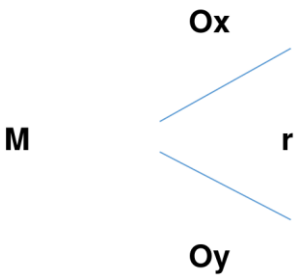
La investigación descriptiva, llamada así por el método que emplea, no está dirigida necesariamente hacia la verificación de hipótesis pudiendo por esto no llegarse a aplicar una hipótesis determinada más aún si sus objetivos son amplios.

3.3. DISEÑO Y ESQUEMA DE LA INVESTIGACIÓN

El **diseño general** será el no experimental que según Hernández, Fernández y Baptista (2014, p. 152) podría definirse “como la investigación que se realiza sin manipular deliberadamente variables. Es decir, se trata de estudios donde no hacemos variar en forma intencional las variables independientes para ver su efecto sobre otras variables. Lo que hace en la investigación no experimental es observar fenómenos tal como se dan en su contexto natural para después analizarlo”. Como señala Kerlinger y Lee (2002) “en la investigación no experimenta no es posible manipular las variables o asignar aleatoriamente a los participantes o los tratamientos”. De hecho, no hay condiciones o estímulos planeados que se administre a los participantes del estudio.

Como diseño especifico utilizaremos el diseño transeccional correlativo o descriptico correlativo, pues se describen relaciones entre dos o más categorías, conceptos o variables en un momento determinado. A veces, únicamente en términos correlacionales, según como indica Hernández et al (2014).

El esquema del presente diseño será el siguiente, según Sánchez y Reyes (2006):



Dónde:

M	:	Representa la muestra.
Ox y Oy	:	Datos a obtenerse en cada variable.
r	:	Posible correlación entre las variables.

3.4. POBLACIÓN Y MUESTRA

La población para Carrasco (2009, p. 236) “es el conjunto de todos los elementos (unidades de análisis) que pertenecen al ámbito espacial donde se desarrolla el trabajo de investigación”. En la presente investigación la población estudio estará conformado de la siguiente manera.

La población está referida a

Cuadro N° 01

Población de la investigación

SEMESTRE	Hombres	Mujeres	TOTAL
II	10	15	25
IV	10	11	21
VI	5	4	9
VIII	5	3	8
X	5	10	15
TOTAL	35	43	78

Fuente: Universidad Nacional de Ucayali. Facultad de Educación; Especialidad Español y Literatura.

La muestra será de tipo probabilístico, la técnica a utilizarse será aleatoria simple. Para Carrasco (2009, p. 236) la muestra "es una parte o fragmento representativo de la población cuyas características esenciales son las de ser objetiva y reflejo fiel de ella de tal manera que los resultados obtenidos en la muestra pueden generalizarse a todos los elementos que conforman dicha población".

El número de la muestra se calculó según Bonilla (2000), mediante la siguiente fórmula:

$$n = \frac{N.Z^2.p.q}{e^2.(N-1) + Z^2.p.q}$$

Dónde:

n : Tamaño de la muestra

Z : Nivel de confianza elegido (1,96)

N : Tamaño de la población

p : Proporción de pertenecer a la muestra (0,5)

q : Proporción de no pertenecer a la muestra (0,5)

e : Error máximo permitido (0,05)

De los cálculos realizados, se tiene que la muestra es igual a 65.

Cuadro N° 02

Muestra de la investigación

SEMESTRE	Hombres	Mujeres	TOTAL
II	12.8%	19.2%	32%
IV	12.8%	14.1%	27%
VI	6.4%	5.1%	12%
VIII	6.4%	3.8%	10%
X	6.4%	12.8%	19%
TOTAL	45%	55%	100%

SEMESTRE	Hombres	Mujeres	TOTAL
II	8	13	21
IV	8	9	18
VI	4	3	8
VIII	4	3	7
X	4	8	13
TOTAL	29	36	65

Aspectos de inclusión y exclusión de la muestra:

Inclusión: Se tomarán en cuenta a todos los varones y mujeres estudiantes de semestres pares de la facultad de Educación. Especialidad Español y Literatura.

Exclusión: Se excluirán a todos los estudiantes varones y mujeres de las demás especialidades de la facultad de Educación y otras facultades.

3.5. DEFINICIÓN OPERATIVA DEL INSTRUMENTO DE RECOLECCION DE DATOS

3.5.1. Técnicas de recolección de datos

Las técnicas que se utilizarán serán la observación estructurada y la medición educativa. La observación estructurada se utilizará en la investigación sistemáticamente, donde se tendrá en cuenta los aspectos de la actividad individual y de los grupos de investigación. Ello permitirá desarrollar un plan específico para su realización sobre las observaciones antes de comenzar la recogida de datos. Las cuales se darán en los ambientes controlados de la investigación (Davis, 2002).

La medición con test permitirá vincular conceptos abstractos con indicadores empíricos, la cual realizaremos mediante un plan explícito y organizado para clasificar estos datos disponibles. Esto incluirá desde el punto de vista empírico, la atención a la respuesta observable (sea una alternativa de respuesta marcada o el desarrollo del reactivo en una prueba escrita). La segunda será desde una perspectiva teórica y se referirá al interés sobre el concepto subyacente no observable que fue representado por la respuesta tal como lo describe Hernández, Fernández y Baptista (2014).

3.5.2. Instrumentos de recolección de datos

Los instrumentos de la investigación serán los siguientes:

a) Cuestionario pensamiento crítico. Este instrumento estará conformado por 26 reactivos dentro de cuatro dimensiones; donde el primero, tiene seis reactivos. El segundo contiene seis reactivos. El tercero está conformado de ocho reactivos. El cuarto contiene seis reactivos restantes. Todos ellos tendrán una calificación de un punto cada uno. Según lo planteado por Davis (2002) (Anexo 02).

b) Cuestionario en comprensión Lectora. Este instrumento estará dividido en tres dimensiones y estará conformada por 20 reactivos de los siguientes aspectos: El primero tiene seis reactivos. El segundo estará conformado por ocho reactivos y el tercero tendrá los últimos seis reactivos. Esto se basados en la propuesta de Davis (2002) (Anexo 03).

3.5.3. Procedimiento de recolección de datos

Seguirá el siguiente proceso:

- Determinación de la muestra
- Ubicación de las unidades de observación
- Construcción del instrumento
- Medición o verificación de los indicadores del instrumento
- Elaboración de la matriz de datos
- Procesamiento estadístico de datos

3.6. TÉCNICAS DE RECOJO, PROCESAMIENTO Y PRESENTACION DE DATOS

Se utilizarán:

En la estadística descriptiva

Las descripciones gráficas (gráfico de barras) para que a cada valor de la variable se le asigne una barra con altura equivalente a su frecuencia absoluta o porcentual; las medidas de tendencia central (media aritmética, mediana y moda) para indicar el centro del conjunto de datos de la variable de estudio; las medidas

de variabilidad (desviación típica y varianza) para medir la dispersión de los datos con respecto al valor central de los datos de la variable; las medidas de forma de la distribución en dos aspectos: referente a la forma de la distribución (asimetría), para saber si la distribución de los datos tiende a la derecha, a la izquierda o es simétrica; y el apuntamiento de la distribución (curtosis) para comparar la dispersión de los datos observados al valor central con la dispersión de los datos cercanos a ambos extremos de la distribución; así como a las medidas de posición (cuartiles y percentiles) para describir las variables respectivamente. Finalmente utilizaremos la r de Pearson para determinar la asociación entre las variables.

En la estadística inferencial

La prueba de Levene para determinar la homogeneidad de los grupos y la prueba de Kolmogorov-Smirnov para determinar la normalidad de las variables. Para contrastar la hipótesis de investigación se utilizará la Prueba Z para comparar 2 muestras independientes.

CONCLUSIONES

1. Existe correlación directa o positiva de 74,6% entre el Pensamiento crítico y la Comprensión Lectora de los estudiantes de la Facultad de Educación, especialidad Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de Ucayali en el 2018. Confirmada a través de la prueba de r de Pearson al nivel crítico de $p < 0,05$.
2. Existe correlación directa o positiva de 57,1 % entre el Pensamiento crítico y la dimensión literal de la comprensión lectora de los estudiantes de la Facultad de Educación, especialidad Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de Ucayali en el 2018. Confirmada a través de la prueba de r de Pearson al nivel crítico de $p < 0,05$.
3. Existe correlación directa o positiva de 74,0% entre el Pensamiento crítico y la dimensión inferencial de la comprensión lectora de los estudiantes de la Facultad de Educación, especialidad Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de Ucayali en el 2018. Confirmada a través de la prueba de r de Pearson al nivel crítico de $p < 0,05$.
4. Existe correlación directa o positiva de 62,3% entre el Pensamiento crítico y la dimensión crítica de la comprensión lectora de los estudiantes de la Facultad de Educación, especialidad Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de Ucayali en el 2018. Confirmada a través de la prueba de r de Pearson al nivel crítico de $p < 0,05$.

SUGERENCIAS

Se debe implementar talleres de capacitación de estilos de aprendizaje y pensamiento crítico dirigidos docentes para que se puedan desarrollar estrategias de enseñanza aprendizaje para el logro del pensamiento crítico en los estudiantes a partir del conocimiento de los estilos de aprendizajes de ellos, asimismo desarrollar talleres dirigidos a estudiantes para que pueden desarrollar formas de aprendizaje de acuerdo a sus propios estilos, con el fin que estos incidan en pensamiento crítico tan necesario para el desarrollo investigativo

Se debe ampliar el estudio de las buenas prácticas de enseñanza para abarcar las diversas funciones que tiene el ámbito académico de educación superior universitaria. (Tutoría, asesoría, investigación, etc.).

Sugerir a los docentes desarrollar estrategias de enseñanza aprendizaje basadas en la observación para estudiantes divergentes, con el fin de lograr el desarrollo del pensamiento crítico.

Se debe fundamentar las teorías de las investigaciones sobre las buenas prácticas de enseñanza y realizarlas en diversas disciplinas científicas.

Se debe aplicar diferentes enfoques metodológicos para incluir la comprensión de textos en el aula, las aseveraciones de los docentes al mirar sus actuaciones y los estudios de vida para saber más acerca de cómo se forman los buenos docentes.

Se debe utilizar las buenas prácticas de enseñanza como ejemplos que puedan servir a otros para cultivar el pensamiento crítico.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abad, F., Garrido, J., Olea, J. y Posola, V. (2006). *Introducción a la psicometría. Teoría clásica de los tests y teoría de la respuesta al ítem.* España: Universidad Autónoma de Madrid.

Aguila, E (2014). Habilidades y estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo en alumnado de la Universidad de Sonora. Universidad de Extremadura. España

Aznar, I. y Laiton, I. (2017). Desarrollo de Habilidades Básicas de Pensamiento Crítico en el Contexto de la Enseñanza de la Física Universitaria. Formación universitaria, 10(1), 71-78.

Baron, F. y Tellez, F (2004). Bioestadística: *Tercer ciclo en ciencias de la Salud y Medicina*. España: Universidad de Málaga.

Campos A.(2007). Pensamiento crítico. Técnicas para su desarrollo. Coop. Editorial Magisterio

Carrasco, S (2006) Metodologia de la investigación científica. Peru. Editorial San Marcos. 1ra reimpresión.

Cooper, J. (1990). Cómo mejorar la comprensión lectora. Madrid: MEC. Visor.

Escoriza, J. (2003) Evaluación del conocimiento de las estrategias de comprensión lectora. Barcelona, España: Edición Universitat.

Facione, P.(2007). Pensamiento crítico: qué es y por qué es importante. http://www.insightassessment.com/pdf_files/what&why2007.pdf

Hernández, A. (1998). El papel del vocabulario en la enseñanza de la comprensión lectora y composición escrita. España: Universidad de Salamanca

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ta. Ed). México: Mc Graw- Hill.

Kerlinger, F. y Lee, H. (2002). *Investigación del Comportamiento.* México: Mc Graw- Hill.

Laiton, I, (2010). Formación del pensamiento crítico en estudiantes de primeros semestres de educación superior. RIEOIE, 53(3), pp. 1-7. ISSN 1681-5653. Recuperado de http://www.rieoei.org/deloslectores/3263Poveda.pdf

Luque, R. (2010). Niveles de Comprensión Lectora según el género en los estudiantes de sexto grado de la I. E. Juan Francisco Bodega y Cuadra. (Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola. Perú

Mendoza,P. (2015). La investigación y el desarrollo de pensamiento crítico en estudiantes universitarios. Universidad de Málaga. España

Miller. I., Freund, J. y Johnson, R. (2012). *Probabilidad y estadística para Ingenieros.* México: Prentice – Hall.

Paul, R y Elder, L (2003) La mini guia para el pensamiento crítico. Conceptos y herramientas. Recuperado el 20 de mayo, 2016 de htpp: www.criticalthinking.org

Paul, R y Elder, L (2005) Estandares de Competencia para el pensamiento crítico. Estándares, Principios, Desempeño, Indicadores y Resultados. Con una Rubrica maestra en el pensamiento crítico. Recuperado el 20 de mayo, 2016 de htpp:www.criticalthinking.org

Pineda, M. y Cerrón, A. (2015) Pensamiento crítico y rendimiento académico de estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional del Centro del Perú. Horizonte de la Ciencia. Vol. 5, Nº. 8, págs. 105-110.

Pinzás, J. (2007). Estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora. Lima: Metrocolor.

Repetto, E., Téllez, A. y Beltrán, S. (Eds) (2002). Intervención Psicopedagógica para la mejora de la comprensión lectora y el aprendizaje. Madrid: UNED

Solé, I. (1994). Estrategias de Lectura. Barcelona, España: Editorial Graó.

Solé, I. (2000). Estrategias de lectura (9° ed.). Barcelona: Grao

Túpac Yupanqui, M. (2012) La Comprensión Lectora y su relación con el Aprendizaje del área de Comunicación en los alumnos del sexto grado en la institución educativa Nª 2043 Sangarará de la UGEL Nª 04 de Comas. (Tesis de pregrado). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Perú

Yaringaño, J. (2009). Relación entre la memoria auditiva inmediata y la comprensión lectora, en alumnos de quinto y sexto de primaria de Lima y Huarochirí. (Tesis de pregrado). Universidad Nacional de San Marcos. Perú.

Wiggins, G. & McTighe, J, (2008). Understanding by design. Upper Sadle River, NJ: Merrill Education.

ANEXOS

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Nombre del investigador: CCANTO MALLMA, EUGENIO

Título de la Investigación: EL PENSAMIENTO CRÍTICO Y LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DEL I SEMESTRE DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN, ESPECIALIDAD LENGUA Y LITERATURA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI.

FORMULACION DEL PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES	Dimensiones	INDICADORES
Problema General	**Objetivos general**	**Hipótesis general**	**Variable 1**		
¿Qué relación existe entre el Pensamiento crítico y la Comprensión Lectora de los estudiantes de la Facultad de Educación, especialidad Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de Ucayali en el 2018?	Determinar la relación que existe entre el Pensamiento crítico y la Comprensión Lectora de los estudiantes de la Facultad de Educación, especialidad Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de Ucayali en el 2018.	Existe una relación directa entre el Pensamiento crítico y la Comprensión Lectora de los estudiantes de la Facultad de Educación, especialidad Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de Ucayali en el 2018.	**DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO**	**ARGUMENTACIÓN**	*Apoya una proposición leída a favor.*
					Ataca una proposición leída en contra.
					Explica las partes que se desarrolla en un razonamiento.
					Explica razonamientos incoherentes leídos.
					Sustenta conclusiones leídas.
					Deduce conclusiones establecidas.
				ANÁLISIS	*Examina posturas a favor de la tesis.*
					Examina posturas contrarias de la tesis.
					Detecta los argumentos dados.
					Analiza los argumentos impartidos.
					Relaciona inferencias reales.
					Infiere supuestos sobre la tesis.
				SOLUCIÓN DE PROBLEMAS	*Identifica contradicciones dentro de lo leído.*
					Identifica la problemática planteada.
					Demuestra que puede elaborar interrogantes sobre lo leído.
					Formula preguntas rigurosamente coherentes.
					Elabora soluciones al problema.
					Planea posibles soluciones.
					Toma decisiones acertadas.
					Adopta la postura más adecuada ante un problema.
				EVALUACIÓN	*Evalúa las fuentes veraces sobre una información.*
					Evalúa la posición más idónea sobre el problema.
					Demuestra opiniones contrarias sobre lo leído.
					Demuestra argumentos que se oponen a la postura impartida
					Autoevalúa su participación ante la solución de problemas.
					Se autoevalúa si es capaz de resolver situaciones problemáticas.
Problemas específicos	***Objetivos específicos***	***Hipótesis específicas***	**Variable 2**	***Dimensiones***	***INDICADORES***
¿Qué relación existe entre el Pensamiento crítico y la Comprensión Lectora	Establecer la relación que existe entre el Pensamiento crítico y la	Existe una relación directa entre el Pensamiento crítico y la Comprensión	**COMPRENSIÓN LECTORA**	**LITERAL**	*Diferencia palabras claves del texto.*
					Cuando lee localiza palabras dentro del texto.
					Identifica el tema del texto.

FORMULACION DEL PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES	Dimensiones	INDICADORES
Literal de los estudiantes de la Facultad de Educación, especialidad Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de Ucayali en el 2018?	Comprensión Lectora Literal de los estudiantes de la Facultad de Educación, especialidad Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de Ucayali en el 2018.	Lectora Literal de los estudiantes de la Facultad de Educación, especialidad Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de Ucayali en el 2018.			*Reconoce los sentidos incompletos.* *Examina la idea principal.* *Registra las ideas complementarias.*
¿Qué relación existe entre el Pensamiento crítico y la Comprensión Lectora Inferencial de los estudiantes de la Facultad de Educación, especialidad Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de Ucayali en el 2018?	Establecer la relación que existe entre el Pensamiento crítico y la Comprensión Lectora Inferencial de los estudiantes de la Facultad de Educación, especialidad Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de Ucayali en el 2018.	Existe una relación directa entre el Pensamiento crítico y la Comprensión Lectora Inferencial de los estudiantes de la Facultad de Educación, especialidad Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de Ucayali en el 2018.		**INFERENCIAL**	*Deduce las ideas sobreentendidas.* *Infiere las ideas más importantes.* *Descifra los mensajes más importantes.* *Descompone la estructura del texto.* *Prevé las ideas sobreentendidas.* *Deriva ideas implícitas.* *Elabora compendios sobre el tema.* *Transforma ideas contradictorias.*
¿Qué relación existe entre el Pensamiento crítico y la Comprensión Lectora Crítica de los estudiantes de la Facultad de Educación, especialidad Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de Ucayali en el 2018?	Establecer la relación que existe entre el Pensamiento crítico y la Comprensión Lectora Crítica de los estudiantes de la Facultad de Educación, especialidad Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de Ucayali en el 2018.	Existe una relación directa entre el Pensamiento crítico y la Comprensión Lectora Crítica de los estudiantes de la Facultad de Educación, especialidad Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de Ucayali en el 2018.		**CRÍTICO**	*Juzga diferentes puntos de vista.* *Juzga las posiciones del autor.* *Distingue ideas contradictorias.* *Distingue argumentos a favor y en contra.* *Emite juicios a favor.* *Emite juicios contra la tesis.*