



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Pensamiento Crítico y Comprensión Lectora en estudiantes del
cuarto año de la IE Pedro E. Paulet Mostajo, Huacho 2021

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE

Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Rojas Agüero, Jhosselyn Steffanny (ORCID: 0000-0002-6312-3564)

ASESOR:

Dr. Vega Vilca, Carlos Sixto (ORCID: 0000-0002-2755-8819)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LIMA – PERÚ

2021

Dedicatoria

Dedico la presente investigación a mis padres, por su constante apoyo, a mi esposo por su motivación y a mi hijo por ser mi motor.

Agradecimiento

A Dios padre por ser inspiración y fuerza para lograr mis metas.

A la Universidad César Vallejo y a sus catedráticos los cuales impartieron su conocimiento necesario para lograr obtener con éxito el grado, en especial al Dr. Carlos, Vega Vilca por haberme brindado apoyo en el trabajo de investigación científica.

Índice de contenidos

	Pág.
Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento.....	iii
índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO.....	4
III.METODOLOGÍA.....	18
3.1. Tipo Y Diseño De Investigación.....	18
3.2. Variables y Operacionalización.....	19
3.3. Población, Muestra, Muestreo, Unidad De Análisis.....	19
3.4. Técnicas e Instrumentos De Recolección De Datos.	21
3.5. Procedimientos.....	23
3.6. Métodos De Análisis De Datos.....	24
3.7. Aspectos Éticos.....	24
IV. RESULTADOS.....	26
V. DISCUSIÓN.....	32
VI. CONCLUSIONES.....	37
VII. RECOMENDACIONES.....	38
REFERENCIAS.....	39
ANEXOS.....	45

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1. Ficha técnica de la variable Pensamiento Crítico.....	21
Tabla 2. Ficha técnica de la variable Comprensión Lectora.....	22
Tabla 3. Validación de juicio de expertos.....	22
Tabla 4. Datos porcentuales y de frecuencia de la variable Pensamiento Crítico y sus dimensiones.....	26
Tabla 5. Datos porcentuales y de frecuencia de la variable Comprensión Lectora y sus dimensiones	27
Tabla 6 Prueba de hipótesis general y sus dimensiones.....	28

Índice de figuras

	Pág.
Figura 1. Relación de variables.....	18
Figura 2. Valores de porcentajes de la variable Pensamiento Crítico y sus dimensiones.....	26
Figura 3. Valores porcentuales de la variable Comprensión lectora y sus dimensiones.....	27

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo general determinar la relación del pensamiento crítico y comprensión lectora en estudiantes de cuarto año de la IE Pedro E. Paulet Mostajo, Huacho 2021. La población censal estuvo conformada por 133 estudiantes y la muestra conformada por 100 estudiantes del cuarto grado del nivel secundaria. La técnica utilizada fue la encuesta y los instrumentos utilizados fueron cuestionarios validados y confiables, se determinó la confiabilidad mediante el KR20 de ,719 para la variable pensamiento crítico, y para la variable comprensión lectora ,786 correspondiendo una buena confiabilidad. La validez se determinó por juicio de expertos, concluyéndose que los instrumentos son válidos y aplicables. Respecto a los resultados obtenidos de la variable pensamiento crítico, se aprecia que el 39% alcanzan el nivel alto, un 44% obtiene un nivel medio y el 17% presentan un nivel bajo. En la variable comprensión lectora, el 46% se encuentra en el nivel logro esperado, el 35% obtiene un nivel en proceso y el 19% obtiene el nivel inicio. Y respecto a la relación de las variable independiente sobre la dependiente, se concluye que la variable pensamiento crítico se relaciona significativamente con la variable comprensión lectora en los estudiantes, por lo que les permite examinar y evaluar las ideas para respuestas relacionadas con el análisis teniendo una reflexión racional y analítica de manera que, en comprensión de la lectura se evidenció que los estudiantes logran comunicar aspectos importantes de textos utilizando habilidades cognitivas que permiten el desarrollo de sus capacidades.

Palabras claves: pensamiento crítico, comprensión lectora, habilidades cognitivas.

ABSTRACT

The general objective of this research is to determine the relationship between critical thinking and reading comprehension in fourth-year students at IE Pedro E. Paulet Mostajo, Huacho 2021. The census population was made up of 133 students and the sample made up of 100 fourth-year students secondary level grade. The technique used was the survey and the instruments used were validated and reliable questionnaires, the reliability was determined using the KR20 of .719 for the critical thinking variable, and for the reading comprehension variable, 786 corresponding to good reliability. Validity was determined by expert judgment, concluding that the instruments are valid and applicable. Regarding the results obtained from the critical thinking variable, it can be seen that 39% reach the high level, 44% obtain a medium level and 17% present a low level. In the reading comprehension variable, 46% are at the expected achievement level, 35% obtain a level in progress and 19% obtain the beginning level. And regarding the relationship of the independent variable over the dependent one, it is concluded that the critical thinking variable is significantly related to the reading comprehension variable in students, thus allowing them to examine and evaluate the ideas for responses related to the analysis having a rational and analytical reflection in such a way that, in reading comprehension, it was evidenced that students manage to communicate important aspects of texts using cognitive skills that allow the development of their capacities.

Keywords: critical thinking, reading comprehension, cognitive skills.

I. INTRODUCCIÓN

En los últimos tiempos vemos una gran preocupación por la mejoría y potencialización del incremento de las habilidades del pensamiento crítico en la educación. Hay una necesidad por formar “ciudadanos con pensamiento crítico” en todos los sectores de la sociedad y toda la responsabilidad recae en las instituciones educativas, quienes tienen la difícil tarea de formar ciudadanos críticos. La meta es formar personas capaces de discernir y construir conceptos en base a información que ellos mismo sean capaces de analizar y así mismo poder tener una opinión propia. El que los estudiantes logren alcanzar ese nivel de pensamiento superior se ha convertido en la meta más anhelada de todos los sectores de la educación, puesto que forma parte de muchos estándares de acreditación, como lo argumentó Rosales y Gómez (2015). A nivel mundial, en el caso del sistema educativo norteamericano, el critical thinking (pensamiento crítico) se ha consolidado como una corriente pedagógica, llegando a formar parte de la malla curricular de todas las carreras universitarias, ya sean de ciencias o de letras (Herrera, 2018). Teniendo en cuenta que se proponen el razonamiento, funciones cognitivas y su función como competencia transversal. Así se toma en cuenta situaciones en las que se emplean programas y planificación curricular, las cuales fueron implementadas para la enseñanza y para un mejor desenvolvimiento en el aula.

A su vez, en Perú, el resultado de la Evaluación Censal de Estudiantes del 2019 fue desalentador. Un 17,7% de estudiantes se encuentran en previo al inicio, un 42% se encuentran en el inicio, un 25% en proceso y solo un 14,5% de estudiantes de secundaria se encuentra en el nivel satisfactorio, como podemos notar son cifras que muestran que los estudiantes no entienden adecuadamente lo que leen y, a partir de ello, se puede inferir que difícilmente logren desarrollar un pensamiento crítico. En el Perú, según Minedu (2019) en la evaluación de la prueba de PISA, que se realiza a los estudiantes que cursen el nivel secundario con 15 años de edad, los resultados que se lograron en el 2018, ubicaron al Perú en el puesto 64 de 77 países, en comprensión lectora. Siendo estos resultados muy preocupantes. Se debe tener en cuenta que la educación se encuentra de manera selecta, por lo que se tendría que, tomar en cuenta factores que

involucran la infraestructura, perfil docente, recursos materiales, calidad tecnológica, la salud de toda la comunidad educativa, etc.

En la IE Pedro E. Paulet Mostajo, Huacho, en el cuarto de secundaria se observa que la mayoría de estudiantes al realizar preguntas o análisis de lecturas, muchos de ellos no son capaces de emitir juicios propios, sino que en su mayoría repiten lo que dice la lectura o un compañero que, finalmente son comentarios vagos. Por lo que tienen algunas dificultades en su participación en cuanto a una opinión, resumen o argumentación frente a las actividades planteadas. Fue a partir de ese panorama que comenzó este trabajo de investigación y se ha formulado el siguiente problema general: ¿Cómo se relaciona el pensamiento crítico y comprensión lectora en estudiantes del cuarto año de la IE Pedro E. Paulet Mostajo, Huacho 2021?; y los siguientes problemas específicos: ¿Cómo se relaciona la dimensión analizar información, inferir implicancias, proponer alternativas de solución y argumentar del pensamiento crítico y comprensión lectora en estudiantes del cuarto año de la IE Pedro E. Paulet Mostajo, Huacho 2021? Dicha institución posee una alta demanda de estudiantes en el nivel secundario, atendiendo en el turno de mañana y tarde.

Con respecto a la justificación teórica la cual tiene base en esta investigación ya que otorga una relevancia conceptual a las siguientes teorías: educativa contemporánea, crítica de la educación, pedagogía crítica; teniendo en cuenta a su vez a las corrientes como el constructivismo, conductismo y neo institucionalismo, reforzando y ampliando su cuerpo de conocimientos sobre la relación entre el pensamiento crítico y comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria. Mencionado a su vez a los autores base como Elder y Paul en cuanto a la variable independiente y María Dubois en cuanto a la variable dependiente. Así, en cuanto a la justificación práctica; con el presente trabajo, en base a las conclusiones, se logrará contar con información que va permitir cimentar una fuente de acuerdo al contexto de la institución educativa y así mismo abre paso a nuevas investigaciones que a su vez, permitirá capacitar a los docentes y poder plantear y elaborar nuevas estrategias en favor de una mejoría frente a los programas educativos que, a su vez van a favorecer el desarrollo de las variables de la presente investigación. En cuanto a la justificación metodológica, es descriptiva la cual a través de la aplicación de

instrumentos validados se ha realizado teniendo en cuenta la operacionalización de las variables de estudio, y tiene trece ítems para la variable pensamiento crítico, y veinte ítems para la comprensión lectora; los cuales fueron revisados por 3 expertos en la materia. Tiene un enfoque cuantitativo dado que se da a conocer la conexión entre las variables. Como objetivo general, busca establecer la relación que existe entre el pensamiento crítico y comprensión lectora en estudiantes del cuarto año de la IE Pedro E. Paulet Mostajo, Huacho 2021. Mientras los objetivos específicos son enfocados en establecer la relación que existe entre la dimensiones del pensamiento crítico y comprensión lectora en estudiantes del cuarto año de la IE Pedro E. Paulet Mostajo, Huacho 2021. Por otra parte, la hipótesis general es: Existe una relación significativa entre el pensamiento crítico y comprensión lectora en los estudiantes del cuarto año de la IE Pedro E. Paulet Mostajo, Huacho 2021. Las hipótesis específicas son enfocadas en determinar si existe una relación significativa entre las dimensiones de la primera variable y comprensión lectora en estudiantes del cuarto año de la IE Pedro E. Paulet Mostajo, Huacho 2021.

II. MARCO TEÓRICO

Una base a la presente investigación, fue la revisión a investigaciones a nivel mundial. Así que, en Ecuador, Molina (2020) realizó una exploración con el fin de determinar la influencia de la comprensión lectora en el rendimiento escolar, para ello utilizó un enfoque cualitativo, descriptivo y correlacional, considerando además la escala Likert para los estudios de los datos investigados. Utilizando la observación como técnica principal, con un test de registro que fue aplicado en el área de lengua y literatura. Concluyendo así, que la comprensión lectora incide en el aprendizaje significativo, ya que se trata de una destreza básica, por ende afecta el aprendizaje de las materias en general.

Así en Colombia, Cuentas y Herrera (2021) realizaron un artículo de investigación cuyo fin fue proponer estrategias de comprensión lectora para el desarrollo del pensamiento crítico, con una metodología cuantitativa, de tipo no experimental de campo, con una propuesta proyectiva. La investigación estuvo constituida por 85 docentes de tres IE. Se utilizó la técnica del cuestionario dando como resultado la confirmación del planteamiento acerca del uso y activación en las técnicas de enseñanza-aprendizaje, la cual implica la motivación de un maestro activo y una enseñanza eficaz, concluyendo además que con un plan y estrategia de promoción del aprendizaje dialógico es viable ahondar en el pensamiento crítico a través de la lectura.

Además en Ecuador, Rivadeneira (2020) elaboró su indagación con el fin de determinar la relación entre las habilidades de pensamiento crítico y la comprensión lectora. Se utilizó una metodología cuali-cuantitativa ya que hubo dos grupos de control y tratamiento. Así se trabajó mediante sesiones de las que se recopiló datos de una autoevaluación y destrezas del pensamiento crítico. Concluyendo así con la existencia de una relación mínima entre ambas variables.

Por otro lado, en Guayaquil, Rodríguez (2018) hizo su investigación con el objetivo de examinar las incidencias entre la comprensión lectora en el pensamiento crítico reflexivo. Usando una metodología cuali-cuantitativa, documentando su investigación, exploración de campo y probabilístico. Concluyendo con la incidencia entre las variables, ya que estos no desarrollan la

comprensión lectora porque no hay interés a su vez no cumplen con la enseñanza que el educando requiere o desea que se aplique.

También en Guayaquil, Guzhñay (2018) realizó una investigación cuyo propósito fue diseñar actividades tomando en cuenta métodos para un mejor aprendizaje de la comprensión lectora a través de actividades lúdicas. Empleó la metodología cualitativa por lo cual se aplicaron estrategias en las que se participó de manera grupal y se tomó en cuenta algunas técnicas como: la narración de leyendas y se elaboraron títeres e historietas. Concluyendo así que la comprensión lectora debe ser una interacción entre el lector, texto y contenidos el cual debe enseñarse de acuerdo al nivel del estudiante.

Existen diversas investigaciones a nivel nacional, las cual otorgan relevancia a las variables estudiadas en la presente investigación; así tenemos que, en Lima Ríos (2019) ejecutó una investigación cuyo fin era conocer la presencia de relación entre el pensamiento crítico y la comprensión lectora en los educandos. En la cual participaron 84 estudiantes féminas de cuatro secciones. La investigación fue de tipo sustantiva - descriptiva y el diseño es correlacional. La presente concluyo y no se localizó una relación estadísticamente significativa de Rho de Spearman ($r = .154$) entre ambas variables.

Además, en Chimbote, Paricahua (2019) efectuó una exploración con el fin de saber la presencia de relación entre pensamiento crítico, habilidades cognitivas y comprensión lectora en educandos del cuarto año. El enfoque fue cuantitativo, no experimental y sustantivo de nivel descriptivo. Determinando así a través del programa SPSS, que existe una relación mínima entre las variables ($p > 0.05$) en los educandos de secundaria.

Por otro lado, en Chepén, Díaz (2019) elaboró una investigación y su objetivo fue conocer la existencia de conexión entre el pensamiento crítico docente y la competencia lectora en el educando. El trabajo de investigación fue cuantitativa, básica y con un nivel descriptivo correlacional, no experimental, transversal. Aplicándose el método KR20. Concluyendo con la presencia de una relación significativa de las variables estudiadas. La cual fue igual a 0.921 para un $p = 0.000$ indicando así, un nivel de confianza y correlación alta.

En Lima, Arévalo (2020) hizo una investigación con la intención de establecer la incidencia del pensamiento creativo y crítico en la comprensión lectora en los educandos. La exploración fue de enfoque cuantitativo, utilizando el método específico el hipotético-deductivo, básica de diseño no experimental, correlacional, causal y transversal. Se finaliza señalando con la existencia de influencia entre las variables estudiadas, teniendo como base los resultados alcanzados en la significancia estadística en su mayoría iguales a 0,000 presentando así un grado de libertad de 1.

Es así que, en Trujillo, Campos (2020) desarrollo una investigación con el fin de saber la influencia entre el pensamiento crítico y la comprensión lectora en los educandos del nivel secundario, con un enfoque cuantitativo, no experimental, correspondiente al diseño correlacional – causal, transversal entre las variables. Finaliza su investigación concluyendo con la existencia de influencia entre las variables estudiadas, poniendo en evidencia la relación entre los nivel de la comprensión lectora, mostrando niveles altos de comprensión y bajos de pensamiento crítico, utilizando así el programa estadístico SPSS, versión 24.

El tema principal de la presenta en la relación entre las variables mencionadas, en la cual se considera diversas definiciones y teorías que serán el soporte del marco teórico. Respecto al pensamiento crítico se puede decir que en una concepción filosófica moderna de conocimiento de “critica” que se le atribuye a I. Kant (1724-1804) quien a su vez se le considera precursor del pensamiento crítico en el razonamiento filosófico. Al respecto, Reeder y Vargas (2009) mencionan que para partir de la definición del pensamiento crítico debemos tener en cuenta que parte de la fenomenología planteada por Kant y prolongada hasta nuestros días como una teoría critica de la sociedad, que se encuentra dentro de la ética, comunicación, política, sociología, etc. Es por ello que nace la necesidad de fundar la “teoría critica”, ella nace como una estrategia arraigada a los procesos argumentativos. Es así que, en la teoría crítica de la Escuela de Frankfurt (1937) sostienen que consiste en la reproducción material del desarrollo técnico de una sociedad, en la que las ciencias naturales son privilegiadas del servicio humano usado como modelo, ya que rechazan la reflexión y la crítica de la cultura en la cual se encuentran las ciencias sociales,

pedagogía y la dimensión unilateral de la sociedad en la que los intereses materialistas priman sobre la objetividad individual.

De manera que (López, 2000) se refiere al pensamiento crítico como el proceso por el cual reflexionamos ante situaciones, aspectos o experiencias, con la cual vamos asumir una postura y nuestro comportamiento estará orientado a una respuesta propia de un aprendizaje. Así mismo, Según (Facione, 2007) sustenta que para que haya un aumento y desarrollo del pensamiento crítico de deben potenciar habilidades tales como: La interpretación, la cual consiste en entender y comunicar situaciones que vivimos a diario. El análisis, por el cual se dan a conocer dos o más situaciones con el cual vamos a dar un punto de vista o información. Evaluación, la cual es la valoración entre dos propuestas para verificar su viabilidad. Inferencia, la cual se basa en evidencias que ya han sido evaluadas para emitir conclusiones o supuestos. La explicación, se refiere al resultado de nuestros pensamientos con coherencia y el sustento suficiente y razonable. Y por último la autorregulación, en esta fase se evalúa o cuestiona la nueva idea generada a través de una argumentación bien planteada. Así se van a desarrollar actitudes que forjan un pensamiento crítico basados en la curiosidad, interés, mente abierta, flexibilidad entre otras características que acompañan al desarrollo del pensamiento crítico.

Por otro lado, Francis Bacon (1561-1626) quien toma una postura a favor del empirismo e identifica al conocimiento como parte de la “experiencia”, refutando la posibilidad que haya conocimiento que no parta de ella. Es así que, John Locke (1632-1704) supera la postura de Bacon, y más que la experiencia el conocimiento, es la apreciación de las cosas sensibles la cual se da como un conocimiento valido. Así, Locke limita al conocimiento planteado por Bacon, ya que aquello que escapa de la realidad y no es perceptible o palpable no existe. Karl Marx (1818–1883) explica el devenir de la sociedad partiendo del materialismo y la oposición de clase. Se sabe que este pensamiento no es solo científicista, porque precisa su aspiración a lo práctico, fundamentada en la idea de un cambio de orden social. Así se precisa que este pensamiento marxista es crítico por dos razones sustentadas, la primera, es el cuestionamiento del proceder el aspecto económico en su época, básicamente en el aspecto político, la cual fue desarrollada por los británicos David Ricardo (1772-1823) y Adam Smith (1723–1790) y el segundo porque marxismo además de cuestionar la

economía, hace una denuncia a su sociedad de época por las desigualdades, explotaciones, enajenación y la alienación, ya que considera a estas características como un dominio de clase.

Por otro lado, Fee y Krieger (1994) sostienen el corte social, cultural y político del que se basa el pensamiento crítico. Razón por la que debe expandirse su reflexión reflexiva y evitar la coacción teórica por las ideologías que potencian los EE. UU más aun cuando existen vínculos con el marxismo. Mientras que para Epstein (2006), el pensamiento crítico es una barrera con la cual podemos contrarrestar la excesiva información que circula hoy en día en nuestro mundo actual, además de poder argumentar de manera audaz y enfáticamente a las personas que tratan de convencernos mediante publicidad y otros medios la circulación de valores y emociones. Por lo que el pensamiento crítico involucra la capacidad de tener una postura firme y el sustento de nuestras ideas.

Por otro lado según los teóricos Paul y Elder (2005) sostienen que el análisis y la evaluación son los procesos que parten del pensamiento crítico, además de las ideas y pensamientos con la intención de perfeccionarlo. Así este pensamiento supone conocer la organización, elementos y patrones intelectuales básicos del pensamiento, la cual nos da como resultado el análisis y la evaluación de manera efectiva.

Es así que dentro de las teorías que sostienen al pensamiento crítico se puede encontrar a la teoría crítica de la educación y pedagogía crítica: Aunque ambos términos se relacionan, es importante precisar su uso y definición y entender a qué se refiere cada término. Teniendo en cuenta que hay autores que suelen usarlos equívocamente así se sugiere que tanto de la primera teoría como la segunda teoría, nacen de la escuela de Frankfurt. Así se puede entender que la teoría crítica debe ser entendida como un fenómeno social la cual se basa en la reflexión y el razonamiento teórico de cada individuo. Mientras que la teoría crítica posee un enfoque con características científicas, académicas, pedagógicas, los cuales están orientados a lo práctico y no a lo teórico. Entonces la pedagogía crítica propone un trabajo que se enfoca en el dialogo, así permite a las personas que tomen conciencia y sean capaces de construir una nueva realidad, en la que no haya desigualdad ni dominación.

Existe un consenso en el que se menciona a Paulo Freire (1921–1997) como fundador de la pedagogía crítica. Quien es considerado un pedagogo crítico no por la definición o aplicación de lo que hoy es pedagogía crítica, sino por el desarrollo y práctica basada en una tendencia educativa que cuestiona la realidad social capitalista, que se fundamenta en la desigualdad social. Así se puede hacer una comparación de Freire con el pensamiento marxista. Continuando con las teorías, no debe pasar desapercibida la variedad de temáticas las cuales establecen núcleos de las cuales se van a mencionar cinco que sustentan la teoría crítica de la educación: La primera brinda la posición que la educación se debe llevar teniendo en cuenta a los docentes como transformadores y guías que se encuentre al tanto de los problemas sociales que hay en una escuela. Esta propuesta ha llevado a teóricos como Wilfred Carr y Stephen Kemmis, a tener una postura defensiva teniendo al docente como mediador de investigación-acción para que lleven proceso de reflexión e investigación en y para el aula (Carr y Kemmis, 1988). Por lo cual es muy importante que los docentes sean conscientes de la problemática que abarca y enfrenta día a día en su labor y de esta manera puedan transformar y mejorar el proceso educativo. El segundo se relaciona con un sistema en el que se observa la desigualdad, explotación e injusticia, estableciendo así críticas al sistema y su función en el sistema escolar (Bernstein, 1977; 2001). Lo más importante es entender en este proceso de análisis, el mecanismo de reproducción social, para poder incidir en el proceso de manera positiva. El tercero, nos dice dentro de esta teoría, la democracia del proceso educativo y de la institución es reiterativo, porque tiene una base y enfoque autoritario, se sabe que las decisiones son arbitrarias y verticales (Giroux, 2006; McLaren, 1998).

Es así que, la propuesta de una democracia en la escuela y en los procesos de enseñanza, en el que cada estudiante sea considerado gestor de su propio aprendizaje y pueda ser partícipe de las resoluciones en el aula (Giroux y McLaren, 1998). Ello, según algunos teóricos, va dar pase a que los estudiantes se formen de manera positiva frente a su participación en el aspecto político y que de esa manera se vinculen como ciudadanos que tengan la capacidad de tomar decisiones adultas con relación a una vida política más allá de las aulas (Apple, 1999). En el cuarto punto de análisis, va acorde a los procesos de

comunicación en las actividades educativas. A este enfoque comunicativo, como la llama Ana Ayuste, Ramón Flecha, Fernando López y Jordi Lleras (1999), es una relación directa de Jürgen Habermas y su teoría de la acción comunicativa (2001; 1982). Así se puede entender que mediante el diálogo, la evaluación y el autorreflexión se puede lograr un consenso, en el cual se den las condiciones democráticas para que todos puedan participar y plantear su punto de vista.

Por último, el concepto de emancipación, el cual trata de un estado idóneo, en el cual las personas a través del diálogo, la reflexión y la crítica, toman de la condición social en que han estado para poder emanciparse de ellas. Así, este concepto es una función que parte de esta teoría que debe cumplirse en la escuela. En cada nivel educativo los estudiantes necesitan aprender a pensar de manera crítica, para definir y apropiarnos de un nuevo conocimiento y ponerlo en práctica necesitamos llevarlo a la realidad y tomarlo como parte de nosotros, para ser capaces de fundamentarlo y dar ejemplos utilizando nuestras propias palabras. A partir de ello se puede lograr el aprendizaje de forma interiorizada ya que no solo nos apropiamos del concepto sino ha sido memorizado contextualizado y llevado a la vida real. Como ejemplo los teóricos (Paul y Elder 2005, p.10) mencionan que los estudiantes no interiorizan un concepto, sino que ellos lo memorizan adaptándolos con frases como "una democracia es el gobierno de la gente, por la gente, para la gente." Por lo que ellos no son capaces de comprender el significado en su totalidad, por lo que no pueden darle una definición o mencionar ejemplos con su significado.

Mientras en la teoría educativa contemporánea: (Morales, 2010) menciona que dentro de esta teoría hay corrientes de pensamientos de los cuales es imposible prescindir de los fenómenos educativos del aprendizaje como: el Constructivismo: en la que se encuentran las teorías de Piaget, Vygotsky, Ausubel, Bruner. El constructivismo intenta exponer la esencia del conocimiento humano. Mencionan que el aprendizaje siempre está activo ya que toda información asimilada, que a su vez es depositada dentro de una red de conocimientos que le damos luz a llevarla a la práctica y a su vez a través de la experiencia se puede asumir que nuestros saberes previos dan paso un conocimiento nuevo. También se encuentra a la teoría cognitiva de Piaget (Sophia 2015 p.98). – la cual sostiene que el proceso de maduración ya sea

física y psicológicamente, la cual nos lleva a un proceso del desarrollo de la organización cognitiva que va en aumento de complejidad, así contribuye a un mayor aprendizaje. El aprendizaje se lleva a cabo como parte de la correlación de dos procesos: asimilación y acomodación (Papalia, Wendkos y Duskin, 2007). La primera, referida al contacto con que el individuo cuenta a su alrededor, de los cuales aprende características que influyen en su proceso de aprendizaje. La acomodación referida a todas esas características asimiladas, las cuales se van a integrar en la red cognitiva, de esa manera van a contribuir a la construcción de ideas que van a favorecer a la adaptación en nuestro medio.

A su vez, Ausubel con el aprendizaje significativo. – sostiene que el individuo va a relacionar las nuevas ideas o conceptos con las que ya contaba, de lo cual va surgir un nuevo significado. Tres aspectos que se combinan para el proceso mencionado son: lógico, cognitivo y afectivo (Lamata y Domínguez, 2003: 78). En el cual el primer aspecto va incidir en la coherencia que le demos al aprendizaje. Así el aspecto cognitivo va más allá del lógico, por lo que se considera el desarrollo y proceso de las habilidades del pensamiento. Por último, el aspecto afectivo, el cual parte de las emociones del estudiante y docente, para la evolución de la formación.

Entonces, el aprendizaje social de Vygotsky. – el aprendizaje se da como un resultado entre el individuo y el medio que lo rodea. Para Vygotsky (Papalia, Wendkos y Duskin, 2007) denomina al desarrollo próximo, como parte esencial en la que un individuo puede aprender de forma independiente y lo que podría aprender guiado por un experimentado del tema. Es en este punto donde se producen nuevas habilidades, de forma que la información debe ser muy significativa para lograr el aprendizaje, este proceso será mediado por compañeros y docentes los cuales van a conducir a una mejor adaptación con el medio. Como parte importante de esta investigación se encuentran las teorías contemporáneas del aprendizaje (Giordán 2012) Andre Giordán elaboró una catalogación que es base de esta documentación las cuales fueron agrupadas de la siguiente manera: Las teorías del conocimiento están centradas en la producción de las mismas, es así que las teorías del educando se van a enfocar en el sujeto como encargado de su aprendizaje.

Dentro de las habilidades, hay niveles que van desde lo más sencillo a lo más complejo, estando en la cúspide de este punto el pensamiento crítico, el cual lo va localizar dentro de un perfil idóneo, por lo que se va manifestar en cuatro habilidades que son la temática de esta investigación en la que en primer lugar se encuentra: Analizar información que según Rath, Wasserman y otros (1994) afirman que “analizar es discernir y evaluar lo que tiene importancia de lo que no la tiene” por lo que se separa en partes mínimas para poder evaluar la información. Esta habilidad va demostrar la capacidad de la persona, involucrando en ella destrezas y saberes previos Elder y Paul (2005). Inferir implicancias y/o consecuencias: esta habilidad se pone en práctica a diario por el cual se puede medir las consecuencias de los actos Nosich (2003) Proponer alternativas de solución: se pone en práctica nuestras habilidades cognitivas que a su vez van ayudar al sujeto a encontrar soluciones a problemas cotidianos a través de la razón, por lo que el logro de este proceso marca un punto de diferencia con quien no lo tiene (Elder y Paul .2003 p.26). Argumentar posición Patiño (2014): en este punto la habilidad de examinar las ideas y argumentos que sostienen una idea, son fundamentales porque constituyen la evidencia de la práctica de esta capacidad. Es necesario ser claro, objetivos y puntuales para sostener una idea que puede ser en pro o en contra del autor.

Reeder y Vargas (2009) sostienen que existen cuatro aspectos para formar un proceso sistemático del pensamiento crítico: la primera, la argumentación y sus reglas fundamentales: podemos entender que en este punto la argumentación se enfoca en considerar contenidos, estructura y los aspectos psicológicos los cuales nos ayudan a verificar la veracidad. La segunda, el “aprender haciendo”: a diario los estudiantes y docentes se encuentran ante diversas situaciones en las que se necesita fundamento para poder llegar al punto de compartir o diferir ante situaciones, con las cuales debemos tener la claridad y el raciocinio para poder conquistar una perspectiva de futuro. La tercera, el reconocimiento contextual: dentro de las cuales hay reglas fundamentales en las que se incluyen a la retórica y a la lógica, las cuales son necesarias para la práctica de un pensamiento claro y eficaz, para así poder llegar a emitir puntos de vista e ideas. Por último, la palabra democrático es clave: el papel del docente no es de experto, sino de guía, el cual formara al estudiante con las capacidades de

pensamiento crítico y argumentación a través de procesos pedagógicas que lo demande.

Se debe tener en cuenta las estrategias que se van a emplear para lograr un aprendizaje crítico en el aula por lo cual Navarro (2008) menciona que, se deben realizar cuestiones en clases para poder despertar el interés de los estudiantes por querer conocer más, de esa manera se motivarán en querer saber y aprender en su vida cotidiana. Se deben formular preguntas guías: las cuales deben poner en práctica habilidades, juicios y principios enseñados. En una clase de literatura, antes de enunciar el tema, se pueden mostrar imágenes que ayuden al estudiante a llegar a él, formulando preguntas como: ¿Qué observan?, ¿Qué personajes conocen?, ¿de qué obra estaremos hablando?, etc. Se debe tomar una evaluación precisa de unos pocos minutos al inicio de cada clase, las mismas que pueden tener alternativas múltiples o de verdadero o falso que se relacionen con las preguntas guía.

Se debe motivar la participación de todos los estudiantes, ya que, si tenemos en cuenta que muchas veces son los mismos estudiantes de siempre en participar o responder las preguntas, por lo que se debe ayudar a que todos participen, haciendo tarjetas y sacándolas de una en una y mencionando a cada estudiante que participará y responderá una pregunta. Se debe fomentar la “escucha atenta”: con frecuencia se debe seleccionar a estudiantes que puedan sintetizar con sus propias palabras lo que el otro estudiante dijo, a su vez podemos pedirle que repita lo que el otro estudiante acaba de decir, de esa manera ellos estarán alertas. Hable menos para que los educandos puedan reflexionar más: el docente no debe participar más del 20% en toda la clase, de eso modo se volvería monótona, en su defecto siempre debe dejar que los estudiantes resuman o participen de acuerdo a las ideas o conceptos brindados. Puede solicitar al estudiante que explique su tarea y sus propósitos, de esa manera se pueden aclarar una duda o malentendido antes de iniciar. Se debe fomentar la autonomía en el aula orientándolos a las respuestas de pregunta como: “Dado lo que ya sabemos de este tema: ¿qué cree que debemos hacer o en qué nos enfocamos ahora?”. Esta táctica potencia la autonomía de pensamiento y responsabilidad intelectual.

En la segunda variable se menciona a la comprensión lectora, en la cual definen: Defior (1996) quien sostiene que, leer es decodificar las letras para darles un significado, de esta manera se producirá la comprensión del texto. Por lo tanto, la lectura es la búsqueda de un significado, que nos dará como resultado la comprensión. Así mismo Tapia y Carriedo (1996) sostienen que la construcción de una representación va acompañada de una lectura guiada por las letras que a su vez darán como resultado la comprensión. Por otro lado Snow (2002) sostiene que leer es mucho más que solo descifrar figuras, sabemos que es una de las funciones que aprendemos en el colegio, entonces, la comprensión lectora es un proceso que involucra actividades las cuales se dan de manera simultánea, en las cuales se activan saberes que ya se tenían mientras se dan los nuevos conocimientos. Un elemento muy importante de la comprensión es el lenguaje escrito, ya que si el lector domina el lenguaje podrá comprender lo que lee.

Mientras que, según tapia (2005) la comprensión del contenido es el fin del lector, significa, comprender lo que habla el autor, que se infiere de aquello que no habla, su intención o propósito. A su vez el autor menciona que, el leer trae consigo procesos cognitivos que ayudaran a reconocer patrones gráficos, para así poder imaginarnos la situación a la cual se hace referencia en la lectura. Así se puede entender que la comprensión lectora se define como una habilidad que se manifiesta por conductas como dar informe de hechos específicos, definición de significados de palabras, la identificación de la idea principal del texto, interpretar acciones, inferir acontecimientos y emitir el punto de vista del autor (Tapia y Silva, 1982). En la comprensión lectora intervienen algunos procesos. Es así que, Valles (2005) menciona que para poder comprender los textos intervienen procesos psicológicos como la atención y la memoria. A su vez el proceso cognitivo-lingüístico tiene un papel fundamental porque permite el acceso al léxico el cual nos conduce a la memoria de largo plazo con el vamos a recobrar información semántica y sintáctica, para poder lograr la obtención de información del mensaje escrito. Es así que a través de la interpretación se va a comprender y atribuir significados a las preposiciones o frases que no la tengan en forma explícita.

Los procesos cognitivos dentro de los cuales está el reconocimiento de palabras asociadas a conocimientos ya almacenados en la memoria, es la extracción y

relación de lo que ya se sabe con lo que se lee, mismos que son parte del proceso psicológico que interviene en la comprensión lectora. Este proceso ocurre para poder alcanzar la comprensión de un texto. Una lectura tiene como principio el prestar atención activa, aunque debemos tener en cuenta que la capacidad humana se limita de acuerdo a su experiencia como lector. Si no existe un equilibrio entre el lector y la demanda de la comprensión, habrá dificultades en proceso. Entonces se mencionan los siguientes procesos psicológicos básicos, los cuales intervienen en la comprensión de textos. Atención selectiva, es un proceso que orienta su atención en los textos, así evita cualquier estímulo interno o externo que pueda ser un distractor. Análisis secuencia, es un proceso mental que analiza y sintetiza los textos, el cual va realizando el lector de manera que va enlazando las connotaciones de cada una de las frases o palabras, a la cual posteriormente brindará inferencias y tendrá clara la secuencia de lo leído.

Síntesis, en este proceso el lector va resumir y le atribuir significado a las palabras ya leídas. En este proceso también se debe tener en cuenta que el proceso de análisis-síntesis debe darse en simultáneo con este proceso para que no haya omisiones o errores. Mientras se va dando la percepción visual de las letras y la decodificación de las sílabas en palabras, que a su vez se integran párrafos, este proceso implica el reconocimiento y la significación analítica. Memoria, los diferentes tipos de memoria intervienen en el proceso de lectura y comprensión, ya que, se van a establecer vínculos con lo que ya se sabe con lo que se aprende, de manera que se va consolidar un aprendizaje significativo (Ausubel, Novack y Hanesian, 1983).

Según Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) quienes especifican tres niveles de comprensión, las cuales fueron analizadas por M. Dubois (2009) en la que mencionan el proceso bilateral entre el texto y el lector.

Se inicia con el nivel literal: aquí el lector es capaz de captar lo que dice el texto sin hacer mucho esfuerzo, este nivel es primario, ya que se centra en las ideas e información explícita en la lectura; identificando así las ideas principales, secundarias, orden de acciones, tiempos y lugares. De manera que en el nivel inferencial se caracteriza por las relaciones y asociaciones en las que el lector deduce lo implícito, explicita el texto, puede agregar información y formula ideas

o hipótesis. Así mismo es capaz de elaborar conclusiones, teniendo en cuenta el análisis previo que realizó del texto. Mientras que en el nivel crítico se encuentra la capacidad del lector para emitir juicios, siendo apto para aceptar o rechazar con una base argumentativa, en este nivel interviene su formación, criterio y conocimiento.

Según Digecade (2012) existen momentos del proceso lector, los cuales van a permitir que se comprendan mejor el texto, este proceso se da antes, durante y después de la lectura. Antes de la lectura, el lector debe tener claro el propósito para leer el texto, el objetivo por el cual quiere lograr la comprensión de dicho texto. Durante la lectura, en este proceso influyen mucho los saberes previos con los procesos cognitivos del lector y su buena práctica en la lectura. Por último después de la lectura, el individuo usará sus capacidades y habilidades cognitivas, que le van a permitir establecer relaciones en base a sus conocimientos, además de favorecerlos y ampliarlos.

Por otro lado, Calero (2014) sostiene que, para una mejor comprensión deber haber una buena fluidez lectora, cuando se realiza con lectura con la precisión, expresión y velocidad adecuada, de manera que así se podrá establecer una mejor relación de lo que se lee con o lo que se sabe. Existen elementos clave de la comprensión que según Cassany, Luna, Sanz y de Colomer y Camps (1991) son puntos esenciales para una buena comprensión. El lector: es o de los elementos centrales, cuyo propósito es ser bueno y autónomo en su comprensión de textos. Este se caracteriza por su fluidez, claridad en su propósito de lectura. A su vez la motivación e interés hacen que el lector tenga la capacidad de poder elegir los textos de su preferencia ya sea por diversión, entretenimiento o información y aprendizaje. También es importante el dominio del idioma en el que lee ya que el lector que tiene la capacidad de hablar dos o más idiomas realiza un proceso que emplea destreza porque transfiere la estructura léxica en el idioma del texto.

Otro de los componentes es el contexto, ya que a nivel sociolingüístico y cultural van a tener mucha influencia en el enriquecimiento del lenguaje a través de cuentos, historias y leyendas, que a su vez va favorecer su comprensión. Aquellos que no hayan tenido esta oportunidad de estimulación van a requerir más apoyo en su proceso de comprensión lectora. El texto es un elemento que

para su selección se debe tener en cuenta el tipo y el nivel con el cual se va realizar el proceso lector, para lo cual la legibilidad es un factor importante para su comprensión. Por otro lado, el tipo de texto hará estimular y confirmar que no será lo mismo leer una carta o un cuento, una anécdota o una obra. En este punto tiene mucho que ver el género, el tipo y la estructura de la lectura.

Según Dole, Duffy, Roehler, y Pearson, (1991) el docente a través de un proceso de enseñanza de la comprensión lectora, va realizar una transferencia de aptitudes y destrezas en los educandos. Proceso que se caracteriza por ser continuo porque se da desde la etapa inicial, pasando por la primaria e incluyendo otros niveles. A su vez se menciona que es un proceso transversal, si bien es cierto la participación del docente es importante e influyente en todas las etapas es aquí donde el docente debe aplicar estrategias según el nivel en el que se encuentren los estudiantes para que progresivamente vaya mejorando la capacidad lectora de los mismos.

III. METODOLOGÍA

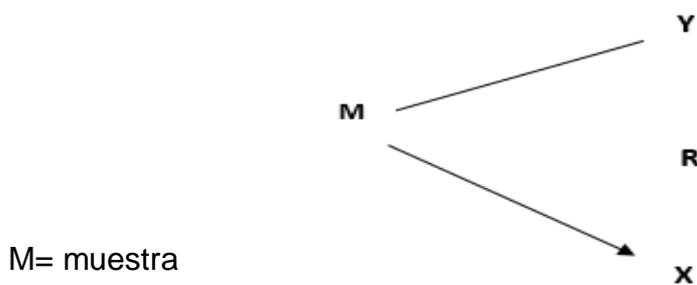
3.1. Tipo y diseño de investigación

La actual investigación, de acuerdo al enfoque es cuantitativo, con el que buscó obtener información con el uso de instrumentos que permitieron medir y contar con las respuestas obtenidas y las estadísticas para tener de forma clara que las hipótesis planteadas son verdaderas o nulas para a través de ellas afirmar respuestas. (Hernández, Fernández y Batista 2014).

En relación al tipo de investigación fue básica, dado que el propósito es de tener nuevos alcances y conocimiento en cuanto a las variables pensamiento crítico y comprensión lectora, a su vez cuenta con el apoyo de teorías que refuerzan su intención, Carrasco (2006)

En tal sentido la investigación presentó un nivel descriptivo correlacional ya que indaga, analiza e identifica el vínculo entre las variables investigadas, Según Narváez (2006) la fuente de la información es la posible relación que existe entre las variables, la cual será observada y descrita en el campo de investigación, sin tener influencia una de la otra.

La figura 1: la presente figura representa la relación de las variables que se muestran a continuación:



M= muestra

Y= pensamiento crítico

X= comprensión lectora

R= correlación

De igual manera, el diseño fue no experimental debido a que no se realizó ningún artificio de los datos, según Hurtado (2007) trata de la observación y desenvolvura de las variables de forma natural, se manera que no haya ninguna manipulación.

Es así que se realizó un análisis de dato poblacional ya definida, por lo cual es de corte transversal, según Hurtado y Garrido (2007) se buscó recolectar la información y datos en un momento único y determinado.

3.2. Variables y Operacionalización

Variable 1:

El variable pensamiento crítico según Elder y Paul (2005) es un proceso el cual lleva a analizar y evaluar el pensamiento, teniendo como fin mejorarlo. Además de ser el poder que se tiene para examinar el pensamiento propio y el de los demás.

En cuanto a sus dimensiones son: analizar información, inferir implicancias y/o consecuencias, proponer alternativas de solución y argumentar posición. A su medida mediante 13 ítems, bajo la escala KR20 la cual la cual posee una medida ordinal y se compuso por Si (1) y No (0).

Variable 2:

La variable comprensión lectora según Dubois (2009) está basada en la concepción del autor en comprender un texto, cuando muestra la capacidad de extraer los significados que el texto ofrece. Así es capaz de reconocer el sentido del texto.

En cuanto a sus dimensiones, estos son: nivel literal, inferencial y crítico, esta variable será medida mediante un cuestionario de 20 ítems bajo la escala Kr20 la cual la cual posee una medida ordinal y se compuso por Si (1) y No (0).

3.3. Población, muestra y muestreo

La población según Hernández, et. al. (2014) son aquellos componentes que poseen propiedades parecidas, los cuales son, personas, numero, animales, etc. Por ende el conjunto población de la exploración ejecutada, estuvo integrada por estudiantes del cuarto grado de secundaria del turno mañana de la IE Pedro E. Paulet Mostajo con una población de 133 los cuales son el enfoque base de la problemática del estudio.

En los criterios de inclusión, son estudiantes pertenecientes al nivel de secundaria de IE (ambos sexos).

En la perspectiva de exclusión, son los individuos no pertenecientes a la IE y a su vez que no son parte del nivel al cual se está evaluando.

La muestra, los autores Hernández, et. al. (2014) indican que es el subgrupo de la población ya elegida, quienes cumplen con las especificaciones de la investigación. Por ende, se obtuvo una muestra de 100 estudiantes de IE. Para lo cual se aplicó una fórmula, que dio como resultado la muestra, misma que se presenta a continuación.

$$n = \frac{z^2 \cdot p \cdot q \cdot N}{E^2 \cdot (N - 1) + z^2 \cdot p \cdot q}$$

Donde:

n=tamaño de la muestra

N=tamaño de la población =133

Z=Límite de confianza =1.96

p=probabilidad de acierto = 0.5

q=probabilidad de no acierto= 0.5

e= error máximo permitido = 0.05

Se reemplaza:

$$n = \frac{(1.96)^2 \cdot (0.5) \cdot (0.5) \cdot 133}{(0.05)^2 \cdot 133 + (1.96)^2 \cdot 0.5 \cdot 0.5}$$

$$n = 100$$

En cuanto al muestreo, se usó el muestreo simple, el cual indicó el comportamiento y exploración de la muestra, que a su vez se debe tener en cuenta que, los elementos tienen la misma probabilidad de ser tomados en cuenta, esto según los autores ya mencionados.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Hernández, et al. (2010). Señalaron:” El cuestionario se entrega al participante y este lo responde ya sea que acuda a un lugar para hacerlo” (p. 236). Por lo que el presente instrumento se entregara a cada uno de los participantes que se han considerado en la muestra para el proceso de recojo de información, así mismo dicho instrumento se respondió en un tiempo establecido y de acuerdo a la realidad de la IE.

A continuación, las fichas técnicas:

Tabla 1

Ficha Técnica

Nombre: Cuestionario del pensamiento crítico

Autor: Rojas Agüero Jhosselyn

Objetivo: Recoger informe de la variable pensamiento crítico

Lugar de aplicación: IE Pedro E. Paulet Mostajo, 2021

Modo de la ejecución: Virtual, usando el cuestionario de Google

Explicación del instrumento: contiene cuatro dimensiones: analizar información, inferir implicancias, proponer alternativas de solución y argumentar, formando así un total de trece ítems.

Escala de medición ordinal en base a dos niveles: Si (1) No (0)

Elaboración propia

Tabla 2

Ficha Técnica

Nombre: Cuestionario de la variable comprensión lectora

Autor: Rojas Agüero Jhosselyn

Objetivo: Recoger informe de la variable comprensión lectora

Lugar de aplicación: IE Pedro E. Paulet Mostajo, 2021

Modo de la ejecución: Virtual, usando el cuestionario de Google

Explicación del instrumento: consta de tres dimensiones: nivel literal, inferencial y crítico, contienen un total de veinte ítems.

Escala de medición ordinal en base a dos niveles: Si (1) No (0)

Elaboración propia

La validez, corresponde a la aprobación de los instrumentos con los que se van a recoger la información, la cual fue medida bajo un juicio de 3 expertos:

Tabla 3.

Validación de juicio de expertos

N°	Experto	Aplicabilidad
1	Mg. Carpio Mendoza, Janet	Aplicable
2	Dr. Ostos Jaramillo, Dennis	Aplicable
3	Dr. Vega Vilca, Carlos Sixto	Aplicable

Fuente: Ficha de expertos

La confiabilidad, se logró por medio de la prueba KR20, misma que corroboro la fiabilidad de los instrumentos, así que se aplicó a 17 estudiantes, quienes pertenecen a la IE.

En donde el valor obtenido en la variable de pensamiento crítico fue de 0.719 y de comprensión lectora fue de 0.786 es decir hay existencia de la fiabilidad del instrumento

3.4. Procedimientos

Al iniciar la realización de la presente investigación teniendo como base la realidad, donde se observó los inconvenientes que los educandos presentaban, así se formuló la cuestión que dio inicio a la investigación. Posteriormente se determinó el objetivo general y específicos a investigar, la hipótesis general y específicas, de modo que se adaptó diferentes estrategias y habilidades metodológicas a ejecutarse para poder así iniciar la investigación, usando a su vez un método científico para la veracidad y rigor que toda investigación debe contar, de manera que se instauró el tipo y diseño de investigación que debiera ser oportuno e indicado para la realización del trabajo de campo.

Asimismo se prefirió la atribución del diseño correlacional, con la aplicación de dos instrumentos en la misma cantidad de la muestra, de manera que con ellos se comprobaría la acción de una variable sobre la otra, y así obtener resultados que permitan llegar a conclusiones y propuestas dentro de la IE.

Se realizó la aplicación del instrumentos con el que se recogería los datos usando Google formulario, mismo que recolecto averiguación de la población de estudio, teniendo en cuenta que, por la pandemia no se puede llevar a cabo una recolección de información de forma presencial, de manera que en primer lugar se creó el instrumento, posteriormente se solicitó el permiso del director y sub directos de la IE y por último se realizó la recolección de la información que los educandos proporcionaron, dicho informe se procesó mediante KR20, de manera que con este proceso de logro determinar la confiabilidad del instrumento.

Por último, luego de un análisis de los resultados se realizó la comparación y verificación de los datos obtenidos, incluyendo las acotaciones e indagación de teorías para poder contar con una mayor certeza de la exploración que se está presentando. A su vez, se formuló las conclusiones que se pudo llegar de acuerdo a los objetivos que se plantearon en el estudio exploratorio. Es así que, se elaboró las recomendaciones sustentadas en base a los indicadores bajos para poder ejecutarlas.

3.6. Métodos de análisis de datos

Según Viedma (2015) indica que el método descriptivo, en la cual se describe el extensión de la variable.

La información recogida sobre las variables independiente y dependiente, de los cuales se tuvo como medida aplicar estadígrafos pertinentes usando así los esquemas de Microsoft Excel y SPSS, permitiendo así generar tablas de frecuencia absoluta y relativa, además de los gráficos para la distinción y sentido de los datos obtenido.

Se utilizó el método inferencial, según Viedma (2015) una población estadística se comprende en base a métodos y procesos que obtengan la información que se necesita.

Se dio inicio a la realización del análisis y discusión de los datos luego de utilizar la pruebas de bondad y ajuste Kolomogorv- Smirnov, realizando un recuento de la significancia obtenida con la propuesta de investigación, ello permitió determinar si se contaba con muestras paramétricas o no paramétricas con el debido uso inferencial se determinó que estadígrafo usar. De esta manera se tomó en cuenta investigaciones relacionadas con una o ambas variables de fuentes internacionales y nacionales, como también teorías y enunciaciones del marco teórico. Para las conclusiones se tomó en cuenta el objetivo general y los específicos propuestos en la presente investigación.

Posteriormente se hizo uso de la estadística inferencial, lo cuales permitieron contar con la normalidad de los datos ya logrados según cara variables y sus dimensiones respectivas, utilizándose a su vez la prueba de ajuste y bondad de Kolmogorov Smirnov.

3.7. Aspectos éticos

Esta exploración empleó las normas APA planteadas por la Universidad Cesar Vallejo, además se obtuvo el permiso informado del director de la IE, y considerar ciertos aspectos como la confidencia de los resultados obtenidos, estos no van a perjudicar a los participantes ni a la IE; a su vez se tuvo en cuenta la participación libre de los estudiantes y de forma voluntaria, quienes a su vez fueron informados de la aplicación de dichos instrumentos. Asimismo se acordó

no mostrar la información personal de los educandos para proteger su identidad; además de su confidencialidad en su respectivo aporte a la investigación, y también se tuvo en cuenta la conservación del medio ambiente durante el proceso en el que duro la presente investigación, minimizando para ello el uso del papel, haciendo el uso de la tecnología en mayor proporción.

IV. RESULTADOS

4.1. Datos descriptivos

Tabla 4: Datos de porcentajes y de frecuencia de la variable *Pensamiento Crítico* y sus dimensiones.

Nivel	Pensamiento Crítico		Analizar información		Inferir implicancias y/o consecuencias		Proponer alternativas de solución		Argumentar posición	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	Fi	%
Bajo	17	17%	29	29%	28	28%	26	26%	10	10%
Medio	44	44%	34	34%	17	17%	21	21%	49	49%
Alto	39	39%	37	37%	55	55%	53	53%	41	41%
Total	100	100%	100	100%	100	100%	100	100%	100	100%

Fuente. Encuesta aplicada a los estudiantes del cuarto año de la IE Pedro E. Paulet Mostajo, Huacho 2021.

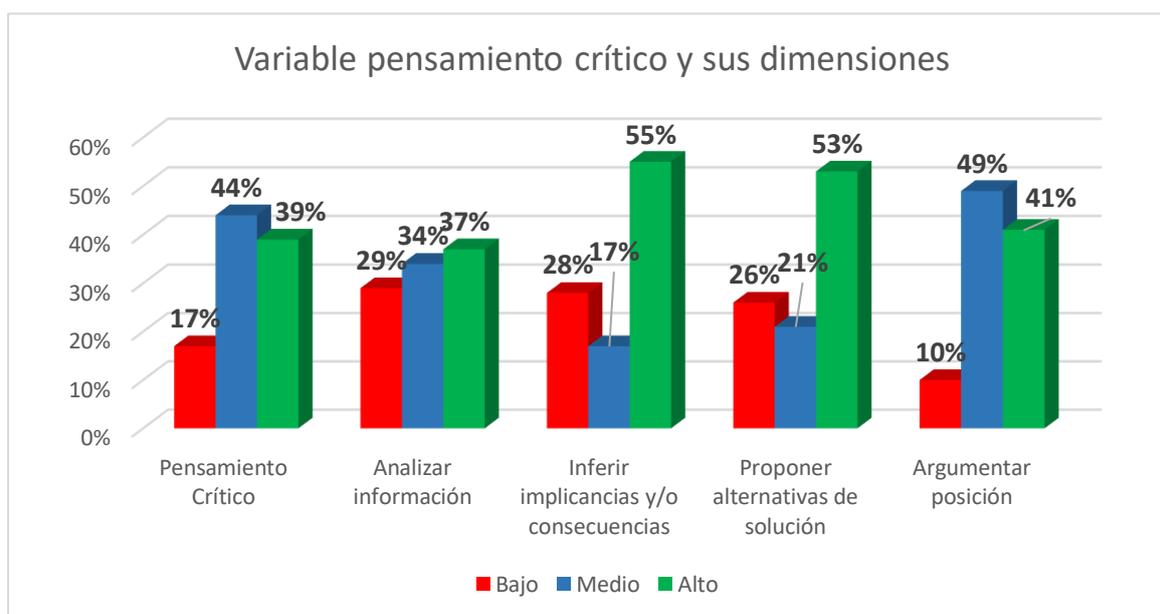


Figura 2. Valores de porcentajes de la variable *Pensamiento Crítico* y sus dimensiones.

En la tabla 4 y figura 2, la variable *Pensamiento Crítico* reconoce un nivel bajo del 17%, en el nivel proceso medio 44%, en el nivel alto 39% a su vez, se muestra en la dimensión “Analizar información” el cual indica un nivel bajo del 29%, en el nivel proceso medio 34%, en el nivel alto 37%, en la dimensión “Inferir implicancias y/o consecuencias” registra un nivel bajo del 28%, en el nivel

proceso medio 17%, en el nivel alto 55%, en la dimensión “Proponer alternativas de solución” indica un nivel bajo del 26%, en el nivel proceso medio 21%, en el nivel alto 53% y en la dimensión “Argumentar posición” indica un nivel bajo del 10%, en el nivel proceso medio 49%, en el nivel alto 41%.

Tabla 5: Datos de porcentajes y de frecuencia de la variable Comprensión lectora y sus dimensiones.

Nivel	Comprensión lectora		Literal		Inferencial		Crítico	
	fi	%	fi	%	Fi	%	fi	%
Inicio	19	19%	3	3%	22	22%	33	33%
Proceso	35	35%	36	36%	41	41%	25	25%
Logro	46	46%	61	61%	37	37%	42	42%
Total	100	100%	100	100%	100	100%	100	100%

Fuente. Encuesta aplicada a los estudiantes del cuarto año de la IE Pedro E. Paulet Mostajo, Huacho 2021.

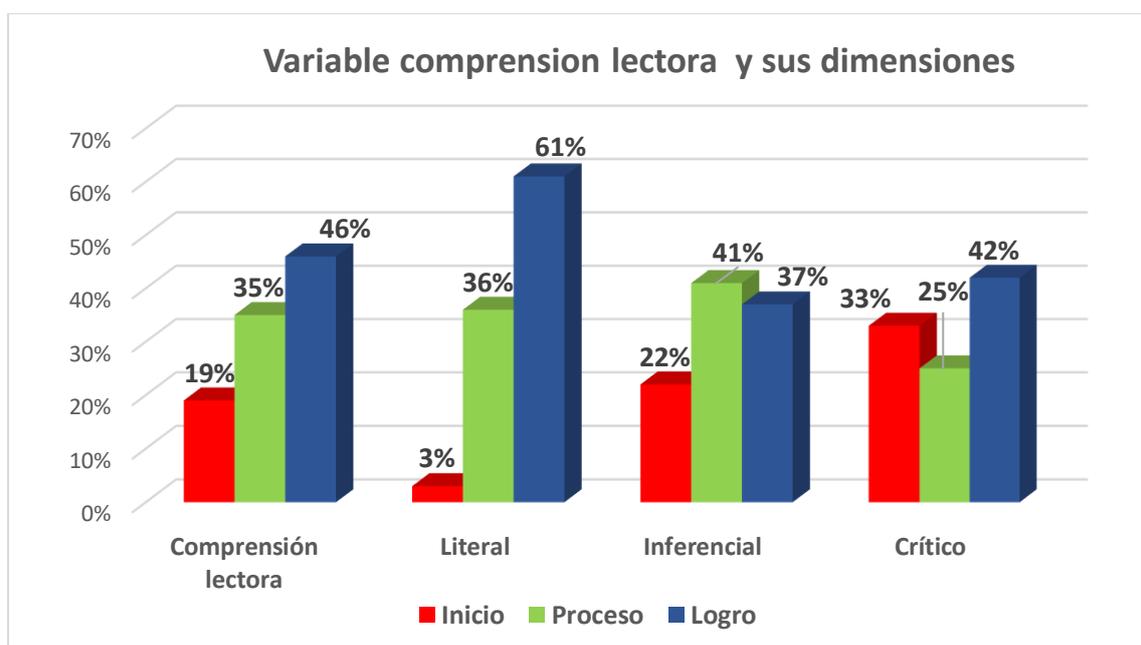


Figura 3. Valores porcentuales de la variable Comprensión lectora y sus dimensiones.

En la tabla 5 y figura 2, la variable Comprensión lectora, indica un nivel inicio del 19%, en el nivel proceso indica 35%, en el nivel logro 46% a su vez indican en sus dimensiones, en la dimensión “literal” indica un nivel inicio del 3%, en el nivel proceso registra 36%, en el nivel logro 61%, en la dimensión Inferencial registra un nivel inicio del 22%, en el nivel proceso registra 41%, en el nivel logro 37%,

en la dimensión Critico registra un nivel inicio del 33%, en el nivel proceso registra 25%, en el nivel logro 42%.

Coeficiente de correlación (ANEXO 9)

En esta exploración, se usó la prueba kolmogorov-Smirnov, para resolver si los datos cuentan con una distribución normal o no normal, el objetivo es determinar el comportamiento de los datos, para luego hacer uso de las pruebas paramétricas o no paramétricas, donde las derivaciones que se obtuvieron de una cantidad de estudio que fue de 100 estudiantes, se halló el nivel de significancia el cual se encuentre menor a 0,05; así que se refuta la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, poniendo en manifiesto que no cuenta con una distribución normal, por ende se debe emplear en la demostración de hipótesis una prueba no paramétrica, como la prueba de Rho rangos Spearman.

Prueba de normalidad (ANEXO 9.1)

4.2. Resultado inferencial.

4.2.1. Prueba de hipótesis general y sus dimensiones

Tabla 6

Hipótesis	Variables *Correlaciones	Rho- Spearman	Significatividad- Bilateral	N	Nivel
Hipótesis general	Pensamiento crítico * Comprensión lectora	,354**	,000	100	Positiva media
Hipótesis específico-1	Dimensión analiza información * Comprensión lectora	,215**	,000	100	Positiva media
Hipótesis específico-2	Dimensión inferior implicancias * Comprensión lectora	,195**	,000	100	Positiva media
Hipótesis específico-3	Dimensión proponer alternativas de solución * Comprensión lectora	,180**	,000	100	Positiva media
Hipótesis específico-4	Dimensión argumentar posición * Comprensión lectora	,229**	,000	100	Positiva media

***. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).*

Regla de Decisión

Si $p > \alpha$ se admite la hipótesis nula

Si $p \leq \alpha$ se refuta la hipótesis nula

Hipótesis general

Ho: No existe una relación significativa entre el pensamiento crítico y comprensión lectora en estudiantes del cuarto año de la IE Pedro E. Paulet Mostajo, Huacho 2021.

Hi: Existe una relación significativa entre el pensamiento crítico y comprensión lectora en estudiantes del cuarto año de la IE Pedro E. Paulet Mostajo, Huacho 2021.

En los datos obtenidos se aprecia que hay un grado de relación entre pensamiento crítico y comprensión lectora de los estudiantes, con una correlación de 0.354, esto significa una correlación positiva media, además la significancia bilateral (sig.) es 0.00, el cual es menor a 0.05, es por ello que se rechaza la hipótesis nula aceptando la hipótesis alterna, que existe relación entre el pensamiento crítico y comprensión lectora.

Hipótesis específica 1

Ho: No existe una relación significativa entre la dimensión analizar información del pensamiento crítico y comprensión lectora en estudiantes del cuarto año de la IE Pedro E. Paulet Mostajo, Huacho 2021.

Hi: Existe una relación significativa entre la dimensión analizar información del pensamiento crítico y comprensión lectora en estudiantes del cuarto año de la IE Pedro E. Paulet Mostajo, Huacho 2021.

En los datos obtenidos se observa que hay un grado de correspondencia entre la dimensión analizar información y comprensión lectora, con una correlación de 0.215, esto significa una afinidad positiva media, además la significancia bilateral (sig.) es 0.00, es por ello que se rechaza la hipótesis nula aceptando la hipótesis alterna, que existe relación entre la dimensión analizar información y comprensión lectora.

Hipótesis específica 2

Ho: No existe una relación significativa entre la dimensión inferir implicancias del pensamiento crítico y comprensión lectora en estudiantes del cuarto año de la IE Pedro E. Paulet Mostajo, Huacho 2021.

Hi: Existe una relación significativa entre la dimensión inferir implicancias del pensamiento crítico y comprensión lectora en estudiantes del cuarto año de la IE Pedro E. Paulet Mostajo, Huacho 2021.

En los datos obtenido se aprecia que existe un grado de correspondencia entre la dimensión inferir implicancias y comprensión lectora de los estudiantes, con una correspondencia de 0.195, esto significa una correlación positiva media, además la significancia bilateral (sig.) es 0.00, es por ello que se rechaza la hipótesis nula aceptando la hipótesis alterna, que existe relación entre la dimensión inferir implicancias y comprensión lectora.

Hipótesis específica 3

Ho: No existe una relación significativa entre la dimensión proponer alternativas de solución del pensamiento crítico y comprensión lectora en estudiantes del cuarto año de la IE Pedro E. Paulet Mostajo, Huacho 2021.

Hi: Existe una relación significativa entre la dimensión proponer alternativas de solución del pensamiento crítico y comprensión lectora en estudiantes del cuarto año de la IE Pedro E. Paulet Mostajo, Huacho 2021.

En los datos obtenido se aprecia que existe un grado de relación entre la dimensión proponer alternativas de solución y comprensión lectora de los estudiantes, con una correlación de 0.180, esto significa una correlación positiva media, asimismo la significancia bilateral (sig.) es 0.00, es por ello que se refuta la hipótesis nula admitiendo la hipótesis alterna, que existe relación entre la dimensión proponer alternativas de solución y comprensión lectora.

Hipótesis específica 4

Ho: No existe una relación significativa entre la dimensión argumentar posición del pensamiento crítico y comprensión lectora en estudiantes del cuarto año de la IE Pedro E. Paulet Mostajo, Huacho 2021.

Hi: Existe una relación significativa entre la dimensión argumentar posición del pensamiento crítico y comprensión lectora en estudiantes del cuarto año de la IE Pedro E. Paulet Mostajo, Huacho 2021.

En los datos obtenido se aprecia que existe un grado de relación entre la dimensión de argumentar posición y comprensión lectora de los estudiantes, con una correlación de 0.229, esto significa una correspondencia positiva media, además la significancia bilateral (sig.) es 0.00, es por ello que se rechaza la hipótesis nula aceptando la hipótesis alterna, que existe relación entre la dimensión argumentar posición y comprensión lectora.

V. DISCUSIÓN

Basado en las resultantes dadas que se enfocaron a los objetivos presentados dentro de la indagación que se ejecutó, se realiza la comparación con las variables aproximadas a las teorías y resultantes de los antecedentes descritos previamente, según los cuales se estableció la relación que existe entre el pensamiento crítico y comprensión lectora en estudiantes del cuarto año de la IE Pedro E. Paulet Mostajo, Huacho 2021.

Respecto a la hipótesis general sobre si existe una relación significativa entre el pensamiento crítico y comprensión lectora en los estudiantes del cuarto año de la IE Pedro E. Paulet Mostajo; conforme a los deducciones logradas en la prueba estadística de Rho-Spearman de los rangos con signo de muestras relacionadas. Donde en la contratación de la hipótesis general, se muestra correlación de 0.354, esto significa una correlación positiva media, de modo que se refutó la hipótesis nula y aceptó la hipótesis alterna.

En la Tabla 4, los porcentajes alcanzados en pensamiento crítico son de 39% en el nivel alto, el 44% en nivel medio, 17% bajo, observando que en el nivel medio se encuentran la mayoría de estudiantes quienes evalúan y reflexionan las ideas que se proporcionaron en el texto. A su vez en comprensión lectora la mayor proporción se encontró en el nivel logro esperado con un 46%, con un 35% en el nivel de proceso y en inicio con un 19%, demostrando así que los estudiantes reconocieron características principales del texto, usando para ello procesos cognitivos a través de la comprensión literal, inferencial y criterial. Observando así, que en el pensamiento crítico se ubican en el nivel medio y en la comprensión lectora se ubican el nivel de logro esperado. En esa medida estos resultados son muy opuestos, como menciona Rivadeneira (2020), cuya investigación mostró una concordancia mínima entre las habilidades del pensamiento crítico y la comprensión lectora en los educandos, quienes a su vez no mostraron concentración durante la realización del texto, sumado a la falta de aplicación de habilidades del pensamiento crítico, por lo que se evidenció errores lingüísticos. Así mismo, este análisis tuvo como soporte a teóricos que cimentaron base para los autores Paul, R. y Elder, L. (2003) teniendo en cuenta el concepto y las dimensiones del pensamiento crítico y su desarrollo.

Asimismo, las resultantes tienen significativa similitud con el trabajo que realizó Paricahua (2019) quien, explicó la existencia directa y significativa entre las variables de pensamiento crítico, habilidades cognitivas y comprensión lectora, donde se indicaba que los estudiantes no han potenciado sus habilidades cognitivas para el progreso del pensamiento crítico y la comprensión lectora por lo que lograron niveles altos en la dimensión de literalidad con 42.19% respecto a la comprensión lectora, en cuanto al pensamiento crítico se encuentran en un nivel regular con 50% dejando al nivel alto y muy alto con 0.00%. De igual manera se corrobora con los resultados del trabajo de Rodríguez (2018) en el cual se estableció la importancia del desarrollo del pensamiento crítico reflexivo de los estudiantes, a fin de implementarse estrategias que aporten hábitos y desarrollen la comprensión para lograr el interés de los estudiantes. Finalmente se aplicó un programa de estrategias con el fin de generar un pensamiento con características, dinámicas, críticas, reflexivo y en condiciones de proseguir con el desarrollo de habilidades de los estudiantes, teniendo como objetivo disminuir el aburrimiento del proceso de las clases. Mismas que se enfocaron en el progreso de la comprensión lectora logrando afianzar sus capacidades para poder desarrollar el pensamiento crítico en los educandos.

Respecto a la hipótesis específica 1; que plantea la relación entre la dimensión analizar información del pensamiento crítico y comprensión lectora en estudiantes del cuarto año de la IE Pedro E. Paulet Mostajo, Huacho; se muestra que de acuerdo a los resultados existe una correlación de 0.215, esto significa una correlación positiva media, por tanto se demostró que sí existe una relación significativa. En esta medida los resultados son analizados con el aporte de Rath, Wasserman y otros (1994) cuya afirmación menciona que, analizar significa desmenuzar en partes pequeñas una información la cual nos lleve a una conclusión, para desarrollar esta habilidad se debe potenciar la capacidad lectora.

Del mismo modo, existe semejanza con la investigación de Arévalo (2020) ubicando al pensamiento crítico en un nivel medio con un 55%, siendo el mayor porcentaje alcanzado y ubicando a la comprensión lectora; en un nivel medio con 37.5% concluyendo así la asociación de ambas variables y por lo tanto su significancia.

En ese sentido, el análisis de la información se encuentra en un 37% en un nivel alto por lo cual se puede afirmar la relación de la comprensión lectora con un 46% de la dimensión de la variable independiente, respecto a la variable dependiente. De manera que, en Ecuador, Molina (2020) demostró que la lectura es un proceso estratégico que tiene implicancias de razonamientos por lo cual un 30% reflejaron que la lectura genera el desarrollo del intelecto y un 70% deja claro que la lectura eleva el conocimiento, para la mejora del lenguaje y dicción. Por lo tanto se ultimó que la comprensión lectora incurre en el aprendizaje y el desarrollo de destrezas para la comprensión de contenidos, por lo que su repercusión abarca todas las áreas.

Respecto a la hipótesis específica 2; sobre si hay relación significativa entre la dimensión inferir implicancias del pensamiento crítico y la comprensión lectora se muestra que de acuerdo a la resultante obtenida, con una correlación de 0.195, esto significa una correlación positiva media, por lo tanto se demostró que sí hay relación significativa entre ambas variables en estudiantes del cuarto año de la IE Pedro E. Paulet Mostajo, Huacho. En esa línea, esta resultante es explicada por el aporte de Snow (2002) quien menciona que leer es mucho más que solo descifrar figuras, ya que involucra actividades las cuales se dan de manera simultánea, en las cuales se activan saberes que ya se tenían mientras se dan los nuevos conocimientos. Por lo que si el lector domina el lenguaje puede comprender e inferir a través de sus capacidades.

Asimismo, los resultados que refiere Díaz (2019) concluyen con una relación positiva entre la inferencia y la competencia lectora en escolares de secundaria, teniendo un nivel bajo de significancia del 1%. En ese orden López (2000) y Faccione (2007) definen al pensamiento crítico como un proceso de reflexión, en el cual el individuo cumple con características de interpretación, análisis, evaluación, inferencia de razonamientos, genera explicaciones y realiza un autoevaluación de los procesos mencionados, con el objetivo de dar soluciones sobre diversas situaciones que pueden presentarse en el día a día. De manera que este proceso permitirá al estudiante poder realizar conjeturas que muestren su pensamiento crítico llevado al campo real, permitiendo potenciar sus capacidades y destrezas, mismas que conllevan a la comprensión de textos.

Así, Cuentas y Herrera (2021) plantean una repuestas de estrategias de comprensión lectora para la mejora del pensamiento crítico, por lo cual consideran que es vital permitir la realización de los procesos intelectivos que permitirán desarrollar las habilidades del pensamiento crítico, de manera que se refuerza el aprendizaje adquirido para la comprensión lectora. Es de vital grado fomentar en el educando un pensamiento que lo llame a la reflexión y la crítica, llevado a la práctica en su ambiente cotidiano en el cual se desarrollarla de mejor manera. Concuera con la propuesta anterior, ya que los educandos ponen en manifiesto sus aptitudes dentro y fuera de las aulas, ello permite su propio desarrollo, teniendo como guía al maestro estas habilidades reflejaran mejora.

Respecto a la hipótesis 3; sobre la existencia de relación, entre la dimensión proponer alternativas de solución del pensamiento crítico y comprensión lectora, se muestra una correlación de 0.180, esto significa una correlación positiva media, por lo tanto se demostró la relación significativa entre ambas variables. En este aspecto, la explicación es dada por el aporte de Cassany, Luna y Sanz (2003) quienes definen a la inferencia como una destreza de intuir aspectos del texto, de manera que posibilita la construcción de procesos significativos para la comprensión. Por lo cual estudiante es fuente de su aprendizaje, a través de las funciones de aprendizaje que va relacionar las nuevas ideas con las que ya tenía, de manera que en esta dimensión influye el aprendizaje significativo de Ausubel quien sustenta la composición de tres aspectos principales: lógicos, cognitivos y afectivos (Lamata y Domínguez, 2003: 78). Para corroborar Paricahua (2019) probaron las hipótesis específicas relacionando las variables pensamiento crítico, habilidades cognitivas y pensamiento crítico de forma positiva infiriendo que el desarrollo de las se produce en forma conjunta, indicando a su vez el nivel alto de comprensión frente al pensamiento crítico, respalda así la indagación para la realización de las variables en la enseñanza.

Asimismo Campos (2020) corrobora la investigación a través de los niveles de la comprensión lectora, ya que demostró que al aumentar el pensamiento crítico aumenta la comprensión lectora, así dedujo la correlación significativa con un valor menor a 0,05 según Tau_b de Kendall. Es así que se dedujo la incidencia en la aplicación del pensamiento crítico para una mejor comprensión lectora en los estudiantes del cuarto año.

Respecto a las hipótesis 4; la existencia de relación, entre la dimensión argumentar posición del pensamiento crítico y comprensión lectora, se obtuvo una correlación de 0.229, esto significa una correlación positiva media, demostrando así una relación significativa. A su vez, con resultados totalmente opuestos, se puede mencionar a Ríos (2019) en la cual a través de la correlación Rho de Spearman evidencian la inexistencia de significancia entre la dimensión de argumentar y la comprensión lectora ya que presenta ($r = .195$) siendo el tamaño muy pequeño, invalidándose así la hipótesis. Según Faccione (1990, citado por Campos, 2007) el pensamiento crítico se delibera y autorregula para poder realizar interpretaciones, análisis, evaluaciones e inferencias, también explica conceptos, métodos y criterios con evidencias que tienen como base y fundamento de su juicio. De manera que Catalá, Catalá, Molina y Monclús (2001) sostienen que en la información leída, se clasifica, esquematiza, resume y se realiza síntesis con lo cual no coincidiría con lo que se halló en la investigación.

Muy por el contrario Díaz (2019) en su investigación demuestra que la existencia de la relación que hay entre el pensamiento crítico con respecto a la evaluación de argumentos y la competencia lectora, que muestra una significancia positiva. Demostrando con los resultados un nivel bajo con un 20%, un nivel medio con un 30%, un nivel alto de 30% y con un nivel muy alto de 20% en los educando del segundo grado de secundaria de la UGEL Chepén.

Los aportes de Vygotsky (1988), fundamentan la participación elemental del aprendizaje para un mejor desarrollo en un ambiente social, teniendo como papel principal e importante el lenguaje en su desarrollo cognitivo, de manera que es capaz de construir conceptos, donde estos factores favorecen el desarrollo de su aprendizaje. Además de la teoría de Piaget (1983) menciona que la IE tiene como finalidad el crecimiento intelectual formando a los estudiantes a través de un proceso evolutivo que es innato en el sujeto. Por ende es necesario lograr el desarrollo de las competencias de los estudiantes en su proceso de desarrollo de aprendizajes. Así, Piaget menciona la necesidad de los estudiantes de los medio necesarios para lograr sus capacidades, logrando así la activación de las estrategia de enseñanzas en la incidencia del conocimiento del estudiante. Estos factores son primordiales para el logro de las aptitudes y desarrollo de capacidades incluyendo así métodos para el logro de la comprensión lectora.

VI. CONCLUSIONES

Primera: La relación entre la variables de la investigación ejecutada, es una buena correlación y significativa de 0,354** es decir que, al aumentar la influencia del pensamiento crítico tendrá efectos favorables en la comprensión lectora

Segunda: La relación entre la dimensión analiza información y la comprensión lectora con una correlación de 0,215**. Es decir la influencia de analiza información incurre propiciamente en la comprensión lectora en los educandos del cuarto de educación secundaria.

Tercera: la relación de la dimensión inferir implicancias y la comprensión lectora encontrada estadísticamente es de una correlación de 0.195** según Rho-Spearman. Se indica que si aumenta la influencia de la dimensión inferir implicancias será favorable para mejorar la comprensión lectora en los escolares del cuarto año.

Cuarta: la relación entre la dimensión proponer alternativas de solución y la comprensión lectora es una correlación de 0,180** por lo que es positiva media. Entonces si aumenta la influencia de la dimensión propuesta, va favorecer la comprensión lectora de los estudiantes del cuarto año de secundaria.

Quinta: la relación entre la dimensión argumentar posición y la comprensión lectora tiene una correlación de 0,229**. Es decir si aumenta la influencia de la dimensión del pensamiento crítico, va beneficiar la comprensión lectora de los estudiantes del cuarto año de secundaria.

VII. RECOMENDACIONES

Primera: Se sugiere al experto del área de Comunicación encomendar a los profesores de su jurisdicción, plantear acciones que fomenten la potenciación del pensamiento crítico, misma que coadyuve a la comprensión lectora en los estudiantes del nivel secundario.

Segunda: Se encarga a los docentes de la IE Pedro E. Paulet de Huacho apostar por métodos y tácticas que potencien el pensamiento crítico en los estudiantes a fin de mejorar su comprensión lectora. En este punto, realizar sesiones con actividades que motiven a los estudiantes el desarrollo de competencias creativas.

Tercera: Se aconseja al director de la IE fomentar estrategias que puedan direccionar a los docentes al desarrollo del pensamiento crítico teniendo como base una formación en base a competencias y capacidades para la mejora de la comprensión lectora.

Cuarta: Se plantea a los docentes poder trabajar temas con miras a situaciones reales y del día a día con el objetivo de poner en práctica el pensamiento crítico y sus dimensiones. En este punto le va permitir al individuo desarrollar sus capacidades, brindando soluciones, creando estrategias que lo motiven a aprender haciendo.

Quinta: Se recomienda a los escolares preparar sus habilidades del pensamiento crítico a través de contenidos que abarcan todas las materias, mismas que aportaran a un mejor análisis, propuesta de soluciones y argumentación con un sentido crítico y en conjunto con la comprensión lectora puedan formar el aprendizaje el estudiante.

REFERENCIAS

- Alonso J. (2005). Claves para la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista de Educación, núm. extraordinario pp. 63-93*. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/28161112>
- Ausubel D y Otros (1998). *Psicología Educativa. Un Punto de vista cognoscitivo*. (6ª ed.) México: Trilla. Recuperado de https://www.arnaldomartinez.net/docencia_universitaria/ausubel02.pdf
- Arévalo T, (2020). *Pensamiento creativo y crítico en a comprensión lectora de los estudiantes de primaria de una institución privada, Lince*. Lima. Recuperado de <https://hdl.handle.net/20.500.12692/51218>
- Azurín C., V. U. (2018). Desarrollo del pensamiento crítico y su efecto en la redacción de textos argumentativos de los estudiantes del cuarto ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, año 2015. Tesis de doctorado. Lima. Perú. Recuperado de <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/1699>
- Bayu N., P. (junio, 2018). Critical thinking. Revista ResearchGate. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/326060628>
- Callejas, C. & C. Cuellar, L. V. & Ocampo, A. (2019). Habilidades de pensamiento crítico y estrategias de lectura crítica en docentes y estudiantes del Colegio Menorah: estudio de caso. Recuperado de https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas/864
- Campos, G. (2020). *Influencia del pensamiento crítico en la comprensión lectora enestudiantes de educación secundaria*. Trujillo. Recuperado de <https://hdl.handle.net/20.500.12692/62970>
- Catalá, et. Al (2007). *Evaluación de comprensión lectora*. (3ra. ed.) Barcelona: Graó.
- Cooper, D. (1995). *Cómo mejorar la comprensión de lectura*, México: Visor, Editora distribuciones, S.A.

- Cotto, E., & Montenegro R., & Magzul J., Maldonado S. (2017) Enseñanza De La Comprensión Lectora, Guatemala. 14-25. Recuperado de http://www.usaidlea.org/images/Libro_Compreension_lectora_2017.pdf
- Cuentas, H., & Herrera, M. A. (2021). Estrategias de comprensión lectora para el desarrollo del pensamiento crítico en la educación media. *Consensus*, 55-73. Recuperado de <http://www.pragmatika.cl/review/index.php/consensus/article/view/86>
- Diaz, J. (2019). *Pensamiento Crítico Docente y Competencia Lectora en Estudiantes de Segundo Grado de Educación Secundaria de la UGEL*. Chepén. Recuperaado de <https://hdl.handle.net/20.500.12692/37927>
- Dubois M. (1998). La lectura en la formación y actualización del docente Comentario sobre dos experiencias. *Revista Lectura y Vida*.1-10. Recuperado de <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/legenda/article/view/733>
- Durango, Z. (2017). Niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la Corporación Universitaria Rafael Núñez (Cartagena de Indias). *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 51, 156-174. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/850/1368>
- Elder, L. Paul. R. (2003). Mini guía para el pensamiento crítico, conceptos y herramientas. California: Foundation for Critical Thinking. Recueprado de <http://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SPConceptsandTools.pdf>
- ECE. (2019). Evaluaciones Nacionales de Estudiantes 2019. [Brochure]. Ece-. [http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2019/09/Folleto ECE2019.pdf%0Ahttp://umc.minedu.gob.pe/guia-de-la-evaluacion-censal-deestudiantes-2019](http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2019/09/Folleto_ECE2019.pdf%0Ahttp://umc.minedu.gob.pe/guia-de-la-evaluacion-censal-deestudiantes-2019)
- Facione, P. (2007). Pensamiento crítico: ¿Qué es y por qué es importante? Recuperado de <http://www.eduteka.org/pensamientoCríticoFacione.php>
- Facione P. A. (2009). The Disposition Toward Critical Thinking: Its Character, Measurement, and Relationship to Critical Thinking Skill. *Informal Logic*,

Vol 20, No 1 (2000) pp 61-84, DOI: 10.22329/il.v20i1.2254. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/252896581>

Gardner, H. (2003). *La mente no escolarizada*. Argentina: Paidós.

Gordillo, A. & Flórez M. (2009) Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Revista Actualidades Pedagógicas N.º 53*, 95-107. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/277843481>

Guzhñay, E. (2018). *Estrategias de aprendizaje para la comprensión lectora*. . Guayaquil. Recuperado <http://repositorio.ucsg.edu.ec/handle/3317/11645>

Habermas, J. (1984). *Teoría de la acción comunicativa*, I. Madrid. España: Editorial Taurus. Recuperado de <https://repositorio.javeriana.edu.co/handle/10554/3165963>

Lipman, M. (2003). *Thinking in education*. Universidad Estatal de Montclair, Nueva Jersey. Cambridge, MA: Cambridge University. Recuperado de <https://books.google.com.pe/books?id=yBJfLaiztU4C&lpg=PR11&ots=fLPZB>.

Madero, I. & Gómez, L. (2013) El Proceso de Comprensión Lectora en Alumnos de Tercero de Secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 113-137 Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v18n56/v18n56a6.pdf>

Mateos, M. (1985). *Comprensión lectora: Modelos, entrenamiento y evaluación*. Universidad Autónoma de Madrid. *Infancia y aprendizaje*, 31-31, 5-19 Recuperado de <http://Dialnet-ComprensionLectora-667401>.

Ministerio de Educación. (2015). *Rutas de aprendizaje*. Lima - Perú: Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación. (2016). *Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular*. Lima: Biblioteca Nacional del Perú.

Ministerio de Educación del Perú (2018). *Marco de evaluación de la competencia lectora de PISA*. Lima: Oficina de Medición de la Calidad de los

- Aprendizajes. Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/wpcontent/uploads/2017/11/Marco-teorico-Pisa-2018.pdf>
- Ministerio de educación Evaluación (2019). Evaluación Censal 2019. Lima. Perú. Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/ece2019/>
- Ministerio de educación (2019). Evaluaciones generales de logros de aprendizaje. Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2020/06/Reporte-Nacional2019.pdf>
- Molina, C. (2020). Comprensión Lectora y Rendimiento . *Boletín Redipe*, 121-131. Recuperado de <https://doi.org/10.36260/rbr.v9i1.900>
- Montoya, J. (2007). Acercamiento al desarrollo del pensamiento crítico, un reto para la educación actual. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, núm. 21, mayo-agosto, Fundación Universitaria Católica del Norte Medellín, Colombia, 6-16.
- Morales, L. (2014) Pensamiento Crítico en la Teoría Educativa Contemporánea. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 14(2),1-23. Recuperada en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44731371022>
- Morales, L. (2014) Pensamiento Crítico en la Teoría Educativa Contemporánea. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 14(2),1-23. Recuperada en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44731371022>
- Paul, R. y Elder, L. (2003). La mini-guía para el Pensamiento crítico: Conceptos y herramientas. Fundación para el pensamiento crítico. Recuperado de <http://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SPConceptsandTools.pdf>
- PISA, 2018 Ministerio de Educación del Perú (2018). Marco de evaluación de la competencia lectora de PISA. Lima: Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. Recuperado de [.http://umc.minedu.gob.pe/wpcontent/uploads/2017/11/Marco-teorico-Pisa-2018.pdf](http://umc.minedu.gob.pe/wpcontent/uploads/2017/11/Marco-teorico-Pisa-2018.pdf)

- Perkins, D. N., Jay, E., & Tishman, S. (1993). Beyond abilities: A dispositional theory of thinking. *Merrill-Palmer Quarterly*, 39(1), 1-21.66 Piaget, J. (1969). *El nacimiento de la inteligencia*, México. Ed Aguilar.
- Paricahua, Z. (2019). *El Pensamiento Crítico, Habilidades Cognitivas y la Comprensión Lectora en los Estudiantes del 4° grado la Institución Educativa Gran Unidad Escolar "San Carlos"*. Puno. Recuperado de <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/4099>
- Piaget (1969). *Seis estudios de psicología*", ed. Ariel, Argentina. Polat S. (mayo, 2020). Multidimensional Analysis of the Teaching Process of the Critical Thinking Skills. *Revista Ressayat*. V. 5. Recuperado de <https://ressat.org/index.php/ressat/article/view/451> Rdeemel M., D. (abril, 2020).
- Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, 2018). Marco de evaluación de la competencia lectora de PISA 2018. Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/11/Marco-teorico-Pisa2018.pdf>
- Rdeemel D. (abril, 2020). Barriers to Critical Thinking. *Revista ResearchGate. Universidad del Lejano Oriente*. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/341051427>
- Ríos, Y. (2019). *Pensamiento Crítico y Comprensión de Lectura en estudiantes de cuarto año de secundaria de un colegio particular del distrito de San Isidro*. Lima. Recuperado de <http://repositorio.urp.edu.pe/handle/URP/2358>
- Rivadeneira M. (2020). Desarrollando habilidades de pensamiento crítico para mejorar la comprensión lectora. *Universidad autonoma de Madrid*, 170-178. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7528413>
- Rodriguez, I. (2018). *La comprensión lectora en el pensamiento crítico reflexivo. Guía de estrategia metodológica de la comprensión lectora*. Guayaquil.
- Rojas, C. (2007). ¿Qué es pensamiento crítico? Sus dimensiones y fundamentos histórico-filosóficos. *Universidad de Puerto Rico Colegio Universitario de*

Humacao, 1-7. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194220390001.pdf>

Shaw A. et al. (octubre, 2019). Thinking critically about critical thinking: validating the Russian HEIghten® critical thinking assessment. *Revista ResearchGate*. DOI: 10.1080/03075079.2019.1672640. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1672640>

Silva, L. & Arnold, E. & Beramendi, M. & Cohen, L. (2011) Critical thinking: Its relevance for education in a shifting society. *Revista de Psicología Vol. 29 (1)*. 178-191.

Soleé I. (1998). Estrategias de la lectura. Barcelona Ed. Graó

Trujillo, L. (2017) Teorías pedagógicas contemporáneas. *Catalogación en la fuente Fundación Universitaria del Área Andina (Bogotá)*. Fondo editorial Areandino. Recuperado de <http://www.areandina.edu.co>

UNESCO, (2016). Liderar el ODS 4 - Educación 2030. Chile. Recuperado de <https://es.unesco.org/themes/liderar-ods-4-educacion-2030>

Vargas, G. & Reeder, H. (2009). Formación y pensamiento crítico. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía (23-43)*. Recuperada en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=561058713002>

Van Dijk, T. (1983). La ciencia del texto- Comunicación. Barcelona: Ediciones Paidós.

Villarini J., A. R. (2003), Teoría y pedagogía del pensamiento crítico. Universidad de Puerto Rico. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pp/v3-4/v3-4a04.pdf>

Vygotsky, L. S. (1988). Teoría del constructivismo social de Lev Vygotsky en comparación con la teoría Jean Piaget. Universidad Central de Venezuela. Facultad de Humanidades y Educación. Recuperado de <http://constructivismos.blogspot.com>

Vygotsky, L. S. (2009). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona. España

Anexos

ANEXO 1. MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN

Variables de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Niveles y Rangos
Pensamiento Crítico	Según Linda Elder y Richard Paul (2005): El pensamiento crítico es el proceso de analizar y evaluar el pensamiento con el propósito de mejorarlo. Además de ser el poder que se tiene para examinar el pensamiento propio y el de los demás.	La variable pensamiento crítico ha sido dimensionada en: analizar información, inferir implicancias y/o consecuencias, proponer alternativas de solución y argumentar posición. A su vez esta variable será medida mediante la técnica de la encuesta y el instrumento es el cuestionario, cuantificada en 13 ítems, bajo la escala Kr20 la cual la cual posee una medida ordinal y se compuso por Si (1) y No (0).	Analizar información	Tema de la lectura Información relevante Proceso de aprendizaje	1 2 5-8	ORDINAL <u>Escala de medición dicotómica</u>	Alto (9 - 13) Promedio (5 - 9) Bajo (0 - 4)
			Inferir implicancias y/o consecuencias	Sujetos involucrados y sus acciones Inferencias acerca de la trama Deducción de situaciones a partir de los hechos vivenciados	3 6 10		
Comprensión Lectora	Según María Eugenia Dubois (2009): está basada en la concepción del autor en comprender un texto, cuando muestra la capacidad de extraer los significados que el texto ofrece. Así es capaz de reconocer el sentido del texto. habilidad que se manifiesta por conductas: como hechos o acciones	La variable comprensión lectora ha sido dimensionada en: nivel literal, inferencial y crítico. A su vez esta variable será medida mediante la técnica de la encuesta y el instrumento es el cuestionario, cuantificada en 20 ítems bajo la escala Kr20 la cual la cual posee una medida ordinal y se compuso por Si (1) y No (0).	Proponer alternativas de solución	Soluciones a situaciones de conflictos Alternativas posibles a realizar. Saberes previos para la propuesta de soluciones	4 9 7	SI (1) NO(0)	
			Argumentar posición	Postura sustentada Razones de la postura asumida Ideas a través de conclusiones	11 12 13		
Comprensión Lectora			Literal	Ideas principales del texto Personajes del texto Elementos explícitos de un texto Ideas según el grado de relevancia	1, 6, 11, 12,14, 16	ORDINAL <u>Escala de medición dicotómica</u>	En inicio (0 - 6) En proceso (7 - 13) Logro (14 - 20)
			Inferencial	Predicción de situaciones que puedan ocurrir en base a la información del texto Deducción de información implícita en el texto	2, 3, 4, 8, 9, 13, 17, 18		
			Crítico	Formación del lector Criterio del lector Conocimiento del lector	5, 7, 10, 15, 19, 20		

ANEXO 2. MATRIZ DE CONSISTENCIA

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES					
<p>Problema general ¿Cómo se relaciona el pensamiento crítico y comprensión lectora en estudiantes del cuarto año de la IE Pedro E. Paulet Mostajo, Huacho 2021?</p> <p>Problemas específicos Específico 1 ¿Cómo se relaciona la dimensión analizar información del pensamiento crítico y comprensión lectora en estudiantes del cuarto año de la IE Pedro E. Paulet Mostajo, Huacho 2021?</p> <p>Específico 2 ¿Cómo se relaciona la dimensión inferir implicancias del pensamiento crítico y comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la IE Pedro E. Paulet Mostajo, Huacho 2021?</p>	<p>Objetivo general Establecer la relación que existe entre el pensamiento crítico y comprensión lectora en estudiantes del cuarto año de la IE Pedro E. Paulet Mostajo, Huacho 2021.</p> <p>Objetivos específicos Específico 1 Establecer la relación que existe entre la dimensión analizar información del pensamiento crítico y comprensión lectora en estudiantes del cuarto año de la IE Pedro E. Paulet Mostajo, Huacho 2021.</p> <p>Específico 2 Establecer la relación que existe entre la dimensión inferir implicancias del pensamiento crítico y comprensión lectora en estudiantes del cuarto año de la IE Pedro E.</p>	<p>Hipótesis general Existe una relación significativa entre el pensamiento crítico y comprensión lectora en estudiantes del cuarto año de la IE Pedro E. Paulet Mostajo, Huacho 2021.</p> <p>Hipótesis específicas Específico 1 Existe una relación significativa entre la dimensión analizar información del pensamiento crítico y la comprensión lectora en estudiantes del cuarto año de la IE Pedro E. Paulet Mostajo, Huacho 2021.</p> <p>Específico 2 Existe una relación significativa entre la dimensión inferir implicancias del pensamiento crítico y comprensión lectora en estudiantes del cuarto año de la IE Pedro E. Paulet Mostajo, Huacho 2021</p> <p>Específico 3</p>	Variable 1: PENSAMIENTO CRITICO					
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y valores	Niveles y rangos	
			Analizar información	1. Tema de la lectura 2. Información relevante 3. Proceso de aprendizaje	1 2 5-8	Escala de medición dicotómica SI (1) NO(0)	Alto (9 -13) Promedio (5 - 9) Bajo (0 - 4)	
			Inferir implicancias y/o referencias	1. Sujetos involucrados y sus acciones 2. Inferencias acerca de la trama 3. Deducción de situaciones a partir de los hechos vivenciados	3 6 10			
			Proponer alternativas de solución	1. Soluciones a situaciones de conflictos 2. Alternativas posibles a realizar. 3. Saberes previos para la propuesta de soluciones	4 9 7			
			Argumentar posición	1. Postura sustentada 2. Razones de la postura asumida 3. Ideas a través de conclusiones	11 12 13			
			Variable 2: COMPRENSIÓN LECTORA					
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y valores	Niveles y rangos	

<p>Específico 3 ¿Cómo se relaciona la dimensión proponer alternativas de solución del pensamiento crítico y comprensión lectora en estudiantes del cuarto año de la IE Pedro E. Paulet Mostajo, Huacho 2021?</p> <p>Específico 4 ¿Cómo se relaciona la dimensión argumentar posición del pensamiento crítico y comprensión lectora en estudiantes del cuarto año de la IE Pedro E. Paulet Mostajo, Huacho 2021.</p>	<p>Paulet Mostajo, Huacho 2021.</p> <p>Específico 3 Establecer la relación que existe entre la dimensión proponer alternativas de solución del pensamiento crítico y comprensión lectora en estudiantes del cuarto año de la IE Pedro E. Paulet Mostajo, Huacho 2021.</p>	<p>Existe una relación significativa entre la dimensión proponer alternativas de solución del pensamiento crítico y comprensión lectora del cuarto año de la IE Pedro E. Paulet Mostajo, Huacho 2021</p> <p>Específico 4 Existe una relación significativa entre la dimensión argumentar posición del pensamiento crítico y la comprensión lectora en los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la institución educativa</p>	<p>Nivel literal</p> <p>1. Ideas principales del texto 2. Personajes del texto 3. Elementos explícitos de un texto 4. Ideas según el grado de relevancia</p>	<p>1, 6, 11, 12,14, 16</p>	<p><u>Escala de medición dicotómica</u></p> <p>SI (1) NO(0)</p>	<p>En inicio (0 - 6)</p> <p>En proceso (7 - 13)</p> <p>Logro (14 – 20)</p>
	<p>Específico 4 Establecer la relación que existe entre la dimensión argumentar posición del pensamiento crítico y comprensión lectora en estudiantes del cuarto año de la IE Pedro E. Paulet Mostajo, Huacho 2021.</p>	<p>Existe una relación significativa entre la dimensión argumentar posición del pensamiento crítico y la comprensión lectora en los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la institución educativa</p>	<p>Nivel inferencial</p> <p>1. Predicción de situaciones en base a la información del texto. 2. Deducción de información implícita en el texto</p>	<p>2, 3, 4, 8, 9, 13, 17, 18</p>		
			<p>Nivel critico</p> <p>1. Formación del lector 2. Criterio del lector 3. Conocimiento del lector</p>	<p>5, 7, 10, 15, 19, 20</p>		
TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN		POBLACIÓN Y MUESTRA	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS		TÉCNICAS Y ANÁLISIS DE DATOS	
<p>Enfoque: Cuantitativo Tipo de investigación: Básico Diseño: No Experimental Corte: Transversal Nivel de estudio: Correlacional</p>		<p>Población: 133 estudiantes del nivel secundario del cuarto grado de la IE Pedro E. Paulet Mostajo del distrito De Huacho, provincia de Huaura. Muestreo: No Probabilístico. Muestra: 100 estudiantes del cuarto año de secundaria.</p>	<p>Técnica: Encuesta Instrumentos: Cuestionarios</p>		<p>Instrumentos estadístico SPSS KR20, Excel</p>	

ANEXO 3.

Cuestionarios Google

docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSe541iHuHpiiumqLt6-BtL4UMKMhQGd3nGxYUJYEZZbiEHLyA/viewform

CUESTIONARIOS DE PENSAMIENTO CRÍTICO Y COMPRESIÓN LECTORA

Estimado estudiante, lee con atención cada una de las lecturas y resuelve las preguntas que se plantean. Tienes 45 minutos para desarrollar la prueba. Por favor no dejes ninguna pregunta sin contestar.

EL CAMBIO CLIMÁTICO

Estamos otra vez de ola de calor. Esta, según los meteorólogos, va a ser más prolongada y un poco menos fuerte que la que vivimos la primera semana de agosto, pero el mapa de previsión de la Agencia española de meteorología (AEMET) sigue siendo para enmarcar.

Las predicciones científicas se van cumpliendo una tras otra, los fenómenos meteorológicos extremos como las grandes lluvias torrenciales, las sequías más severas o las olas de calor son cada vez más frecuentes y no hay tiempo que perder.

El cambio climático está ya en nuestro día a día, amenaza con inundar a los estados isla del Pacífico, derretir los polos o convertir en inhabitable gran parte del continente africano pero, por si esto fuera poco, debes saber que también te amenaza a ti. Tu entorno, tus costumbres, tu bolsillo...en dos palabras: tu vida, como la conoces, va a cambiar si no lo conseguimos frenar a tiempo.

El cambio climático está afectando gravemente a la flora y la fauna españolas, pero también a nuestros cultivos, a nuestra pesca, a nuestro vino... y ¡hasta a nuestro mejillón! Está reduciendo la disponibilidad de recursos hídricos en las épocas de mayor afluencia turística y hace que pasear por algunas de nuestras ciudades en verano sea más una tortura que un placer.

El aumento del nivel del mar, lento pero constante, pone en peligro muchas de nuestras

<https://forms.gle/aZht2NN5Su58RAYo8>

ANEXO 4. Instrumentos de evaluación

Anexo 4.1. Cuestionario de Pensamiento Crítico

Instrucciones: A continuación estimado estudiante se te presente ítems sobre las habilidades que contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico. Selecciona tan solo un criterio. Este cuestionario es anónimo y te sugiero que contestes con la veracidad que te caracteriza.

EL CAMBIO CLIMÁTICO

Estamos otra vez de ola de calor. Esta, según los meteorólogos, va a ser más prolongada y un poco menos fuerte que la que vivimos la primera semana de agosto, pero el mapa de previsión de la Agencia española de meteorología (AEMET) sigue siendo para enmarcar.



Las predicciones científicas se van cumpliendo una tras otra, los fenómenos meteorológicos extremos como las grandes lluvias torrenciales, las sequías más severas o las olas de calor son cada vez más frecuentes y no hay tiempo que perder.

El cambio climático está ya en nuestro día a día, amenaza con inundar a los estados isla del Pacífico, derretir los polos o convertir en inhabitable gran parte del continente africano pero, por si esto fuera poco, debes saber que también te amenaza a ti. Tu entorno, tus costumbres, tu bolsillo...en dos palabras: tu vida, como la conoces, va a cambiar si no lo conseguimos frenar a tiempo.

El cambio climático está afectando gravemente a la flora y la fauna españolas, pero también a nuestros cultivos, a nuestra pesca, a nuestro vino... y ¡hasta a nuestro mejillón! Está reduciendo la disponibilidad de recursos hídricos en las épocas de mayor afluencia turística y hace que pasear por algunas de nuestras ciudades en verano sea más una tortura que un placer.

El aumento del nivel del mar, lento pero constante, pone en peligro muchas de nuestras mejores playas y en algunas zonas de la península y las islas amenaza también a las construcciones que hay a escasa distancia de la costa.

Además, el cambio climático es uno de los factores que inciden en la proliferación de colonias de medusas que cada vez nos dan más la brasa en las playas, contribuye, con las sequías y las elevadas temperaturas, a sentar las bases para que proliferen los grandes incendios forestales y es el causante de gran variedad de problemas de salud entre las franjas más débiles de la población.

Vivimos en un país que se ha caracterizado por tener un clima agradable, un entorno inigualable y productos de primera calidad, tres señas de identidad que el cambio climático nos puede arrebatarnos. Además, somos líderes en la producción de energías renovables, las únicas que pueden frenar este proceso a la vez que generan el empleo necesario para sacarnos de la situación económica actual.

Ten muy presente que con el cambio climático tú también tienes mucho que perder.

Aida Vila responsable de la campaña Cambio climático de Greenpeace España (17-8- 2012) (adaptación)

1. Uno de los siguientes enunciados no es compatible con la lectura:
 - a) El cambio climático
 - b) Factores del cambio climático
 - c) Causas del cambio climático
 - d) Las predicciones científicas sobre el clima
 - e) Aumento del nivel del mar por el cambio climático
2. La situación problemática en el caso del cambio climático, según la lectura es:
 - a) Los efectos del cambio climático
 - b) Los meteorólogos y su papel en el cambio climático
 - c) Variedad de problemas de temperatura
 - d) El aumento del nivel del mar
 - e) Disminución de producción de energía renovable
3. ¿Qué pasaría si aumenta el nivel del mar?
 - a) Pone en peligro las construcciones que hay a escasas distancia de la costa
 - b) Se desintegran los polos
 - c) Afecta la flora y la fauna española
 - d) Afecta la producción del vino
 - e) habrían sequías
4. Si tuvieras la oportunidad de ser agente de un cambio en el efecto climático ¿Qué harías para protegerlo?
 - a) Empezaría con acciones que puedan realizar en mi hogar.
 - b) Compartiría información con amigos, familiares y mi comunidad, de manera que más personas participen.
 - c) Haría cambios solo yo.
 - d) No se puede hacer nada, el cambio climático es una realidad que no se puede cambiar.
 - e) Buscaría información acerca del cambio climático.

Consumo de alcohol entre los jóvenes

La accesibilidad de los jóvenes a las bebidas alcohólicas es cada vez mayor, a pesar de las prohibiciones impuestas de su venta a menores. La edad media de inicio en el consumo de alcohol entre los escolares, según los datos de la Encuesta sobre Drogas a la Población Escolar 1998 (Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas), es de 13.6 años, y la edad media de inicio de consumo semanal se sitúa en los 14.9 años. Según esta fuente las chicas registran mayor prevalencia de consumo de alcohol, aunque en cantidades menores. El 84.2% de los escolares ha consumido alcohol en alguna ocasión y el 43.9% consume al menos una vez a la semana. En cuanto a los episodios de embriaguez



el 41% de los escolares se han emborrachado en alguna ocasión y el 23.6% en el último mes.

Un 80% de las muertes registradas entre adolescentes se deben a causas violentas y dentro de ellas las relacionadas con drogas o alcohol representan el 50%, existiendo un mayor porcentaje de suicidios en los adictos a estas sustancias. Además, se consideran los factores familiares de gran importancia en el inicio y curso clínico de la adicción al alcohol y otras drogas, ya que hasta un tercio de los niños tienen su primera oferta de consumo de bebida alcohólica dentro del ambiente familiar, por lo que la implicación de la familia tiene gran importancia en todo programa terapéutico.

Los motivos principales que el mundo adolescente o juvenil usa para explicar el consumo de bebidas alcohólicas son:

- + Es un modo de "ponerse alegre", "alcanzar el punto".
- + Forma de búsqueda de afiliación, con imitación de conductas, con consumo que a veces se impone desde el propio grupo de amigos en el que se participa.
- + Presión social, a veces producida desde la publicidad.
- + Desinhibición, superación de la vergüenza.



El consumo actuaría como un modelo de imitación y expresividad de la edad adulta.

<http://www.epapontevedra.com/>

5. Selecciona uno de los principales hechos del problema del consumo de alcohol entre jóvenes.
 - a) Accesibilidad a la compra de bebidas alcohólicas en la menoría de edad.
 - b) Las mujeres motivan a los varones al alcoholismo
 - c) Los padres motivan a los hijos al consumo de bebidas alcohólica
 - d) Existen restricciones en el hogar
 - e) El porcentaje de consumidores adolescentes es mínimo
6. ¿Qué pasaría si la accesibilidad a la compra de bebidas alcohólicas no fueran prohibidas y su consumo fuera masivo?
 - a) La edad de consumo de alcohol sería a partir de la infancia.
 - b) Habrían mas casos de alcohólicos en el ambito juvenil
 - c) Sin las restricciones todos serian alcohólicos
 - d) Los padres enviarían a sus hijos siempre a comprar alcohol
 - e) Veríamos niños alcohólicos
7. ¿Qué puedes hacer tu para que los adolescentes tomen conciencia sobre la compra y consumo de las bebidas alcohólicas?
 - a) No puedo hacer nada, porque no puedo hablar con todos los padres.
 - b) Cada uno debe ver y velar por su bienestar

- c) Decirle a los vendedores que no deben dejar que los adolescentes consuman bebida alcohólicas
- d) Tratar de que tomen conciencia sobre el peligro que conlleva el consumo de alcohol
- e) Les enviaría información para que comprendas la importancia de saber qué es lo que consumen

ACCIDENTES DE TRÁFICO

En el año 2000, más de 1,2 millones de personas murieron como consecuencia de accidentes de tráfico, lo que hace de ésta la novena causa más importante de muerte en el mundo. Se prevé que en el año 2021 esta cifra prácticamente se haya duplicado. Además de las sorprendentes tasas de mortalidad, los traumatismos por accidentes de tráfico constituyen una de las principales causas de pérdida de salud y una verdadera sangría para el sistema de salud. Según datos disponibles, en algunos países una de cada 10 camas de hospital está ocupada por víctimas de accidentes de tráfico.



Asimismo, aunque en los países industrializados el número de personas propietarias de automóviles es mayor que en los países en desarrollo, estudios realizados muestran que en el año 2000, el 90% del número total de muertes se produjo en sociedades con ingresos medios y bajos. La mayoría de las víctimas de esos accidentes son personas que nunca podrán permitirse la adquisición de un automóvil: peatones, ciclistas y usuarios del transporte público.

A pesar de que los vehículos son ahora cuatro veces más seguros que en 1970 y se han reducido en un 50 % el número de muertes en la UE, de 15 Estados miembros desde esa fecha (periodo durante el cual el volumen de tráfico se ha triplicado), los accidentes de tráfico en carretera provocan más de 40.000 muertes en la Unión Europea y producen costes directos e indirectos estimados en 180.000 millones de euros. Según datos publicados por la Comisión Europea, el número de víctimas mortales en España como consecuencia de accidentes de tráfico fue de 5.394 en el año 2003, sólo superada por Alemania, Francia, Italia y Polonia.

Los accidentes de tráfico se ceban principalmente entre la población joven, constituyendo un problema de salud pública de gran magnitud. De hecho, representan la principal causa de mortandad entre personas con edades comprendidas entre los 5 y los 29 años. La mitad de las víctimas en la carretera suelen ser jóvenes y adolescentes, grupos de población en los que confluyen factores de riesgo añadidos como la inexperiencia al volante o el consumo de alcohol y drogas durante los fines de semana.

La gravedad de esta situación también se refleja en la importancia de las secuelas que los accidentes llegan a ocasionar. El 40 por ciento de las minusvalías que se producen en España están causadas por estos accidentes, que constituyen la primera causa de lesión medular como consecuencia de un traumatismo y también de incapacidad laboral entre la población joven. Se calcula que cada año aparecen 500 nuevos casos de

parapleja en España por traumatismo de tráfico y el 75 por ciento de éstos se producen entre jóvenes.

En cada accidente de tráfico suelen confluír diversas circunstancias que determinan la aparición del percance, aunque las diversas investigaciones realizadas al respecto coinciden en señalar al comportamiento humano como el factor más determinante. Entre estos factores humanos, el consumo de alcohol ocupa un lugar predominante.

Colección de textos para ejercitarse en la lectura

8. Identifica las causas principales de la situación problemática narrada en la lectura anterior.
 - a) Inexperiencia del conductor al volante, consumo de bebidas y alcohol
 - b) Tiempo insuficiente para manejar con cautela
 - c) Tolerancia con los conductores
 - d) Conciencia a partir de los 30 años
 - e) Problemas familiares

9. Como señala la lectura anterior uno de los factores determinantes para los accidentes de tránsito es la inexperiencia en el volante. Desde tu rol de estudiante ¿Qué propones para superar el problema?
 - a) Los conductores no deberían tener licencia sin un manejo responsable.
 - b) No debería haber tolerancia con conductores de poca experiencia
 - c) La edad de manejo debería ser a partir de los 25
 - d) Deberían aprender a conducir desde los 15 años para que practiquen más tiempo
 - e) Deberíamos crear conciencia sobre el manejo y la responsabilidad que conlleva estar frente a un volante.

10. ¿A los conductores que van con altas tasas de alcohol o de estupefacientes les ponen unas elevadas multas. ¿Qué opinas de esto?
 - a) Que no les deberían poner multas, deberían quitarles carro y dárselo a alguien que sepa conducir.
 - b) Que le deberían poner una multa que nunca pueda pagar, así no volverían a conducir.
 - c) Conuerdo con las multa, pero también deben haber sanciones, con las que los conductores reflexionen y puedan cambiar su accionar.
 - d) Aunque les pongan multas los conductores no entienden, porque ellos no son los afectados.
 - e) Deberían quitarles la licencia para que nunca más puedan conducir.

11. ¿Crees que es necesario que haya un cambio de leyes para que los jóvenes manejen a una edad más madura? ¿Por qué?
- a) Sí, porque a más edad mayor madurez.
 - b) No, porque igual los hombres nunca maduran.
 - c) Si, las leyes deben cambiar para que no haya tanta irresponsabilidad.
 - d) No, porque igual los jóvenes no entiendes, hacen lo que quieren.
 - e) Sí, porque al menos una edad prudente y con más conciencia ayudaría a que los jóvenes no cometan imprudencias al volante
12. Si respondiste afirmativamente en la pregunta 11, selecciona 1 razón por las que estás de acuerdo con un cambio de ley. Si respondiste negativamente en la pregunta 11, selecciona 1 razón por la que no estás de acuerdo con un cambio de ley en nuestro país.
- a) Estoy de acuerdo, porque el cambio de ley ayudaría a que los jóvenes no estén tan propensos a los accidentes, ya que podrían tener más madurez para cuando tengan su licencia
 - b) No estoy de acuerdo, porque la edad no tiene que ver con la madurez, se trata de conciencia.
 - c) Estoy de acuerdo, porque de esta manera no habrían adolescentes teniendo la responsabilidad de otras vidas frente a ellos.
 - d) La ley siempre protege al adolescente por ello, las leyes deberían cambiar.
 - e) N.A
13. En que te basaste para responder las preguntas 11 y 12
- a) En los casos de accidente que se ven a diario en las noticias.
 - b) En mi experiencia, porque he visto situaciones de jóvenes imprudentes frente al volante.
 - c) En información que he leído y visto con respecto a los accidentes de tránsito.
 - d) Porque tengo amigos que amigos que saben conducir.
 - e) En la inexperiencia de un conductor.

Anexo 4.2. Cuestionario de Comprensión Lectora

Bajo tierra a los diecisiete

Un zarpazo de dolor desgarró mi cerebro. Estoy petrificado. Cuando recién me trajeron me sentí muy solo, agobiado por la pesadumbre y esperando encontrar a algún ser compasivo. No encontré consideración alguna. Solo pude ver miles de cuerpos tan severamente mutilados como el mío. Me asignaron un número y una categoría. Ésta se denominaba **"fatalidades de tránsito"**.



El día de mi deceso coincidió con un día de colegio ¡Cómo me arrepiento de no haber tomado la movilidad escolar! Pero pensaba que el bus era para chiquillos y no para tipos listos como yo. Aún recuerdo cómo logré convencer a mi madre para que me preste el automóvil "¡Hazme un favor especial, mamá! ¡Absolutamente todos los chicos llevan auto al colegio!" Cuando sonó el timbre de salida, arrojé los libros dentro de mi casillero. ¡Era libre como el viento hasta la mañana siguiente! Corrí emocionado hasta el estacionamiento de automóviles, pensando que era mi propio dueño y que estaba al mando de mis propias ruedas.

Cómo sucedió el accidente tiene poca importancia. Me puse a jugar con mi propia vida, conduciendo demasiado rápido y tomando riesgos absurdos. Pero estaba disfrutando mi libertad y gozando de lo lindo. Lo último que recuerdo es que trataba de sobrepasar a una señora de edad, que al parecer conducía muy lentamente. Escuché un ruido espantoso y sentí un golpe horrendo. Pedazos de vidrios y trozos de acero volaron por doquier. Sentí que mi cuerpo se volvía al revés. Pude escuchar mis propios alaridos. De repente desperté. Todo estaba en silencio. Observé a un oficial erguido sobre mi cuerpo. Pude ver a un médico. Mi cuerpo era un guiñapo bañado en su propia sangre. Mis carnes estaban perforadas de pies a cabeza por fragmentos de vidrio. Lo extraño es que no sentía absolutamente nada. Por favor, no me cubran la cabeza con esa sábana. Yo no puedo estar muerto. Solo tengo diecisiete años. Esta noche tengo una fiesta. Se supone que tengo una vida maravillosa por delante. No he vivido nada todavía. ¡No puedo estar muerto!

Después de cierto tiempo me colocaron en una congeladora. Mis padres vinieron a identificarme. ¿Por qué tuve que mirar a mamá a los ojos, mientras enfrentaba la prueba

más dura de su vida? De repente papá envejeció. Le dijo al encargado: "Sí, este es nuestro hijo".

El entierro fue bien extraño. Pude observar cómo mis parientes, amigos y allegados se acercaban al ataúd. Sus miradas reflejan la tristeza más profunda que yo jamás haya visto. Algunos de mis amigos lloraban desconsoladamente. Al pasar algunas de las chicas me acariciaban la mano, sollozando. ¡Por favor, que alguien tenga la caridad de despertarme! Sáquenme de aquí. No soporto ver a mis padres padeciendo tanto. Mis abuelos están tan sobrecogidos por el dolor que a duras penas pueden caminar. Mi hermana y hermano parecen autómatas. Se mueven como robots, con la mirada extraviada. Nadie puede creer lo que está viviendo. Yo tampoco.

¡Por favor, no me pongan bajo tierra! Yo no estoy muerto. ¡Todavía tengo mucha vida que vivir! ¡Quiero reír y correr de nuevo. Quiero bailar y cantar. ¡Por favor, no me entierren! Dios mío, te prometo que si me das otra oportunidad seré el conductor más cuidadoso del mundo. Solo pido otra oportunidad. Por favor, Señor, apenas tengo diecisiete años.

1. Enumera los hechos de acuerdo al orden en que aparecen en el relato.

Mis padres vinieron a identificarme.

Cuando sonó el timbre de salida, arrojé los libros dentro de mi casillero.

Me asignaron un número y una categoría.

Sentí que mi cuerpo se volvía al revés.



2. ¿Cuál es el tema de este texto?

- a) Los accidentes de tránsito y los adolescentes
- b) El arrepentimiento de un adolescente ante su muerte.
- c) La muerte de un adolescente por fatalidades de tránsito
- d) La angustia de un adolescente muerto en un accidente

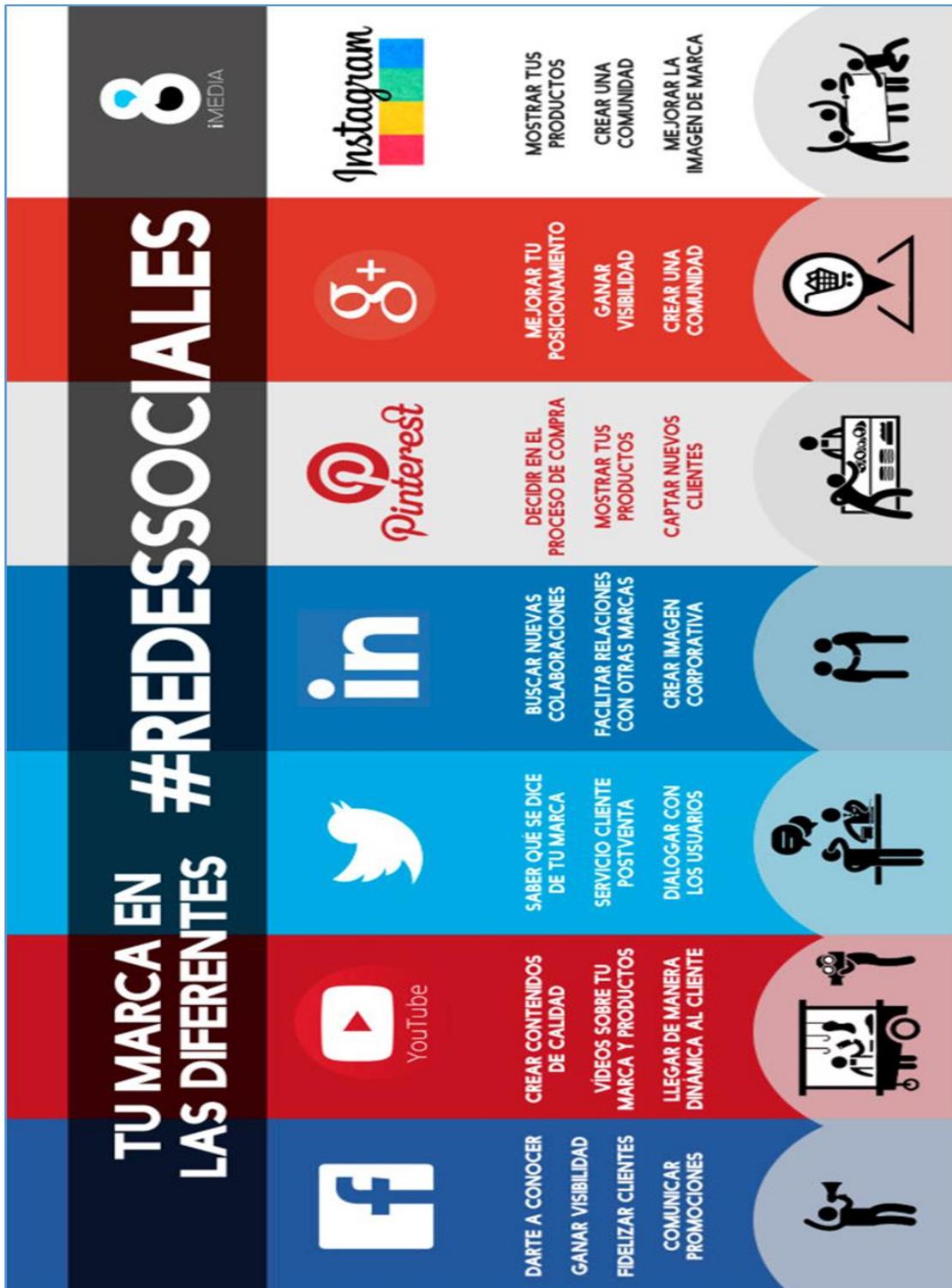
3. ¿Cuál es la intención del autor?

- a) Convencer a la gente sobre lo peligroso de las fatalidades de tránsito.
- b) Reflexionar sobre decisiones o acciones irresponsables.
- c) Narrar la desesperación de un adolescente ante su muerte.
- d) Reflexionar sobre los accidentes de tránsito.

4. ¿Qué pasaría si la obtención del brevete se retrasa a una edad mínima de 21 años?
- a) No habrían accidentes y muertes de jóvenes.
 - b) Los jóvenes serían más maduros para poder manejar.
 - c) A los 21 ya se puede decir que una persona es madura
 - d) Esto ayudaría a que los jóvenes tengan una mayor conciencia frente a la responsabilidad que tiene el conducir
5. ¿Qué opinas sobre el grado de responsabilidad de los padres e hijos sobre este tipo de accidentes de tránsito?
- a) Ambos tienen un grado alto de responsabilidad, porque son los padres quienes incentivan a sus hijos dándoles autos, son los hijos que no comprenden la responsabilidad que esto conlleva y lo toman a la ligera.
 - b) Solo los hijos tienen la responsabilidad por no saber manejar.
 - c) Solos los padres tienen la responsabilidad por ser quienes motivaron a sus hijos.
 - d) Ambos tienen un grado alto de responsabilidad porque los padres no le enseñaron bien a manejar y el hijo no escucho bien las lecciones.

TEXTO II:

¿Qué aportan las diferentes redes sociales a mi negocio?



<http://ticsyformacion.com/2014/10/27/que-aportan-las-diferentes-redes-sociales-a-mi-negocio-infografia-infographic-socialmedia/>

6. ¿Qué clasificación corresponde al texto, según su formato y propósito comunicativo?
- Continuo - informativo
 - Discontinuo - argumentativo
 - Múltiple - expositivo
 - Mixto - descriptivo
7. ¿Qué opinas, según la infografía de la participación de las empresas en las redes sociales?
- Es muy importante porque ayuda a promocionar mejor el producto que se ofrece y tiene la posibilidad de llegar a más personas
 - Que es muy molesto, porque a veces salen propagandas innecesarias que no nos gusta en las redes sociales
 - Que las redes sociales no es un medio para vender
 - Que las empresas deberían ofrecer sus productos en otras redes.
8. El propósito del texto es:
- Convencer a los empresarios sobre las ventajas que tienen sus marcas en las redes sociales.
 - Informar sobre las oportunidades que tienen los negocios al difundir sus marcas en las redes.
 - Expresar hechos importantes de las empresas cuyas marcas participan en las redes sociales.
 - Describir las características de las marcas que se propagan en las diferentes redes sociales.
9. ¿Qué se puede inferir del texto leído?
- El autor describe cómo las marcas pueden obtener ventajas en las redes.
 - Las redes sociales permiten a las marcas posesionarse en el mercado.
 - La comercialización de una marca que obtiene ventajas solo en el Perú.
 - La innovación de productos y la mejora del servicio de atención al cliente.

10. Selecciona la intención del autor al usar estas imágenes:



- El autor sabe que sin imágenes no podemos comprender
- Su intención es que podamos usar las imágenes para poder captar la idea.
- Las imágenes son más comprensibles que las palabras
- No tenía más que decir y lo completo con imágenes.

TEXTO III

COLIBRÍ COLA DE ESPÁTULA

El colibrí cola de espátula, colibrí maravilloso o colibrí admirable (*Loddigesia mirabilis*) está entre las más raras y sorprendentes especies de aves. Cuando se logra verla no se tiene dudas, es una de las aves más bellas del planeta. Lo que se admira más del colibrí Cola de Espátula es la *danza-cortejo* que explica por qué también lo llaman *colibrí maravilloso*.

Fue descubierto en 1853 por el coleccionista de aves Andrew Matthews y declarado Patrimonio Cultural de Amazonas por el Gobierno Regional.

Esta ave es *endémica* de la cuenca del río Utcubamba, en la selva alta del norte del Perú. También se le puede encontrar en las regiones de Amazonas y San Martín, específicamente en la zona del Alto Mayo. Es decir, solo vive en esta área, por lo que los habitantes de estos valles deberían sentirse orgullosos.

Es una especie de colibrí de tamaño mediano (hasta 15 cm) y su peso oscila entre los 40 y 70 gramos. Su alimentación consiste en néctares de diferentes flores y de insectos.

Tiene dos largas plumas que terminan en dos hermosos discos azul-violáceos, que se mueven a increíble velocidad y de manera independiente cada una de ellas. Es cierto que tiene otras dos plumas más pequeñas en la cola, pero las más largas, las que terminan en una especie de espátula, cautivan por la forma en que vibran en el aire.

El macho usa estas plumas en un *vistoso cortejo*, con un despliegue impresionante, anuncia su calidad como pareja a una hembra flotando por delante de ella y agitando con furia sus espátulas. Las plumas de esta ave son muy cotizadas en el mercado internacional por diseñadores de moda y coleccionistas de aves exóticas, entre otros.

En el 2006, la American Bird Conservancy y ECOAN (Asociación de Ecosistemas Andinos) iniciaron un programa de conservación junto con la Comunidad Pomacochas (lugar donde se encuentra) para proteger a esta ave. Se plantaron unos 30.000 árboles nativos y arbustos para cuidar el hábitat del colibrí. Es el primer programa de este tipo en el Perú.

Sin embargo, sigue siendo una de las especies en peligro de extinción, debido a la constante *depredación forestal* que daña su hábitat. Su exuberante cola la pone en



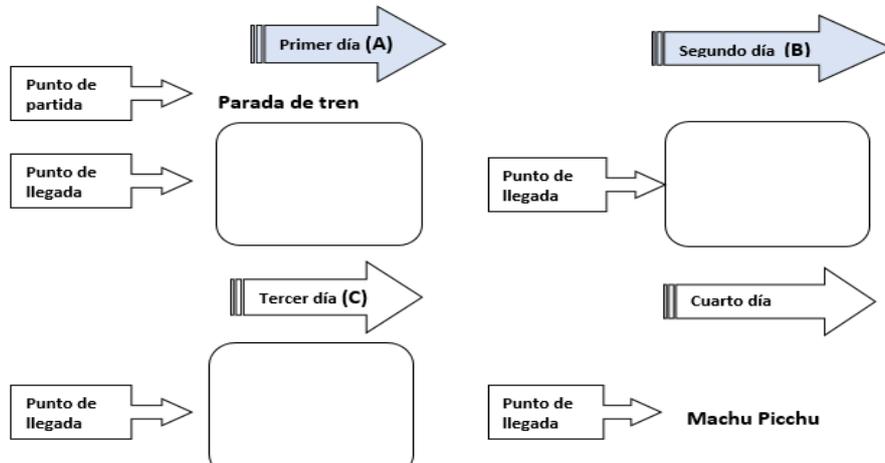
peligro de ser cazada. Hay, incluso, la absurda creencia de que los corazones secos de los machos son un afrodisiaco. Eso amenaza a su población, ya pequeña por naturaleza.

Dos organismos internacionales han dado la alerta. La Unión Internacional para la Conservación de la Naturaleza (UICN) la ha puesto en su lista roja de especies amenazadas y la *Convención sobre el Comercio Internacional de Especies Amenazadas de Fauna y Flora Silvestres* (CITES) la ubicó en su lista, pidiendo su supervivencia.

11. La población del colibrí cola de espátula, pequeña por naturaleza, se ve amenazada por:
 - a. Ser un ave endémica cuyo hábitat está en constante depredación.
 - b. Organismos internacionales de diseños de moda interesados en aves exóticas.
 - c. La absurda creencia de que sus corazones son un afrodisiaco.
 - d. La particularidad de sus plumas y excentricidad en su forma de vibrar en el aire.
12. ¿Por qué la American Bird Conservancy y ECOAN (Asociación de Ecosistemas Andinos) iniciaron un programa de protección y conservación de estas aves?
 - a. Porque es una ave muy pequeña y bastante singular en el apareamiento.
 - b. Porque es una especie rara, hermosa y vive en unos pocos lugares en el Perú.
 - c. Porque es una especie excepcional, espectacular y misteriosa de los Andes.
 - d. Porque es la más pequeña entre las 328 especies de colibríes en todo el mundo.
13. En el texto, ¿qué significa *depredación forestal*?
 - a. Extracción de madera.
 - b. Devastación natural.
 - c. Interacción biológica.
 - d. Destrucción de bosques.
14. Las plumas del colibrí cola de espátula son cotizadas en el mercado internacional porque:
 - a. Son originales y vistosas.
 - b. Son únicas y costosas.
 - c. Son afrodisiacas y vistosas.
 - d. Son pequeñas y raras.

15. ¿Te parece bien que algunos diseñadores de moda utilicen las plumas del colibrí cola de espátula en la elaboración de sus prendas de vestir?
- a) No, porque es un patrimonio cultural y no pidieron permiso a los habitantes.
 - b) Sí, porque si la cola de colibrí es tan hermoso, se verían muy bien en las prendas.
 - c) No, dado que es un ave en extinción, debemos protegerla, sino ya no tendremos más aves de esta especie.
 - d) Considero que las personas que realizan estas prendas con plumas de esta ave, no les importa el peligro en el que están.

16. ¿Qué ruta se debe seguir para llegar a Machu Picchu partiendo de la Parada de tren?



- I. Llegar a Wayllabamba el primer día y el tercero, hasta Phuyupatamarca.
 - II. Iniciar el segundo día en Paqaymayu, y concluir el tercero en Intipata.
 - III. En el segundo día, partir de Wayllabamba y llegar hasta Runkurakay.
 - IV. Iniciar en la Parada del Tren el primer día, y concluirlo en Runkurakay.
- a. Solo I
 - b. II - IV
 - c. I - III
 - d. Solo IV
17. Para llegar al Complejo Arqueológico de Chaquicocha...
- a. Se debe pasar por Aguas Calientes y tomar el tren.
 - b. Se debe tomar el camino que se dirige al Salkantay.
 - c. Se debe pasar por Qochapata y girar a la derecha.
 - d. Se debe voltear por Qoriwayrachina y doblar por Phiri.
18. Si un turista inicia el Camino Inca en Ollantaytambo y NO en la Parada de Tren entonces...
- a. Es probable que realice el Camino Inca en más de cuatro días.
 - b. Es poco probable que pase por Pampacawa, junto al Urubamba.
 - c. Es probable que llegue antes que los otros a Wayllabamba.
 - d. Es poco probable que recorra el Camino Inca en dos días.

19. Este texto fue elaborado con la intención de:
- Explicar el Camino Inca, sus trenes y ruinas.
 - Indicar los sitios arqueológicos del Camino.
 - Conocer las distancias del Camino Inca.
 - Mostrar la ruta del Camino Inca.
20. ¿Por qué el autor utilizó las líneas punteadas entre los distintos días del recorrido por el Camino Inca?



- Para marcar el recorrido que debe seguir el turista cada día del Camino Inca.
- Para trazar el punto de partida y el de llegada durante los días del recorrido.
- Para señalar ríos, poblados y complejos arqueológicos escaleras del Camino Inca.
- Para graficar el recorrido más corto en que se puede realizar el Camino Inca.

ANEXO 5. Constancia de Validez por juicios de expertos



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL PENSAMIENTO CRÍTICO

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: Analizar información								
1	Identifica el tema de la lectura	X		X		X		
2	Identifica información relevante en los textos que lee	X		X		X		
3	Evalúa su proceso de aprendizaje de forma consciente	X		X		X		
4	Reconoce en un caso, los sujetos involucrados y sus acciones	X		X		X		
DIMENSIÓN 2: Inferir implicancias y/o consecuencias								
5	Realiza inferencias acerca de la trama de una lectura	X		X		X		
6	Logra deducir situaciones a partir de los hechos vivenciados.	X		X		X		
7	Plantea soluciones a situaciones de conflictos que se presentan en el proceso de mi aprendizaje	X		X		X		
DIMENSIÓN 3: Proponer alternativas de solución								
8	Crea alternativas posibles a realizar.	X		X		X		
9	Involucra a su entorno en su aprendizaje.	X		X		X		
10	Toma como punto de partida sus saberes previos para la propuesta de soluciones.	X		X		X		
DIMENSIÓN 4: Argumentar posición								
11	Asume una postura sustentada en relación al tema	X		X		X		
12	Elige las razones de la postura asumida.	X		X		X		
13	Selecciona sus ideas a través de conclusiones expuestas	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Dennis Fernando Jaramillo Ostos DNI: 10754317
Lima, 03 de julio del 2021

Especialidad del validador: Metodólogo

- ¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo
Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Firma del Experto Informante.

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

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Litera							
1	Identifica las ideas principales del texto	X		X		X		
2	Identifica a los personajes del texto	X		X		X		
3	Identifica los elementos explícitos de un texto	X		X		X		
4	Organiza ideas según el grado de relevancia.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Inferencial							
5	Predice situaciones que puedan ocurrir en base a la información del texto	X		X		X		
6	Deduce información implícita en el texto	X		X		X		
7	Realiza conjeturas en base a información planteada en el texto	X		X		X		
8	Deduce el contenido de la historia a partir del título, subtítulos, imágenes, etc.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: Crítico							
9	Realiza juicios a partir de sus conocimientos previos.	X		X		X		
10	Analiza textos de acuerdo a su preferencia	X		X		X		
11	Evalúa el contenido del texto teniendo en cuenta sus criterios.	X		X		X		
12	Selecciona apreciaciones en base al argumento de la lectura.	X		X		X		
13	Compara información leída en el texto con otras fuentes	X		X		X		
14	Identifica similitudes de textos previamente leídos.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Dennis Fernando Jaramillo Ostos
Lima, 03 de julio del 2021

DNI: 10754317

Especialidad del validador: Metodólogo


 Mg. Dennis Fernando Ostos
 Cabeza Universitaria

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo
Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL PENSAMIENTO CRÍTICO

Nº	DIMENSIONES /ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Analizar información							
1	Identifica el tema de la lectura.	X		X		X		
2	Identifica información relevante en los textos que lee.	X		X		X		
3	Evalúa su proceso de aprendizaje de forma consciente.	X		X		X		
4	Reconoce en un caso, los sujetos involucrados y sus acciones.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Inferir implicancias y/o consecuencias	Si	No	Si	No	Si	No	
5	Realiza inferencias acerca de la trama de una lectura.	X		X		X		
6	Deduca situaciones a partir de los hechos vivenciados.	X		X		X		
7	Plantea soluciones a situaciones de conflictos que se presentan en el proceso del aprendizaje.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: Proponer alternativas de solución	Si	No	Si	No	Si	No	
8	Crea alternativas posibles a realizar.	X		X		X		
9	Involucra a su entorno en su aprendizaje.	X		X		X		
10	Toma como punto de partida sus saberes previos para la propuesta de soluciones.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 4: Argumentar posición	Si	No	Si	No	Si	No	
11	Asume una postura sustentada en relación al tema.	X		X		X		
12	Elige las razones de la postura asumida.	X		X		X		
13	Selecciona sus ideas a través de conclusiones expuestas.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): **HAY SUFICIENCIA**

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

Apellidos y nombres del juez validador: **CARPIO MENDOZA, JANET** **DNI: 42551132**

Especialidad del validador: **MAGISTER EN PSICOLOGIA EDUCATIVA**

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

LIMA, 03 de julio del 2021



Firma del Experto Informante.

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

Dimensiones	Indicadores	Items	Niveles o Rangos
Literal	Ideas explícitas	1. Identifica las ideas principales del texto.	En inicio (0 - 6)
		2. Identifica a los personajes del texto.	
	Información explícita	3. Identifica los elementos explícitos de un texto.	
		4. Organiza ideas según el grado de relevancia.	
Inferencial	Deducciones	5. Predice situaciones que puedan ocurrir en base a la información del Texto.	En proceso (7 - 13)
		6. Deduce información implícita en el texto.	
	Conjeturas	7. Realiza conjeturas en base a información planteada en el texto.	Logro (14 - 20)
		8. Deduce el contenido de la historia a partir del título, subtítulos, imágenes, etc.	
Crítico	Formación del lector	9. Realiza juicios a partir de sus conocimientos previos.	
		10. Analiza textos de acuerdo a su preferencia.	
	Criterio del lector	11. Evalúa el contenido del texto teniendo en cuenta sus criterios.	
		12. Selecciona apreciaciones en base al argumento de la lectura.	
	Conocimiento del lector	13. Compara información leída en el texto con otras fuentes.	
		14. Identifica similitudes de textos previamente leídos.	

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

HAY SUFICIENCIA

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

Apellidos y nombres del juez validador: CARPIO MENDOZA, JANET

DNI: 42551132

Especialidad del validador: MAGISTER EN PSICOLOGIA EDUCATIVA

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

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

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

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

LIMA, 03 de julio del 2021



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL PENSAMIENTO CRÍTICO

Nº	DIMENSIONES / Items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Superencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Analizar información							
1	Identifica el tema de la lectura	X		X		X		
2	Identifica información relevante en los textos que lee	X		X		X		
3	Evalúa su proceso de aprendizaje de forma consciente	X		X		X		
4	Reconoce en un caso, los sujetos involucrados y sus acciones	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Inferir implicancias y/o consecuencias							
5	Realiza inferencias acerca de la trama de una lectura	X		X		X		
6	Logra deducir situaciones a partir de los hechos vivenciados.	X		X		X		
7	Plantea soluciones a situaciones de conflictos que se presentan en el proceso de mi aprendizaje	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: Proponer alternativas de solución							
8	Crea alternativas posibles a realizar.	X		X		X		
9	Involucra a su entorno en su aprendizaje.	X		X		X		
10	Toma como punto de partida sus saberes previos para la propuesta de soluciones.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 4: Argumentar posición							
11	Asume una postura sustentada en relación al tema	X		X		X		
12	Elige las razones de la postura asumida.	X		X		X		
13	Selecciona sus ideas a través de conclusiones expuestas	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. Vega Vilca, Carlos Sixto

DNI: 09826463

Especialidad del validador: Dr. en Educación

12 de Junio del 2021

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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



Firma del Experto Informante.

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

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Literal							
1	Identifica las ideas principales del texto	X		X		X		
2	Identifica a los personajes del texto	X		X		X		
3	Identifica los elementos explícitos de un texto	X		X		X		
4	Organiza ideas según el grado de relevancia.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Inferencial	Si	No	Si	No	Si	No	
5	Predice situaciones que puedan ocurrir en base a la información del texto	X		X		X		
6	Deduca información implícita en el texto	X		X		X		
7	Realiza conjeturas en base a información planteada en el texto	X		X		X		
8	Deduca el contenido de la historia a partir del título, subtítulos, imágenes, etc.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: Crítico	Si	No	Si	No	Si	No	
9	Realiza juicios a partir de sus conocimientos previos.	X		X		X		
10	Analiza textos de acuerdo a su preferencia	X		X		X		
11	Evalúa el contenido del texto teniendo en cuenta sus criterios.	X		X		X		
12	Selecciona apreciaciones en base al argumento de la lectura.	X		X		X		
13	Compara información leída en el texto con otras fuentes	X		X		X		
14	Identifica similitudes de textos previamente leídos.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador: Dr. Vega Vilca, Carlos Sixto

DNI: 09826463

Especialidad del validador: Dr. en Educación

12 de Junio del 2021

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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



Firma del Experto Informante.

ANEXO 6.

AUTORIZACION INFORMADA Y PRUEBA PILOTO PARA LA CONFIABILIDAD

FAIpQLSd3NWPS3H563JPNV4BcppHgUqjo6TAEBo2mGRRcqmbJhl-vWw/viewform

CUESTIONARIOS DE PENSAMIENTO CRÍTICO Y COMPRENSIÓN LECTORA (muestra piloto)

Estimado estudiante, lee con atención cada una de las lecturas y resuelve las preguntas que se plantean. Tienes 45 minutos para desarrollar la prueba. Ten cuenta que la información que proporcionas quedará en el anonimato y solo será utilizado para temas de investigación. Por favor no dejes ninguna pregunta sin contestar.

*Obligatorio

Desea participar en esta evaluación *

Sí

No

ANEXO 7

7.1. Matriz de la muestra piloto

Matriz de datos de la muestra piloto del cuestionario de Pensamiento Crítico

1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1
1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1
0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0
0	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1
1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1
0	0	0	0	1	0	0	1	1	1	0	0	0
1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1
1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
0	0	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1
1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	0
0	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1

Anexo. 7.2. Confiabilidad de KR20

Confiabilidad del cuestionario de Pensamiento crítico

Para la confiabilidad del instrumento Pensamiento crítico se aplicó a una muestra de 17 estudiantes, obteniendo como resultado 0,719 según KR20 esto corresponde a un instrumento confiable y se puede aplicar.

Pensamiento critico

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
	Válidos	17	100,0
Casos	Excluidos ^a	0	,0
	Total	17	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

KR20	N de elementos
,719	13

Anexo. 7.3.

Matriz de correlación entre elementos

	VAR00014	VAR00015	VAR00016	VAR00017	VAR00018	VAR00019	VAR00020	VAR00021	VAR00022	VAR00023	VAR00024	VAR00025	VAR00026	var	var
1	1,00	,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	,00	,00	1,00	1,00	1,00	1,00		
2	1,00	,00	1,00	1,00	1,00	,00	1,00	1,00	1,00	1,00	,00	1,00	1,00		
3	,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	,00	1,00	1,00	1,00	,00	,00		
4	,00	,00	1,00	,00	,00	1,00	,00	1,00	1,00	1,00	1,00	,00	1,00		
5	1,00	1,00	1,00	,00	1,00	,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00		
6	,00	,00	,00	,00	1,00	,00	,00	1,00	1,00	1,00	,00	,00	,00		
7	1,00	1,00	1,00	1,00	,00	,00	1,00	,00	1,00	,00	1,00	,00	1,00		
8	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	,00	1,00	1,00	1,00	1,00	,00	,00		
9	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00		
10	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00		
11	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00		
12	,00	,00	1,00	,00	,00	,00	1,00	,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00		
13	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	,00	1,00	,00	1,00		
14	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00		
15	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	,00	1,00		
16	1,00	,00	1,00	,00	,00	1,00	1,00	,00	1,00	1,00	,00	1,00	,00		
17	,00	1,00	1,00	,00	1,00	,00	,00	1,00	,00	1,00	,00	1,00	1,00		
18															
19															
20															
21															

Anexo 7.4. Matriz de muestra piloto

Matriz de datos de la muestra piloto del cuestionario de Comprensión Lectora

0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0
1	0	0	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0
1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0
1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0
1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	0	1
1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0
1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1
1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1
1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0
0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0
1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0
1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0
1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	0

Anexo. 7.5. Confiabilidad del instrumento Comprensión Lectora

Para la confiabilidad del instrumento Comprensión Lectora se aplicó a una muestra de 17 estudiantes, el resultado obtenido fue de 0,786 según KR20 esto corresponde a un instrumento confiable y se puede aplicar.

Comprensión lectora

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
	Válidos	17	100,0
Casos	Excluidos^a	0	,0
	Total	17	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

KR20	N de elementos
,788	20

ANEXO 8. Carta de presentación



"Decenio de la Igualdad de Oportunidades para mujeres y hombres"
"Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia"

Lima, 17 de julio de 2021
Carta P. 0761-2021-UCV-VA-EPG-F01/J

Lic.

Yuri Adatao Liberato

DIRECTOR

IE Pedro E. Paulet Mostajo

De mi mayor consideración:

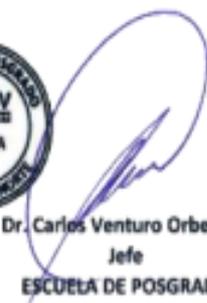
Es grato dirigirme a usted, para presentar a ROJAS AGÜERO, JHOSELYN STEFFANNY; identificada con DNI N° 47768385 y con código de matrícula N° 7002312103; estudiante del programa de MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de MAESTRA, se encuentra desarrollando el trabajo de investigación titulado:

"Pensamiento Crítico y Comprensión Lectora en estudiantes del cuarto año de la IE Pedro E. Paulet Mostajo, Huacho 2021"

Con fines de investigación académica, solicito a su digna persona otorgar el permiso a nuestra estudiante, a fin de que pueda obtener información, en la institución que usted representa, que le permita desarrollar su trabajo de investigación. Nuestra estudiante investigador ROJAS AGÜERO, JHOSELYN STEFFANNY asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de haber finalizado el mismo con la asesoría de nuestros docentes.

Agradeciendo la gentileza de su atención al presente, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,



Dr. Carlos Ventura Orbegoso
Jefe
ESCUELA DE POSGRADO
UCV FILIAL LIMA
CAMPUS LIMA NORTE



Mr. Yuri Adatao Liberato
DIRECTOR
I.E.E. "PEDRO E. PAULET"

ANEXO. 9. Coeficiente de correlación

RANGO	RELACION
-0.91 a -1.00	Correlación negativa perfecta
-0.76 a -0.90	Correlación negativa muy fuerte
-0.51 a -0.75	Correlación negativa considerable
-0.11 a -0.50	Correlación negativa media
-0.01 a -0.10	Correlación negativa débil
0.00	No existe correlación
+0.01 a +0.10	Correlación positiva débil
+0.11 a +0.50	Correlación positiva media
+0.51 a +0.75	Correlación positiva considerable
+0.76 a +0.90	Correlación positiva muy fuerte
+0.91 a +1.00	Correlación positiva perfecta

ANEXO.9.1. Prueba de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Analizar información	,267	100	,000
Inferir implicancias y/o consecuencias	,344	100	,000
Proponer alternativas de solución	,324	100	,000
Argumentar posición	,277	100	,000
Literal	,261	100	,000
Inferencial	,278	100	,000
Critico	,263	100	,000

ANEXO. 10. Matriz de base de datos de Pensamiento Critico

	VARIABLE 1= PENSAMIENTO CRÍTICO																
	DIMENSIÓN 1				SUMA	DIMENSIÓN 2			SUMA	DIMENSIÓN 3			SUMA	DIMENSIÓN 4			SUMA
ITEMS	P1	P2	P5	P8		P3	P6	P10		P4	P9	P7		P11	P12	P13	
1	1	1	1	1	4	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3
2	1	0	1	0	2	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1
3	1	1	1	1	4	1	1	1	3	0	1	1	2	1	1	1	3
4	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	2
5	0	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3	1	0	1	2
6	1	0	0	0	1	1	1	0	2	1	0	1	2	1	1	1	3
7	1	1	1	1	4	1	0	1	2	0	1	1	2	0	1	1	2
8	1	1	1	0	3	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	0	2
9	0	1	1	1	3	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	1	2
10	1	0	0	0	1	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3
11	1	1	1	1	4	0	0	1	1	1	1	1	3	0	0	0	0
12	1	0	1	1	3	1	1	0	2	0	1	0	1	1	1	1	3
13	1	1	0	1	3	0	0	1	1	1	1	1	3	0	1	1	2
14	0	0	1	0	1	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	0	2
15	1	1	1	1	4	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3
16	1	1	1	1	4	1	1	1	3	0	1	1	2	1	1	1	3
17	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	2
18	0	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3	1	0	1	2
19	1	0	0	0	1	1	1	0	2	1	0	1	2	1	1	1	3
20	1	1	1	1	4	1	0	1	2	0	1	1	2	0	1	1	2
21	1	1	1	0	3	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	0	2
22	0	1	1	1	3	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	1	2

23	1	0	0	0	1	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3
24	1	1	1	1	4	1	1	1	3	0	1	1	2	1	1	1	3
25	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	2
26	0	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3	1	0	1	2
27	1	1	1	1	4	0	0	1	1	1	1	1	3	0	0	0	0
28	1	0	1	1	3	1	1	0	2	0	1	0	1	1	1	1	3
29	1	1	0	1	3	0	0	1	1	1	1	1	3	0	1	1	2
30	0	0	1	0	1	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	0	2
31	1	1	1	1	4	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3
32	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	2
33	0	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3	1	0	1	2
34	1	1	1	1	4	0	0	1	1	1	1	1	3	0	0	0	0
35	1	0	1	1	3	1	1	0	2	0	1	0	1	1	1	1	3
36	1	1	0	1	3	0	0	1	1	1	1	1	3	0	1	1	2
37	1	1	1	1	4	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3
38	1	0	1	0	2	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1
39	1	1	1	1	4	1	1	1	3	0	1	1	2	1	1	1	3
40	1	1	1	1	4	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3
41	1	0	1	0	2	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1
42	1	1	1	1	4	1	1	1	3	0	1	1	2	1	1	1	3
43	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	2
44	0	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3	1	0	1	2
45	1	0	0	0	1	1	1	0	2	1	0	1	2	1	1	1	3
46	1	1	1	1	4	1	0	1	2	0	1	1	2	0	1	1	2
47	1	1	1	0	3	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	0	2
48	0	1	1	1	3	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	1	2
49	1	0	0	0	1	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3

50	1	1	1	1	4	0	0	1	1	1	1	1	3	0	0	0	0
51	1	0	1	1	3	1	1	0	2	0	1	0	1	1	1	1	3
52	1	1	0	1	3	0	0	1	1	1	1	1	3	0	1	1	2
53	0	0	1	0	1	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	0	2
54	1	1	1	1	4	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3
55	1	1	1	1	4	1	1	1	3	0	1	1	2	1	1	1	3
56	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	2
57	0	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3	1	0	1	2
58	1	0	0	0	1	1	1	0	2	1	0	1	2	1	1	1	3
59	1	1	1	1	4	1	0	1	2	0	1	1	2	0	1	1	2
60	1	1	1	0	3	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	0	2
61	0	1	1	1	3	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	1	2
62	1	0	0	0	1	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3
63	1	1	0	1	3	0	0	1	1	1	1	1	3	0	1	1	2
64	0	0	1	0	1	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	0	2
65	1	1	1	1	4	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3
66	1	1	1	1	4	1	1	1	3	0	1	1	2	1	1	1	3
67	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	2
68	1	0	0	0	1	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3
69	1	1	0	1	3	0	0	1	1	1	1	1	3	0	1	1	2
70	0	0	1	0	1	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	0	2
71	1	1	1	1	4	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3
72	1	0	0	0	1	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3
73	1	1	1	1	4	0	0	1	1	1	1	1	3	0	0	0	0
74	1	0	1	1	3	1	1	0	2	0	1	0	1	1	1	1	3
75	1	1	0	1	3	0	0	1	1	1	1	1	3	0	1	1	2
76	0	0	1	0	1	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	0	2

77	1	0	1	1	3	1	1	0	2	0	1	0	1	1	1	1	3
78	1	1	1	1	4	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3
79	0	0	1	0	1	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	0	2
80	1	0	1	1	3	1	1	0	2	0	1	0	1	1	1	1	3
81	1	1	1	1	4	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3
82	0	1	0	1	2	1	1	1	3	1	0	0	1	0	1	0	1
83	1	1	1	0	3	1	1	1	3	0	1	1	2	1	1	1	3
84	1	1	1	1	4	1	1	1	3	1	0	0	1	1	1	0	2
85	1	1	1	1	4	1	1	1	3	1	1	1	3	1	0	1	2
86	1	1	1	1	4	1	1	1	3	1	0	1	2	1	1	1	3
87	1	1	1	0	3	0	0	0	0	0	1	1	2	0	1	1	2
88	1	1	1	1	4	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	0	2
89	0	0	0	1	1	1	0	1	2	0	0	0	0	1	0	1	2
90	1	1	1	1	4	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3
91	1	0	1	1	3	1	0	1	2	1	1	1	3	0	0	0	0
92	1	1	1	1	4	1	1	1	3	0	1	0	1	1	1	1	3
93	1	0	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3	0	1	1	2
94	1	1	1	1	4	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	0	2
95	1	1	1	1	4	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3
96	1	0	1	1	3	1	1	1	3	0	1	1	2	1	1	1	3
97	1	1	1	1	4	1	1	1	3	1	0	0	1	1	1	0	2
98	1	0	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3	1	0	1	2
99	1	1	1	1	4	1	1	1	3	1	0	1	2	1	1	1	3
100	1	1	1	1	4	0	0	0	0	0	1	1	2	0	1	1	2

Matriz de base de datos de Comprension Lectora

VARIABLE 2 = COMPRENSIÓN LECTORA																						
DIMENSIÓN 1						SUMA	DIMENSIÓN 2								SUMA	DIMENSIÓN 3						SUMA
P1	P6	P11	P12	P14	P16		P2	P3	P4	P8	P9	P13	P17	P18		P5	P7	P10	P15	P19	P20	
1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	0	1	1	7	1	1	1	1	1	1	6
1	1	0	1	0	0	3	0	1	0	1	1	1	1	1	6	0	0	1	0	1	1	3
1	1	1	0	1	1	5	0	1	0	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	1	6
0	0	1	1	0	1	3	1	0	1	0	0	0	1	0	3	1	1	0	1	0	1	4
1	1	1	0	1	1	5	1	1	0	1	1	1	0	1	6	1	1	1	1	1	1	6
1	1	1	1	1	0	5	0	1	1	0	1	0	1	0	4	0	0	1	1	1	1	4
0	1	0	1	1	1	4	1	0	1	1	1	1	1	1	7	1	1	1	1	1	1	6
1	1	1	0	1	1	5	1	1	1	0	1	1	1	1	7	1	1	1	1	1	1	6
1	0	1	1	1	1	5	1	0	1	1	1	0	0	1	5	1	1	0	1	0	1	4
1	1	1	1	0	1	5	1	1	0	1	1	1	1	1	7	0	1	1	1	1	1	5
0	1	0	1	1	0	3	0	1	1	1	1	1	1	0	6	1	0	1	1	1	0	4
1	1	1	0	1	1	5	1	1	1	1	0	0	1	1	6	1	1	1	1	0	1	5
1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1	1	1	1	1	1	6
1	0	1	0	1	0	3	0	0	0	0	1	1	0	0	2	1	0	0	1	1	1	4
1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1	1	1	1	1	1	6
1	1	1	0	1	1	5	0	1	0	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	0	5
0	0	1	1	0	1	3	1	0	1	0	0	0	1	0	3	1	1	0	1	0	1	4
1	1	1	0	1	1	5	1	1	0	1	1	1	0	1	6	1	1	1	1	1	1	6
1	1	1	1	1	0	5	0	1	1	0	1	0	1	0	4	0	0	1	1	1	1	4
0	1	0	1	1	1	4	1	0	1	1	1	1	1	1	7	1	1	1	1	1	1	6
1	1	1	0	1	1	5	1	1	1	0	1	1	1	1	7	1	1	1	1	1	1	6
1	0	1	1	1	1	5	1	0	1	1	1	0	0	1	5	1	1	0	1	0	1	4

1	1	1	1	0	1	5	1	1	0	1	1	1	1	1	7	0	1	1	1	1	1	5
1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	0	1	1	7	1	1	1	1	1	1	6
0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	6	0	0	1	1	1	1	4
1	1	1	0	1	1	5	0	1	0	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	1	6
0	1	1	1	0	1	4	1	0	1	0	0	0	1	0	3	1	1	0	1	0	1	4
1	1	1	0	1	1	5	1	1	0	1	1	1	0	1	6	1	1	1	1	1	1	6
1	1	0	1	1	0	4	0	1	1	1	1	1	1	0	6	1	0	1	1	1	0	4
1	0	1	0	1	1	4	1	1	1	1	0	0	1	1	6	1	1	1	1	0	1	5
1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1	1	1	1	1	1	6
0	0	1	0	1	0	2	0	0	0	0	1	1	0	0	2	1	0	0	1	1	1	4
1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1	1	1	1	1	1	6
0	1	1	1	0	1	4	1	0	1	0	0	0	1	0	3	1	1	0	1	1	1	5
1	1	1	0	1	1	5	1	1	0	1	1	1	0	1	6	1	1	1	1	0	1	5
1	1	0	1	1	0	4	0	1	1	1	1	1	1	0	6	1	0	1	1	1	1	5
1	1	1	0	1	1	5	1	1	1	1	0	0	1	1	6	1	1	1	1	1	1	6
1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1	1	1	1	1	1	6
1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	0	1	1	7	1	1	1	1	1	1	6
1	1	0	1	0	0	3	0	1	0	1	1	1	1	1	6	0	0	1	1	0	1	3
1	1	1	0	1	1	5	0	1	0	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	1	6
1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	0	1	1	7	1	1	1	1	1	0	5
0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	6	0	0	1	1	0	1	3
1	1	1	0	1	1	5	0	1	0	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	1	6
1	1	1	1	0	1	5	1	0	1	0	0	0	1	0	3	1	1	0	1	1	1	5
0	1	1	0	1	1	4	1	1	0	1	1	1	0	1	6	1	1	1	1	1	1	6
1	1	1	1	1	0	5	0	1	1	0	1	0	1	0	4	0	0	1	1	1	1	4
1	0	0	1	1	1	4	1	0	1	1	1	1	1	1	7	1	1	1	0	1	1	5
1	1	1	0	1	1	5	1	1	1	0	1	1	1	1	7	1	1	1	1	1	1	6

0	1	1	1	1	1	5	1	0	1	1	1	0	0	1	5	1	1	0	1	0	1	4
1	1	1	1	0	1	5	1	1	0	1	1	1	1	1	7	0	1	1	1	1	1	5
1	1	0	1	1	0	4	0	1	1	1	1	1	1	0	6	1	0	1	1	1	1	5
1	0	1	0	1	1	4	1	1	1	1	0	0	1	1	6	1	1	1	1	1	1	6
1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1	1	1	1	1	1	6
1	1	1	0	1	0	4	0	0	0	0	1	1	0	0	2	1	0	0	1	0	1	3
0	0	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1	1	1	1	1	1	6
1	1	1	0	1	1	5	0	1	0	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	0	5
1	1	1	1	0	1	5	1	0	1	0	0	0	1	0	3	1	1	0	1	0	1	4
0	1	1	0	1	1	4	1	1	0	1	1	1	0	1	6	1	1	1	1	1	1	6
1	1	1	1	1	0	5	0	1	1	0	1	0	1	0	4	0	0	1	1	1	1	4
1	0	0	1	1	1	4	1	0	1	1	1	1	1	1	7	1	1	1	1	1	1	6
1	1	1	0	1	1	5	1	1	1	0	1	1	1	1	7	1	1	1	1	1	0	5
1	1	1	1	1	1	6	1	0	1	1	1	0	0	1	5	1	1	0	1	0	1	4
1	0	1	1	0	1	4	1	1	0	1	1	1	1	1	7	0	1	1	1	1	1	5
1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1	1	1	1	1	1	6
1	1	1	0	1	0	4	0	0	0	0	1	1	0	0	2	1	0	0	1	1	1	4
0	0	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1	1	1	1	1	1	6
1	1	1	0	1	1	5	0	1	0	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	0	1	5
1	1	1	1	0	1	5	1	0	1	0	0	0	1	0	3	1	1	0	1	1	1	5
1	0	1	1	0	1	4	1	1	0	1	1	1	1	1	7	0	1	1	1	1	1	5
1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1	1	1	1	1	1	6
1	1	1	0	1	0	4	0	0	0	0	1	1	0	0	2	1	0	0	1	1	1	4
0	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1	1	1	1	0	1	5
1	1	1	1	0	1	5	1	1	0	1	1	1	1	1	7	0	1	1	1	1	1	5
1	1	0	1	1	0	4	0	1	1	1	1	1	1	0	6	1	0	1	1	1	0	4
1	0	1	0	1	1	4	1	1	1	1	0	0	1	1	6	1	1	1	1	0	1	5

1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1	1	1	1	1	6	
1	1	1	0	1	0	4	0	0	0	0	1	1	0	0	2	1	0	0	1	1	1	4
1	0	1	0	1	1	4	1	1	1	1	0	0	1	1	6	1	1	1	1	1	1	6
1	1	1	0	1	1	5	1	1	1	1	0	0	1	1	6	1	1	1	1	1	1	6
1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	0	1	1	7	1	1	1	1	1	1	6
1	1	0	1	0	0	3	0	1	0	1	1	1	1	1	6	0	0	1	0	1	1	3
1	1	1	0	1	1	5	0	1	0	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	1	6
0	0	1	1	0	1	3	1	0	1	0	0	0	1	0	3	1	1	0	1	0	1	4
1	1	1	0	1	1	5	1	1	0	1	1	1	0	1	6	1	1	1	1	1	1	6
1	1	1	1	1	0	5	0	1	1	0	1	0	1	0	4	0	0	1	1	1	1	4
0	1	0	1	1	1	4	1	0	1	1	1	1	1	1	7	1	1	1	1	1	1	6
1	1	1	0	1	1	5	1	1	1	0	1	1	1	1	7	1	1	1	1	1	1	6
1	0	1	1	1	1	5	1	0	1	1	1	0	0	1	5	1	1	0	1	0	1	4
1	1	1	1	0	1	5	1	1	0	1	1	1	1	1	7	0	1	1	1	1	1	5
0	1	0	1	1	0	3	0	1	1	1	1	1	1	0	6	1	0	1	1	1	0	4
1	1	1	0	1	1	5	1	1	1	1	0	0	1	1	6	1	1	1	1	0	1	5
1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1	1	1	1	1	1	6
1	0	1	0	1	0	3	0	0	0	0	1	1	0	0	2	1	0	0	1	1	1	4
1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1	1	1	1	1	1	6
1	1	1	0	1	1	5	0	1	0	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	0	5
0	0	1	1	0	1	3	1	0	1	0	0	0	1	0	3	1	1	0	1	0	1	4
1	1	1	0	1	1	5	1	1	0	1	1	1	0	1	6	1	1	1	1	1	1	6
1	1	1	1	1	0	5	0	1	1	0	1	0	1	0	4	0	0	1	1	1	1	4
1	1	1	0	1	1	5	1	0	1	1	1	1	1	1	7	1	1	1	1	1	1	6

ANEXO 11.

Tabla de interpretación de coeficiente de correlación Spearman

Correlaciones			PENSAMIENTO_ CRITICO	COMPRENCION _LECTORA
Rho de Spearman	PENSAMIENTO_CRITICO	Coeficiente de correlación	1,000	,354**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	100	100
	COMPRENCION_LECTORA	Coeficiente de correlación	,354**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	100	100

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Correlaciones

			COMPRENCION _LECTORA	Dim_Analiza
Rho de Spearman	COMPRENCION_LECTORA	Coeficiente de correlación	1,000	,215*
		Sig. (bilateral)	.	,032
		N	100	100
	Dim_Analiza	Coeficiente de correlación	,215*	1,000
		Sig. (bilateral)	,032	.
		N	100	100

* . La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Correlaciones

		COMPRENCIO N_LECTORA	Dim_Infiere
Rho de Spearman	COMPRENCION_LECTORA	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,195
		N	.
		N	,052
	Dim_Infiere	Coeficiente de correlación	100
		Sig. (bilateral)	100
	N	,195	1,000
	Dim_Infiere	Sig. (bilateral)	,052
	N	100	100

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Correlaciones

		COMPRENCIO N_LECTORA	Dim_proponer
Rho de Spearman	COMPRENCION_LECTORA	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,180
		N	.
		N	,073
	Dim_proponer	Coeficiente de correlación	100
		Sig. (bilateral)	100
	Dim_proponer	Sig. (bilateral)	,180
	N	,073	1,000
	N	100	100

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Correlaciones

		COMPRENCIO N_LECTORA	Dim_Argumenta r
Rho de Spearman	Coefficiente de correlación	1,000	,229*
	COMPRENCION_LECTORA Sig. (bilateral)	.	,022
	N	100	100
	Coefficiente de correlación	,229*	1,000
Dim_Argumentar	Sig. (bilateral)	,022	.
	N	100	100

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).