Universidad Nacional Mayor de San Marcos
Universidad del Perú. Decana de América
Facultad de Educación
Escuela Profesional de Educación

La lectura y la escritura, y su relación con la construcción del pensamiento crítico en sexto grado de Educación Primaria, Institución Educativa N° 38977/MX-P del distrito de Jesús Nazareno – Ayacucho, 2022

TESIS

Para optar el Título Profesional de Licenciada en Educación Primaria

AUTOR

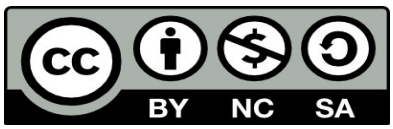
Violeta LAYME MAMANI

ASESOR

Elí Romeo CARRILLO VÁSQUEZ

Lima, Perú

2023



Reconocimiento - No Comercial - Compartir Igual - Sin restricciones adicionales

https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/

Usted puede distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir del documento original de modo no comercial, siempre y cuando se dé crédito al autor del documento y se licencien las nuevas creaciones bajo las mismas condiciones. No se permite aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros a hacer cualquier cosa que permita esta licencia.

Referencia bibliográfica

Layme, V. (2023). *La lectura y la escritura, y su relación con la construcción del pensamiento crítico en sexto grado de Educación Primaria, Institución Educativa N° 38977/MX-P del distrito de Jesús Nazareno – Ayacucho, 2022.* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Educación, Escuela Profesional de Educación]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM.

Metadatos complementarios

Datos de autor	
Nombres y apellidos	Violeta Layme Mamani
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	32129444
URL de ORCID	
Datos de asesor	
Nombres y apellidos	Elí Romeo Carrillo Vásquez
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	31771787
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0003-4460-6808
Datos del jurado	
Presidente del jurado	
Nombres y apellidos	Esther Mariza Velarde Consoli
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	25499163
Miembro del jurado 1	
Nombres y apellidos	Reyna Luisa Cruz Shuan
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	06045575
Miembro del jurado 2	
Nombres y apellidos	María Luisa Flores Urpe
Tipo de documento	Documento Nacional de Identidad - DNI
Número de documento de identidad	07907869
Datos de investigación	
Línea de investigación	E.3.1.7 Gestión Educativa E.3.5.2 Calidad Educativa
Grupo de investigación	No aplica
Agencia de financiamiento	Sin financiamiento

Ubicación geográfica de la investigación	País: Perú Departamento: Ayacucho Provincia: Huamanga Distrito: Jesús Nazareno Centro poblado: Villa San Cristóbal Urbanización: Los Inkas Manzana y lote: Mz “LL”. Lt. - 07 Latitud: -13.14672 Longitud: -74.21318
Año o rango de años en que se realizó la investigación	2022 - 2023
URL de disciplinas OCDE	Educación general https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01 Educación especial https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.02

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
Universidad del Perú. Decana de América
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN - EPE

ACTA DE EVALUACIÓN DE SUSTENTACIÓN DE TESIS DE DOÑA VIOLETA LAYME MAMANI PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Estando en la ciudad de Lima, a los 31 días del mes de mayo de 2023, se reunieron los miembros del jurado evaluador en la modalidad no presencial a través de la plataforma virtual Google Meet, conformado por la Dra. Esther Mariza Velarde Consoli, Dra. Maria Luisa Flores Urpe y Dra.Reyna Luisa Cruz Shuan; para calificar la sustentación de la Tesis titulada: "***La lectura y la escritura, y su relación con la construcción del pensamiento crítico en sexto grado de Educación Primaria, Institución Educativa N° 38977/MX-P del Distrito de Jesús Nazareno – Ayacucho, 2022",*** presentado por doña **Violeta Layme Mamani**, para optar el Título Profesional de Licenciada en Educación Primaria.

Después de escuchar la exposición de la graduanda, el jurado procedió a formular las preguntas del reglamento y luego de una calificación en privado decidió otorgarle el calificativo de:

16 - DIECISEIS

APROBADO CON MENCIÓN HONROSA

Como testimonio del acto realizado, cada uno de los miembros del jurado procedió a suscribir la presente ACTA para que sea remitida a las instancias correspondientes, a fin de que se expida previo trámite administrativo, el diploma que acredite al bachiller como Licenciada en Educación Primaria.

Esther Velarde S.

Dra. Esther Mariza Velarde Consoli
Jurado evaluador

Dra. María Luisa Flores Urpe
Jurado evaluador

Reyna Luisa Cruz Shuan

Dra. Reyna Luisa Cruz Shuan
Jurado evaluador

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
Universidad del Perú. Decana de América
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN - EPE

ACTA DE EVALUACIÓN DE SUSTENTACIÓN DE TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

NOMBRE DEL AUTOR: **VIOLETA LAYME MAMANI**

TÍTULO DE LA TESIS: "La lectura y la escritura, y su relación con la construcción del pensamiento crítico en sexto grado de Educación Primaria, Institución Educativa N° 38977/MX-P del Distrito de Jesús Nazareno – Ayacucho, 2022"

JURADO INTEGRADO POR LOS PROFESORES:

JURADO EVALUADOR: DRA. ESTHER MARIZA VELARDE CONSOLI

JURADO EVALUADOR: DRA. REYNA LUISA CRUZ SHUAN

JURADO EVALUADOR: DRA. MARIA LUISA FLORES URPE

RESULTADO FINAL: **16 - DIECISEIS**
APROBADO CON MENCIÓN HONROSA

Lima, 31 de mayo de 2023

Esther Velarde S.
Dra. Esther Mariza Velarde Consoli
Jurado evaluador

Dra. María Luisa Flores Urpe
Jurado evaluador

Reyna Luisa Cruz Shuan
Dra. Reyna Luisa Cruz Shuan
Jurado evaluador

ANEXO 1
INFORME DE EVALUACIÓN DE ORIGINALIDAD

1	FACULTAD:	**Educación**
2	ESCUELA:	**Educación**
3	AUTORIDAD:	Directora de la Escuela Profesional de Educación
4	APELLIDOS Y NOMBRES AUTORIDAD:	Dra. Esther Mariza Velarde Consoli
5	OPERADOR DEL PROGRAMA INFORMÁTICO DE SIMILITUDES:	Srta. Isela Janet Mandujano Huánuco Secretaria de la EPE
6	DOCUMENTO EVALUADO:	Tesis para el Título Profesional en Educación
7	AUTORES DEL DOCUMENTO:	**Violeta LAYME MAMANI**
8	FECHA DE RECEPCIÓN DE DOCUMENTO:	10/04/2023
9	FECHA DE APLICACIÓN DEL PROGRAMA INFORMÁTICO DE SIMILITUDES:	15/04/2023
10	SOFTWARE UTILIZADO:	Turnitin
11	CONFIGURACIÓN DEL PROGRAMA DETECTOR DE SIMILITUDES:	Excluye bibliografía
12	PORCENTAJE DE SIMILITUDES SEGÚN PROGRAMA DETECTOR DE SIMILITUDES:	Siete por ciento (7%)
13	FUENTES ORIGINALES DE LAS SIMILITUDES ENCONTRADAS:	9% Fuentes de internet 4% Publicaciones 3% Trabajos del estudiante
14	OBSERVACIONES:	
15	CALIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD:	Documento cumple con criterios originalidad, sin observaciones
16	FECHA DEL INFORME:	07 de junio de 2023

UNMSM
Firmado digitalmente por VELARDE CONSOLI Esther Mariza FAU 20148092282 soft
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 07.06.2023 17:05:07 -05:00

DRA. ESTHER MARIZA VELARDE CONSOLI
Directora de la Escuela Profesional
de Educación

ÍNDICE

ÍNDICE ii
ÍNDICE DE TABLAS v
ÍNDICE DE FIGURAS vi
RESUMEN vii
ABSTRACT viii
I. Introducción 9
1.1. Descripción de la situación problemática 10
1.2. Formulación de problemas 13
1.2.1. Problema general 13
1.2.2. Problemas específicos 13
1.3. Objetivos de investigación 14
1.3.1. General 14
1.3.2. Específicos 14
1.4. Justificación o importancia 14
1.4.1. Justificación teórica 15
1.4.2. Justificación metodológica 15
1.4.3. Justificación práctica 16
1.5. Limitación de la investigación 16
1.5.1. Limitaciones externas 16
1.5.2. Limitaciones internas 16
II. Revisión de la literatura 17
2.1. Antecedentes 17
2.1.1. Internacionales 17

2.1.2. Nacionales 22
2.2. Bases teóricas 25
2.2.1. Lectura 25
2.2.1.1 Leer 27
2.2.1.2 Lingüística 28
2.2.1.3 Psicolingüística 28
2.2.1.4 Sociocultural 29
2.2.1.5 Niveles de lectura 29
2.2.1.5.1 Nivel Literal 29
2.2.1.5.2 Nivel Inferencial 30
2.2.1.5.3 Nivel Critico… 30
2.2.1.6 Estrategias de lectura 30
2.2.1.7 Lectura crítica 34
2.2.2. Escritura 35
2.2.2.1 Criterios para la evaluación de la escritura… 37
2.2.3. Pensamiento crítico 39
2.3. Definición de términos básicos 42
III. Hipótesis y variables 44
3.1. Hipótesis 44
3.1.1. General 44
3.1.2. Específicas 44
3.2. Variables 45
3.2.1. Definición conceptual 45
3.2.2. Definición operacional 46
IV. Materiales y métodos 49
4.1. Área de estudio 49
4.2. Diseño de investigación 49
4.3. Población, muestra y muestreo 49

4.4. Técnicas e instrumentos de recojo de información 50
4.5. Análisis estadístico 51
4.6. Aspectos éticos 51
V. Resultados 51
5.1. Presentación y análisis de los resultados 51
5.1.1. Análisis descriptivo 51
5.1.2. Pruebas de normalidad 58
5.1.3. Pruebas de hipótesis 59
5.2. Discusión… 63
VI. Conclusiones y recomendaciones 66
6.1. Conclusiones 66
6.2. Recomendaciones 68
Referencias 70
Anexos 76
Anexo 1. Matriz de consistencia 77
Anexo 2. Matriz operacional variable X 80
Anexo 3. Matriz operacional variable Y 83
Anexo 4. Escala de pensamiento crítico 85
Anexo 5. Escala de evaluación de lectura y escritura 87
Anexo 6. Lectura – La mentira de Mario 89
Anexo 7. Evidencias fotográficas 97

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Dimensiones de pensamiento crítico..... 40

Tabla 2 Variable 1 – Lectura y escritura..... 52

Tabla 3 Primera dimensión – Variable 1 – hábitos de lectura y escritura 53

Tabla 4 Segunda dimensión – variable 1 – Actitudes de la lectura y escritura 54

Tabla 5 Variable 2 – Pensamiento critico..... 55

Tabla 6 Primera dimensión – variable 2 – Análisis..... 56

Tabla 7 Segunda dimensión – Variable 2 - Razonamiento..... 57

Tabla 8 Prueba de normalidad..... 58

Tabla 9 Matriz de correlación entre variables generales 59

Tabla 10 Matriz de correlación de la hipótesis especifica 1..... 60

Tabla 11 Matriz de correlación de la hipótesis especifica 2..... 62

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Resultados y participación de Perú en la prueba Pisa 2018 12

Figura 2 Proceso de apropiación del aprendizaje de un uso lingüístico 26

Figura 3 Competencias del área de comunicación 38

Figura 4 Variable 1 – Lectura y escritura 52

Figura 5 Primera dimensión – Variable 1 – Hábitos de la lectura y escritura 53

Figura 6 Segunda dimensión – Variable 1 – Actitudes de la lectura y escritura 54

Figura 7 Variable 2 – Pensamiento crítico 55

Figura 8 Primera dimensión – Variable 2 – Análisis 56

Figura 9 Segunda dimensión – Variable 2 – Razonamiento 57

RESUMEN

La investigación se planteó como objetivo: Determinar la relación entre los procesos de lectura y escritura con la construcción del pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de educación primaria en la Institución Educativa de Villa San Cristóbal N.º 38977. Dentro de las fuentes que se han consultado para la configuración de la base teórica referencial, en cuanto a la lectura y la escritura, se encuentran Cassany, Mirias, Solé, y Castells, y Flotts. Se realizó a partir de un diseño no experimental, dentro del enfoque cuantitativo de tipo correlacional; en cuanto a las variables del estudio estos son lectura y escritura, y pensamiento crítico. Las técnicas de recolección de la información que se emplearán en el estudio son la observación, la revisión documental y el cuestionario. Se ha previsto como instrumentos a la Escala de pensamiento crítico y la Escala de evaluación de lectura y escritura. Para al análisis estadístico, se utilizó el programa SPSS para la prueba de normalidad y la contrastación de hipótesis. Los resultados demostraron que existe una relación directa y significativa entre las variables lectura y escritura, y el pensamiento crítico.

Palabras clave: lectura, escritura, pensamiento crítico, construcción correlacional

ABSTRACT

The objective of the research was: To determine the relationship between the reading and writing processes with the construction of critical thinking in sixth grade students of primary education at the Educational Institution of Villa San Cristóbal No. 38977. Among the sources that were have consulted for the configuration of the referential theoretical base, in terms of reading and writing, are Cassany, Mirias, Solé, & Castells, and Flotts. It was carried out from a non-experimental design, within the correlational-type quantitative approach, in terms of the study variables, these are reading and writing, and critical thinking. The data collection techniques that will be used in the study are observation, documentary review and the questionnaire. The Critical Thinking Scale and the Reading and Writing Assessment Scale have been planned as instruments. For the statistical analysis, the SPSS program was used for the normality test and hypothesis testing. The results showed that there is a direct and significant relationship between the variables reading and writing, and critical thinking.

Keywords: reading, writing, critical thinking, correlational construction.

I. Introducción

La lectura y la escritura son fundamentales en el proceso de aprendizaje. Las actividades didácticas de clases requieren del ejercicio de lectura y escritura, estas habilidades implican procesos cognitivos complejos y acciones motoras específicas. Su dominio no es fácil, y le corresponde a la educación primaria desarrollar estas habilidades, Cortés & Morales B (2020) señalan que la dificultad esencial se relaciona con su naturaleza artificial y aprendida, pues el lenguaje escrito como se le conoce ha evolucionado y es el producto de interacciones sociales que requerían de unos dispositivos para el intercambio y de códigos que hicieran posible la comunicación en otro nivel de elaboración, para abordar tareas intelectuales y sociales.

La educación en la actualidad para todos los niveles se orienta hacia el desarrollo del pensamiento crítico como parte del compromiso que han adquirido las naciones del mundo en cuanto la formación de ciudadanos autónomos. Esta forma de pensamiento propicia en las personas la valoración de la información que se recibe, pero que no acepta sin cuestionar. Para ello, antes debe determinar su validez, precisión y pertinencia, para luego elaborar juicios críticos según el contexto en el que se encuentre (Botero, 2017). Si bien la formación y el desarrollo del pensamiento crítico es resultado de un proceso sistemático, sucesivo y bien estructurado para el desarrollo de destrezas de orden superior que progresivamente permitirá que los y las estudiantes alcancen la autonomía intelectual.

Por lo anterior, la mayoría de los docentes se plantean cuestionamientos

sobre su práctica pedagógica, y si sus estudiantes están desarrollando habilidades cognitivas y metacognitivas para la atención, la comprensión y el aprendizaje de las diferentes tareas. Al respecto, (Al-Ghadouni, 2021) señala que el pensamiento crítico ayuda a mejorar el pensamiento, a distinguir el beneficio del conocimiento y la capacidad para juzgarlo. Además, su importancia está asociada al acceso a la información y a la posibilidad de criticarla. El autor indica que se trata de una necesidad educativa que prepara a los individuos para desarrollar capacidades para criticar ideas, proponer soluciones a los problemas y analizar las situaciones para llegar a la conclusión correcta. Guía la comprensión profunda del contenido cognitivo, le da autonomía y libertad mediante el uso de la investigación como mecanismo para cambiar las estructuras de pensamiento y con ello derribar las barreras e imposiciones sociales y culturales de una educación tradicional.

1.1. Descripción de la situación problemática

El pensamiento crítico no es un tema explícito en el Currículo Nacional de Educación Básica, es más un fin en sí mismo se aspira que al terminar la educación básica los y las estudiantes lo hayan desarrollado en sus elementos iniciales de inferencia, discernimiento, reflexión y crítica en cuanto a su situación en cuanto a su realidad y en cuanto a sus relaciones y comprensión de las problemáticas que les afectan y de qué manera pueden generar soluciones. El interés está puesto en el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico dentro de los procesos educativos y sobre la importancia de pensar críticamente.

En el contexto actual, el pensamiento crítico es un elemento importante para los enfoques y modelos educativos, ya que esta habilidad se consolida como una

habilidad blanda que permitirá que en un futuro los estudiantes se adapten críticamente y aporten de una manera constructiva en diversos espacios sociolaborales (Loayza, 2021). Uno de los objetivos más importantes de la educación es formar alumnos bien informados, es decir, que comprendan ideas importantes, las que sean útiles, las que los hagan felices y las que sean poderosas para destacar en cualquier entorno.

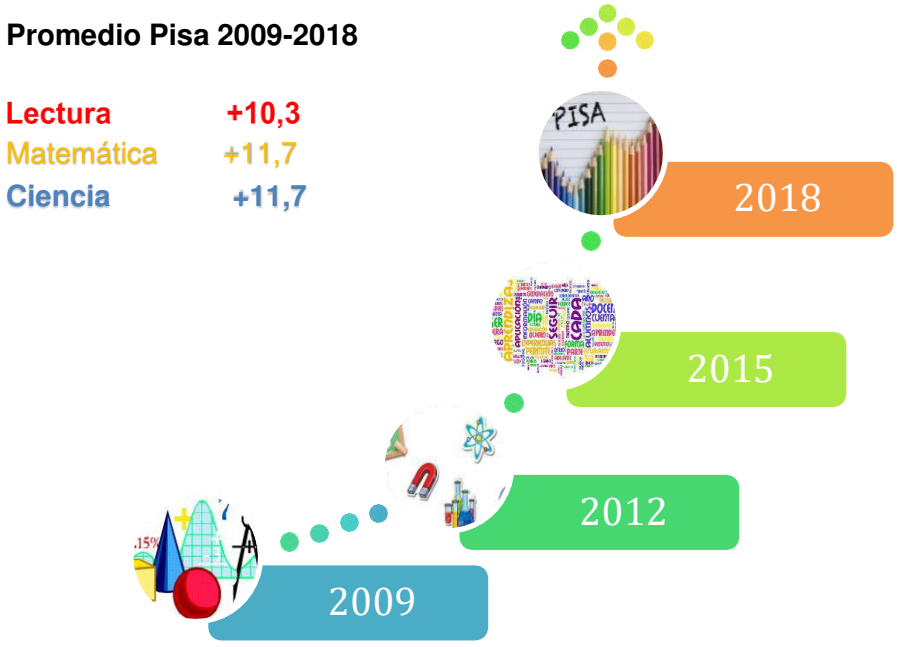
Otro de los objetivos es crear alumnos que estén habidos de pensar analítica y críticamente, de que aquello que saben les sea útil para mejorar sus condiciones de vida y las de los demás integrantes de la sociedad. Iyer, et al. (2018) explican con relación a estos dos objetivos de la educación como vehículo para promover el pensamiento crítico tienen su base en ciertos supuestos. Estos son: a) Los cerebros son biológicos. Las mentes se crean. Esto plantea la necesidad moral de tratar a los alumnos como centros independientes de conciencia con la capacidad fundamental de determinar los contornos de sus propias mentes y vidas; b) La educación debe tratar de preparar a los alumnos para la autodirección y no para roles preconcebidos, es decir se deben formar seres pensantes, con autonomía; c) El análisis cuidadoso, el pensamiento claro y la deliberación razonada son fundamentales para la democracia y la vida democrática. A partir de estos se puede definir la importancia del pensamiento crítico.

No obstante, la situación del sistema educativo está distante de estos enunciados y se siguen reproduciendo formas de enseñar a pensar estructuradas, rígidas e inflexibles. Los resultados de Perú, lo sitúan en el puesto 64 de 77 países del programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes PISA 2018 (por sus

siglas en inglés) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). Según el informe, en la prueba de comprensión lectora el Perú obtuvo un promedio de 401, mejorando en relación al alcanzado en 2015, que fue de 398. Estas mejoras son buenas, pero siguen siendo preocupantes. Como se aprecia en la figura 1. La proyección del país ha sido más o menos constante, pero sigue siendo muy baja.

Figura 1

Resultados y participación de Perú en la prueba Pisa 2018



Nota. Se muestran los resultados de Perú en la prueba Pisa (Minedu, 2018).

Ello puede significar que no se está haciendo lo que se debe y que en el área de comunicación existe un trabajo por hacer, que implica identificar verdaderamente

cuál es el nivel de comprensión y si a los niños y niñas se le dan las herramientas suficientes para que desarrollen su pensamiento crítico.

Esta evaluación si bien aporta datos importantes a partir de unos estándares establecidos también es indicador de una comparación con base en el logro de unos objetivos que en muchas oportunidades no reflejan la realidad de cada país y dejan por fuera otros elementos. Algunos autores explican que en ocasiones los malos resultados de los estudiantes en áreas como matemática, ciencias no son inherentes a estas y son más referidas a la lectura. Allí radica parte de la investigación que se ha planteado, para la cual se han formulado algunos interrogantes.

1.2. Formulación de problemas

1.2.1. Problema general

¿De qué manera se relacionan los procesos de la lectura y escritura, y su relación con la construcción del pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de educación primaria en la Institución Educativa de Villa San Cristóbal Nº 38977/Mx-P del distrito de Jesús Nazareno – Ayacucho -2022?

1.2.2. Problemas específicos

¿Cómo se relacionan los hábitos de la lectura y escritura, y su relación con la construcción del pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de educación primaria en la Institución Educativa de Villa San Cristóbal Nº 38977/Mx-P del distrito de Jesús Nazareno – Ayacucho -2022?

¿Cómo se relacionan la actitud hacia la lectura y escritura, y su relación con

la construcción del pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de educación primaria en la Institución Educativa de Villa San Cristóbal Nº 38977/Mx-P del distrito de Jesús Nazareno – Ayacucho -2022?

1.3. Objetivos de investigación

1.3.1. General

Determinar la relación entre los procesos de la lectura y escritura, y su relación con la construcción del pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de educación primaria en la Institución Educativa de Villa San Cristóbal Nº 38977/Mx-P del distrito de Jesús Nazareno – Ayacucho -2022.

1.3.2. Específicos

Determinar la relación entre los hábitos de la lectura y escritura, y su relación con la construcción del pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de educación primaria en la Institución Educativa de Villa San Cristóbal Nº 38977/Mx-P del distrito de Jesús Nazareno – Ayacucho -2022.

Determinar la relación entre la actitud hacia la lectura y escritura, y su relación con la construcción del pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de educación primaria en la Institución Educativa de Villa San Cristóbal Nº 38977/Mx-P del distrito de Jesús Nazareno – Ayacucho -2022.

1.4. Justificación o importancia

Uno de los problemas que constantemente enfrentan los docentes de

educación primaria están relacionados con las dificultades que evidencian los alumnos y alumnas a la hora de leer y escribir de manera autónoma. Por este motivo, investigaciones como esta poseen gran relevancia, desde el punto de vista metodológico dado que pueden aportar datos precisos de un grupo acerca de su nivel de lectura y escritura.

1.4.1. Justificación teórica

Desde el punto de vista teórico la lectura y la escritura persiguen que los niños y niñas sean capaces de utilizar el lenguaje escrito para comunicarse, pensar y reflexionar. Leer significa interrogar al texto y construir significado a partir de lo que está allí. En este sentido, Iñurrategui (2018) señala que la formación y desarrollo del pensamiento crítico es útil para el o la estudiante y para el maestro, y el objetivo es que cada persona logre aprenda a pensar y pueda tomar decisiones racionales, no solo ante un texto o una producción escrita, es ante cualquier otra actividad o evento.

1.4.2. Justificación metodológica

Otro beneficio que otorga este tipo de estudios es la posibilidad de que estas experiencias se puedan replicar en otras instituciones y aportar información relevante sobre los procesos de lectura y escritura y su relación con el desarrollo del pensamiento crítico. Por este motivo, el beneficio o aporte en este campo tiene que ver con el uso de determinados instrumentos, y la posibilidad de que estas reflexiones provoque cambios en la actitud de los docentes y en la planificación de sus actividades tal como lo refiere (Lozano & Medina, 2019).

1.4.3. Justificación práctica

Desde la perspectiva práctica este tipo de investigaciones aporta a los docentes perspectivas diferentes que le obligan a contrastar posturas tradicionales con otros enfoques más recientes, sobre la enseñanza de la lectura y escritura, orientados más hacia la reflexión, para que pueda dotar a sus estudiantes de herramientas intelectuales, en otras palabras, de estructura, estrategias, instrumentos, dispositivos para ayudarlo a estructurar su propio aprendizaje (Villarini J., 2004).

1.5. Limitación de la investigación

1.5.1. Limitaciones externas

Las limitaciones halladas en esta fase de la investigación estuvieron asociadas a la falta de antecedentes en el ámbito nacional que aborden la totalidad de las variables, en particular debido a que la lectura puede ser abordada desde diferentes concepciones (Cassany, 1999; Solé, 2006; Ferreiro y Teberosky, 1993). Pero no se hallaron suficientes estudios recientes, y en su mayoría se ocupan de la comprensión lectora, que se podría considerar como expresión máxima del pensamiento crítico. Por esta razón, puede ser considerada una limitación externa.

1.5.2. Limitaciones internas

Con respecto a las limitaciones internas se sebe indicar que hasta el momento las limitaciones de este tipo estuvieron asociadas a las propias de una investigación autofinanciada que depende de los recursos propios de la investigadora. No obstante, se pudieron cumplir con cada fase del proyecto.

II. Revisión de la literatura

2.1. Antecedentes

2.1.1. Internacionales

Simbaña, V. Santillana, R., Ramírez, A., & Pilaguano, M. et al. (2021) en su artículo, titulado: “Estrategias lectoras para el desarrollo del pensamiento crítico”, su objetivo fue proponer las estrategias de lectura crítica orientadas a fomentar el pensamiento crítico en estudiantes. El estudio se realizó como una investigación cualitativa bibliográfica, para ello realizaron una búsqueda en bases de datos de alto impacto y en buscadores, tales como: Google Scholar, Elsevier, Dialnet, Scopus, en estos ubicaron artículos, libros, informes y otros documentos, en los que se encontraran las variables del estudio. Con respecto a los resultados muestran diversas perspectivas: algunas relacionadas con las actividades que los docentes planifican y organizan para implementar estrategias de lectura, otras destacan la importancia de los entornos y el incentivo hacia la lectura desde temprana edad y en sus contextos familiares y afectivos. A manera de conclusión explican que la promoción de la lectura para el desarrollo del pensamiento crítico no puede hacerse a partir de una orientación preestablecida, por lo que los docentes deben identificar antes las características de su grupo a fin de determinar las necesidades e intereses de sus alumnos y alumnas, para luego con ellos hallar la estrategia y las actividades que mejor respondan a estos.

Debia et al. (2019) en su tesis de grado: “Pensamiento crítico y escritura: un análisis documental en el contexto educativo latinoamericano” plantearon como objetivo describir las tendencias de investigaciones en el campo del estudio de la

escritura para la formación del pensamiento crítico en esta región, el estudio se delimitó en el período comprendido entre el año 2000 al 2018. En cuanto a la metodología, se trató de un estudio documental, considerando: los problemas, las metodologías, el sustento teórico y los resultados de estos. En relación al análisis este fue desde una perspectiva cualitativa, con un método hermenéutico, estructurado en cuatro momentos: a) contextualización; b) clasificación; c) caracterización; y d) análisis. Sus resultados les permitió establecer 6 campos hacia dónde se inclinan los estudios revisados: primero, el desarrollo de diagnósticos sobre la producción textual, la escritura como esencial en el desarrollo de habilidades cognitivas básicas mediante la enseñanza de la escritura; segundo, escritura y pensamiento crítico articulados a las habilidades lingüísticas de comprensión y producción oral; tercero, estudios que dan especial importancia a la resolución de problemas con base en la teoría constructivista; cuarto, el pensamiento crítico como estrategia a favor del desarrollo de habilidades, saberes y actitudes para la crítica, la reflexión, la creatividad, la función intelectual; quinto, la incorporación en las estrategias de enseñanza de un amplio espectro de actividades relacionadas con la construcción de reseñas críticas, los textos digitales, guías, talleres de comunicación (oral y escrita), ensayos (expositivos y argumentativos), el aprendizaje basado en proyectos (ABP) y los centros de lectura comprensiva; y por último, la incidencia significativa de investigaciones en pregrado y posgrado sobre la formación del pensamiento crítico desde la educación inicial por considerarlo esencial en el desarrollo y adquisición de saberes, conocimientos y actitudes favorables desde los primeros niveles de educación formal.

En su tesis de pregrado, Alvarado et al. (2019), titulada: “Estrategias pedagógicas para el desarrollo de la lectura y el pensamiento crítico a través de textos narrativos con estudiantes de grado tercero de Básica Primaria de la institución educativa Colegio Cristiano Luz y Vida, Ocaña”. Su objetivo fue desarrollar lectura y pensamiento crítico a través de textos narrativos con estudiantes del grado tercero de básica primaria de la institución educativa colegio Cristiano Luz y Vida, Ocaña N. de S. Se trató de un estudio cualitativo en el que se emplearon como técnicas en la recolección de la información: la observación directa, la entrevista y el diario de campo, los estructuraron en cuatro etapas i) conceptualización; ii) identificación de las debilidades que se observan en los niños y niñas en el análisis, la comprensión, y la formulación del punto de vista crítico en los textos narrativos seleccionados; iii) categorización de la información, y iv) presentación de los resultados. Los resultados señalan se debió lidiar con falta de hábitos y poco interés por los textos, luego una vez que se implementara la estrategia y con el uso de textos narrativos se logró que los estudiantes manifestaran un interés mayor por la lectura. Señalan en sus conclusiones que las razones de la falta de interés están relacionadas con varios aspectos, tales como: el tipo de material, las rutinas en el aula que giran en torno a la lectura, los propios hábitos y las estrategias que emplean los docentes para incentivar y crear entornos para la lectura, para luego ir incorporando actividades que requieran de procesos reflexivos y críticos.

Abadías (2019) en su tesis de grado: “El proceso de lectura como objetivo de la escuela y la biblioteca de aula como herramienta”. Su objetivo fue favorecer e incentivar la lectura en los alumnos de educación primaria a través de la biblioteca

de aula. El estudio es descriptivo, para lo cual elaboró un cuestionario y una entrevista semiestructurada. La muestra estuvo representada por 30 estudiantes, de educación primaria del CIEP Pío XII, de Huesca. Sobre los resultados, el 96,67 % señaló que le gustaría disponer de un espacio en el aula en el cual pudieran disponer de libros y material de lectura, que estuviera debidamente ambientado, así la totalidad de la muestra señala que está interesado en participar en la ambientación y decoración de este espacio, y más de la mitad (56,67%) les gusta la lectura individual y que el espacio disponga de un lugar para sentarse y leer a gusto. Su conclusión describió la ejecución de la propuesta del espacio para la lectura, que se diseñó en base a las preferencias expresadas por los niños y niñas; de este modo, la biblioteca del aula se convirtió en un espacio acorde con las necesidades del grupo y la orientación de los docentes.

Morales (2018) en su artículo: “Aportes de Paulo Freire a la investigación y a la lectura crítica”, se planteó como objetivo realizar una revisión de los elementos significativos de la obra de este autor que destacan el valor de la lectura crítica y de la investigación como instrumentos de desarrollo de habilidades sociales, competencias y de transformación como factores clave en la consolidación de los valores (autonomía, respeto y tolerancia) en el reconocimiento del otro como parte fundamental en cualquier acción transformadora. En el texto presentan los esquemas tanto de investigación como de lectura crítica que en su momento propuso Freire y en los cuales se desarrolla parte de obra. Dentro de este enfoque se encuentra: la investigación como habilidad para problematizar la realidad, el desarrollo del pensamiento crítico, y la criticidad como parte del

cuestionamiento, objeción y reflexión sobre las condiciones de la realidad social. Y como estos recursos del pensamiento le otorgan libertad, y autonomía a los sujetos, para actuar y buscar solución a los problemas de su entorno.

Gil (2017) en su tesis de pregrado, titulada: “La escritura para el fortalecimiento de un pensamiento crítico en la escuela comunitaria de Tasco-Bogotá”. Su objetivo fue diseñar una propuesta metodológica que promueva el interés por la escritura y el fortalecimiento del pensamiento crítico para la transformación de la comunidad Tasqueña. La metodología se ajustó al modelo de investigación social desde un enfoque sociocrítico en una escuela comunitaria, de tipo cualitativo y descriptivo. Los resultados de la experiencia, se estructuró en fases: en la fase de diagnóstico, se valoraron las fortalezas y debilidades de los asistentes a la escuela comunitaria en la lectura y escritura, incluyó la realización de talleres (definición de conceptos, preguntas abiertas y elaboración de argumentos sobre su realidad y los problemas de la comunidad), con una duración de 2 meses; la segunda fase fue de indagación teórica y metodológica sobre aquellos temas de interés de la comunidad, que serían abordados en la escuela comunitaria; la tercera fase, se desarrolló a partir de la propuesta “Memoria Literaria de Tasco”, mediante el análisis de la obra poética de autores de la región, mediante el análisis de sus obras y las críticas y reflexiones que estas contienen; de este modo se desarrolló la estrategia. En cuanto a sus conclusiones, la autora señala, que los miembros de la comunidad que formaban parte de la escuela comunitaria, dentro de sus opiniones sobre la experiencia, expresaron que la escritura es un acto complejo, que requiere de unas bases que le permitan interpretar la intencionalidad de la escritura, es decir, de qué se escribe y por qué se escribe.

2.1.2. Nacionales

En el artículo elaborado por Arhuis-Inca et al. (2021), “Diagnóstico del pensamiento crítico de estudiantes de educación primaria de Chimbote, Perú”. Su objetivo fue determinar el nivel de desarrollo del pensamiento crítico del estudiantado de instituciones educativas de la localidad mencionada durante el año 2016. La metodología de investigación corresponde a un enfoque descriptivo, la muestra estuvo conformada por 250 estudiantes del grado sexto. Emplearon un instrumento de 30 ítems que abarcaban las dimensiones dialógica y sustantiva, y cada cuestionamiento constaba de 5 alternativas de respuesta, mediante una escala de tipo Likert. En cuanto a las variables clasificación fue realizada mediante 3 categorías: alto (de 150-100 puntos), medio (de 99-50 puntos), y, bajo (de 49-0 puntos). El análisis descriptivo que realizaron de la variable pensamiento crítico (dimensiones sustantiva y dialógica), presentado en tablas con las frecuencias relativas y absolutas. Con respecto a los resultados, su estudio evidenció baja frecuencia en el pensamiento crítico, en esta categoría se ubicaron 144 estudiantes, que representan el 54%, frente a 11 estudiantes que se ubican en el alto y que representan el 4,4%. En sus conclusiones señalan que el pensamiento crítico en sus dimensiones (sustantiva y dialógica), en el grupo de sexto grado es deficitario. Ello implica consideraciones sobre la forma en que se organizan y estructuran las prácticas pedagógicas en el aula, sobre los recursos que se emplean y de la formación que deben recibir los docentes para que incorporen estrategias innovadoras que promuevan el desarrollo del pensamiento crítico.

Choque (2020) en su artículo: “Desarrollo del pensamiento crítico en niños

de educación primaria", en este presenta los resultados de su investigación, cuyo objetivo era demostrar la importancia del desarrollo del pensamiento crítico en la formación de niños de educación primaria. El método fue abordado desde un enfoque cualitativo, de tipo exploratorio-documental, para ello seleccionó una serie de artículos y publicaciones en bases de datos y buscadores reconocidos e indexados, de una vigencia no mayor de 10 años, y escritos en español e inglés. Las categorías de análisis fueron: definición de pensamiento crítico, estrategias para desarrollarlo, para evaluarlo y dificultades para su manejo en el aula. En sus conclusiones indica que el pensamiento crítico puede verse como una herramienta de enseñanza, que puede ser aprendida por los y las estudiantes, que los docentes están llamados a fomentar actividades y acciones que lo promuevan. Señala, además, que la educación peruana debe preocuparse de formar estudiantes más críticos, capaces de interpretar otras posiciones y criticar aquellas posturas que no compartan, con argumentos sólidos. Así mismo, afirma que un elemento esencial es la evaluación del pensamiento crítico, que debe ser diseñada para cada grupo y atender a sus necesidades, elaboradas con diferentes formatos, que admitan múltiples soluciones, respuestas, interpretaciones y soluciones.

En la tesis de grado de Gildemeister (2020) en su tesis de grado, titulada: "Formación del pensamiento crítico desde primaria (ciclo IV)". Su objetivo fue: explicar los fundamentos teóricos que promueven la formación del pensamiento crítico desde la educación primaria. En cuanto a la metodología es una investigación básica y descriptiva, fue abordada desde un enfoque cualitativo, de tipo documental, mediante una búsqueda sistemática en diferentes fuentes bibliográficas con su

respectivo análisis del contenido. Dentro de los indicadores consideró los constructos: definición de pensamiento crítico, habilidades cognitivas, desarrollo cognitivo del niño(a) de 8 a 10 años (desarrollo del lenguaje, moral y de las funciones ejecutivas). En sus resultados destacan, la construcción de su propia definición de pensamientos crítico, señala que se trata de una capacidad superior del ser humano que le permite el uso de las habilidades cognitivas de reflexión, metacognición, y evaluación, para el desarrollo de sus procesos de pensamiento. En el contraste que realizó de diferentes investigaciones, publicaciones y documentos oficiales halló que, en el caso de Perú, en su Programa Curricular no aparece de manera directa la orientación al desarrollo de este tipo de pensamiento. En cuanto a las conclusiones, señala que la estructura cognitiva de los niños y niñas de entre 8 y 10 años, por sus características poseen un pensamiento que les permite conectar las diferentes habilidades como: la memoria, la deducción y la inducción que son esenciales en la formación del pensamiento crítico.

La tesis de maestría de Rojas (2018) titulada: “Pensamiento crítico en el área de comunicación en los estudiantes de quinto grado de educación primaria de I.E. N°83004”, Distrito de Cajamarca, año 2015. El objetivo fue diseñar estrategias cognitivas para desarrollar el pensamiento crítico en el área de comunicación en los estudiantes de la institución mencionada. Su método fue el histórico-lógico en tres etapas, la primera de análisis de la tendencia del desarrollo del pensamiento crítico; la segunda, mediante el diagnóstico, lo cual emplearon dos instrumentos (guía de observación y encuesta), la muestra estuvo conformada por 22 estudiantes. Los resultados muestran, que los estudiantes muestran dificultades al expresarse, sus

respuestas son cerradas y tienden a aceptar las ideas de los demás, su concentración en las actividades es mínima y en cuanto a la producción textual esta es limitada, y un bajo nivel de comprensión lectora. En su conclusión indica que las hipótesis fueron confirmadas, la propuesta presentada se correspondió con las necesidades detectadas en el grupo.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Lectura

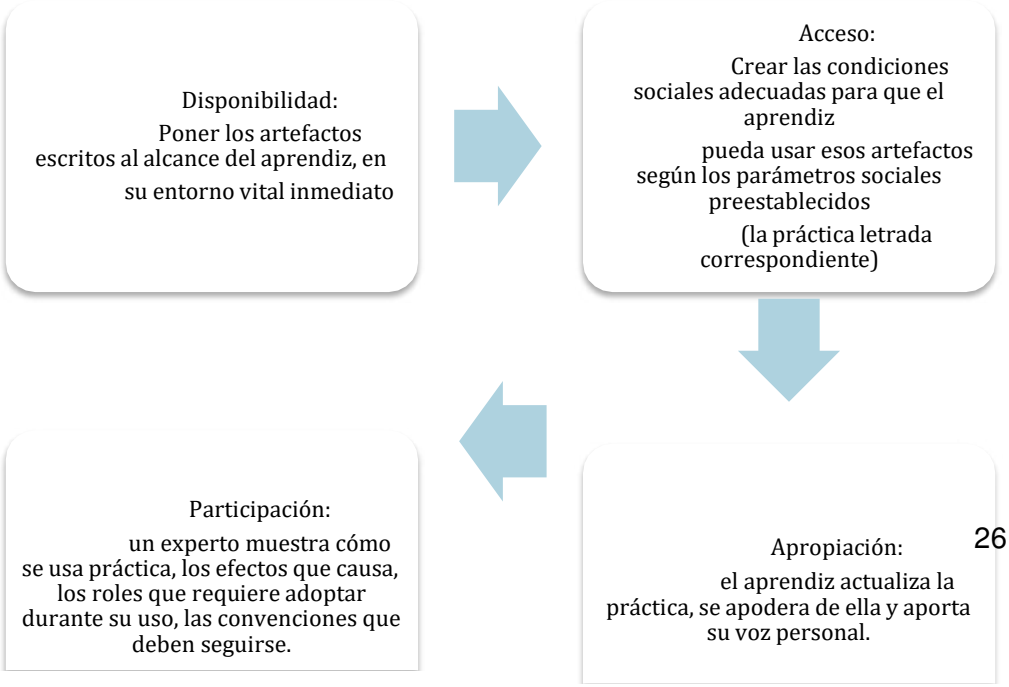
Cassany (2009), después de analizar diferentes perspectivas en la definición de lectura, señaló que inicialmente se estableció su conceptualización desde los puntos de vista de la psicología y de la lingüística. La lectura como una actividad estrictamente verbal y cognitiva, el texto es el objeto de investigación, se trata de una unidad comunicativa cuyo mensaje se expresa en letras, palabras y textos propiamente dichos. Ello implica la ejecución de una serie de tareas que van desde la decodificación, la elaboración de inferencias, la comprensión, la formulación de hipótesis y la construcción de modelos de las situaciones que plantean los textos. En esta concepción el aprendizaje de la lectura implica la adquisición de un código y el desarrollo de una serie de estrategias cognitivas. No obstante, la validez de este enfoque que el autor no niega, indica que en la actualidad se ve desde una visión de más complejidad que abarca más que la anterior. Se trata del enfoque sociocultural en el cual la lectura es una práctica cultural letrada, no es solo una actividad mental es también social que se desarrolla en un contexto comunitario dentro de unas condiciones sociales e históricas. En cuanto al texto este se percibe como un dispositivo político y social elaborados con unos fines (ejercer o desarrollar

el poder, mantener las condiciones generales o legitimar). Por su parte, el mensaje es algo situado, que atiende a unas características temporales y espaciales en las que se ubica el autor.

La lectura se relaciona con la construcción de identidades, con asumir ciertos roles por parte del lector y del autor. En este sentido, el enfoque sociocultural de la lectura hace énfasis en la apropiación de los artefactos letrados y su uso en las prácticas sociales e interacciones; así, este enfoque amplía la conceptualización de la lectura centrada en la adquisición del código o del desarrollo de ciertas estrategias cognitivas. Para Kalman (2003 como se citó en Cassany, 2009), desde una visión sociocultural, cuando se habla del aprendizaje de un uso lingüístico escrito se está hablando del proceso apropiación que realiza quien aprende. En la figura 2 se mencionan cada una de las etapas que lo constituyen.

Figura 2

Proceso de apropiación del aprendizaje de un uso lingüístico



Nota. Elaboración propia a partir de Kalman (2003, como se citó en Cassany, 2009).

Por último, se hallaron algunas consideraciones de Cassany (2009) sirven para explicar la relación de los procesos de lectura y escritura con el pensamiento crítico, de este modo considera los siguientes elementos: a) toma en cuenta las particularidades históricas, sociales y cada comunidad de hablantes; b) justifica las especificidades epistemológicas y socioculturales de cada espacio de conocimiento; c) incluye una perspectiva crítica en la enseñanza verbal, que se orienta al aprendizaje inclusivo, amplio y respetuoso dado que cada aprendiz llega a las situaciones de aprendizaje con sus propias opiniones, representaciones sociales e imaginarios; d) existe coherencia entre esta visión y los enfoques que incluyen análisis del discurso; e) no está en contra de los enfoques anteriores que eran lingüísticos o psicolingüísticos que se ocupaban de la sintaxis, el léxico o los procesos cognitivos.

2.2.1.1. Leer

Para Fe y Alegría (2019) se trata de un acto de pensamiento que requiere de una profusa movilización cognitiva para elaborar el sentido de la lectura a través de una constante interacción entre el lector y el texto, en escenarios reales mediados por interacciones sociales en un clima de respeto y valoración por los aportes que cada uno pueda aportar a la situación. Es una habilidad que hace posible la

comprensión del lenguaje escrito que permite descifrar y comprender el sentido del mensaje. Este se desarrolla como parte de un proceso dinámico de elaboración cognitiva en circunstancias de comunicación real.

2.2.1.2. Lingüística

En esta definición el significado del texto se ubica en aquello que se escribe, el proceso de lectura implica la recuperación del valor semántico que tiene cada palabra y su vinculación con las que están antes y la que están después. De este modo el contenido de un texto es el resultado de la sumatoria de los vocablos y las oraciones. Por ello el significado será único, estable, objetivo e independientes de lo que perciban los lectores y de las circunstancias en que ocurra la lectura. Así los lectores tendrán iguales significados y si alguna persona lee un texto en diferentes tiempos y espacios el resultado debería ser el mismo, dado que este se asocia a las palabras que no cambian.

2.2.1.3. Psicolingüística

Desde esta perspectiva en ocasiones se entienden cosas que no fueron dichas en el texto. En este sentido es posible que los datos no provengan del valor semántico de las palabras, de este modo el lector aporta al texto información sobre el conocimiento que él posee. Además, el contexto inmediato en el que se está leyendo proporciona información referencial para el lector o le da la posibilidad de hacer deducciones de lo que subyace a lo escrito. En este punto, Cassany (2006) explica que existen algunas consideraciones entre lo dicho y lo comunicado, dado que los textos no dicen lo que los lectores entienden, eso significa que existen

detalles y aclaraciones que no hacen falta para comunicar una idea, ya que los lectores con unas palabras precisas pueden inferir lo que se le intenta decir en el texto. Por ello afirma, que el lector tiene una participación en la construcción del sentido del texto, debido a que sus conocimientos previos y sus referentes la van a permitir completar el significado del texto.

2.2.1.4. Sociocultural

La construcción del significado desde la perspectiva sociocultural, pone atención a tres aspectos: a) el significado y el conocimiento previo que aporta el que lee, el texto cuyo origen es social. Es decir, la adquisición del lenguaje es un acto social que se elabora a partir de interacciones y como las capacidades diferencias de cada lector completan su sentido; b) la elaboración del discurso refleja siempre el punto de vista del autor, y al comprenderlo se comprende su visión; y c) el discurso, el autor y el lector no son islas, requieren de literacidad, la lectura y la escritura ocurren en espacios e instituciones particulares. De este modo, cada discurso que se elabora cumple una función específica dentro de la institución en la que se produzca, al igual que a cada lector le corresponde un rol dentro de la sociedad (Cassany, 2006).

2.2.1.5. Niveles de lectura

2.2.1.5.1. Nivel literal

Para Pinzas (2007, como se citó en Macay-Zambrano y Véliz-Castro, 2019), se trata de la información que de manera explícita está presente en el texto, se dice que es el primer momento en que el lector se sitúa frente al texto y se pasea por los

elementos presentes y visibles. El autor menciona dos procesos dentro de esta fase:

a) acceso léxico, que se refiere al reconocimiento de los patrones de escritura o de sonido cuando se trata de comprensión auditiva; y, b) análisis, que implica la combinación de palabras en el significado, sentido y la relación apropiada.

2.2.1.5.2. Nivel inferencial

En este nivel se establecen relaciones entre las diferentes partes del texto, de tal manera que sea posible extraer información con el propósito de inferir información o conclusiones de aquello que no está expreso en el texto, implica la elaboración de ideas a partir de unos elementos textuales, se hace a través de tres procesos: integración (cuando la relación semántica no está explicita en el texto y se infiere a partir de varios elementos), resumen (se produce en la memoria del lector en forma de un esquema mental que sintetizan ideas o principios del texto), elaboración (es lo que aporta el lector al texto, información nueva se una a la existente).

2.2.1.5.3. Nivel crítico

Es el nivel en que el lector es capaz de emitir juicios propios acerca del contenido del texto, y es capaz emitir importantes opiniones sobre la relevancia o irrelevancia del contenido del texto.

2.2.1.6. Estrategias de lectura

2.2.1.6.1. Propósito de las estrategias de lectura

Las estrategias de lectura son procesos que permiten desarrollar procedimientos para conseguir, analizar y utilizar información. Las estrategias de

lectura constituyen un complejo que permite consolidar, de forma didáctica, la capacidad de compresión lectora. La premisa debe partir no del tener o no tener compresión lectora, en cambio se debe atender a los matices socioculturales que condicionan la falta del hábito de lectura en todos los niveles y ámbitos de la vida cotidiana (Rosales, et al., 2007).

Es importante comprender que la práctica de lectura no solo debe limitarse a textos informativos o basados en la lectura en voz alta en las clases, sino que es preciso la ampliación de la lectura de instrucciones, información de carácter general, revisar un escrito propio, por placer; esta nueva perspectiva permitirá una apertura para poder establecer de forma continua la práctica de la lectura (Rosales, et al., 2007).

Para Simbaña et al. (2021) las estrategias de lectura para el desarrollo del pensamiento crítico poseen unos propósitos, lograr que los y las estudiantes logren: razonar, reflexionar, inferir, interpretar y resolver problemas tanto en la escuela como en los demás contextos sociales en los que se desenvuelve. Estas cumplen una función en el desarrollo cognitivo, ya que dotan de autonomía y criterios para cuestionar y confrontar las situaciones de entorno, y para defender con argumentos sus puntos de vista. Entre los propósitos que plantean se encuentran:

- El incentivo a la autonomía de tal manera que los y las estudiantes aprendan a pensar por sí mismos, que sean capaces de expresar sus puntos de vista, que expresen con claridad su sentir sobre los diferentes temas con responsabilidad en la postura asumida.

- La creación de espacios de debate en los que haya espacio para la diferencia, la reflexión y la crítica.

- La organización del espacio y del tiempo para la lectura silenciosa, a fin centrar el pensamiento en la información o en las emociones que el texto transmite para poder reflexionar sobre esta.

- Tomar en cuenta las palabras desconocidas y conocidas para poder comprender su contenido, implica clasificar las palabras desconocidas en importantes y no importantes, de las primeras si es posible deducir por el contexto de la oración y si no, acudir a otras fuentes para aclararlas.

- Leer y releer el texto con el fin de hacer una reflexión crítica sobre su contenido, ello permite que quien lee profundice sobre el tema y percibirá detalles y aspectos que no percibió en la primera lectura.

- Las preguntas como eje articulador de la actividad para la formación del pensamiento crítico, estas se realizan antes y después de la lectura, pueden ser: ¿qué espera del texto?, ¿qué haría yo ante una situación determinada?, ¿por qué es lo importante?, ¿quién hace tal afirmación?, ¿qué pasará después?, ¿qué solución se le puede dar a tal conflicto? Entre otras. Además, los autores indican que estas preguntas sirven para comprobar: implicaciones y consecuencias o conjeturas o supuestos; para saber sobre diferentes puntos de vista o perspectivas y para indagar sobre las razones

y evidencia.

- La justificación de las respuestas dadas mediante el uso de argumentos bien construidos explicando por qué, contrastando estas con las respuestas de los demás. Ello permite la expresión de los pensamientos propios del grado y profundidad de sus argumentos.

Es fundamental que estas estrategias puedan ser apropiadas por los docentes y estudiantes, por ello, una de las propuestas más adecuadas es la estrategia de lectura compartida, en la cual se integra el ejercicio de imaginación mediante predicciones sobre la temática del texto, también se pueden hacer preguntas en grupo cuya interacción enriquecerá el aprendizaje y sentido crítico. Otros aspectos relevantes son la sistematización de las ideas del texto y la clarificación sobre algunas secciones de los textos (Solé, 1992 en Rosales, et al., 2007).

La estrategia de enseñanza recíproca permitió un enfoque interactivo entre la participación de los alumnos y las demandas cognitivas del proceso de lectura. Esta estrategia permite profundizar en los significados posibles del texto, situando la comprensión y discusión más allá del contenido escrito; en ese sentido, se enfatiza la interpretación (Rinaudo, 1999 en Rosales, et al., 2007). La secuencia empleada seguiría el siguiente orden:

i) Momento de resumen, recapitulación o sistematización de lo leído

ii) Momento de aclaración de los significados hallados en el texto

iii) Diálogo sobre inquietudes o preguntas sobre lo leído

iv) Etapa de extrapolación, anticipaciones o inferencias del texto en grupo.

Las estrategias de lectura permiten desarrollar y fortalecer habilidades con orden superior, tales como: la evaluación, la síntesis, el análisis (Serrato, 2017). Por ello, es mejor enfocar las estrategias descritas hacia esos indicadores, antes que, a la recolección de información, la comprensión y aplicación de lo aprendido. Finalmente, cabe destacar que la estrategia de lectura desarrolla y modifica la lectura (Serrato, 2017).

2.2.1.7. Lectura crítica

Uno de los pioneros en la edad moderna que discute el concepto del pensamiento crítico, es Glaser (1941, citado en Serrato, 2017). Este autor enfoca la atención en el complejo de actitudes, habilidades y conocimientos; ello supone identificar problemáticas, discernir entre diversas posiciones, abstraer y generalizar críticamente.

La lectura crítica para Freire es una herramienta que propicia el desarrollo de aprendizajes significativos, ya que provee de nuevas formas de relacionarse con la realidad. En su teoría de la pedagogía crítica, la lectura ocupa un lugar protagónico dado que considera que esta amplia el sentido crítico pues permite ampliar la visión sobre los elementos del entorno (Morales, 2018). El autor agrega que, en el modelo de lectura crítica de Freire, se distinguen:

a) La lectura de la realidad, de este modo, el sujeto antes de comprender el código escrito como tal, pasa por la lectura del mundo, de allí ubica los primeros referentes que conforman sus primeras representaciones mentales de los ciclos, funcionamiento y dinámicas que operan en la interacción entre

objetos y sujetos dentro de un contexto;

b) La búsqueda de relaciones y vínculos, a objeto de entablar un diálogo con su espacio de convivencia; el reconocimiento de las contradicciones, la resolución de las inconsistencias, la lectura como acción que busca la verdad, la consistencia lógica y la credibilidad en la información;

c) La elaboración de marcos de referencia dentro de los que el lector progresivamente va incorporando elementos teóricos y conceptuales, que serán la base en la construcción de sus argumentos, opiniones y reflexiones;

d) Generación de nuevos aprendizajes, como resultado de la interacción con su realidad, producto de acciones concretas de intervención en la resolución de problemas comunes e implican una carga de sensibilidad social orientada a lograr cambios;

e) Y, como efecto del desarrollo del pensamiento crítico, el lector es creador y ejecutor de ideas novedosas derivadas de una actuación independiente y responsable orientadas a lograr más autonomía ante cualquier forma de imposición ideológica o de manipulación política.

2.2.2. Escritura

La escritura es una actividad útil para satisfacer necesidades en los distintos contextos en los que interactúan las personas, con ella elabora conocimientos sobre sí mismo, sobre el mundo y sobre los demás. Es un instrumento que hace posible juntar, preservar y compartir información en diferentes escenarios, le ha servido al

hombre para expresar su interioridad, explorar su creatividad, comunicarse con los demás de las formas más variadas y con cualquier persona influyendo en su opinión. La memoria de la humanidad se ha construido en parte gracias a la escritura. Se estudia desde variados campos del saber, en lo general como fenómeno cultural y en lo particular como habilidad humana. Mata (1993) como citan (Flotts, et al., 2016), indica que la escritura se ha explicado desde variados enfoques teóricos, que sintetiza en tres enfoques fundamentales: el tradicional, que describe a la escritura como un producto, que se centra en la composición y en los aspectos propios de su estructura superficial (la ortografía); el cognoscitivo, que explica a la escritura como un proceso, enfocado en cada fase de la composición (la planificación); y el contextual, en el que la escritura es un proceso determinado por el contexto (el desarrollo de la escritura en la escuela).

Seguidamente, Flotts et al. (2016) mencionan otra perspectiva teórica, que son propuestos como otros modelos que pretenden responder a los aspectos del aprendizaje, de la enseñanza y de la evaluación de la escritura. Es el caso de Casanny (2003), que habla de cuatro modelos: a) el gramatical, asociado a la corrección lingüística, en los aspectos formales y estructurales del texto escrito; b) el funcional, se centra en la competencia comunicativa de acuerdo a la situación o contexto en el que se produce el texto escrito; c) el procesal, que da cuenta de los aspectos cognoscitivos que se ponen en marcha en la producción textual, incluye la generación de ideas, su organización y las relaciones que se dan entre ellas; d) de contenido, la escritura dentro del currículo, vista como instrumento que hace posible obtener y transmitir información.

2.2.2.1. Criterios para la evaluación de la escritura

La escritura presupone la incorporación al currículo de criterios de evaluación de la producción escrita. Flotts, et al. (2016) explican que de acuerdo con los resultados de su investigación en la región de América Latina y el Caribe se toman en cuenta tres criterios tanto para la enseñanza como para la evaluación de la escritura, estos son las dimensiones: textual, discursiva y la vinculada con las convenciones de legibilidad. Estas comprenden el desarrollo de una serie de habilidades y requisitos sobre lo que se espera que realicen las y los estudiantes en cada grado:

- En la dimensión discursiva el productor del texto se ocupa de: a) el propósito, la secuencia y el ajuste de la tarea que se le ha asignado; b) un género específico (exposición, argumentación o crítica) y solicitado en la actividad; c) el registro y adecuación a lo escrito (solo en 6° grado).

- En la dimensión textual quien escribe debe: a) dar coherencia al texto mediante el mantenimiento y progresión de un tema central; b) mantener concordancia entre determinadas variaciones gramaticales de los elementos oracionales (por ejemplo, género, número y persona); identificar las relaciones correctas entre las palabras, oraciones y párrafos dentro del texto producido.

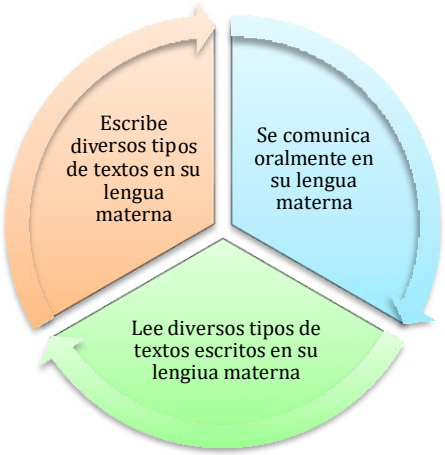
- En la dimensión de las convenciones de legibilidad implica poner a prueba las destrezas del productor con respecto a: a) la ortografía (correspondencia sonido-grafema en el 3° y la ortografía literal inicial en 6°; b) la segmentación

de palabras; c) la puntuación.

Por su parte, Minedu (2017) establece en el Currículo Nacional en el área de comunicación el desarrollo de las competencias comunicativas. En este documento se propone un marco teórico y metodológico como lineamiento del proceso de enseñanza y aprendizaje dentro de un modelo comunicativo. La propuesta tiene por objetivo que la culminación de este nivel permita que las y los estudiantes hayan desarrollado competencias en su lengua materna: comunicarse oralmente, leer diversos tipos de textos y escribir diferentes tipos de textos. Así lo representan en la Figura 3.

Figura 3

Competencias del área de comunicación



Nota. Se muestra el gráfico del área de comunicación de MINEDU (2017)

En cuanto al desarrollo de las competencias escriturales, en estas se conjugan las capacidades para: adecuar el texto a cada situación comunicativa (el

propósito, destinatario, tipo de texto, género discursivo y registro); organizar y desarrollar de manera coherentes aquello que desea comunicar (ordenar lógicamente las ideas en torno al tema, ampliando y complementando, mediante relaciones cohesivas entre ellas con un vocabulario adecuado); utilizar las convenciones del lenguaje escrito de manera pertinente (recursos textuales que den claridad a lo escrito, uso estético del lenguaje y sentido al texto); reflexionar y evaluar la forma, el contenido y el contexto del texto (revisión y evaluación del contenido en los aspectos coherencia, cohesión y adecuación a la situación y fines).

2.2.3. Pensamiento crítico

El pensamiento crítico es un proceso mental en el cual se analiza y evalúa el modo de organizar los conocimientos, por los cuales, se analizan afirmaciones antes de asumirlas como verdaderas (Yucra y Holguin, 2019). La importancia del pensamiento crítico radica en que es un elemento fundamental en la construcción del pensamiento independiente, el cual se elabora previa evaluación personal sobre lacredibilidad de la información (Campos, 2007; Castellano, 2007, en Yucra y Holguin,2019).

Villarini (2004) define como pensamiento crítico a la capacidad del pensamiento para examinar y evaluar no solo el propio pensamiento, sino también el de los demás. Para este autor, la capacidad de pensamiento crítico es resultado de la metacognición, y se desarrolla en cinco dimensiones: dimensión lógica,

dimensión sustantiva, dimensión contextual, dimensión dialógica, y dimensión pragmática.

Tabla 1

Dimensiones de pensamiento crítico

Dimensión	Conceptualización
Lógica	Es el desarrollo del autoanálisis y la autocrítica, así como de la estructura formal; ello tiene por requerimiento la definición de conceptos, afianzar la coherencia de razonamiento, así como subrayar la validez de los procesos de razonamiento.
Sustantiva	Se refiere a la evaluación de la forma de conocer y comprender la realidad, ya sean métodos propios o derivados de otras disciplinas. La importancia de este análisis consiste en el examen del conocimiento definido con criterio de autoridad, objetividad y validez científica. En ese sentido, se evalúan lo objetivo y lo efectivo en el procesamiento y producción textual en conceptos e información en general.
Contextual	Implica una habilidad para evaluar el contenido biográfico y social del entorno en el cual se desarrolla el pensamiento y en el cual se formula y consolida el pensamiento. La importancia de esta evaluación es la conciencia sobre el lugar en el cual se producen los pensamientos.

Dialógica	Surge mediante la interacción de pensamientos, el cual se logra mediante el contraste de diversos puntos de vista. Este proceso permite la comprensión de otros puntos de vista, distintos del propio, lo cual desarrolla la capacidad de mediar diversas perspectivas sobre un problema.
Pragmática	Se refiere a la capacidad de analizar los términos de fines visualizados, así como las metas propuestas. Es trascendental poner en cuestión los enfrentamientos de poder o las pasiones o sentimientos que guían el pensamiento.

Nota. Se muestra tabla de dimensiones del pensamiento crítico, basado en Villarini (2004)

La importancia del pensamiento crítico sobrepasa las áreas de desempeño académico, esta habilidad y capacidad permite desarrollar habilidades blandas y mejorar aspectos psicológicos personales. Uno de los aspectos en los cuales influye significativamente el desarrollo del pensamiento crítico, es el bienestar personal. Algunas investigaciones como las de Rodríguez (2016), determina una relación significativa entre el pensamiento crítico en una muestra de jóvenes, y sus niveles de autoestima; estos hallazgos deben de ser tomados en cuenta para comprender lo trascendente que puede ser esta capacidad sobre cómo la persona se percibe a sí misma.

En cuanto al desarrollo de habilidades blandas, se ha demostrado que hay una relación positiva entre la capacidad creativa y el desarrollo del pensamiento crítico (Loza, 2017). Ello se puede interpretar como el fortalecimiento del pensamiento crítico en los escolares requieren de una actitud creativa del docente, el cual se verá en la necesidad de desarrollar nuevas estrategias de aprendizaje, generar dinámicas integrales y participativas, etc.

En base a ello, es preciso argumentar la importancia del rol del docente en la formación de una actitud crítica en los estudiantes. Existe una relación entre el pensamiento crítico y el liderazgo docente, así lo demostraron Caballero y Mireya (2015). Este vínculo es de tipo directo y alto, por ello se precisa fortalecer el liderazgo de los docentes al dirigir las sesiones de aprendizaje en dirección del desarrollo y la mejora del pensamiento crítico.

2.3. Definición de términos básicos

Lectura. El acto de leer desde la mirada de Isabel Solé es un proceso que comprende el lenguaje escrito, en el cual interviene el texto, su forma y su contenido, como también un lector activo que tenga un objetivo de lectura para interpretar el texto. El significado de este depende de las ideas del lector y de los objetivos que tenga para la lectura.

Lectura crítica. El pensamiento crítico es una de las metas de toda formación educativa y de todo estudiante, gracias a que desarrolla en él la capacidad para indagar acerca de los temas que hacen parte de un discurso, y le

da el criterio para establecer razonamientos frente a temas que, de su interés o académicos, con una postura abierta a las diferentes opiniones y sin conformarse con la primera evidencia dada por un autor.

Hábito de lectura. En el hábito de lectura, se debe diferenciar aquel estudiante lector cuya periodicidad de lectura viene determinada por el cumplimiento de una prescripción, sobre todo, educativa o académica, como la entrega de tareas, trabajos o el aprobado de exámenes; de aquel estudiante lector que cultiva su derecho a la lectura como un ejercicio libre de disfrute y definición de la propia identidad.

Escritura. Habilidad para expresarse a través del lenguaje escrito, es un instrumento de importancia capital para el registro y comunicación de las ideas en sí mismo considerada, es fundamentalmente que se desarrolla gradualmente a medida que el niño progresa en la vida escolar

Hábito de escritura. Los buenos hábitos de escritura, empiezan en la escuela, lo mismo para diestros que zurdos. La escritura es uno de los aprendizajes que se automatizan con mayor rapidez en los primeros estudios del desarrollo infantil. Esto supone que la escuela deba estar atenta para conseguir su correcta aplicación, de modo que los pequeños integren este hábito con corrección. Lo mismo diestros que zurdos; para todos, un buen aprendizaje de esta destreza les va a suponer no sólo contar con una mejora en su comunicación, pues su escrito resultará más legible y presentará una mayor calidad técnica, sino que se

prevendrán las secuelas propias de su posterior ejecución.

Pensamiento crítico. El pensamiento es una de las funciones básicas del cerebro; en él se centran todas las actividades que el ser humano realiza consciente e inconscientemente. Se define como el juicio auto regulado y con propósito que da como resultado interpretación, análisis, evaluación e inferencia, como también la explicación de las consideraciones de evidencia, conceptuales, metodológicas, criteriológicas o contextuales en las cuales se basa ese juicio.

III. Hipótesis y variables

3.1. Hipótesis

3.1.1. General

Hi: existe una relación significativa entre los procesos de lectura y escritura y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del sexto grado de educación primaria en la Institución Educativa de Villa San Cristóbal N.º 38977/Mx-P del Distrito de Jesús Nazareno - Ayacucho - 2022.

Ho: No existe una relación significativa entre los procesos de lectura y escritura y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del sexto grado de educación primaria en la Institución Educativa de Villa San Cristóbal N.º 38977/Mx-P del Distrito de Jesús Nazareno - Ayacucho - 2022.

3.1.2. Específicas

H1: Existe una relación significativa entre hábitos de lectura y escritura con

la construcción del pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de educación primaria en la Institución Educativa de Villa San Cristóbal N.º 38977/Mx-P del Distrito de Jesús Nazareno - Ayacucho - 2022.

H2: Existe una relación significativa entre la actitud hacia la lectura y escritura con la construcción del pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de educación primaria en la Institución Educativa de Villa San Cristóbal N.º 38977/Mx-P del Distrito de Jesús Nazareno - Ayacucho - 2022.

3.2. Variables

3.2.1. Definición conceptual

La lectura es una actividad estrictamente verbal y cognitiva, el texto es el objeto de investigación, se trata de una unidad comunicativa cuyo mensaje se expresa en letras, palabras y textos propiamente dichos. Miras et al. (2013) señalan que la lectura es un proceso de en el que interactúan el escritor y el lector, orientados por los fines que mueven a este último. En su aprendizaje señala la autora, quien aprende se vale de todos los medios disponibles para lograrlo, no existe un único método, modelo o esquema y los aprendices se valen de diferentes medios para lograrlo.

La escritura es un instrumento que hace posible juntar, preservar y compartir información en diferentes escenarios, le ha servido al hombre para expresar su interioridad, explorar su creatividad, comunicarse con los demás de las formas más variadas y con cualquier persona influyendo en su opinión. Tinta (2020) indica que

el aprendizaje de la escritura es importante para la adquisición de habilidades cognoscitivas.

Pensamiento crítico en la conceptualización de Paul (2008, como citó en Botero, 2017) lo concibe como una manera de pensar sobre algún aspecto, en el que quien piensa tiende a mejorar su proceso de pensamiento a través del contraste de este, con unos modelos intelectuales, que, en su visión, admiten la metacognición de quien elabora el pensamiento, en la cual de forma permanente hace evaluación de sus pensamientos dentro unos indicadores de eficacia y calidad.

3.2.2. Definición operacional

Nivel literal

En opinión de Macay-Zambrano y Véliz-Castro (2019) se trata de la fase en la que se le solicita al lector hallar la información que está explicita en el texto, se le pide al lector: a) hallar la idea principal; b) identificar en el texto datos, hechos y detalles; c) caracterizar, comprender datos, hechos y detalles.

Nivel inferencial:

Son actividades o ejercicios que requieren de la reflexión sobre aquello que no aparece en el texto de manera expresa en el texto. El lector debe: a) identificar información no explicita; b) establecer relaciones para comprender el contenido del texto (causales, comparativas, predictivas o de oposición); c) identificar la idea principal cuando no está expresa; d) elaborara conclusiones; e) deducir lo que no

fue dicho por el autor; f) identificar el significado de las palabras; g) discriminar hechos de opiniones; y h) hacer resumen. (Macay-Zambrano y Véliz-Castro, 2019)

Nivel crítico:

Se refiere a actividades de: a) evaluación del texto; b) reconocer el formato y tipo de texto; c) identificar la intención comunicativa del autor; y d) valorar y emitir un juicio sobre los argumentos del texto y sobre su posición al respecto. (Macay-Zambrano y Véliz-Castro, 2019).

Escritura: dimensión discursiva (género y propósito, secuencia de adecuación a la consigna, para sexto grado se agrega adecuación al registro); dimensión textual (coherencia global, concordancia y cohesión); y dimensión de convenciones de legibilidad (ortografía literal inicial, segmentación de palabras y puntuación) (Unesco, 2015).

Pensamiento crítico:

Dimensiones: a) lógica, reglas de la lógica, comprensión del pensamiento en su estructura formal; b) sustantiva, consistente con la emisión de evaluaciones sobre lo objetivo y lo efectivo en el procesamiento y producción textual; c) contextual permite la ubicación en el espacio tiempo (contextos socio-histórico), identificación y reconocimiento de los valores culturales y de su influencia; d) dialógica implica la habilidad para contrastar su pensamiento con el de otros, reconociendo que se es parte de un dialogo en cual pueden presentarse diferentes lógicas e interpretaciones; y e) pragmática, orientada a evaluar el pensamiento en función de

sus fines e intereses (Villarini, 2004).

IV. Materiales y métodos

4.1. Área de estudio

La presente investigación tuvo como área de estudio a la Institución Educativa de Villa San Cristóbal N.º 38977/Mx-P, ubicado en el distrito de Jesús Nazareno, provincia de Huamanga, región de Ayacucho.

4.2. Diseño de investigación

La investigación se realizó a partir de un diseño no experimental y básica. ya que no habrá ningún tipo de manipulación de variables. En relación con el enfoque cuantitativo correlacional. (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018)

El diseño de la investigación fue de tipo no experimental transversal ya que los datos serán recolectados en un solo momento, a fin de caracterizar cada variable y hallar la relación entre estas. (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

El método empleado fue el cuantitativo, para ello se utilizaron instrumentos e información numérica para determinar las relaciones entre las diferentes variables. (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

4.3. Población, muestra y muestreo

La población de estudio estuvo conformada por los y las estudiantes de sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa de Villa San Cristóbal N.º 38977/Mx-p del distrito de Jesús Nazareno – Ayacucho - 2022, del cual tuvo una población de 45 alumnos.

Al tener una población con un poco cantidad de personas, la muestra estuvo integrada por la totalidad, siendo 45 alumnos.

4.4. Técnicas e instrumentos de recojo de información

Las técnicas de recolección de la información que se emplearon en el estudio fueron la observación, la revisión documental y el cuestionario. Primero, la observación es la técnica básica para cualquier investigador, es considerada la primera aproximación a la situación problemática con ella es posible analizar en sus partes a fin de comprenderlo y describirlo. (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018) explican que en la investigación cuantitativa el registro de datos debe ser unívoco y estructurado, de forma que estos datos sean análogos y puedan compararse con otras observaciones para su análisis. Se utilizaron dos instrumentos para la recolección de información: Para la recolección de información de la variable Lectura y escritura, se utilizó la Escala de Evaluación de lectura y escritura tuvo 14 ítems, siendo estructurado de la siguiente manera:

- 7 ítems para la dimensión Hábitos hacia la lectura y escritura.
- 7 ítems para la dimensión Actitud hacia la lectura y escritura.

En relación con la variable pensamiento crítico, se utilizó la Escala de pensamiento crítico; del cual, tuvo 11 ítems, siendo estructurado de la siguiente manera:

- 5 ítems para la dimensión Análisis,
- 6 ítems para la dimensión Razonamiento

4.5. Análisis estadístico

Para establecer la confiabilidad de los instrumentos empleados en este estudio se realizó a través del modelo de cálculo del coeficiente de confiabilidad, para instrumentos, se utilizó entonces, el coeficiente de confiabilidad de Alfa Cronbach: se analizará utilizando el software SPSS 26 para el análisis estadístico de los resultados, y para la estadística inferencial. Se realizó la prueba de normalidad para definir el estadístico pertinente.

4.6. Aspectos éticos

La investigación se realizó conforme a los principios éticos de la profesión, para el tratamiento de la información que suministraron los sujetos. En este sentido, la participación en el estudio es voluntaria (consentimiento informado), los datos serán tratados con absoluta confidencialidad, y el asesor se ha encargado de proporcionar todo el asesoramiento ético respectivo. Se respetará la producción intelectual de los autores cuyas citas estén en el texto como también la confiabilidad de los docentes.

V. Resultados

5.1. Presentación y análisis de los resultados

5.1.1. Análisis descriptivo

Tabla 2

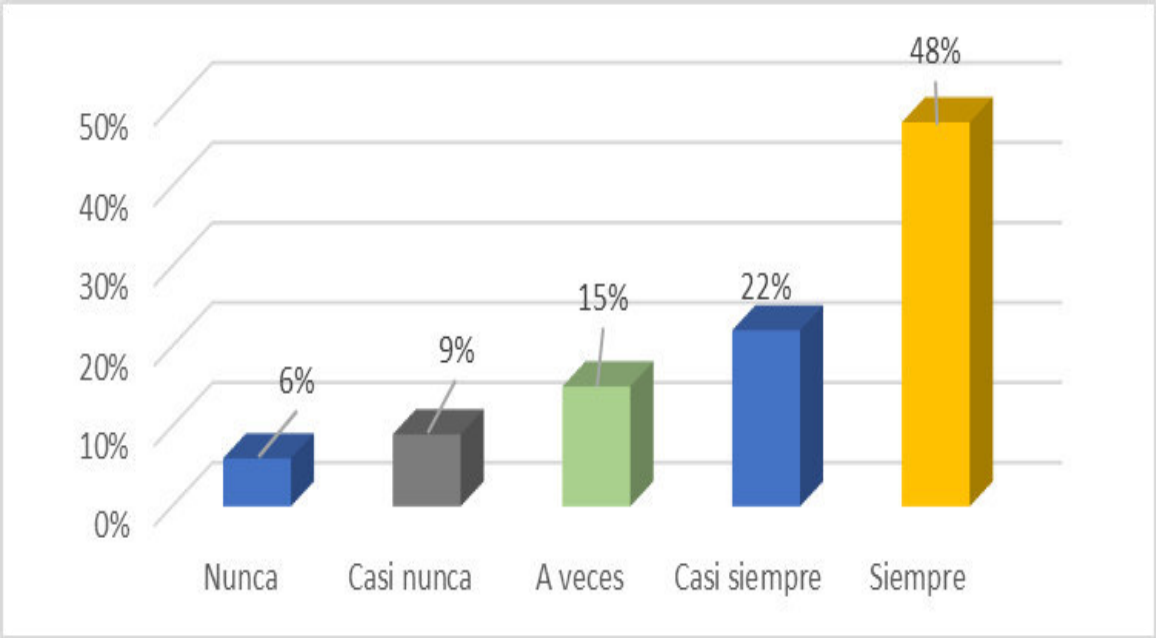
Variable 1 – Lectura y escritura

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	3	6%	6%	6%
	Casi nunca	4	9%	9%	15%
	A veces	7	15%	15%	30%
	Casi siempre	10	22%	22%	52%
	Siempre	21	48%	48%	100%
	Total	45	100%	100,0	

Nota. Elaboración propia

Figura 4

Variable 1 – Lectura y escritura



Nota. Elaboración propia

De acuerdo con la encuesta realizada al total de la muestra se pudo verificar en relación a la primera variable lectura y escritura de los alumnos que la mayoría respondió “siempre” representado con un 48%, el 22% respondieron “casi siempre”, el 15% respondieron “a veces”, el 9% respondieron “casi nunca” y solo el 6% respondieron “nunca”.

Tabla 3

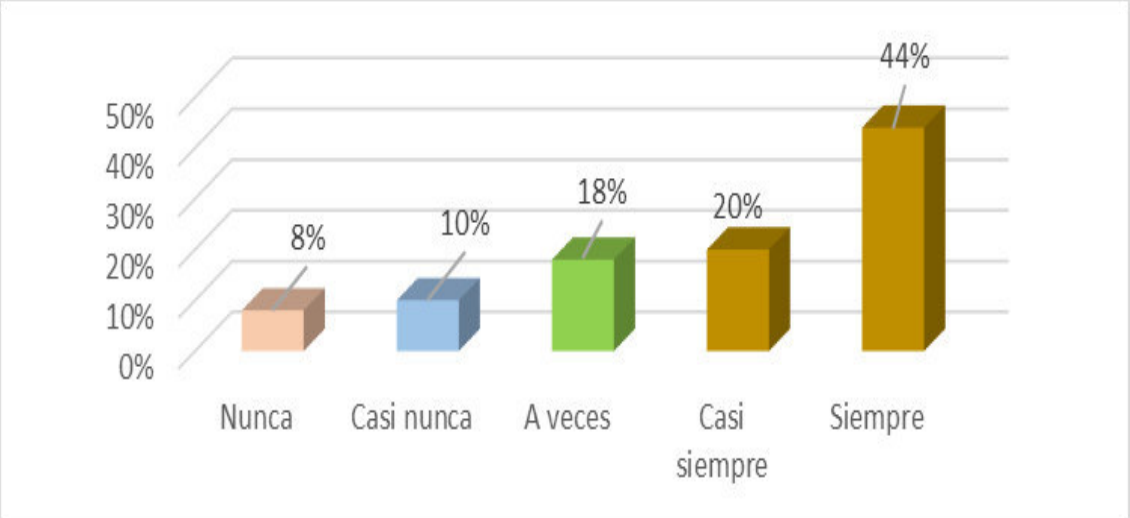
Primera dimensión – Variable 1 – hábitos de lectura y escritura

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	4	8%	8%	8%
	Casi nunca	5	10%	10%	18%
	A veces	8	18%	18%	36%
	Casi siempre	9	20%	20%	56%
	Siempre	19	44%	44%	100%
	Total	45	100%	100,0	

Nota. Elaboración propia

Figura 5

Primera dimensión – Variable 1 – Hábitos de la lectura y escritura



Nota. Elaboración propia

De acuerdo a la encuesta realizada al total de la muestra se pudo verificar en relación a la primera dimensión “hábitos de la lectura y escritura” de la primera variable que la mayoría de ellos respondió “siempre” representado ese con un 44%, el 20% respondieron “casi siempre”, el 18% respondieron “a veces”, el 10% respondieron “casi nunca” y solo el 8% respondieron “nunca”.

Tabla 4

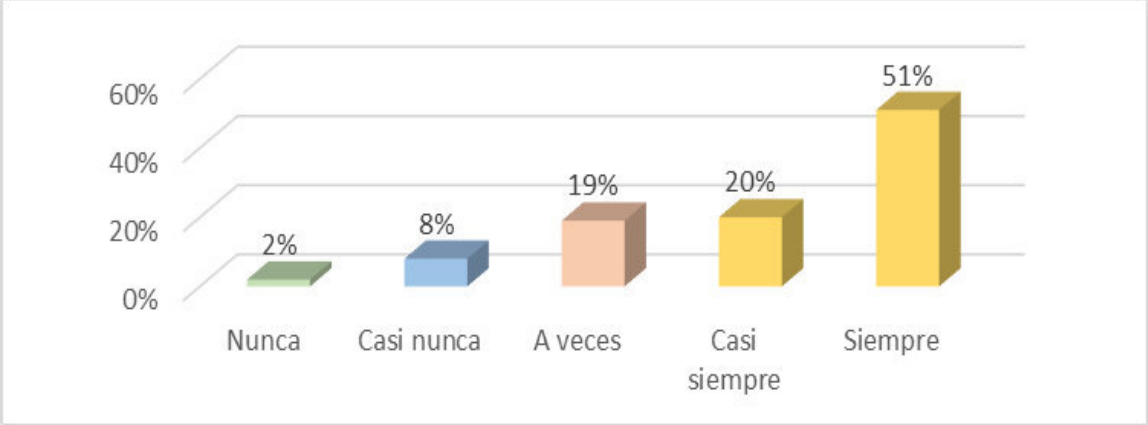
Segunda dimensión – variable 1 – Actitudes de la lectura y escritura

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	1	2%	2%	2%
	Casi nunca	4	8%	8%	10%
	A veces	8	19%	19%	29%
	Casi siempre	9	20%	20%	49%
	Siempre	23	51%	51%	100%
	Total	45	100%	100,0	

Nota. Elaboración propia

Figura 6

Segunda dimensión – Variable 1 – Actitudes de la lectura y escritura



Nota. Elaboración propia

De acuerdo a la encuesta realizada al total de la muestra se pudo verificar en relación a la segunda dimensión “actitudes de la lectura y escritura” de la primera variable que la mayoría de ellos respondió “siempre” representado ese con un 51%, el 20% respondieron “casi siempre”, el 19% respondieron “a veces”, el 8% respondieron “casi nunca” y solo el 2% respondieron “nunca”.

Tabla 5

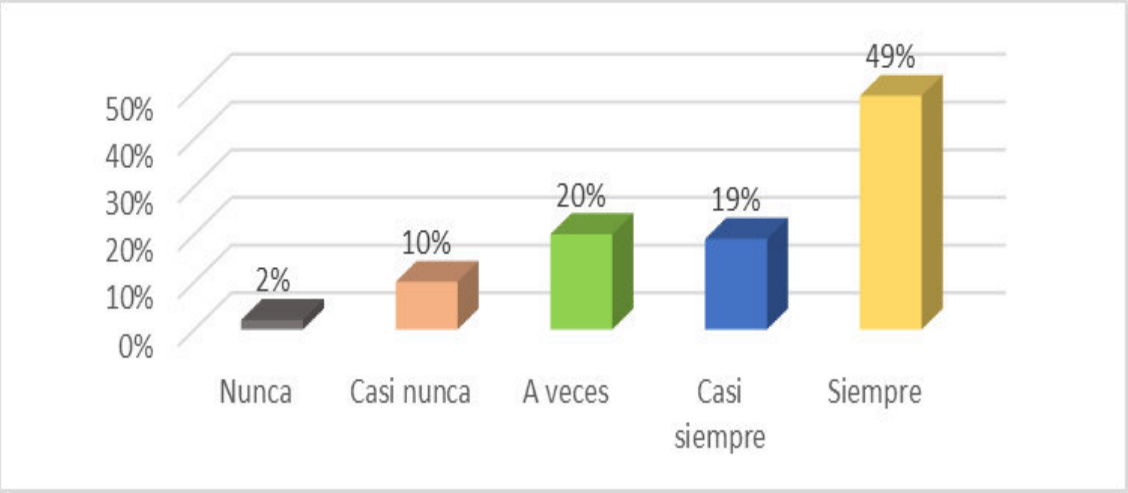
Variable 2 – Pensamiento critico

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	1	2%	2%	2%
	Casi nunca	5	10%	10%	12%
	A veces	9	20%	20%	32%
	Casi siempre	8	19%	19%	51%
	Siempre	22	49%	49%	100%
	Total	45	100%	100,0	

Nota. Elaboración propia

Figura 7

Variable 2 – Pensamiento crítico



Nota. Elaboración propia

De acuerdo a la encuesta realizada al total de la muestra se pudo verificar en relación a la segunda variable pensamiento crítico de los alumnos que la mayoría respondió “siempre” representado ese con un 49%, el 19% respondieron “casi siempre”, el 20% respondieron “a veces”, el 10% respondieron “casi nunca” y solo el 2% respondieron “nunca”.

Tabla 6

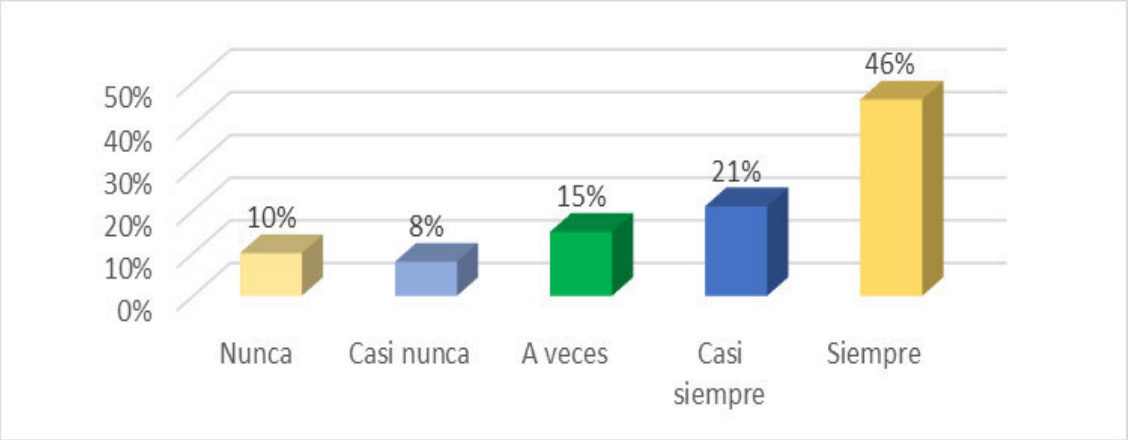
Primera dimensión – variable 2 – Análisis

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	4	10%	10%	10%
	Casi nunca	3	8%	8%	18%
	A veces	7	15%	15%	33%
	Casi siempre	10	21%	21%	54%
	Siempre	21	46%	46%	100%
	Total	45	100%	100,0	

Nota. Elaboración propia

Figura 8

Primera dimensión – Variable 2 – Análisis



Nota. Elaboración propia

De acuerdo a la encuesta realizada al total de la muestra se pudo verificar en relación a la primera dimensión “análisis” de la segunda variable que la mayoría de ellos respondió “siempre” representado ese con un 46%, el 21% respondieron “casi siempre”, el 15% respondieron “a veces”, el 8% respondieron “casi nunca” y solo el 10% respondieron “nunca”.

Tabla 7

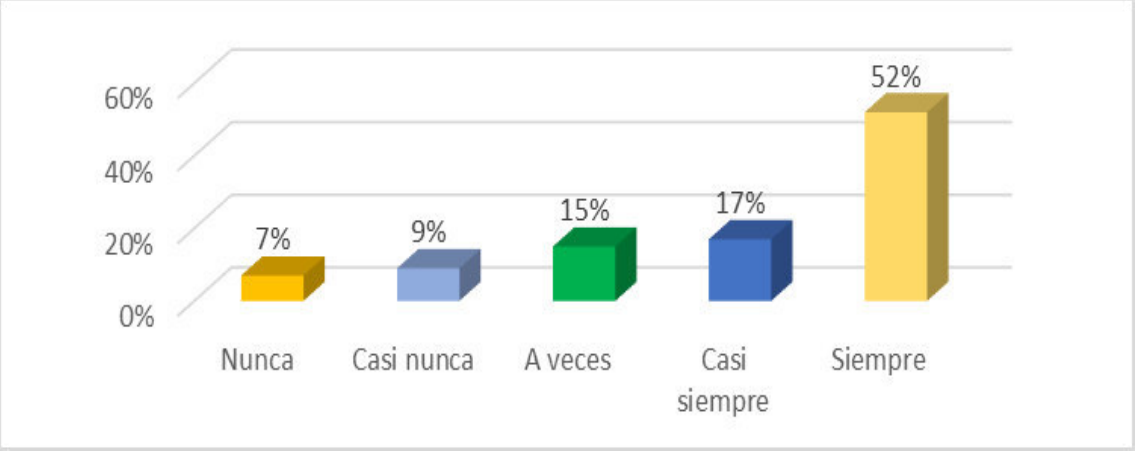
Segunda dimensión – Variable 2 - Razonamiento

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	3	7%	7%	7%
	Casi nunca	4	9%	9%	16%
	A veces	7	15%	15%	31%
	Casi siempre	8	17%	17%	48%
	Siempre	23	52%	52%	100%
	Total	45	100%	100,0	

Nota. Elaboración propia

Figura 9

Segunda dimensión – Variable 2 – Razonamiento



Nota. Elaboración propia

De acuerdo a la encuesta realizada al total de la muestra se pudo verificar en relación a la segunda dimensión “razonamiento” de la segunda variable que la mayoría de ellos respondió “siempre” representado ese con un 52%, el 17% respondieron “casi siempre”, el 15% respondieron “a veces”, el 9% respondieron “casi nunca” y solo el 7% respondieron “nunca”.

5.1.2. Pruebas de normalidad

En este acápite, se usó la prueba de normalidad para saber qué tipo de prueba utilizar en la contrastación de hipótesis, verificando la normalidad o no en la distribución de los datos por medio del estadístico de Shapiro-wilk. Para determinar si hubo o no normalidad en los datos se tuvo en cuenta el nivel de significancia paradicha decisión.

Tabla 8

Prueba de normalidad

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Lectura y escritura	,356	45	,000
Pensamiento crítico	,359	45	,000

Corrección de significación de Lilliefors

Nota. Elaboración Propia

La prueba muestra valores de 0.356 y 0.359, respectivamente y niveles de confianza de 0.000 y 0.000 los cuales son menores al 0.05, el cual quiere decir que no tiene distribución normal. Por ello, se utilizó una prueba no paramétrica y como la intención del estudio fue medir la relación entre las variables se determinó usar la

prueba del coeficiente de rho de Spearman.

5.1.3. Pruebas de hipótesis

Hipótesis general

H1 = Existe una relación significativa entre los procesos de lectura y escritura y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de sexto grado de educación primaria en la Institución Educativa de Villa San Cristóbal N.º 38977.

H0 = No existe una relación significativa entre los procesos de lectura y escritura y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de sexto grado de educación primaria en la Institución Educativa de Villa San Cristóbal N.º 38977

Si el valor de la sig. es menor al 0.05 se dará por aceptado la hipótesis del investigador, de lo contrario se acepta la hipótesis nula

Tabla 9

Matriz de correlación entre variables generales

			Lectura y escritura (Agrupada)	Pensamiento crítico (Agrupada)
Rho de Spearman	Lectura y escritura (Agrupada)	Coeficiente de correlación	1,000	,865**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	45	45
	Pensamiento crítico (Agrupada)	Coeficiente de correlación	,865**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	45	45

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

Nota. Elaboración propia.

Respecto a la tabla anterior muestra un coeficiente de 0.865 correspondiente a una correlación considerable y un nivel de significancia de 0.000 menor al 0.05. Por ello, se da por aceptado la hipótesis del investigador, afirmando así que, existe

una relación directa y significativa entre los procesos de lectura y escritura y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de sexto grado de educación primaria en la Institución Educativa de Villa San Cristóbal N.º 38977/Mx-P..

Hipótesis especifica 1

H1 = Existe una relación significativa entre hábitos de lectura y escritura con la construcción del pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de educación primaria en la Institución Educativa de Villa San Cristóbal N.º 38977/Mx-P del Distrito de Jesús Nazareno - Ayacucho - 2022.

H0 = No existe una relación significativa entre hábitos de lectura y escritura con la construcción del pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de educación primaria en la Institución Educativa de Villa San Cristóbal N.º 38977/Mx-P del Distrito de Jesús Nazareno - Ayacucho - 2022.

Si el valor de la sig. es menor al 0.05 se dará por aceptado la hipótesis del investigador, de lo contrario se acepta la hipótesis nula.

Tabla 10

Matriz de correlación de la hipótesis especifica 1

			Hábitos de lectura y escritura (Agrupada)	Pensamiento crítico (Agrupada)
Rho de Spearman	Hábitos de lectura y escritura (Agrupada)	Coeficiente de correlación	1,000	,892**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	45	45
	Pensamiento crítico (Agrupada)	Coeficiente de correlación	,892**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	45	45

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

Nota. Elaboración propia.

Respecto a la tabla anterior muestra un coeficiente de 0.892 correspondiente a una correlación considerable y un nivel de significancia de 0.000 menor al 0.05. Por ello, se da por aceptado la hipótesis del investigador, afirmando así que, existe una relación directa y significativa entre la primera dimensión (Hábitos de lectura y escritura) y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de sexto grado de educación primaria en la Institución Educativa de Villa San Cristóbal N.º 38977/Mx-P..

Hipótesis especifica 2

H1 = Existe una relación significativa entre la actitud hacia la lectura y escritura con la construcción del pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de educación primaria en la Institución Educativa de Villa San Cristóbal N.º 38977/Mx-P del Distrito de Jesús Nazareno - Ayacucho - 2022.

H0 = No existe una relación significativa entre la actitud hacia la lectura y

escritura con la construcción del pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de educación primaria en la Institución Educativa de Villa San Cristóbal N.º 38977/Mx-P del Distrito de Jesús Nazareno - Ayacucho - 2022.

Si el valor de la sig. es menor al 0.05 se dará por aceptado la hipótesis del investigador, de lo contrario se acepta la hipótesis nula.

Tabla 11

Matriz de correlación de la hipótesis especifica 2

			Actitudes de lectura y escritura (Agrupada)	Pensamiento crítico (Agrupada)
Rho de Spearman	Actitudes de lectura y escritura (Agrupada)	Coeficiente de correlación	1,000	,903**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	45	45
	Pensamiento crítico (Agrupada)	Coeficiente de correlación	,903**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	45	45

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

Nota. Elaboración propia.

Respecto a la tabla anterior muestra un coeficiente de 0.903 correspondiente a una correlación fuerte y un nivel de significancia de 0.000 menor al 0.05. Por ello, se da por aceptada la hipótesis del investigador, afirmando así que, existe una relación directa y significativa entre la segunda dimensión (actitudes de lectura y escritura) y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de sexto grado de educación primaria en la Institución Educativa de Villa San Cristóbal N.º

38977/Mx-P del Distrito de Jesús Nazareno - Ayacucho - 2022.

5.2 Discusión

Para el desarrollo de la presente investigación, se planteó la hipótesis: Existe una relación significativa entre los procesos de lectura y escritura y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de sexto grado de educación primaria. Para ello, se realizó la prueba de Rho de Spearman, afirmando que existe una relación directa y significativa entre las variables lectura y escritura, y el pensamiento crítico; del cual, se tuvo los resultados:

- Rho=0.865.
- p=0.000.

Sobre las respuestas entabladas en la variable lectura y escritura, el 48% de los encuestados respondieron con la alternativa siempre, 22%, casi siempre, 15%, a veces, 9%, casi nunca y 6%, nunca. En relación con la variable pensamiento crítico, el 49% de la muestra respondió con la alternativa siempre, mientras que el 20% señaló la frecuencia a veces, luego el 19% respondió casi siempre; mientras que el 10% señaló la alternativa casi nunca, y apenas el 2% respondió que nunca.

Estos resultados se relacionan con las investigaciones realizadas por Simbaña et al. (2021), Choque (2020) y Gildemeister (2020), quienes señalan la importancia del proceso de lectura y escritura en la formación del pensamiento crítico de los estudiantes. Este estudio guarda relación con la investigación realizada por Morales (2018), quien señala la gran importancia de los aportes del pedagogo

Paulo Freire al pensamiento crítico, señalando la importancia de la lectura y escritura para la consecución de ello.

La primera hipótesis específica del estudio propone que existe una relación directa y significativa entre la dimensión hábitos de lectura y escritura y la variable dependiente pensamiento crítico. El análisis estadístico realizado permitió concluir que la relación entre ambos elementos es significativa, ya que expresó un coeficiente Rho de 0.892; además, la hipótesis se aceptó debido a su valor de significancia de 0.000. Este resultado señala que la mejora de los hábitos de lectura y escritura permiten afianzar la capacidad de pensamiento crítico.

Estos resultados tienen una gran relación con la investigación realizada por Debia et al. (2019), quienes señalan la importancia del constructivismo para la creación de hábitos de lectura y escritura para la formación del pensamiento crítico en los estudiantes. Del mismo modo, la investigación realizada por Arhuis-Inca et al. (2021), señala que los maestros deben tener una mayor disponibilidad hacia los alumnos, elaborando estrategias innovadoras para fomentar el pensamiento crítico, conllevando a la creación de hábitos enfocados en la lectura y escritura en diversos ambientes.

La segunda hipótesis específica del estudio establece una relación directa entre la dimensión actitudes de lectura y escritura, y la variable dependiente pensamiento crítico. El análisis estadístico determinó que la relación entre ambos elementos es directa y significativa, ya que el análisis bivariado expresó un coeficiente Rho de 0.903; mientras que su valor de significancia de 0.000 permitió

corroborar la hipótesis planteada. Ello significa que, a mayor desarrollo de las actitudes de lectura y escritura, se desarrollará una mejor capacidad de pensamiento crítico.

Estos resultados guardan relación con las investigaciones realizadas por Alvarado et al. (2019), Abadías (2019), Gil (2019) y Rojas (2018), quienes señalan la importancia de incentivar y promover una mejor disponibilidad y actitud de los estudiantes hacia la lectura y escritura. En ese sentido, las metodologías impartidas dentro del aula de clases son fundamentales, ya que, al captar la atención de los estudiantes, conllevará a una adecuada actitud hacia la lectura y escritura, y la posterior formación del pensamiento crítico. Tal es el caso de la investigación de Gil (2019), quien recomienda la realización de diversos talleres con una duración de 2 meses, con la finalidad de buscar una mayor reflexión en los estudiantes sobre la realidad.

VI. Conclusiones y recomendaciones

6.1. Conclusiones

Al finalizar el desarrollo de la presente investigación, se realizaron las siguientes conclusiones:

- El estudio demostró que los procesos de lectura y escritura están relacionados de forma directa y significativa con el pensamiento crítico. El análisis estadístico determinó un coeficiente Rho de 0.865, y un valor de significancia de 0.000, confirmando la hipótesis general de la investigación. Por tanto, es preciso destacar la interrelación entre estas variables, ya que mientras mayor énfasis tienen los procesos de lectura y escritura, mayor incidencia positiva tendrá en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de sexto grado de educación primaria en la Institución Educativa de Villa San Cristóbal N.º 38977/Mx-P del Distrito de Jesús Nazareno - Ayacucho - 2022.

- El análisis estadístico determinó una relación directa y significativa entre la dimensión hábitos de lectura y escritura, y la variable pensamiento crítico, el resultado expresó un coeficiente Rho de 0.892 y un valor de significancia 0.000; por tanto, se aceptó la segunda hipótesis de investigación. En base a ello, cabe destacar la labor realizada en la Institución Educativa de Villa San Cristóbal N.º 38977/Mx-P que incentiven hábitos de lectura y escritura en los alumnos de sexto grado, ya que es una forma de fortalecer su

capacidad de pensamiento crítico.

- La investigación confirmó la hipótesis sobre la relación directa y significativa entre la dimensión actitudes de lectura y escritura, y la variable pensamiento crítico; los resultados estadísticos expresaron un coeficiente Rho de 0.903 y una significancia de 0.000. En consecuencia, las actitudes de lectura y escritura están estrechamente vinculadas con la capacidad de pensamiento crítico por lo cual la incidencia en la formación de actitudes de lectura y escritura es la educación básica; en este caso, en estudiantes de 6to grado de primaria, será fundamental para el afianzamiento del pensamiento crítico en las etapas posteriores de su formaci

6.2. Recomendaciones

Las principales recomendaciones de la investigación son las siguientes:

- Los actores que inciden en la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y escritura incluyan cambios en la currículo desde las autoridades ministeriales hasta el docente de cada aula. Por ello, resulta fundamental que los cambios en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura se promuevan como un enfoque directriz del Currículo Nacional de Educación Básica. En base a ello, los procesos de aprendizaje se adecuarán a cumplir no solo con este requerimiento, sino que se estarán formando sólidas bases de pensamiento crítico en los estudiantes de 6to grado de educación primaria.

- La segunda recomendación es la de fortalecer los hábitos de lectura y escritura en los procesos de aprendizaje mediante la adaptación de textos en los contextos socioculturales en los cuales se desenvuelven los estudiantes. Una opción a considerar es incluir textos que aborden la problemática desde el punto de vista de los niños y adolescentes, ello permitirá que desde el hábito de lectura y escritura se construya un pensamiento crítico propio. Es importante adaptar los textos a los contenidos culturales que aborden temas acordes con sus intereses: videojuegos, series, películas.

- Por último, se necesita un trabajo profundo e intensivo para cambiar la percepción que los estudiantes tienen sobre la lectura y escritura, de modo que su actitud hacia estas actividades sea de completa predisposición. Una estrategia que puede ensamblar esta dimensión y a la vez ejercitar el pensamiento crítico, es la didáctica de discutir textos con posturas diferentes en equipo, lo cual permitirá incentivar a comprender y discutir las propuestas de los autores además de contrastarlas con las ideas propias. Ello permitirá renovar la imagen que se tiene sobre la lectura y escritura.

- El Ministerio de Educación debe cambiar el enfoque memorístico por uno que promueva el pensamiento crítico en las escuelas de todo el Perú. Para ello, se debe actualizar el currículo escolar con mayor índice de actividades enfocadas a la lectura y escritura. En ese sentido, los maestros pueden extender este trabajo mediante la motivación e incentivo a los estudiantes, de forma que se sientan a tener su propia noción de la realidad; del cual, será reforzada mediante las actividades de lectura y escritura realizadas en el aula de clases

Referencias

Abadías C., A. (2019). *El proceso de lectura como objetivo en la escuela y la biblioteca de aula como herramienta*. [Tesis de grado, Universidad de Zaragoza]. https://zaguan.unizar.es/record/84943/files/TAZ-TFG-2019-3586.pdf

Al-Ghadouni A. (2021). Critical Thinking: Components, Skills, and Strategies. *Revista Argentina de Clinica Psicológica, 30*(2), 1-16. doi:DOI:10.24205/03276716.2020.4000

Alvarado, D., Pinzón, J., & Sánchez, K. (2019). *Estrategias pedagógicas para el desarrollo de la lectura y el pensamiento crítico a través de textos narrativos con estudiantes de grado tercero de Básica Primaria de la institución educativa Colegio Cristiano Luz y Vida, Ocaña.* [Tesis de grado, Ocaña: Institución Educativa Escuela Normal Superior]. http://www.enso.edu.co/biblionline/archivos/3228.pdf

Botero CA, A. D. (2017). Pensamiento crítico, metacognición y aspectos motivacionales: una educación de calidad. *Poiésis,* (33), 85-103. doi:DOI: https://doi.org/10.21501/16920945.2499

Caballero, S., & Mireya, N. (2015). Liderazgo docente y su relación con el pensamiento crítico de los estudiantes en el nivel secundario en la IE. N° 1221 María Parado de Bellido [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo] http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/6173

Cassany, D. (1999). Construir la escritura. Barcelona: Paidós

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

Cassany, D. (2009). Leer, comprender e interpretar en EFE en línea. *XX Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE)*, (págs. 19-22). Obtenido de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/20/20_0019.pdf

Choque I., K.J. (2019). Desarrollo del pensamiento crítico en niños de educación primaria. *ACIEPCA*, *1*(1), 47-64. https://www.pensamientocriticoaymara.com/index.php/rpca/article/view/7/9

Cortés, L., & Morales B, M. (2020). El gusto por la escritura. *Infancias Imágenes, 19*(2), 36-48.

Debia M, D., Ramírez, H., Mesa, A., & Quete, L. (2019). *Pensamiento crítico y escritura: un análisis documental en el contexto educativo latinoamericano.* [Tesis de grado, Universidad de la Salle] https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1855&context=lic_lenguas

Fe y Alegría. (2019). *El aprendizaje de la lecto-escritura.* Perú: Fe y Alegría. Obtenido de https://educrea.cl/wp-content/uploads/2019/06/DOC1-Lectoescritura.pdf

Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1993 [1979]). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México: Siglo XXI, 14ª ed.

Flotts, M., Manzi, J., Lobato, P., Durán, M., Paz, M., & Abarzúa, A. (2016). *Aportes para la enseñanza de la escritura.* Santiago: OREALC/UNESCO. Obtenido de https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500

Gil A, D. (2017). La escritura para el fortalecimiento de un pensamiento crítico en la escuela comunitaria de Tasco-Boyacá. [Tesis de grado, Universidad

Distrital Francisco José de Caldas]. https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/6689/GilAlfonsoDianaMarcela2017.PDF?sequence=1&isAllowed=y

Gildemeister F., M. (2020). Formación del pensamiento crítico desde la primaria (ciclo IV). [Tesis de grado, Universidad de Piura]. Obtenido de https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/4776/EDUC_075.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Hernández-Sampieri, R. & Mendoza T., C.P. (2018). Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. *McGraw-Hill Interamericana Editores S.A:* México. http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/handle/54000/1292

Hurtado V, R. (2016). Materiales para la enseñanza de la lectura y la escritura en el preescolar y la básica primaria: criterios de selección y posibilidades didácticas. En R. Hurtado V, *Enseñanza de la lectura y la escritura en la educación preescolar y primaria* (págs. 51-65). Antioquia, Colombia: Vieco.

Iñurrategui R., A. (2018). Pensamiento crítico en educación primaria. [Tesis de grado, Universidad del país Vasco]. Obtenido de https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/30130/TFG_I%C3%B1urrategi.pdf?sequence=1

Iyer, R., Carrington, S., Mercer, L., y Selva, G. (2018). Critical service-learning: Promoting values orientation and Enterprise skills in pre-service teacher programmes. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education, 46*(2), 133-147. https://doi.org/10.1080/1359866X.2016.1210083

Loayza, J. (2021). El pensamiento crítico como habilidad blanda en la educación. *Repositorio Institucional - UCV*, *18*(3), 1137–1148. https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/91249

Loza, M. (2017). Potencial creativo docente y desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de la Escuela Profesional de Obstetricia de la Universidad Alas Peruanas Filial Huacho – 2015. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/6044

Lozano C., D. & Medina C., J.C. (2019). El fortalecimiento de habilidades de pensamiento crítico en la escritura de textos argumentativos de estudiantes de ELE nivel. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana]. https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/44562/TESIS%20GRADO%20MAESTRIA%20EL%20FORTALECIMIENTO%20DEL%20PENSAMIENTO%20CRITICO.pdf?sequence=4&isAllowed=y

Mackay, R., Franco, D., & Villacis, P. (2018). El pensamiento crético. *Universidad y Sociedad, 10*(1), 336-342. doi:http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus

MINEDU. (2017). Currícula Nacional de la Educación Básica. Lima, Perú. Obtenido de http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-primaria.pdf

Miras, M., Solé, I., & Castells, N. (2013). Creencias sobre la lectura y la escritura, producción de síntesis escritas y resultados de aprendizaje. *Rev. Mexicana de Investigación Educativa*, *18*(57), 437-459. https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v18n57/v18n57a6.pdf

Montoya, J.I. (2007) Primer avance de investigación. Acercamiento al desarrollo del pensamiento crítico, un reto para la educación actual. *Revista Virtual*

Universidad Católica del Norte, (21), 1-7. https://www.redalyc.org/pdf/1942/194220390001.pdf

Morales, J. (2018). Aportes de Paulo Freire a la investigación y a la lectura crítica. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, 7*(2), 175-192. Doi: https://doi.org/10.15366/riejs2018.7.2.010

Pérez-Morán, G., Bazalar-Palacios, J., & Arhuis-Inca, W. (2021). Diagnóstico del pensamiento crítico de estudiantes de educación primaria de Chimbote Perú. *Revista Electrónica Educare, 25*(1), 1-11. doi:10.15359/ree.25-1.15

Rodríguez, D. (2016). Pensamiento crítico y autoestima en ingresantes de la Universidad Nacional de Ingeniería 2016. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo] http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/7674

Rojas B, V. (2018). Pensamiento crítico en el área de comunicación en los estudiantes de quinto grado de educación primaria de I.E. N°83004, Distrito de Cajamarca, año 2015. [Tesis de maestría, Universidad Nacional "Pedro Luis Gallo"].

Rosales, P., Aimar, M. J., & Pérez, E. (2007). La enseñanza de estrategias de lectura en la escuela primaria. Análisis de una experiencia didáctica. *Lectura Y Vida, 28* (1), 58+. https://link.gale.com/apps/doc/A163704145/AONE?u=univcv&sid=bookmark-AONE&xid=2780f32a

Serrato, A. (2017). *Uso de redes sociales y estrategias de lectura crítica hipertextual en estudiantes universitarios*. [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]

Simbaña, V., Santillán, R., Ramírez, A., & Pilaguano, M. (2021). Estrategias lectoras para el desarrollo del pensamiento crítico. *TSAFIQUI, Revista Científica en*

Ciencias Sociales, (17), 86-96. doi: https://doi.org/10.29019/tsafiqui.v12i17.921

Solé, I. (2006 [1992]). Estrategias de lectura. Barcelona: Graó, 16ª ed.

Tinta A., M. (2020). Procesos de enseñanza aprendizaje de la escritura a partir de la lectura de la realidad. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación,* *4*(16), 553-568 https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v4i16.137

UNESCO (2015). Informe de resultados TERCE. Logros de aprendizaje. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación. Santiago. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243983?posInSet=5&queryId=N-EXPLORE-5ae7bca5-3e4d-4bce-9b6c-c846cca448e2

Villarini J., Á.R. (2004). Teoría y práctica del pensamiento crítico. *Perspectivas Psicológicas, 3-4*(4), 35-42. http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pp/v3-4/v3-4a04

Yucra Quispe, M., & Holguin Alvarez, J. A. (2019). *Pensamiento crítico en estudiantes de primaria del distrito de Comas* [Tesis de Pregrado, Universidad Cesar Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/36510/B_Yucra_QM.pdf?sequence=1&isAllowed=y

ANEXOS

Anexo 1.

Matriz de consistencia

Problema de Investigación	Objetivos	Hipótesis	Variables y dimensiones	Metodología	Población y muestra
Problema general	**Objetivo general**	**Hipótesis general**	**Variables**	**Tipo de investiga -ción**	**Población**
¿De qué manera se relacionan los procesos de lectura y escritura con la construcción del pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de educación primaria en la Institución Educativa de Villa San Cristóbal N.º 38977/Mx-P.?	Determinar la relación entre los procesos de lectura y escritura con la construcción del pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de educación primaria en la Institución Educativa de Villa San Cristóbal N.º 38977/Mx-P.	Existe una relación significativa entre los procesos de lectura y escritura y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de sexto grado en la educación primaria en la Institución Educativa de Villa San Cristóbal N.º 38977/Mx-P.	**Variable independiente:** Lectura y Escritura **Variable dependiente:** Pensamiento crítico	Básica-No experimental Cuantitativa-correlacional Transversal	Estudiantes del sexto grado de educación de la Educativa de Villa San Cristóbal N.º 38977/Mx-P.

Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas	Dimensiones	Muestra
¿Cómo se relacionan los hábitos de lectura y escritura y la construcción del pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de educación primaria en la educación primaria en la Institución Educativa de Villa San Cristóbal N.º 38977/Mx-P?	Determinar la relación entre los hábitos de lectura y escritura con la construcción del pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de educación primaria en la educación primaria en la Institución Educativa de Villa San Cristóbal N.º 38977/Mx-P.	H1: Existe una relación significativa entre hábitos de lectura y escritura con la construcción del pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de educación primaria en la educación primaria en la Institución Educativa de Villa San Cristóbal N.º 38977/Mx-P.	**Lectura y escritura** Hábitos de lectura y escritura Actitud hacia la lectura y escritura **Pensamiento crítico** Análisis Razonamiento	45 estudiantes
¿Cómo se relacionan la actitud hacia la lectura y escritura y la construcción del pensamiento crítico	Determinar la relación entre la actitud hacia la lectura y escritura con la construcción del pensamiento	H2: Existe una relación significativa entre la actitud hacia la lectura y escritura con la construcción del		

en estudiantes de sexto grado en la educación primaria en la Institución Educativa de Villa San Cristóbal N.º 38977/Mx-P?	crítico en estudiantes de sexto grado de educación primaria en la educación primaria en la Institución Educativa de Villa San Cristóbal N.º 38977/Mx-P.	pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de educación primaria en la educación primaria en la Institución Educativa de Villa San Cristóbal N.º 38977/Mx-P.

Anexo 2.

Matriz operacional variable X

Variable X	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensio-nes	Indicadores	Ítems	Valoración Índice	Instrumento
Lectura y escritura	La lectura es una actividad verbal y cognitiva, donde la unidad comunicativa expresa un mensaje en letras, palabras y textos propiamente dichos (Mirias, Solé, y Castells, 2013). No existe un único método, modelo o esquema para su	Las actividades de lectura y escritura son percibidas desde los hábitos que permiten su ejecución, así como por la actitud que se adopta sobre la lectura y escritura.	-Hábitos de lectura y escritura	-Rutina -Metas periódicas -Adaptación -Colaboración	1 2, 3 4,5,7 6	1: Nunca 2: Casi nunca 3. A veces 4. Casi siempre 5. Siempre	Escala de evaluación de lectura y escritura
			-Actitud hacia la lectura y	-Estratégica -Valoración	8,9 10,11		

Variable X	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensio-nes	Indicadores	Ítems	Valoración Índice	Instrumento
	aprendizaje, y los aprendices se valen de diferentes medios para lograrlo. La escritura es un instrumento que permite reunir, preservar y compartir información en diferentes escenarios, le ha servido al hombre para expresar su interioridad, creatividad y comunicarse con los		escritura	positiva -Difusión Actitud activa	 12 13,14		

Variable X	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensio-nes	Indicadores	Ítems	Valoración Índice	Instrumento
	demás de variadas formas, influyendo en su opinión. El aprendizaje de la escritura es clave para la adquisición de habilidades cognoscitivas (Tinta, 2020)						

Anexo 3.

Matriz operacional variable Y

Variable Y	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensio-nes	Indicadores	Items	Valoración Índice	Instrumen-to
Pensamien-to crítico	Es una manera de pensar sobre algún aspecto, donde quien piensa tiende a mejorar su proceso de pensamiento a través del contraste de este, con unos modelos intelectuales, que, en su visión, admiten la metacognición de quien elabora el pensamiento. Este acto exige que de forma permanente se	El pensamiento crítico se logra mediante la complementariedad de dos procesos: análisis y razonamiento.	Análisis	-Criterio para distinguir la intencionalidad -Criterio para distinguir quién enuncia las ideas -Evalúa con rigor	1,2 3 4,5	1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Casi siempre 5. Siempre	Escala de pensamien-to crítico
			Razona-miento	-Razonamiento deductivo. -Establece	6 7, 10		

Variable Y	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensio -nes	Indicadores	Ítems	Valoración Índice	Instrumen -to
	evalúen los pensamientos dentro unos indicadores de eficacia y calidad (Paul 2008, en Botero, 2017).			comparaciones -Sintetiza -Elabora soluciones	 8, 11 9		

Anexo 4.

Escala de pensamiento critico

Instrucciones

A continuación, le presentamos un cuestionario, en escala de Likert, que permitirá evaluar el pensamiento crítico en estudiantes de 6to de primaria en la Institución Educativa de Villa San Cristóbal N.º 38977/Mx-P del Distrito de Jesús Nazareno - Ayacucho - 2022.

Indique con un aspa (X) aquella que se corresponde con su opinión. Las opciones son las siguientes:

Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

ITEM	ENUNCIADOS	RESPUESTA				
		1	2	3	4	5
DIMENSIÓN 1: ANÁLISIS						
1	Puedo identificar la idea central de una lectura y/o discurso.					
2	Puedo identificar ideas secundarias de una lectura y/o discurso.					
3	Identifico a los autores y/o ponentes de una lectura y/o discurso.					
4	Identifico la solidez y coherencia de una lectura y/o discurso.					
5	Puedo identificar los principales errores argumentativos de una lectura y/o discurso.					
DIMENSIÓN 2: RAZONAMIENTO						
6	Puedo realizar inferencias y/o deducciones sobre una lectura y/o discurso.					
7	Comparo mis interpretaciones sobre una lectura y/o discurso con otros autores y/o investigadores.					
8	Puedo realizar mapas o esquemas mentales sobre la idea central de una lectura y/o discurso.					
9	Puedo realizar recomendaciones adecuadas ante una problemática establecida en una lectura y/o discurso.					

ITEM	ENUNCIADOS	RESPUESTA				
		1	2	3	4	5
10	Puedo realizar comparaciones de semejanza y diferencias de diversos autores y/o ponentes.					
11	Puedo realizar una síntesis, en pocas palabras, de una lectura y/o discurso.					

Anexo 5.

Escala de evaluación de lectura y escritura

Instrucciones

A continuación, le presentamos un cuestionario, en escala de Likert, que permitirá evaluar la dimensión de la lectura y escritura en estudiantes del 6to grado de primaria en la Institución Educativa de Villa San Cristóbal N.º 38977/Mx-P del Distrito de Jesús Nazareno - Ayacucho - 2022.

Indique con un aspa (X) aquella que se corresponde con su opinión. Las opciones son las siguientes:

Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

ÍTEM	ENUNCIADOS	RESPUESTA				
		1	2	3	4	5
DIMENSIÓN 1: HÁBITOS DE LECTURA Y ESCRITURA						
1	Tengo una rutina de lectura y escritura establecida.					
2	Establezco metas sobre el número de lecturas y/o libros debo leer de manera periódica.					
3	Establezco metas de redacción establecidas					
4	Tengo la costumbre de leer y escribir en diferentes ambientes y/o lugares.					
5	Tengo la costumbre de leer y escribir con gran concentración.					
6	Tengo la costumbre de leer y escribir en grupo.					
7	Tengo la costumbre de leer y escribir todo tipo de géneros literarios (novelas, cuentos, periódicos, analíticos, entre otros).					
DIMENSIÓN 2: ACTITUD HACIA LA LECTURA Y ESCRITURA						
8	Realizo estrategias que faciliten mi comprensión lectora y redacción					
9	Realizo estrategias que mejoren mi escritura.					
10	Tengo una gran satisfacción cuando tengo la oportunidad de leer y escribir.					

ÍTEM	ENUNCIADOS	RESPUESTA				
		1	2	3	4	5
11	Motivo a otras personas (amigos, familiares, entre otros) para que puedan leer y escribir.					
12	Comparto mis recomendaciones sobre la lectura con otras personas (amigos, familiares, entre otros).					
13	Estoy informado sobre las ultimas noticias y actualizaciones de mis lecturas y/o autores favoritos.					
14	Tengo una gran satisfacción de conocer nuevos temas en mis lecturas.					

Anexo 6.

Lectura – La mentira de Mario

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
Universidad del Perú, Decana de América
FACULTAD DE EDUCACION
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACION - EPE

Institución Educativa: Nº 38977/MX-P
Dist. de Jesús Nazareno, Prov. de Huamanga, Departamento de Ayacucho



LA MENTIRA DE MARIO

Mario, uno de los mejores alumnos de la sección, era muy querido por su profesor y sus compañeros. Cierta vez se le encargó que durante la semana vigilara el aula, a fin de que los alumnos no ingresen durante las horas de recreo y no se perdieran las cosas.

Un miércoles, cuando los niños salieron a jugar, también salió el profesor y olvidó el reloj sobre el escritorio. Mario, al verse solo, lo cogió y se lo puso, quedándose maravillado por su hermosura y funcionamiento. Al escuchar el fino tic tac, e impulsado por la curiosidad, abrió la tapa y se puso a observar cómo funcionaba.

En esas circunstancias sintió pasos que se acercaban, y temeroso de que fuera el profesor, se apresuró a dejar el reloj sobre el escritorio, pero con tan mala suerte que, al hacer un mal movimiento, éste cayó al suelo y la luna se hizo añicos.

Mario, todo confuso, se escondió tras la hoja de la puerta, a la espera de lo que sucediera.

Quien entraba no era el profesor, sino su compañero Ismael. Éste ingresó, sacó su pelota y con las mismas salió corriendo, sin reparar en Mario. El profesor que ya regresaba, vio salir a Ismael. Al ingresar al aula, el profesor encontró a Mario que recogía el reloj. Al verlo todo deshecho, en tono un tanto exasperado, exclamó:

–Ha sido Ismael ¡Lo he visto salir corriendo! ¿No es cierto, Mario?

–¡Sí, profesor! –asintió Mario.

Ya en el aula, el profesor llamó a Ismael, y ante sus compañeros le preguntó cómo había roto el reloj. Ismael manifestó que él no lo había visto; entre lágrimas afirmaba no haberlo tocado.

El profesor no le creyó; aún más ofuscado y con voz sonora, en presencia de todo el alumnado sentenció:

–El reloj se arreglará; pero tu mentira, no. Detesto a los mentirosos ¡Vete! No podrás asistir a clases durante esta semana ni la próxima.

Ismael, inocente de la falta, tomó sus cosas y salió llorando, sin pronunciar palabra alguna, apesadumbrada por lo sucedido. Entre tanto, Mario sentía un gran remordimiento. Su conciencia le acusaba; conocedor de la inocencia de Ismael, se

sentía avergonzado, y no pudiendo ocultar el remordimiento, se puso de pie y, ante el asombro de su profesor y compañeros, exclamó:

–¡Soy mentiroso! ¡Soy un cobarde! ¡Ismael es inocente! ¡Perdóneme, profesor! ¡Yo rompí el reloj! ¡Yo soy el culpable...! ¡Perdóneme..., perdóneme!

Un profundo silencio se impuso en el salón. Mario lloraba avergonzado y arrepentido de su silencio, y sin atreverse a mirar a sus demás compañeros. Estos, consternados por la escena, se miraban unos a otros. Todos tenían las miradas puestas en el profesor, quien, con la cara pálida y un tanto confundida, después de un momento de suspenso se dirigió a donde estaba él lloroso.

Poniendo la mano sobre uno de sus hombros, con voz paternal y solemne, le dijo:

– ¡Mario, estás perdonado! Tu confesión pública y tu arrepentimiento valen mucho más que el reloj.

Eres valiente y todo un hombre. Levántate, ve a la casa de Ismael y pídele perdón.

Mañana quiero verte regresar a clase junto con Ismael, y espero que sean buenos amigos.



Subraya la alternativa correcta. Luego completa los espacios.

1. Mario abrió la tapa del_____y observó como _____.

   a) cofre - brillaba c) reloj - funcionaba.

   b) baúl - había un vestido d) reloj – brillaba

2. El profesor que ya_____vio salir corriendo a _____.

   a) miró - una niña c) terminaba - Pedro

   b) regresaba - Ismael d) regresaba – Mario

3. El profesor encontró a_____que recogía el _____del suelo.

   a) Pepe - reloj c) Ismael - libro

   b) Luis - lapicero d) Mario – reloj

Rodea en la sopa de letras las características de los personajes y escríbelas donde corresponde.



Mario



Ismael

S	E	A	R	R	E	P	E	N	T	I	D	O
P	A	S	L	J	B	R	K	I	M	T	C	I
K	S	E	T	L	S	A	Ñ	T	U	J	U	N
O	P	M	L	U	C	O	K	N	A	B	L	O
P	E	R	J	U	D	I	C	A	D	O	P	C
T	E	A	S	I	R	I	M	P	R	L	A	E
M	L	A	N	M	B	Q	O	F	A	S	B	N
N	D	T	E	M	E	R	O	S	O	T	L	T
O	P	K	J	U	G	U	E	T	O	N	E	E

• Recuerda la lectura y contesta.

1. ¿Qué hacía Mario en los minutos del recreo?

_____

_____

2. ¿Qué le pasó al reloj del profesor?

_____

_____

3. ¿Por qué el profesor culpó a Ismael?

_____

_____

4. ¿Qué castigo recibió Ismael?

_____

_____

5. ¿Por qué Mario sentía remordimiento?

_____

_____

6. ¿Por qué el profesor perdonó a Mario?

_____

_____

A partir del texto contesta el siguiente esquema:



Ordena secuencialmente los hechos escribiendo del 1 al 5.

___Mario dice que él rompió el reloj y que Ismael es inocente.

___El profesor culpa y castiga a Ismael.

___El profesor perdona a Mario y le dice que pida disculpas a Ismael.

___Mario vigilaba el aula durante el recreo.

___Mario rompe la luna del reloj del profesor.

Deduce respuestas subrayando la alternativa correcta.

1. ¿Cuál es el tema de la lectura?

   a) El castigo. b) El reloj roto.

   c) El perdón del profesor. d) El daño de una mentira.

2. ¿Cuál es la idea principal del primer párrafo?

   a) El profesor olvidó su reloj sobre el escritorio.

   b) El reloj se cayó al suelo y la luna se hizo añicos.

   c) Mario se puso el reloj.

   d) Los niños salieron a jugar.

3. ¿Qué valores fluyen en Mario cuando reconoce su falta?

   a) Constancia, cariño, solidaridad. b) Cariño, amor, libertad.

   c) Patrimonio, perseverancia, amor. d) Justicia, honestidad, veracidad.

Completa el esquema.



La mentira de Mario

Problema

Solución

Mensaje

Piensa y contesta.

1. ¿Por qué crees que Mario le mintió al profesor?

2. ¿Crea otro final a la lectura?

Reflexiona y opina.

1. ¿Qué opinas del castigo que dio al profesor?

2. ¿Conoces amigos que mienten, qué les dirías?

Busca las palabras del recuadro en la sopa de letras y encierra.



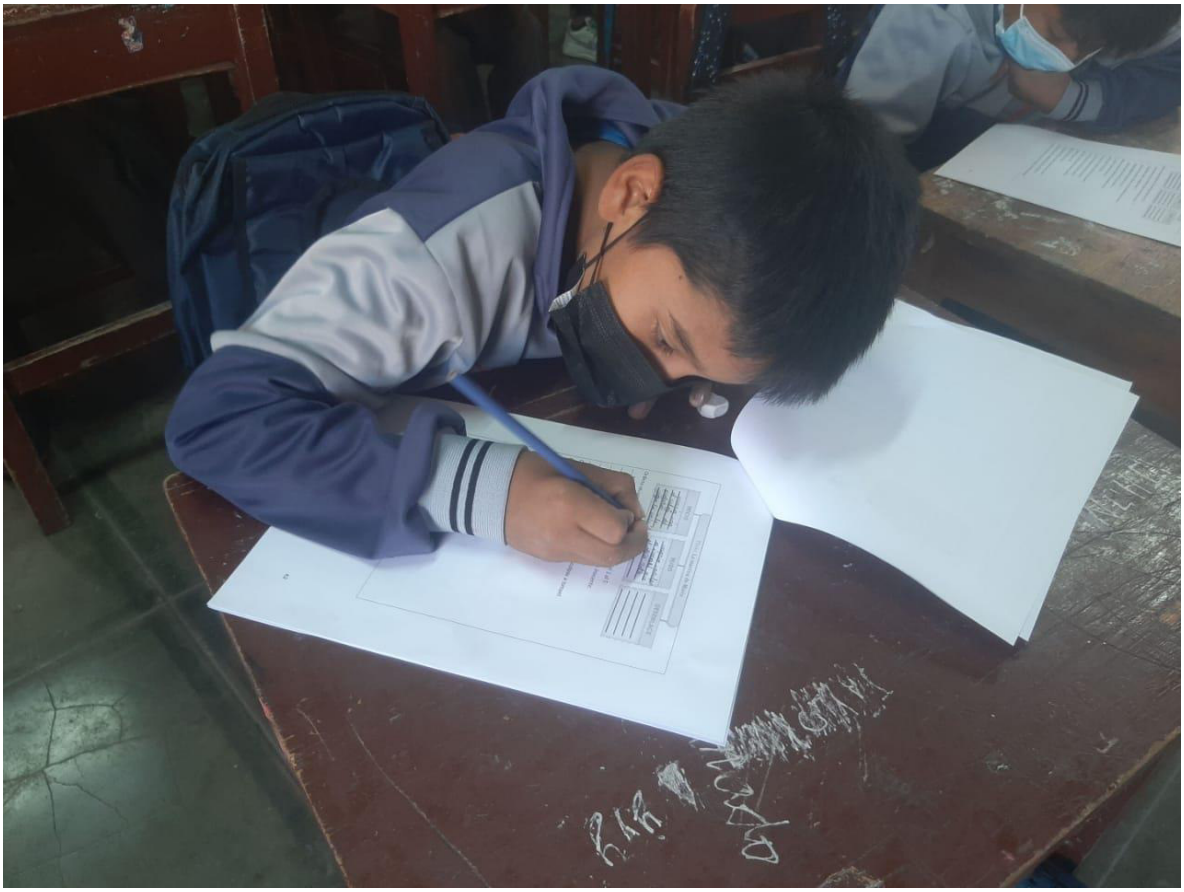
MARIO, MENTIRA, RELOJ, MARAVILLADO, PROFESOR, CURIOSIDAD, ISMAEL, REMORDIMIENTO, CONCIENCIA, INOCENCIA, AVERGONZADO, ARREPENTIDO, CONFESIÓN, VALIENTE, AMIGOS, COMPAÑEROS

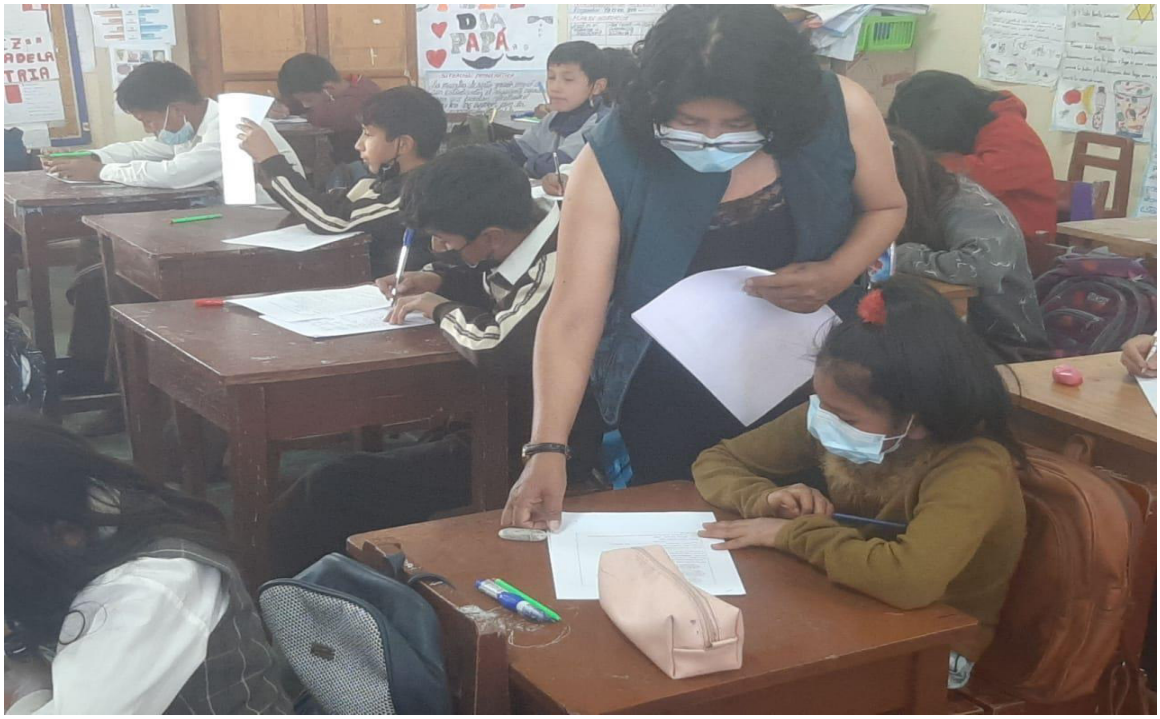
L	H	C	O	N	F	E	S	I	O	N	I	S	B	O	R
H	I	S	M	A	E	L	S	U	C	F	N	D	K	Y	Y
R	E	M	O	R	D	I	M	I	E	N	T	O	H	M	M
H	R	D	A	M	A	R	A	V	I	L	L	A	D	O	L
N	U	V	M	R	E	K	K	M	E	N	T	I	R	A	C
E	S	B	I	E	N	L	P	C	I	N	C	I	K	T	U
A	H	R	G	L	T	P	U	R	O	X	O	N	X	D	R
Y	I	A	O	O	P	T	Q	R	J	D	N	O	B	P	I
P	X	N	S	J	P	M	P	Q	Q	K	C	C	B	J	O
B	E	M	A	R	I	O	V	A	K	A	I	E	W	J	S
T	V	N	V	A	L	I	E	N	T	E	E	N	S	G	I
G	K	V	P	R	O	F	E	S	O	R	N	C	I	I	D
C	O	M	P	A	Ñ	E	R	O	S	W	C	I	K	J	A
A	V	E	R	G	O	N	Z	A	D	O	I	A	Y	Y	D
C	O	L	S	R	F	W	K	H	W	N	A	Q	G	U	H
F	V	Y	B	A	R	R	E	P	E	N	T	I	D	O	P

Anexo 7. Evidencias Fotográficas








DIA
PAPÁ