



**UNIVERSIDAD NACIONAL
“SANTIAGO ANTUNEZ DE MAYOLO”**

ESCUELA DE POSTGRADO

**LECTURA CRITICA PARA EL DESARROLLO DEL
PESAMIENTO CRITICO DE LOS ESTUDIANTES DEL
SEGUNDO CICLO DE LA CARRERA DE DERECHO DE LA
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO, 2021**

**Tesis para optar el grado
de Maestra en Educación**

Mención: Docencia en Educación Superior

ROSA DE AMÉRICA ARANDA ROSALES

Asesor: Mag. ÓSCAR ESTEBAN ROLDÁN ROSALES

Huaraz – Ancash – Perú

2024

Nº. Registro: T0966





UNIVERSIDAD NACIONAL
SANTIAGO ANTUNEZ DE MAYOLO
ESCUELA DE POSTGRADO

ACTA DE SUSTENTACION DE TESIS

Los miembros del Jurado de Sustentación de Tesis, que suscriben, reunidos en acto público en el Auditorio de la Escuela de Postgrado, de la Universidad Nacional "Santiago Antúnez de Mayolo" para calificar la Tesis presentada por la:

Bachiller : **ARANDA ROSALES ROSA DE AMÉRICA**

Título : **LA LECTURA CRÍTICA EN EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO DE LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO CICLO DE LA CARRERA DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO, 2021**

Después de haber escuchado la sustentación, las respuestas a las preguntas y observaciones finales, la declaramos:

APTA, con el calificativo de BUENA (15)

De conformidad con el Reglamento General de la Escuela de Postgrado y el Reglamento de Normas y Procedimientos para optar los Grados Académicos de Maestro y Doctor, queda en condición de ser aprobado por el Consejo de la Escuela de Postgrado y recibir el Grado Académico de Maestro en **EDUCACIÓN** con Mención en **DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR**, a otorgarse por el Honorable Consejo Universitario de la UNASAM.

Mag. Macedonio Clemente Villafan Broncano
PRESIDENTE

Huaraz, 12 de enero del 2024

Mag. María Rosario Mendoza Alva
SECRETARIA

Dr. Vidal Nolbert Guerrero Támara
VOCAL

Mag. Oscar Esteban Roldan Rosales
Asesor

Anexo de la R.C.U N° 126 -2022 -UNASAM

ANEXO 1

INFORME DE SIMILITUD.

El que suscribe (asesor) del trabajo de investigación titulado:

Lectura crítica para el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes del segundo ciclo de la carrera de derecho de la universidad César Vallejo.2021 +

Presentado por: Rosa De América Aranda Rosales

con DNI N°: 31761686

para optar el Grado de Maestro en:

Educación con mención en Docencia de educación superior

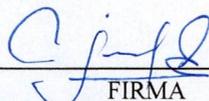
Informo que el documento del trabajo anteriormente indicado ha sido sometido a revisión, mediante la plataforma de evaluación de similitud, conforme al Artículo 11° del presente reglamento y de la evaluación de originalidad se tiene un porcentaje de : ...19%..... de similitud.

Evaluación y acciones del reporte de similitud para trabajos de investigación, tesis posgrado, textos, libros, revistas, artículos científicos, material de enseñanza y otros (Art. 11, inc 2 y 3)

Porcentaje	Evaluación y acciones	Seleccione donde corresponda
Del 1 al 20%	Esta dentro del rango aceptable de similitud y podrá pasar al siguiente paso según sea el caso.	<input checked="" type="radio"/>
Del 21 al 30%	Devolver al autor para las correcciones y se presente nuevamente el trabajo en evaluación.	<input type="radio"/>
Mayores al 31%	El responsable de la revisión del documento emite un informe al inmediato jerárquico, quien a su vez eleva el informe a la autoridad académica para que tome las acciones correspondientes; sin perjuicio de las sanciones administrativas que corres andan de acuerdo a Ley.	<input type="radio"/>

Por tanto, en mi condición de **Asesor responsable**, firmo el presente informe en señal de conformidad y adjunto la primera hoja del reporte del software anti-plagio.

Huaraz, 09/02/2023



FIRMA

Apellidos y Nombres: Roldán Rosales Oscar Esteban

DNI N°: 31619094

Se adjunta:

1. Reporte completo Generado por la plataforma de evaluación de similitud

NOMBRE DEL TRABAJO

TESIS- Rosa de América Aranda R. - copia.docx

RECUENTO DE PALABRAS

16381 Words

RECUENTO DE CARACTERES

90532 Characters

RECUENTO DE PÁGINAS

82 Pages

TAMAÑO DEL ARCHIVO

229.7KB

FECHA DE ENTREGA

Mar 12, 2024 5:12 PM GMT-5

FECHA DEL INFORME

Mar 12, 2024 5:13 PM GMT-5**● 19% de similitud general**

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base de datos.

- 16% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 14% Base de datos de trabajos entregados
- 5% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

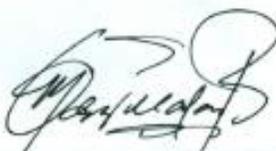
● Excluir del Reporte de Similitud

- Bloques de texto excluidos manualmente

MIEMBROS DEL JURADO

Magister: Macedonio C. Villafan Broncano

Presidente



Magister: María Rosario Mendoza Alva

Secretaria



Doctor: Vidal Nolbert Guerrero Támara

Vocal



ASESOR

Magister Oscar Esteban Roldan Rosales



Agradecimiento

- A mi corrector de Tesis Arvil Zorat, amado hijo, mi permanente compañía y mi inspiración. A Yasser Lloyd, primogénito, por estar constante con tus retos para seguir superándome profesionalmente.
- A mis padres por estar presentes motivándome a cada momento.



La presente investigación lo dedico a Dios,
a mis hijos, a mis padres, a la vida que siempre,
me da razones para esforzarme y seguir adelante.



ÍNDICE

Resumen	viii
Abstract	ix
INTRODUCCIÓN	1
Capítulo I:	5
1.1. Planteamiento y formulación del problema	5
1.2. Objetivos	11
1.3. Justificación	11
1.4. Delimitación	12
1.5. Ética de la investigación	14
Capítulo II:	16
2.1. Antecedentes	16
2.2. Bases teóricas	24
2.3. Definición de términos	36
2.4. Hipótesis	39
2.5. Variables	40
Capítulo III	45
3.1. Tipo de investigación	45
3.2. Diseño de investigación	45



3.3. Población y muestra	46
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	48
3.5. Plan de procesamiento y análisis estadístico de datos.....	49
4.1. Presentación de resultados.....	52
4.2. Prueba de hipótesis.....	58
4.3. Discusión.....	66
Conclusiones	71
Recomendaciones	73
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	75
ANEXOS	81
Anexo 01: Matriz de consistencia	81
Anexo 02: Instrumento de recolección de datos (PENSAMIENTO CRÍTICO).....	84
Anexo 03: Aplicación de las estrategias	92

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo: Determinar la contribución de la lectura crítica en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes del 2do. Ciclo de la carrera de derecho en la Universidad César Vallejo, 2021, la metodología de enfoque cuantitativo, de tipo explicativo y de diseño preexperimental, la población de estudio censal, 42 estudiantes, se aplicó una técnica de prueba de las lecturas proporcionadas, con sus respectivos cuestionarios, un pretest y un post test.

Los resultados que se obtuvieron muestran que el grupo experimental se desplazó de la escala “nunca” (29%) y “algunas veces” (71%) a las escalas “casi siempre” (69%) y “siempre” (31%). Estos datos ofrecen una perspectiva concluyente sobre la efectividad de la intervención en el desarrollo de la lectura crítica y, por ende, del pensamiento crítico entre los estudiantes, la notable transición hacia categorías más elevadas de la escala sugiere que los participantes han internalizado y aplicado con mayor regularidad las habilidades y estrategias adquiridas durante la intervención, este cambio en las respuestas refleja no solo un aumento cuantitativo, sino también una mejora cualitativa en la aplicación de la lectura crítica. De acuerdo a los resultados se puede concluir que la lectura crítica mejora significativamente desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes.

Palabras clave: Estrategias, lectura crítica, pensamiento crítico.

Abstract

The objective of this research was: Determine the contribution of critical reading to the development of critical thinking in 2nd year students. Cycle of the law degree at the César Vallejo University, 2021, the methodology was quantitative, explanatory and pre-experimental in design, the study population was 42 students, a testing technique was applied to the readings provided, with their respective questionnaires, both in a pre-test and in a post-test. The results obtained showed that the experimental group moved from the “never” (29%) and “sometimes” (71%) scales to the “almost always” (69%) and “always” (31%) scales. These data offer a conclusive perspective on the effectiveness of the intervention in the development of critical reading and, therefore, critical thinking among students, the notable transition towards higher categories of the scale suggests that the participants have internalized and applied with Greater regularity of the skills and strategies acquired during the intervention, this change in responses reflects not only a quantitative increase, but also a qualitative improvement in the application of critical reading. According to the results, it can be concluded that critical reading significantly improves the development of critical thinking in students.

Keywords: Strategies, critical reading, critical thinking.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo profesional de los estudiantes de la Escuela Profesional de Derecho requiere de diversas habilidades para analizar, debatir, argumentar, refutar y ser críticos ante diversos hechos y acontecimientos, frente a ello, El enfoque educativo de los estudiantes debería ir más allá de simplemente transmitir contenidos, abarcando la construcción de habilidades cognitivas esenciales, entre las que destaca el pensamiento crítico. Sin embargo, en muchas aulas, es común que los profesores prioricen la enseñanza del contenido específico de la materia en detrimento de cultivar de manera explícita las capacidades de pensamiento necesarias para un aprendizaje efectivo. Para abordar esta cuestión, es fundamental que los educadores consideren estrategias que fomenten el pensamiento crítico de manera integrada en los planes de estudio. Esto podría implicar la inclusión de ejercicios prácticos que desafíen a los estudiantes a analizar, evaluar y cuestionar conceptos y argumentos presentados en el contenido. Además, se podría promover la discusión abierta en el aula, donde los estudiantes tengan la oportunidad de expresar sus ideas y opiniones, estimulando así su capacidad de razonamiento y análisis. El uso de recursos educativos interactivos, como casos de estudio, simulaciones y debates, puede proporcionar una plataforma para que los estudiantes apliquen el pensamiento crítico en situaciones del mundo real. Los docentes también pueden guiar a los estudiantes en la formulación de preguntas reflexivas que exploren diferentes perspectivas y desafíen suposiciones preexistentes.

La finalidad de la investigación es respaldar y enriquecer el proceso educativo y formativo de los estudiantes de Derecho en esta institución académica. El



pensamiento crítico es esencial en la formación de profesionales en Derecho, ya que impulsa la capacidad de analizar, evaluar y argumentar de manera fundamentada y reflexiva. Esta investigación busca llenar un vacío identificado en la formación de los estudiantes de Derecho, enfocándose en el papel crucial de la lectura crítica en el desarrollo del pensamiento crítico. A medida que la sociedad y el entorno legal evolucionan, se espera que los futuros abogados no solo dominen el contenido jurídico, sino que también sean capaces de analizar información y tomar decisiones informadas.

El contexto actual demanda profesionales de Derecho con habilidades analíticas y de razonamiento sólidas, capaces de abordar desafíos legales y sociales desde diversas perspectivas. La investigación pretende demostrar la conexión directa entre la habilidad de realizar una lectura crítica y el desarrollo del pensamiento crítico, contribuyendo así a la formación integral de los estudiantes y a su futura capacidad para enfrentar situaciones legales y dilemas éticos con un enfoque reflexivo y argumentativo. Además, esta investigación beneficia a la universidad al proporcionar información valiosa sobre la eficacia de las estrategias educativas actuales y si están logrando cultivar el pensamiento crítico en los estudiantes de Derecho. Los resultados podrían informar a los docentes y administradores sobre la necesidad de ajustes en los métodos de enseñanza para mejorar la calidad de la educación ofrecida.

En esa perspectiva, la presente investigación detalla teorías sobre la lectura crítica y acerca del pensamiento crítico, a partir de los aportes de importantes teóricos como son: la teoría textual Van Dijk y la teoría crítica de Giroux que permitieron orientar las estrategias y sesiones de lectura crítica y por el lado del pensamiento crítico

la teoría del aprendizaje de Bruner y complementa el aporte del modelo teórico del empirismo de John Dewey que hace referencia al conocimiento como la acumulación de sabiduría para resolver estos problemas.

A partir de la problemática descrita y del aporte de las teorías mencionadas en cada una de las variables, se proponen estrategias de lectura crítica basada en sesiones de aprendizaje para los estudiantes de Derecho para potenciar el pensamiento crítico de una Universidad Privada del Perú, previa análisis, diagnóstico e identificación de deficiencias en el desarrollo del pensamiento crítico se refuerzan mediante la orientación del docente basada en la propuesta de investigación, que luego fue aplicada y posterior medición para conocer la efectividad de las sesiones aplicadas a las unidades de estudio, luego se obtiene los principales hallazgos que son contrastados con otras investigaciones y finalmente describir las principales conclusiones encontrada en esta investigación, emitir las principales recomendaciones o sugerencias para los involucrados en la mejora del pensamiento crítico en universitarios.

Es importante comprender que, desde un punto de vista cognitivo, el pensamiento crítico abarca el procedimiento de análisis reflexivo, evaluación de argumentos y subsiguiente proceso de toma de elecciones con el propósito de solucionar dificultades (Espinoza, 2021). Por su parte, Ennis (2011) hace referencia a tres factores para fomentar el pensamiento crítico, desde la dimensión lógica que implica la relación de los significados y las verbalizaciones, la dimensión criterial significa hacer opiniones de dichas verbalizaciones y juzgar, finalmente la dimensión pragmática que involucra una relación entre juicio y decisión tomada.

Asimismo, el mismo autor, complementa que la teoría del pensamiento crítico, Ennis (2011) hace referencia que las prácticas necesarias para el fomentar el pensamiento crítico, entre ellas se describe las (i) habilidades de aclaración básica: Implica poner la atención en la pregunta, con análisis de los argumentos, hacer preguntas para aclarar las preguntas; (ii) habilidad para toma de decisiones: conlleva a indagar la credibilidad de la fuente que lo emite, verificar y emitir un reporte de lo que se ha observado; (iii) habilidad de inferencia: Consiste en deducir y verificar lo que se ha deducido para emitir inferencias más propias para emitir juicios directos y de valor del interesado; (iv) habilidad de clarificación avanzada: Implica conocer los términos y entender las definiciones que se ha emitido y las de otros autores; (v) habilidad de suposición, razones y posición propia del autor, donde se clarifique su acuerdo o en todo caso su escepticismo, buscando la duda interfiera en la forma de pensar; (vi) y finalmente las habilidad auxiliares complementan la ejecución del proceso del pensamiento crítico

Tal es así, esta investigación, ha sido estructurada desde la introducción que se hace una descripción del tema en investigación, luego se describe el primer capítulo se detalla el problema de investigación que implica desde el planteamiento, formulación, objetivos, delimitación y la ética de la investigación; por otro lado, el capítulo II, detalla el marco teórico con la descripción de los antecedentes y bases teóricas, definición de términos e hipótesis, luego en un tercer capítulo la metodología, los resultados y discusión en el capítulo IV, finalmente, conclusiones y recomendaciones.

Capítulo I:

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento y formulación del problema

1.1.1. Planteamiento del problema

Esta investigación se llevó a cabo en el departamento de Ancash, Perú, específicamente en una universidad privada que prepara a los estudiantes en diversas carreras, destacando el ámbito legal. En particular, la carrera de Derecho impulsa a estudiantes de ambos sexos a sobresalir en conocimientos, habilidades y destrezas necesarios para la redacción y la litigación oral. La competencia en estas áreas es crucial, y para ello, es imperativo poseer habilidades sólidas de lectura y la capacidad de discernir información mediante el pensamiento crítico.

En el transcurso del desarrollo profesional, los estudiantes adquieren conocimientos que están diseñados para potenciar habilidades y capacidades cognitivas. Estas habilidades proporcionan a los estudiantes las herramientas necesarias para formular ideas críticas y abordar conflictos tanto internos como externos en el ámbito educativo. El conocimiento del proceso crítico es esencial para que los estudiantes desarrollen habilidades de razonamiento y adquieran una formación profesional adecuada. La educación debe garantizar que los estudiantes desarrollen un pensamiento crítico agudo. Esto no solo estimula el desarrollo de competencias, sino que también fomenta la reflexión crítica, permitiendo el desarrollo de destrezas, habilidades intelectuales y el uso eficaz de herramientas. Es fundamental que se promueva el pensamiento crítico como un instrumento confiable para el

desarrollo de competencias, como sugieren estudios previos (Núñez-López et al., 2017)

En el contexto asiático, En el contexto educativo tailandés, se constata una notable carencia en las destrezas de pensamiento crítico entre los estudiantes universitarios. La tendencia de los educandos a seguir instrucciones sin cuestionar y a evitar el análisis profundo de situaciones, la toma de decisiones y la resolución de problemas ha generado una reflexión insuficiente. Esta falta de pensamiento crítico se traduce de manera evidente en el ámbito de la lectura y la escritura, donde la capacidad para interpretar, razonar y comprender los significados, contextos e ideologías subyacentes en el texto se ve comprometida (Ploysangwa, 2018).

La integración de la lectura habitual con la aplicación del pensamiento crítico emerge como un elemento esencial para alcanzar un rendimiento educativo efectivo. Las competencias de pensamiento crítico de los estudiantes adquieren una relevancia destacada, siendo consideradas un objetivo educativo fundamental en diversas sociedades globales. Para prosperar académicamente, los estudiantes deben comprometerse en la lectura de manera reflexiva, extrayendo conocimientos e información de diversas fuentes, como libros de texto y artículos de investigación, y aplicar un pensamiento crítico significativo a lo que han leído (Khamkhong, 2018)

En el ámbito latinoamericano, se evidencian desafíos significativos en el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico en distintos países latinoamericanos. En Colombia, Méndez et al. (2018) describen que los estudiantes a menudo carecen de claridad al abordar textos, afectando su aprendizaje, con una tendencia a memorizar en

lugar de comprender. En Argentina, Romero & Ramírez (2020) destacan las dificultades en el análisis crítico, señalando que muchos estudiantes no adoptan una postura crítica en sus lecturas, limitando la exploración de sus propias creencias y experiencias.

En Chile, Palma et al. (2021) identifican percepciones erradas sobre el pensamiento crítico, donde los estudiantes tienden a favorecer la emoción sobre la razón, impactando negativamente de los alumnos. En Ecuador, García et al. (2020) resaltan problemas en el pensamiento crítico, desde la falta de cuestionamiento hasta la adhesión ciega a principios sin un análisis racional. Finalmente, en México, Ojeda et al. (2018) señalan una falta de desarrollo del pensamiento crítico en la educación superior, afectando la capacidad de los estudiantes para enfrentar desafíos dinámicos y tomar decisiones fundamentadas. Estos desafíos abarcan desde la falta de claridad en la planificación de la vida hasta la ausencia de motivación y la necesidad de habilidades prácticas para abordar situaciones cotidianas.

A nivel nacional, en Lima, Cangalay (2020) destaca la esencia del pensamiento crítico, subrayando la necesidad de una sólida relación y compromiso entre docentes y alumnos; este enfoque implica que los docentes establezcan criterios para el desarrollo de habilidades críticas durante las clases, abarcando actividades como argumentación, análisis y evaluación. Para reducir las deficiencias en la falta de desarrollo de pensamiento crítico se deben realizar trabajos de investigación, los cuales deben abordar problemáticas cercanas a la realidad de los estudiantes.

En Trujillo, Chirino et al. (2018) describe que se evidencian ciertas deficiencias en el desarrollo del pensamiento crítico entre los estudiantes. Muchos carecen de habilidades analíticas para descomponer complejas temáticas, limitando así su capacidad de comprensión. Además, la evaluación crítica de la información, esencial para tomar decisiones informadas, a menudo es débil, lo que puede resultar en la aceptación acrítica de datos, la falta de creatividad en la resolución de problemas, y la dificultad para formular preguntas críticas también se presentan como obstáculos. Por su parte, Guevara (2019) argumentó que la deficiencia en el pensamiento crítico radica en una escasa humildad intelectual, poca libertad de pensamiento, deficiencia en la integridad intelectual, la poca confianza en la razón, la falta de motivación y disposición, falta de mente abierta. En Arequipa, Godoy & Calero (2018) observaron que, según los maestros, muchos estudiantes en distintos niveles educativos no empleaban el pensamiento crítico debido a la falta de claridad en las explicaciones por parte de los propios maestros, por lo que consideraban que la forma en que presentan la información no permite que el alumno desarrolle el pensamiento crítico esperado. A su vez, afecta a los maestros, quienes encuentran dificultades a la hora de aplicar el pensamiento crítico, especialmente cuando necesitan utilizar sus conocimientos para el análisis, síntesis y evaluación.

Mientras que, Guevara & Palomino (2020) explican que el propósito de la educación fundamentada en reglas específicas es promover la capacidad reflexiva y analítica de los estudiantes para facilitar el progreso científico y tecnológico. Sin embargo, mientras el método de enseñanza no cambie, no cambiará, aunque cambien

los tiempos. La tarea del educador, no se limita simplemente a la enseñanza, si no que se centra también en crear actitudes que faciliten el fortalecimiento de competencias en estudiantes, que le conduzcan a un pensamiento crítico.

En el contexto de la Universidad César Vallejo, la carencia de fundamentos teóricos en la enseñanza del pensamiento crítico se manifiesta de manera significativa entre los estudiantes del segundo ciclo de la carrera de Derecho. La falta de un enfoque metodológico adecuado ha llevado a que los docentes sigan una ruta pedagógica carente de conexión con las teorías jurídicas que respaldan el desarrollo de habilidades críticas. Este escenario resulta en una desconexión entre los estudiantes y los textos que abordan, ya que se prioriza la entrega de datos y conceptos legales en detrimento de un análisis profundo y crítico. La ausencia de una selección apropiada de textos jurídicos y la falta de contextualización teórica contribuyen a procesos pedagógicos tradicionales, donde el foco continúa siendo el contenido jurídico y el docente.

Este desafío persistente podría traducirse en una interpretación estrecha de la competencia con expresiones literarias en el ámbito legal; los estudiantes podrían limitarse a una memorización superficial de datos legales, personajes y temas, sin explorar a fondo las implicancias críticas de los textos jurídicos. La apreciación estética y el estudio reflexivo del texto legal podrían quedar relegados a documentos administrativos, mientras que los estudiantes podrían percibir la lectura de textos jurídicos como una actividad meramente técnica y desvinculada de los problemas sociales y éticos fundamentales. Esta percepción podría llevar a una subestimación del valor y la utilidad de la lectura crítica en el ámbito legal.

Frente a este panorama, la necesidad de reformular la tarea pedagógica en el aula se presenta como un imperativo. Al adoptar un enfoque contextualizado del pensamiento crítico en el ámbito legal, se propone explorar la literatura jurídica como una creación primaria, conectándola con la experiencia inicial de los estudiantes con el derecho. Inspirados en las ideas de teóricos jurídicos contemporáneos y utilizando herramientas de análisis cultural, se busca fomentar una comprensión más profunda y crítica de los textos jurídicos, superando las limitaciones que la falta de enfoque pedagógico ha impuesto hasta ahora.

1.1.2. Formulación del problema

Problema general

¿Cómo contribuye la lectura crítica para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del 2do. Ciclo de la carrera de derecho en la Universidad César Vallejo, 2021?

Problemas específicos

¿Cómo influye la lectura crítica para el desarrollo de la comprensión analítica en los estudiantes del 2do. Ciclo de la carrera de Derecho en la Universidad Cesar Vallejo,2021?

¿Cómo contribuye la lectura crítica para el desarrollo de la comprensión inferencial o interpretativa en los estudiantes del 2do. Ciclo de la carrera de Derecho en la Universidad César Vallejo, 2021?

¿Cómo contribuye la lectura crítica para desarrollo de la comprensión crítica o de juicio en los estudiantes del 2do. Ciclo de la carrera de Derecho en la Universidad César Vallejo, 2021?

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo general

Determinar la contribución de la lectura crítica para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes del 2do. Ciclo de la carrera de Derecho en la Universidad César Vallejo, 2021

1.2.2. Objetivos específicos

Comprobar la influencia de la lectura crítica en el análisis de los textos en los estudiantes del 2do. Ciclo de la carrera de Derecho en la Universidad Cesar Vallejo, 2021.

Evaluar la contribución de la lectura crítica antes y después de desarrollar la comprensión inferencial o interpretativa en los estudiantes del 2do. Ciclo de la carrera de Derecho en la Universidad César Vallejo, 2021

Evaluar la contribución de la lectura crítica antes y después de desarrollar la comprensión crítica o del juicio crítico en los estudiantes del 2do. Ciclo de la carrera de Derecho en la Universidad César Vallejo, 2021

1.3. Justificación

Desde una perspectiva teórica, existe fundamento para llevar a cabo esta investigación, ya que en el sistema educativo peruano son muy limitadas las estrategias

de enseñanza que se dedican al fomento del pensamiento crítico. Por tanto, los resultados de la comprensión lectora son congruentes con la investigación realizada, ya que demuestran que existe un déficit en la competencia de pensamiento crítico en relación con las estrategias de enseñanza empleadas. Además, destaca que el estudio también incorpora una herramienta conceptual que evidencia cómo la teoría se relaciona con la práctica en la enseñanza a nivel universitario. Desde el punto de vista práctico, esta investigación es justificable, porque son los docentes quienes deben adoptar diferentes estrategias de enseñanza para desarrollar la capacidad del estudiante. Asimismo, la investigación tiene un respaldo desde la perspectiva metodológica, ya que introduce una propuesta que tiene un valor significativo para enriquecer la capacitación integral de los estudiantes universitarios. En este sentido, el componente metodológico se concentra en la posibilidad de que la propuesta planteada pueda servir como una herramienta en el ámbito educativo, con el propósito específico de fortalecer el pensamiento crítico de los estudiantes. en el contexto universitario. Por último, hay fundamentos de carácter social que respaldan la investigación, dado que la propuesta contribuirá a que individuos logren una comprensión y solución de los dilemas de su contexto comunitario a través de un enfoque reflexivo, crítico, analítico y ético. Asimismo, se instruirá a los futuros expertos dotándolos de competencias esenciales para su desenvolvimiento en ámbitos laborales y sociales.

1.4. Delimitación

1.4.1. Delimitación teórica

La presente investigación se sumerge en un análisis exhaustivo de las diversas teorías relacionadas con el pensamiento crítico, tal como han sido propuestas por una variedad de autores influyentes en el campo. Al mismo tiempo, explora en detalle los métodos y enfoques de lectura crítica propuestos por Daniel Cassany, con el objetivo de ampliar y enriquecer la comprensión del proceso de desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes. Este estudio no solo busca reconocer las distintas perspectivas que han moldeado el concepto de pensamiento crítico a lo largo del tiempo, sino también identificar áreas de convergencia y divergencia entre las teorías de los diversos autores. Al comprender las distintas interpretaciones y enfoques, se busca construir una visión más holística y completa del pensamiento crítico como habilidad fundamental para el análisis y la toma de decisiones informadas.

Por otro lado, la investigación se sumerge en el análisis meticuloso de los métodos de lectura crítica propuestos por Daniel Cassany. Estos métodos no solo ofrecen un marco para mejorar la capacidad de análisis y comprensión en la lectura, sino que también apuntan a cultivar habilidades de pensamiento crítico a través del proceso de interpretación y evaluación. Explorar estos métodos en profundidad permitirá una apreciación más precisa de cómo la lectura crítica puede ser una herramienta efectiva para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes

1.4.2. Delimitación temporal

El ámbito espacial de esta investigación se circunscribe al período que se extiende desde marzo hasta octubre del año 2021. Durante este lapso, se examinarán en detalle los aspectos relevantes que inciden en el desarrollo del pensamiento crítico

a través de la lectura crítica en los estudiantes. Esta selección temporal permite considerar de manera precisa y exhaustiva la dinámica de procesos y cambios en el entorno educativo, brindando una visión integral de cómo las estrategias de lectura crítica propuestas pueden influir en la mejora de las habilidades de pensamiento crítico de las personas que estudian acerca de temas jurídicos.

1.4.3. Delimitación espacial

El proyecto de investigación ha sido diseñado, desarrollado se ha centrado exclusivamente en el entorno de la Universidad César Vallejo durante el año 2021. El diseño, desarrollo y orientación de la investigación se dirigirán de manera específica hacia los estudiantes que forman parte de la carrera de derecho en dicha institución. Al delimitar el ámbito de estudio de esta manera, se busca capturar de manera detallada y profunda las experiencias, perspectivas y desafíos relacionados con el desarrollo del pensamiento crítico a través de la lectura crítica en este grupo específico de estudiantes. Este enfoque permitirá una exploración más enfocada y contextualizada de cómo las estrategias de lectura crítica pueden impactar en la mejora de las habilidades de pensamiento crítico en el contexto educativo de la Universidad César Vallejo 2021.

1.4.4. Delimitación presupuestal

El presupuesto necesario para llevar a cabo la investigación se encuentra estimado en S/5,480.00, el cual será cubierto en su totalidad por la investigadora.

1.5. Ética de la investigación

Los principales principios éticos abordados en la investigación son los mencionados a continuación: Autonomía, donde cada participante decidirá voluntariamente participar, firmando el consentimiento informado como constancia de lo mencionado.

Justicia, ya que **cada** participante recibirá un trato justo y equitativo, mostrando en todo momento amabilidad y respeto, por otro lado, se mantendrá la confidencialidad de la información brindada.

No maleficencia, debido a que se cumplirá al salvaguardar la salud mental y física de todos los involucrados, ya que el estudio se llevará a cabo utilizando herramientas tecnológicas debido a la situación de la pandemia por Covid-19.

Consentimiento informado: Se informará a cada uno de los participantes sobre la finalidad del trabajo de investigación y de aquellos procedimientos metodológicos que serán empleados, los cuales no afectarán su integridad.

Confidencialidad, es decir, la información brindada por cada participante durante el desarrollo de la investigación se mantendrá en la más estricta confidencialidad, es decir, toda información proporcionada se mantendrá en anonimato.

Capítulo II:

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes

A nivel internacional

Padilla et al. (2021) en su objetivo determinó el nivel de la relación de competencia de lectura crítica con las ciencias básicas evaluadas en las pruebas Saber. Se utilizó un diseño metodológico de tipo experimental y enfoque cuantitativo, como técnica se aplicó la encuesta. Los resultados determinaron que el 90.22% de los estudiantes encuestados tiene una buena lectura crítica, mientras que el 8,2% mantiene una lectura crítica regular, en cuanto a un 1% su lectura crítica es deficiente. Se concluye que los alumnos que poseen elevados rendimientos académicos en lectura crítica tendrán resultados similares en las materias de ciencias sociales, naturales y matemáticas.

Andrade & Utria (2021) el objetivo determinar el nivel del desempeño de estudiantes de instituciones en base a los niveles educativos. La investigación fue descriptiva, comparativa, el instrumento fue una prueba aplicada. Los resultados determinaron que los alumnos se encuentran en un 82% de nivel literal, 54% nivel apreciativo y 25% nivel inferencial, niveles de comprensión por debajo del 50%, nivel crítico 32%, y se manifestó un 45% de rendimiento bajo. Se concluye que los estudiantes poseen niveles bajos en cuanto a la literacidad, afectando su proceso de formación.

Guerra (2020) tuvieron como objetivo examinar e identificar las técnicas de lectura empleadas por los alumnos, con el propósito de fortalecer la comprensión y fomentar el crecimiento del razonamiento crítico. La investigación fue llevada a cabo utilizando un enfoque de carácter cualitativo y descriptivo, utilizando una muestra compuesta por 30 estudiantes, el instrumento fue el cuestionario. Los resultados determinaron que un 50% siempre comprenden las lecturas críticas, un 35% pocas veces comprenden la lectura, y un 15% no comprenden lo leído. Se concluye que los alumnos y docentes tienen que mejorar la metodología de trabajo, aplicando estrategias para fomentar la lectura en los estudiantes.

Bonilla et al. (2021), se tuvo como finalidad aplicar estrategias para enseñar y lograr aprendizaje en la lectura crítica, la metodología fue cualitativa, basado en el diseño investigación acción, se tuvo como población de estudio a 40 estudiantes a quienes se les aplicó el cuestionario como instrumento, en los resultados de diagnóstico se obtuvo que, el 38% sus respuesta son incorrectas, el 62% acertó en las preguntas en la comprensión lectora, en la lectura crítica el 62% está en el nivel básico, el 20% en un nivel alto y el 10% en nivel bajo; se concluye que, la implementación de las estrategias basado en el club virtual es una innovación basado en la tecnología que ayuda a mejorar el aprendizaje y enseñanza, porque se logra la construcción interactiva de pares que permite analizar textos, reconoce contenidos, define nexos, intertextuales y comprende el lenguaje que el ayuda construir conocimiento analítico y crítico, además, refuerza la autoestima, valoración y respeto a los demás con el apoyo de la tecnología.

Mendieta & Garey (2019) su objetivo determinar la incidencia de la lectura crítica en el aprendizaje significativo de los estudiantes del séptimo grado del subnivel básica media., la investigación fue cuantitativa, descriptiva, experimental, se utilizó la técnica de la encuesta y entrevista y como instrumento el cuestionario de instrumento, se contó con una población de 44 estudiantes. Los resultados determinaron que el 60% posea un alto manejo de lectura crítica, un 40% posea un regular manejo de lectura crítica, mientras que un 10% posea un bajo manejo de lectura crítica, en cuanto al aprendizaje el 70% argumenta que la lectura crítica es una muy buena estrategia para aprender, el 25% argumenta que solo es una buena estrategia, en cuanto a un 5% argumenta que no la consideran una estrategia. Se concluye que la lectura crítica tiene relación positiva con el aprendizaje significativo de los estudiantes.

Martínez et. al (2019) con su objetivo acerca de determinar el nivel de competencia en lectura crítica de textos argumentativos en estudiantes de una universidad. Estudio cualitativo y analítico, el instrumento fue el cuestionario. Los resultados determinaron que los estudiantes de la facultad de administración poseen un 56% de efectividad en cuanto a la lectura crítica, 50% de lectura efectiva en psicología, salud 37% de lectura efectiva, 27% en enfermería, 50% en ciencias sociales, 29% humanidades, ciencias naturales 55%, 41% salud, psicología en salud 38, ingeniería ambiental 36% y ciencias sociales económicas un 25%. Se concluye que las competencias de lectura crítica no han tenido incidencia en la mejora del pensamiento analítico y crítico de los estudiantes.

A nivel nacional

Fuster (2020) a través de su objetivo, analizó el frecuente uso de las redes sociales y si ese da acceso al manejo de métodos de lectura crítica en alumnos de primer año. La investigación fue cuantitativa, no experimental, descriptiva, la población estuvo conformada por 150 estudiantes y el instrumento el cuestionario. Los resultados determinaron que solo un 1% de los estudiantes utilizan de manera frecuente las estrategias de lectura hipertextual. El 35% tiene buenas estrategias de lectura, el 13% se encuentra en nivel regular en cuanto al razonamiento crítico, el 34% tiene buena comprobación de razonamiento crítico, 1% tiene nivel regular de pensamiento clásico, mientras que el 35% considera que tiene un buen nivel de pensamiento. Se concluye que las redes sociales permiten el manejo de estrategias de lectura.

Acosta et al. (2020) se propuso analizar el pensamiento crítico en alumnos universitarios. La investigación fue descriptiva, cuantitativa, con muestra de 100 estudiantes, el instrumento fu el cuestionario. Los fueron que el 77% no tiene un desempeño argumentativo, el 20% obtuvo un logro regular de dicho desempeño y el 3% un resultado eficiente, para la siguiente variable, el 67% no logro un desempeño argumentativo, el 31% logro regular, y el 2% logro efectivo. Se concluye que los estudiantes tienen representaciones mentales que afectan de forma positiva el alcance del pensamiento crítico.

Guevara & Palomino (2020) a través de su objetivo, determinaron el nivel de incidencia de entre la resiliencia con el pensamiento crítico en diversos educandos universitarios, El enfoque metodológico de la investigación fue descriptivo y

correlacional, con un énfasis en analizar la relación entre diversas dimensiones del pensamiento crítico en una muestra conformada por 301 estudiantes y el instrumento el cuestionario. Los resultados obtenidos revelaron datos de notable interés en cuanto al perfil de habilidades críticas de estos estudiantes. En lo que respecta a las habilidades de pensamiento crítico, se destacan los siguientes hallazgos: un 19% de los participantes demostró una marcada competencia en la Búsqueda de la verdad, mostrando su capacidad para indagar a fondo en la información disponible; un 15% exhibió un destacado nivel de Amplitud mental, lo que refleja una habilidad para considerar diferentes perspectivas y enfoques; un 25.9% presentó una significativa Capacidad de análisis, resaltando su habilidad para descomponer problemas complejos en partes manejables y evaluarlas de manera precisa. Por otro lado, un 18.6% de los estudiantes se mostró sistemático en su enfoque, lo que sugiere una inclinación por procesar la información de manera ordenada y estructurada. Asimismo, un 25.2% manifestó confianza en la razón, indicando una disposición a confiar en su propio razonamiento para la toma de decisiones. Un 11.3% argumentó tener curiosidad, revelando un interés por explorar nuevas ideas y conceptos. Además, un 18.9% demostró Madurez para formular juicios, indicando su capacidad para evaluar situaciones y emitir opiniones fundamentadas. Se concluye que existe una relación intrigante entre la resiliencia y el pensamiento crítico, porque los estudiantes que demostraron una mayor frecuencia de resiliencia también mostraron una tendencia a poseer un nivel más elevado de pensamiento crítico.



Pérez & Arhuis (2021) a través de su objetivo, analizaron el nivel de desenvolvimiento del pensamiento crítico de alumnos de una Institución, el estudio de enfoque cuantitativo de tipo descriptivo, se aplicó el cuestionario como instrumento. Los resultados determinaron que los estudiantes poseen un 65,6% de nivel bajo en cuanto al pensamiento crítico y 2,8% alto, en cuanto al pensamiento crítico dialógico en un 57,6% bajo, 6,8% alto. Se concluye la existencia de un nivel bajo en cuanto al pensamiento crítico, dando a entender que existen dificultades en cuanto al pensamiento crítico y sus dimensiones.

López et al. (2020) los autores buscaron conocer la relación de la pedagogía aplicada en la Universidad y la generación de habilidades basadas en el pensamiento crítico en universitarios del primer ciclo, la investigación fue cuantitativa experimental, 420 estudiantes como población y con 180 estudiantes de muestra, aplicándose el cuestionario como técnica. Los resultados determinaron que los estudiantes poseen un nivel literal al 40% siendo excelente, 39% regular, 21% malo; en cuanto al nivel inferencial, 35% excelente, 49% regular, 16% malo; y por último el nivel crítico en los estudiantes fue de 20% excelente, 30% regular y 50% malo. La conclusión respaldó la hipótesis alternativa, que sostiene que la enseñanza universitaria fundamentada en habilidades fundamentales es efectiva para mejorar las capacidades de pensamiento crítico.

A nivel local

Silvia (2022) como objetivo propuso un plan Colaboración en investigación para el fomento del pensamiento crítico y creativo en estudiantes universitarios. La

investigación descriptiva, propositiva con diseño propositivo con una población de 326 estudiantes con la aplicación de un cuestionario. Los resultados determinaron que 50% de los estudiantes no identificaron palabras específicas, 18% contestaron correctamente, 4% escribieron respuestas contrarias, es decir antónimos, 28% contestaron respuestas correctas; en cuanto al nivel literal el 40% tiene un nivel excelente, 39% regular y 21% malo; en cuanto al nivel inferencial, 35% posee un nivel excelente, 49% nivel regular y un 16% nivel malo; en cuanto al nivel crítico el 20% tiene un nivel excelente, 30% regular y 50% malo. Se concluye que el plan para desarrollar el pensamiento crítico, al reconocer desafíos compartidos y al llevar a cabo actividades de investigación en grupos, contribuye al desarrollo de la reflexión sobre los resultados de las acciones.

Torres (2022) a través de su objetivo, propusieron un diseño de estrategias comunicativas para en pensamiento crítico y creativo de alumnos en una universidad. La investigación fue mixta, propositiva, descriptiva, se contó con una población de 110 estudiantes, como instrumento el cuestionario. Los resultados determinaron que el pensamiento crítico en lógica está en un nivel del 29%, en sustantiva un 45%, en contextual, 36%, en dialógica un 34%, en pragmática un 26%, en cuanto al pensamiento creativo en el cuestionamiento está en un nivel del 31%, de acopio de datos en un 21%, en incubación un 26%, en iluminación un 21%, en elaboración un 26%, en comunicación un 47%. Se concluye que el programa propuesto ayudará a mejorar el pensamiento crítico y creativo.

Sánchez (2019) a través de su objetivo, determinaron el nivel de pensamiento crítico en estudiantes de una universidad. La investigación fue descriptiva, propositiva, no experimental, se contó con una población de 100% estudiantes y el instrumento el cuestionario. Los resultados determinaron que el 64% de las respuestas indicaron alguna dificultad para encontrar razones para estar en desacuerdo con lo que leen en lugar de lo que dice el texto; el 20% de aquellos que no concuerdan con el contenido que leen, a menudo pueden identificar argumentos que contradicen lo expresado en el texto. Por otro lado, el 16% llevó a cabo la búsqueda deliberada de perspectivas opuestas a lo que inicialmente leyeron, revelando así una manifestación del desarrollo del pensamiento crítico. Por su parte, el 72% de las respuestas reflejaron dificultades para discernir información no relevante en el texto leído. Asimismo, el 24% de los participantes indicó que en algunas ocasiones lograba identificar fragmentos de información no pertinente en el texto. Sorprendentemente, solo un 4% demostró la capacidad de identificar con precisión dicha información irrelevante. Concluye que los datos ponen de relieve la necesidad imperante de establecer un marco teórico sólido que respalde la implementación de un programa de estrategias metodológicas destinado a fomentar el pensamiento crítico.

Guerra (2020) a través de su objetivo, analizó las estrategias de lectura empleadas por alumnos, con el propósito de fortalecer los niveles de comprensión y estimular el crecimiento del pensamiento crítico. Estudio cualitativo, descriptivo, con una muestra de 30 estudiantes y el instrumento fue el cuestionario. Los resultados determinaron que el nivel literal en 40% de estudiantes se encuentra excelente, 39%

regular, 21% malo; en cuanto al nivel inferencial, 35% excelente, 49% regular, 16% malo; y por último el nivel crítico en los estudiantes fue de 20% excelente, 30% regular y 50% malo. Se concluye que el nivel de influencia pedagogía es regular, además es importante implementar actividades o estrategias lectoras que contribuyan a desarrollar un mejor hábito lector, fortaleciendo los tres niveles de comprensión lectora y mejorando el pensamiento crítico.

Esquén (2021) a través de su objetivo, propuso un modelo metacognitivo para el pensamiento crítico de los estudiantes afiliados al Sagrado Corazón de Jesús, Chiclayo. Para ello se utilizó un enfoque cuantitativo que incluía un rango de predicción de tipo no experimental, la herramienta que utilizamos es una encuesta, la muestra es de 28 estudiantes. Los resultados muestran una calificación promedio de 39% para el desarrollo de habilidades analíticas e interpretativas de los estudiantes de primer grado, seguido de 35% en los grados inferiores y 25% en los grados superiores, en la categoría media seguida de categoría baja con un 28,57% y finalmente categoría alta con un 21%. Se concluye y determina el nivel de pensamiento crítico de los estudiantes del Ciclo I del programa de formación inicial del profesorado, programa de educación media especializada en ciencias cívicas y sociales.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Lectura crítica.

2.2.1.1. Teorías que sustentan la lectura crítica

Según Rivera (2019) la teoría textual de Van Dijk sostiene que los textos están conformados por estructuras que crean significados a través de oraciones y

proposiciones que están conectadas de manera semántica. La comprensión lectora implica analizarlos desde dos niveles distintos de significado: uno es la microestructura, que se relaciona con los detalles más pequeños de las frases y oraciones en el texto; el otro es la macroestructura, que se refiere a la estructura global o la organización general del texto.

Este enfoque se sustenta en dos premisas fundamentales. La primera de ellas aborda cómo nuestra comprensión al leer da lugar a una representación mental que interpreta el texto. La segunda premisa se relaciona con la idea de que la comprensión de un texto no se desarrolla en un vacío, sino en un contexto específico y una situación particular que ejercen su influencia sobre ella. A diferencia de enfoques previos, el modelo de micro y macroestructura no sigue una línea recta o secuencial. Más bien, se trata de un proceso continuo de retroalimentación entre unidades más simples y otras más complejas. Esto se origina en el uso de estrategias por parte del lector para asimilar y gestionar la información, creando una interacción constante entre diferentes niveles de complejidad. Asimismo, Van Dijk en su teoría hace referencia de tres niveles de microestructura, macroestructura y superestructura, permitiendo evaluar la comprensión literal e inferencial, este modelo se caracteriza por generar una representación, idealizada y abreviada en referencia a las propiedades estructurales y funcionales. Además, en la teoría se complementa la descripción de los niveles como microestructura que enfatiza en la estructuración del discurso como unidad lingüística comunicativa, en tanto, macroestructura semántica hace referencia a la coherencia del texto mediante el significado lingüístico o intencional que está integrado por palabras

u oraciones que son coherentes con la extensión. Y la superestructura se caracteriza por los facilitadores al momento de interpretar un texto, para el logro es necesario la comprensión pertinente (Dijk, 1980)

La Teoría crítica de Giroux, un educador destacado en el campo de la pedagogía crítica torna alrededor de que las estrategias de enseñanza deben fomentar la capacidad de análisis y de reflexión crítica en los estudiantes, considerando aspectos como la democracia, justicia social, la cultura y la comunidad. A su vez, enfatiza la importancia de examinar el entorno en el que viven los individuos para entender su realidad, lo que en consecuencia, se busca abordar los problemas sociales que se identifican en ese entorno. Este enfoque exige a los educadores una posición comprometida en el cual construyan significados basados en sus experiencias personales, teniendo en cuenta las limitaciones socioculturales. Asimismo, este proceso busca promover una conciencia crítica y el fortalecimiento de su sociedad, lo que a su vez busca empoderar a la comunidad educativa para aprovechar sus habilidades y trabajar hacia la superación personal y colectiva (Cubides et al., 2017)

2.2.1.2. Definición de lectura crítica

Según Alvarado (2018), la lectura crítica implica realizar preguntas y poner en duda información, mientras que el pensamiento crítico se centra en encontrar y comunicar opciones diferentes al identificar argumentos desde la perspectiva propia. Teniendo en cuenta las definiciones mencionadas se detalla en la siguiente tabla:

Tabla 1

Diferencias entre lectura y pensamiento crítico

Lectura crítica	Pensamiento crítico
Definición y precisión del tema	Argumenta y evalúa la información
Secuencia lógica	Información válida y confiable
Textos coherentes	Hace uso de criterios

Por todo lo antes mencionado, los educandos deben aprender a formular hipótesis cuestionando sobre sí mismo y el entorno que los rodea, potenciando sus capacidades y utilizando contenidos científicos para realizar sus propios razonamientos con sus respectivas soluciones. La ciencia representa el progreso de contenidos por medio del análisis y la comunicación logrando en el estudiante un aprendizaje de manera autónoma, por lo tanto, el pensamiento crítico y el pensamiento científico se desenvuelven a la par, formando variadas competencias para la vida.

Según, Páez (2014) la lectura crítica se basa en la propensión de una persona a alcanzar el significado más profundo de un texto, los antecedentes y el razonamiento, las ideas básicas y las ideologías subyacentes, y diferentes elementos no intrusivos cuando estén disponibles. Considere una explicación completa. Una sospecha razonable. Serrano (2008) determinó que la lectura crítica requiere la aclaración del enunciado del autor y la comprensión original del texto. Asimismo, el lector libre control sobre el pensamiento y el lenguaje, a partir de interrelaciones establecidas con niveles de conocimiento tales como conceptos, símbolos, memorias y estrategia.

Para Marín y Gómez (2015) la de lectura crítica se basa en el concepto denominado 'crítico', sujeto a múltiples cuestionamientos y discusiones que explican su significado a través de la historia y diversas corrientes e ideas. Sin embargo, la

mayoría de ellos comparten los mismos elementos. El propósito de la crítica es la aptitud del individuo para comprender, razonar y cuestionar los enfoques de ideas, acciones o palabra. Cardona y Londoño (2017) definen la lectura como "la capacidad del sujeto para comprender e interpretar expresiones legibles". Desde esta perspectiva se pueden leer hechos, imágenes, expresiones, iconos, etc. Esto significa que la comprensión no se limita a las lecturas escritas u orales, sino que está abierta a otros significantes que son muy utilizados por los estudiantes.

2.2.1.3. Dimensiones de lectura crítica

Según Catalá et al. (2018) nivel crítico significa que cada autor evalúa, proyecta y juzga lo que presenta en sus escritos, y los lectores confían en su conocimiento, experiencia y criterio personal sobre los temas que trata cada texto, entiende que debes abordarlo con lógica y objetividad. Si bien es cierto que existen diferentes tipos de clasificaciones del nivel de lectura:

a. Comprensión literal: las ideas y la información se muestran claramente en el texto. reorganizar: Pida a los estudiantes que analicen, sintetizen y/u organicen la información para formar un todo.

b. Comprensión inferencial o interpretativa: Se manifiesta en los estudiantes cuando utilizan las ideas claras y la información del texto simultáneamente, haciendo inferencias y formando hipótesis utilizando la intuición y la experiencia personal.

c. Comprensión crítica o de juicio: ida a los estudiantes que den respuestas que indiquen que se ha hecho un juicio evaluativo al comparar los conceptos expuestos en

el texto mediante criterios externos establecidos por el maestro. o utilizando criterios internos proporcionados por la experiencia, el conocimiento o los valores del lector

2.2.1.4. Tipos de lectura

Marín y Gómez (2015) consideran las definiciones dadas en el ensayo del autor Peter A Facione en su ensayo “Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante?”, plantea que el nivel de criticidad se puede medir de acuerdo con los resultados obtenidos al leer con un enfoque crítico y evaluar cada categoría. Esas categorías son:

Inferencia

Es un proceso cognitivo mediante el cual se identifica y establecen condiciones necesarias para llegar a conclusiones lógicas. En este proceso, se realizan conjeturas y formulan hipótesis en función de la información disponible. Para llegar a estas conclusiones, se considera información importante y se extraen resultados a partir de datos, opiniones, preguntas y otras formas de comunicación (Sultan, 2017). Para Parodi (2005), es un conjunto de procesos mentales que se basan en información textual y en representaciones mentales coherentes que construye el lector a partir de dicha información. De acuerdo a Cisneros et al. (2010) Cuando se realiza este proceso, el leyente utiliza estrategias cognitivas y metacognitivas con el fin de elaborar nuevas propuestas a partir de las que ya se encuentran planteadas. De acuerdo a ello, se dota al texto de sentido local y global de acuerdo a las construcciones establecidas.

Interpretación

Consiste en comprender y comunicar el sentido o la importancia de diversas vivencias, circunstancias, información, realidades, evaluaciones, normas, convicciones, protocolos o criterios. En breves palabras de acuerdo a la autora Valdivia (2019) la interpretación se basa en la traducción verbal instantánea, a diferencia de la traducción espontánea. Puede definirse como una operación sobre el enunciado, a través de la cual el intérprete transfiere el significado del enunciado en el idioma original y lo expresa como única lengua. La traducción e interpretación se basan en la comprensión y reformulación del mensaje (Sultan, 2017).

De acuerdo al Instituto Tecnológico y de Estudios de Monterrey (2008), la interpretación de texto se basa en el desarrollo de la comprensión y el alcance de las ideas simbólicas que se transmiten mediante los textos. Así mismo, para lograr deducir la información de los textos se tiene que tener conocimientos previos y una gran cantidad de procesos que entrega la investigación científica. Por ello, el lector no solo logra decodificar los textos, sino que es capaz de aligerar todos sus conocimientos previos tomando lo más relevante del relato, tales como títulos, subtítulos o palabras cortas y pequeñas oraciones, permitiendo darle una idea de lo acontecido. Por lo tanto, la conciencia del lector le permite determinar si está alcanzando sus objetivos al interactuar con el texto, respondiendo a preguntas como "¿Qué es lo que intento interpretar o entender?", "¿Estoy comprendiendo el contenido del texto y encontrándole sentido? ¿Soy capaz de expresarlo con mis propias palabras?", y otras preguntas similares. Basándose en las respuestas obtenidas de estas interrogantes, el lector podrá tomar decisiones acerca de cómo abordar la lectura del texto.

2.2.1.5. Evaluación de la lectura

Es "una evaluación de la confiabilidad de una declaración u otra expresión relacionada con lo que explica las sensaciones, vivencias, circunstancias, valoraciones, convicciones o puntos de vista de una persona. Inferir relaciones entre declaraciones, explicaciones, preguntas u otras expresiones; evaluar la fuerza lógica de un hecho o una suposición"

Por otra parte, según la autora Mora (2004) la evaluación es entendida de diferentes formas, teniendo en cuenta la exigencia, intención o finalidad del centro de estudio, tal como el control y medición, evaluación del aprendizaje de acuerdo a los objetivos planteados por el docente, rendir cuentas, entre otros. De acuerdo a este panorama, se determinará en que aspectos educativos es concerniente la ejecución de una valoración, medición o el uso de ambos conceptos. Para Córdova (2006), la evaluación es un indicador que puede determinar la efectividad y el progreso del proceso de enseñanza, aprendizaje y formación del alumno, y al mismo tiempo capacitar a los docentes para evaluar su propio trabajo y rendimiento, reflexionando sobre el mismo entorno, para reorientar y enmendarla, de manera que se asista a la contribución significativa en el desarrollo de enseñanza en clase, promoviendo un mejor aprendizaje.

Cabe resaltar, que, en la actualidad, en términos generales, la respuesta del proceso de evaluación establecidos en la educación superior a los modelos cuantitativos es bastante diferente del modelo cuantitativo que responde a los programas cualitativos en la educación secundaria. Un hecho en común es que en el ámbito universitario no

existe una preparación suficiente en las áreas específicas de evaluación de los estudiantes, lo que conlleva a que muchas veces no se le dé la atención necesaria a este tema, y solo se asume que es de carácter normativo y de supervisión, sin conocer las capacidades de la práctica evaluativa y su impacto en los estudiantes a corto, mediano y largo plazo (Sultan, 2017).

2.2.2. Pensamiento Crítico

2.2.2.1. Teorías del pensamiento crítico

Según la teoría de aprendizaje de Bruner, los niños aprenden a resolver problemas por sí mismos, así como a formar hipótesis basadas en su curiosidad, y aprenden a encontrar creativamente diferentes soluciones a los problemas. Este sistema sigue rompiendo las barreras de la educación tradicional en la actualidad, ya que facilita el desarrollo de estrategias metacognitivas en las que los niños aprenden. El propósito es mejorar, promover la seguridad y la autoestima de los que participan en este tipo de aprendizaje. Las escuelas tradicionales suelen ser una barrera para los preescolares, por lo que no pueden desarrollar el pensamiento crítico y otras habilidades (García, 2019).

Asimismo Ruiz (2013) describe el modelo teórico del empirismo de John Dewey, lo describe de esta manera: El conocimiento no es más que la acumulación de sabiduría para resolver estos problemas. Hizo hincapié en la importancia de los componentes activos e impulsivos del proceso de aprendizaje del niño. No obstante, destacó la importancia de fusionar una perspectiva positiva que se centre en las habilidades de los niños con un enfoque educativo de carácter social. Esto se considera una herramienta útil, aplicable tanto para adultos como para niños, que permite abordar

la resolución de problemas en situaciones y vivencias específicas. El conocimiento radica en la recopilación de sabiduría que efectivamente aborda estas dificultades. Hizo hincapié en la importancia de los componentes activos e impulsivos del proceso de aprendizaje del niño. Sin embargo, enfatizó la necesidad de incorporar enfoques positivos y sociales para desarrollar habilidades de los niños en el proceso educativo.

2.2.2.2. Conceptualización del pensamiento crítico

Pensar es el proceso de controlar y dirigir actitudes o acciones en relación con instancias superiores de la mente, donde la información se transforma o reconstruye sobre la base de nuevos conocimientos de los mecanismos cognitivos, y es de naturaleza mística. Otros creen que la mayor parte del comportamiento tiene sus raíces en creencias personales (Martínez et al., 2019).

El pensamiento crítico implica el proceso de analizar, comprender y evaluar el conocimiento con el fin de organizarlo para su interpretación desde una perspectiva individual y desarrollar las habilidades de interpretación, autorregulación y evaluación, siendo la más importante la autodeterminación. La adaptación, es decir, el conocimiento, el control y la percepción forman parte del proceso de autorregulación del sujeto asociado a la etapa de pensamiento (Tamayo et al., 2015).

Por otro lado, para el desarrollo del pensamiento crítico se forma la capacidad de demostrar que el individuo ha logrado desarrollar dicho pensamiento, por ejemplo: centrarse en preguntas, investigar fuentes, formular preguntas que necesitan ser respondidas, juzgar confiabilidad y credibilidad. información. fuentes, observar mensajes y emitir juicios, razonar deductiva e inductivamente, comunicar juicios de

valor e interactuar con objetos, todo lo cual es esencial para el pensamiento crítico. El pensamiento crítico permite a los individuos desarrollar sus habilidades de razonamiento y reflexión para la toma de decisiones y sus actitudes frente a situaciones o problemas, también enfatiza proposiciones relacionadas con la autorregulación de los juicios resultantes del análisis, interpretación y aplicación como conocimiento para producir los efectos del pensamiento estratégico, en la mayoría de los casos complejos porque se relacionan con procesos sensoriales internos como la atención, la percepción, la atención, el lenguaje y la memoria (Moreno & Velázquez, 2017).

El pensamiento crítico también se considera una habilidad cognitiva porque implica análisis, razonamiento, interpretación, evaluación y autorregulación. (Sheldon, 2017, p.5). Este pensamiento requiere un alto grado de pensamiento avanzado y, a veces, se considera un conjunto de habilidades necesarias para analizar y procesar información. También tiene dos aspectos importantes respecto al pensamiento crítico o también conocido como pensamiento reflexivo y la racionalidad, el primer aspecto referente a la capacidad de procesar información y crear mecanismos de pensamiento y valoración, mientras que el segundo aspecto se refiere a la adquisición de conocimientos para transformar y orientar actitudes o conductas (Sahin & Dogantay, 2018).

Según Hasan, et al. (2019) es la aptitud del sujeto para enfrentarse a situaciones complejas, proponiendo soluciones para lo cual evalúa la situación utilizando juicios de valor basados en su propio criterio y contexto, lo que implica un proceso complejo

que consiste en el análisis, la comprensión y la evaluación. Evaluación, cuyo propósito es organizar el conocimiento adquirido a través de la interpretación y el razonamiento.

Asimismo, la conciencia y exploración de los individuos para obtener modelos representacionales que tendrán asociaciones y conexiones entre el desarrollo del pensamiento crítico y las acciones o dinámicas de autorregulación. Máxima eficiencia del proceso y dotación de herramientas de apoyo para el adecuado seguimiento y evaluación del proceso de promoción del desarrollo (Tamayo et al., 2015)

2.2.2.3. El pensamiento crítico y el pensamiento creativo

Según, Paul & Elder (2005) la creatividad determina lo que debe hacerse o crearse, pero la criticidad calcula o critica; son los actos de pensamiento de un pensador o un artista porque son en general imaginativos, creativos y críticos, todos juntos. En resumen, la gente piensa de manera crítica y creativa. Asimismo, la variable utilizada en este estudio es el pensamiento crítico, el cual se caracteriza como un proceso cognitivo con condicionamiento analítico y reflexivo que forma parte y ayuda a los individuos a utilizar su razonamiento, construir ideas y evaluar argumentos. El pensamiento crítico en términos de la multiplicidad de procesos cognitivos (sustantivos y dialógicos) que lo constituyen, pero que son todos importantes al mismo tiempo. Generalizado desde una perspectiva filosófica" (Carbajal, 2019)

2.2.2.4. Dimensiones del pensamiento crítico

Dimensión de análisis, en esta fase, la información del material de lectura se procesa en el primer nivel, llamado claro, donde se pueden encontrar claramente las

ideas, los datos y los nombres. Esta dimensión es la capacidad de identificar un tema principal, idea principal, secundaria o terciaria, y también puede identificar partes o componentes de un ensayo argumentativo y descubrir los elementos que contiene cada uno, como subtemas (Rivadeneira, y otros, 2021)

Dimensión de inferencia, en esta etapa, la información se procesa de manera indirecta, y las habilidades que se abordan en esta etapa son: inferencia e interpretación. Las inferencias de la información textual se derivan de información precisa que puede ser cotejada para señalar similitudes y disparidades entre dos o más conceptos. Puede resumir y condensar las ideas primordiales del artículo, así como interpretar y explicar en un lenguaje accesible, generar suposiciones y presentar opciones de solución; Para dominar esta habilidad, se debe desarrollar una fase de análisis de subtemas (Rivadeneira, y otros, 2021)

Tercera dimensión, estadio argumentación, se asumen posturas a favor o en contra de temas que generan controversia, siendo el nivel más alto de pensamiento crítico, donde el estudiante es capaz de argumentar y analizar la situación, teniendo una postura específica, donde para ello, se emplean todas las habilidades desarrolladas en la etapa de la argumentación. Se trata de la capacidad de expresar argumentos y defender opiniones a favor o en contra, basándose en la autoridad, datos y estrategias de argumentación de subtemas (Rivadeneira, y otros, 2021).

2.3. Definición de términos

Lectura crítica: se define como la capacidad de escribir, esta lectura se realizar simultáneamente, donde no solo se mejora la detención memorística, sino que también se activa el rendimiento intelectual (Mendoza, 2015).

Persona crítica: es aquella persona que posee actitudes militantes hacia el logro de objetivos personales mediante la lectura y escritura, que al mismo tiempo contribuye de manera positiva al crecimiento de una sociedad diversa que valora el respeto y progreso (Cassany, 2003).

Estrategia: Hace referencia al cumplimiento de los objetivos a los cuales se proyecta, con el fin de demostrar la capacidad de una persona de forma concatenada manteniendo una relación en sus acciones (Contreras, 2013).

Estrategias de aprendizaje: Se basa en la toma de decisiones dada en habilidades de selección y estudio que permitan una lectura activa, consciente, autorregulada y correcta de acuerdo con los objetivos planteados y las características de los textos tangibles (Gutiérrez y Salmerón, 2012)

Pensamiento: Es una facultad humana dotada de intervención racional y sensorial, de razonamiento, el razonamiento lógico y el razonamiento son habilidades de pensamiento que reflejan directamente la objetividad, los problemas y las demandas de un individuo (Jara, 2012).

Pensamiento crítico: Es la destreza de la persona que desarrolla de acuerdo a su aprendizaje profesional y en la cual va adquiriendo habilidades de toma clara de

decisiones, que se van ganando de acuerdo al desarrollo en la práctica y ganado experiencia tanto personalmente como profesionalmente (Mackay *et al.*, 2018).

La meta principal es que estas preguntas queden arraigadas en la mente de los estudiantes y se integren en su diálogo interno, guiándolos hacia un pensamiento más sofisticado con el tiempo. Aunque existen un gran número de estándares, los siguientes son los más significativos:

Claridad. Este estándar refiere lo fácil que es comprender una proposición cuando es clara y se entiende sin dificultad, cumpliendo así con este estándar.

Exactitud. Es importante demostrar validez respaldada por pruebas sólidas y evidencias concretas para que una proposición sea válida y exacta.

Precisión. Para ello, se debe proporcionar información específica y detallada sobre el tema tratado.

Relevancia. La relevancia se manifiesta cuando una idea, información o argumento aporta un valor sustantivo y contribuye de manera significativa a la discusión o investigación en curso. La profundidad, por otro lado, emerge como un pilar esencial en la exploración de un tema. Al investigar, se torna imprescindible abordar el asunto desde múltiples ángulos y perspectivas, asegurándose de captar su complejidad en su totalidad. La comprensión profunda demanda adentrarse en las capas más profundas de un tema, explorando sus matices y conexiones, en lugar de limitarse a un enfoque superficial.

Profundidad. Cuando se investiga un tema es necesario abordarlo desde todos los ángulos posibles, atendiendo a la complejidad del tema, y por otro lado, evitando enfocarlo en forma superficial.

Amplitud. Se refiere a la necesidad de considerar tanto argumentos a favor como en contra de una proposición al abordarla, asegurando una completa y equilibrada visión del tema.

Lógica. Esto exige que la propuesta investigada tenga una estructura coherente y razonable, presentándose de manera cuidadosa y respaldada por evidencia plausible.

2.4. Hipótesis

2.4.1. Hipótesis general

H1: Es alta la contribución de las estrategias lectura crítica para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del 2do. Ciclo de la carrera de derecho en la Universidad César Vallejo, 2021

H0: No existe contribución de las estrategias lectura crítica para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del 2do. Ciclo de la carrera de derecho en la Universidad César Vallejo, 2021

2.4.2. Hipótesis específicas

Es alta la contribución de la lectura crítica antes y después de desarrollar el análisis en los estudiantes del 2do. Ciclo de la carrera de Derecho en la Universidad César Vallejo, 2021.

Es alta la contribución de la lectura crítica antes y después de desarrollar la comprensión inferencial o interpretativa en los estudiantes del 2do. Ciclo de la carrera de Derecho en la Universidad César Vallejo, 2021.

Es alta la contribución de la lectura crítica antes y después de desarrollar la comprensión crítica o de juicio crítico en los estudiantes del 2do. Ciclo de la carrera de Derecho en la Universidad César Vallejo, 2021

2.5. Variables

Variable independiente:

Lectura crítica: Conjunto de estrategias, métodos, técnicas organizadas y/o estructuradas que posibilitan la capacidad de comprensión y capacidades para inferir, identificar, analizar y fomentar la interpretación personal de los estudiantes dentro de su proceso formativo (Fernández, et al., 2016).

Variable dependiente:

Pensamiento crítico: Capacidad que presenta una persona para analizar, evaluar, clasificar e interpretar, es decir, es un modo de pensar que promueve la autorregulación y permite identificar soluciones de forma sencilla, por lo cual, aporta un gran beneficio a los estudiante, impactando sus vida como estudiantes y como futuros profesionales pues facilita una comprensión más exacta y nítida en la formulación de problemas, comprenden y analizan de forma eficiente y adquieren ciertas habilidades, entre ellas, la resolución de conflictos, autocrítica, creatividad, autonomía y resolución de conflictos (EDACOM, 2019).

Tabla 2

Operacionalización de la variable pensamiento crítico

Variable dependiente	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala de medición del dato
Pensamiento crítico	Rivadeneira et al. (2021) describen que se centra su evaluación en clarificación básica de ideas, bases de decisión, inferencias, clarificación avanzada y metacognición.	Se empleó un formato de evaluación que permita evaluar el pensamiento crítico del estudiante a partir de cuatro dimensiones:	Análisis	Descubre e interpreta las partes o componentes de un ensayo o texto argumentativo para comprenderlo en profundidad.	1-4	Ordinal
		Análisis		Infiere, explica y obtiene		5-9

Inferencia	información de un	
Argumentación	ensayo o texto	
Formulación	argumentativo y	
de	sus partes.	
propuestas de		
soluciones	Emitir juicios a	
	favor o en contra	
	de posiciones	10-12
Argumentación	sobre temas	
	controvertidos.	

Tabla 3

Cuadro de operacionalización de variables

Variable independiente	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición del dato
La lectura crítica	Conjunto de estrategias, métodos, técnicas organizadas y/o estructuradas que posibilitan la capacidad de comprensión y capacidades para inferir, identificar,	Las estrategias de lectura crítica hacen juicios críticos basados en la comprensión literal, la transformación de la lectura, la comprensión inferencial y la comprensión crítica.	Comprensión literal	Ideas principales Información que describe el texto	Identificación de ideas principales Datos importantes del texto
			Reorganización	Análisis de lectura Sintetizar la información Organización	Revisión de la lectura Resumir la lectura Organizar ideas	
			Comprensión inferencial o interpretativa	Uso de ideas e información del texto Intuición y experiencia personal para hacer conjeturas	Uso de principales ideas Definir conjeturas Experiencia en lectura	
				Elaborar hipótesis	Respuestas tentativas	

analizar y	Comprensión	Respuesta mediante	Respuestas
fomentar la	crítica o de	un juicio evaluativo	
interpretación	juicio	Comparación de ideas	Contraste de ideas
personal de			
los			
estudiantes		Análisis crítico en	Emisión de un criterio
dentro de su		base la experiencia del	del lector
proceso		lector	
formativo			
(Fernández,			
et al., 2016).			

Capítulo III

METODOLOGÍA

3.1. Tipo de investigación

Es clasificada como cuantitativa ya que examina fenómenos a través de la recolección de datos para comprobar hipótesis y teorías basadas en mediciones numéricas y análisis estadístico. Este método sigue un enfoque deductivo, secuencial y demostrativo, mientras analiza la realidad objetiva (Hernández & Mendoza, 2018). De acuerdo con su finalidad, la investigación es aplicada, y su finalidad práctica es dar solución a problemas que existen en un determinado campo del conocimiento a partir de la aplicación o aprovechamiento de los conocimientos adquiridos. De esta forma, los investigadores se propusieron determinar el nivel de pensamiento crítico de los estudiantes de derecho de primer ciclo de la Universidad César Vallejo a partir de la comprensión de textos escritos que promuevan la lectura crítica para desarrollar el pensamiento crítico. Según el tiempo de uso de la variable, es prospectiva porque su desarrollo está sujeto a un tiempo determinado.

3.2. Diseño de investigación

Según Hernández & Mendoza (2018) el diseño de la investigación pertenece al grupo experimental y dentro de ello, está en la modalidad preexperimental. Los preexperimental se denominan así porque su grado de control es mínimo. Son diseños con un grupo único El diseño se diagrama es como sigue:

M= O₁----- X ----- O₂

Donde:

M = Muestra de estudiantes del segundo ciclo de la carrera de derecho

O₁= Medición del pensamiento crítico antes de la aplicación de la lectura crítica
(Pre test)

X = Implementación de estrategias de lectura crítica.

O₂= Posterior al proceso de aplicación de estrategias de lectura crítica. (Post
test)

De esta forma, se tiene como propósito demostrar que los cambios de la variable “Pensamiento crítico” (dependiente) fueron causados por la variable “Estrategias de lectura crítica” (independiente).

3.3. Población y muestra

3.3.1. Población

Según Sánchez (2016) la población es un grupo de objetos y personas de los cuales se desea conocer ciertos factores, características, propiedades, etcétera dentro de una investigación. En este trabajo, la población se encuentra conformada por los 42 estudiantes del segundo ciclo de la carrera de derecho de la Universidad César Vallejo.

3.3.2. Muestra

Para Bernal (2016) la muestra constituye una fracción o subgrupo de la población seleccionada para llevar a cabo la investigación; en otras palabras, representa a la población de manera significativa. Para el caso de nuestro estudio, la muestra se

encuentra constituida por 42 estudiantes del segundo ciclo de la carrera de derecho de la Universidad César Vallejo.

3.3.3. Muestreo

El método de muestreo utilizado es no probabilístico por conveniencia, lo que otorga al investigador la capacidad de escoger la muestra mediante un juicio subjetivo en vez de seleccionar al azar. En otras palabras, la muestra se escoge debido a su accesibilidad para el investigador y porque forman parte de la población de interés (Valderrama, 2016).

3.3.4. Unidad de análisis

Se considera unidad de análisis a los elementos que se han considerado a estudiar y proporcionan la información necesaria (Monroy, 2018). La unidad de análisis estuvo conformada por los estudiantes del primer ciclo de la carrera de derecho de la Universidad César Vallejo.

Además, se consideraron los siguientes criterios de elección:

Criterios de inclusión:

Estudiantes del primer ciclo de la carrera de derecho.

Estudiantes que deseen participar en la investigación.

Estudiantes cuyas edades se encuentren entre los rangos de 15 – 20 años.

Estudiantes ingresantes en el ciclo académico 2021 – I.

Criterios de exclusión

Estudiantes que pertenezcan a ciclos superiores.

Estudiantes que pertenezcan a otras carreras.

Estudiantes que no deseen participar de la investigación.

Estudiantes con edades mayores a los 20 años.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

En primera instancia, se utilizó la técnica de la **Observación**, definida por ser una técnica que incluye visualizar o capturar cualquier hecho, fenómeno o situación que ocurra en la naturaleza o la sociedad de manera sistemática de acuerdo con objetivos específicos, permitiendo recabar información objetiva por medio de si se cumplen algunos indicadores que salen de la variable en estudio (Fresno, 2019)

Y la se aplicó la técnica de la prueba conformada por las preguntas de acuerdo a las lecturas descritas, para medir el desarrollo de los estudiantes de derecho de la Universidad César Vallejo, con respecto a la comprensión lectora y comprensión crítica, así como de la eficacia y eficiencia de las estrategias de lectura crítica aplicadas en los estudiantes.

Asimismo, otra técnica utilizada fue la encuesta, la cual se muestra como una técnica de tipo escrita cuya finalidad es obtener información acerca de una muestra o grupo de personas, en relación con un tema específico (Fidias, 2012).

La técnica de la **encuesta** fue empleada por el investigador para recolectar información (datos) con respecto a los hábitos de lectura y a la forma en como los estudiantes del primer ciclo de la carrera de derecho de la Universidad César Vallejo, analizan los textos, la cual fue empleada antes de aplicarse las estrategias de lectura crítica propuestas por el investigador (Niño, 2018)

Su instrumento fue el **Cuestionario**, cuya estructura se registran las respuestas proporcionadas por los encuestados, los cuales pueden ser abordados de forma oral y/o escrita ha sido utilizado por la investigadora para recoger información previa sobre el pensamiento crítico de los estudiantes del segundo ciclo de la carrera profesional de derecho de la Universidad César Vallejo (Maldonado, 2018)

Pre test y post test, instrumentos que se utilizan en la investigación comportamental y considere en aplicar el instrumento de manera previa y posterior para tomar medidas de los sujetos participantes antes y después del involucramiento en el experimento.

3.5. Plan de procesamiento y análisis estadístico de datos

3.5.1. Plan de procesamiento de datos

1. Se mantuvo en contacto con el representante de la facultad de derecho de la Universidad César Vallejo – Trujillo, a quien se le explicó la finalidad de la investigación y los procedimientos a llevarse a cabo.

2. Una vez aceptada la investigación, se procedió a fijar fechas y horarios para la aplicación de los instrumentos a los estudiantes del primer ciclo de la carrera de derecho de manera virtual.
3. Se llevó a cabo la aplicación del cuestionario que mida los hábitos de lectura de los estudiantes para luego proceder a su descripción y explicación (Anexo 6.2).
4. Se diseñaron las estrategias de lectura crítica en base al modelo propuesto por Daniel Cassany (2006) el cual evalúa tres aspectos: Mundo del autor, género discursivo y las interpretaciones, en base a lecturas filosóficas (Anexo 6.3).
5. Se llevó a cabo la evaluación y se examinaron los resultados derivados de la escala de medición por categorías, donde se colocarán valores cuantitativos que permitan evaluar el nivel de pensamiento crítico de cada estudiante a partir de las estrategias de lectura crítica en base a lecturas filosóficas aplicadas (Anexo 6.4).
6. Finalmente, los resultados obtenidos a partir de la aplicación de estrategias de lectura crítica serán descritas y explicadas de tal manera que se determine la relación causa – efecto de ambas variables sometidas a estudio.

3.5.2. Análisis de datos

Los datos recolectados a partir de la aplicación de los instrumentos (Cuestionario, diario de campo y escala de estimación por categorías), serán de utilidad para registrar información de la muestra objetivo en relación a las variables de investigación, los cuales, previo a su aplicación serán validados a través de juicio de expertos, quienes evaluarán su confiabilidad, validez y objetividad. Por ello, los

resultados obtenidos a partir de la aplicación de las estrategias de lectura crítica serán descritas y explicadas de tal manera que se determine la relación causa – efecto de ambas variables sometidas a estudio (Bologna, 2018)



Capítulo IV:

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Presentación de resultados

4.1. Del objetivo general

Determinar la contribución de la lectura crítica para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes del 2do. Ciclo de la carrera de Derecho en la Universidad César Vallejo, 2021.

Tabla 3

Pensamiento crítico en los estudiantes del grupo experimental en el pre y post test

	Pre test		Post test	
	n	%	n	%
Nunca	12	29%	0	0%
Algunas veces	30	71%	0	0%
Casi siempre	0	0%	29	69%
Siempre	0	0%	13	31%
Total	42	100%	42	100%

Descripción: en la tabla 3, se observa que los estudiantes del grupo experimental, la mayoría indica que algunas veces desarrolla el pensamiento crítico. En el post test el resultado señala que, en su mayoría, los estudiantes casi siempre desarrollan el pensamiento crítico, lo que indica que la intervención tuvo un impacto positivo en el desarrollo del pensamiento crítico.

Tabla 4*Pensamiento crítico en los estudiantes del grupo control en el pre y post test*

	Pre test		Post test	
	N	%	n	%
Nunca	33	79%	14	33%
Algunas veces	9	21%	28	67%
Casi siempre	0	0%	0	0%
Siempre	0	0%	0	0%
Total	42	100%	42	100%

Descripción: en la tabla 4, se observa que el grupo de control en el pre y post test mantienen en la escala de nunca y algunas veces, aunque con una disminución en el post test en los alumnos que nunca desarrollan el pensamiento crítico, sin embargo, indica que no hubo mejoras importantes en el desarrollo del pensamiento crítico.

4.2. De los objetivos específicos

Objetivo específico 1: Comprobar la influencia de la lectura crítica en el análisis de los textos en los estudiantes del 2do. Ciclo de la carrera de Derecho en la Universidad Cesar Vallejo, 2021.

Tabla 5*Análisis en los estudiantes del grupo experimental en el pre test y post test*

	Pre test	Post test
--	----------	-----------

	N	%	n	%
Nunca	29	69%	0	0%
Algunas veces	13	31%	9	21%
Casi siempre	0	0%	21	50%
Siempre	0	0%	12	29%
Total	42	100%	42	100%

Descripción: en la tabla 5, se observa que, en el grupo experimental, mejoró significativamente en relación al análisis en el post test, con relación al pre test, debido a que la mayor parte de estudiantes que se encontraban en las escalas de “nunca” y “algunas veces”, pasaron a “casi siempre” y “siempre”, lo que demuestra la contribución del análisis en el pensamiento crítico.

Tabla 6

Análisis en los estudiantes del grupo control en el pre test y post test

	Pre test		Post test	
	N	%	n	%
Nunca	28	67%	8	19%
Algunas veces	14	33%	34	81%
Casi siempre	0	0%	0	0%
Siempre	0	0%	0	0%
Total	42	100%	42	100%

Descripción: en la tabla 6, se observa que los estudiantes del grupo de control no experimentaron mejoras significativas en cuanto al análisis, ya que la mayor parte

de los estudiantes se encuentran en las escalas de “nunca” y “algunas veces”, tanto en el pre test como en el post test.

Objetivo específico 2: Evaluar la contribución de la lectura crítica antes y después de desarrollar la comprensión inferencial o interpretativa en los estudiantes del 2do. Ciclo de la carrera de Derecho en la Universidad César Vallejo, 2021.

Descripción: en la tabla 13, se observa que en el post test, el 48% de los estudiantes del grupo experimental, casi siempre logran una comprensión inferencial o interpretativa y el 38% siempre logra una comprensión inferencial o interpretativa. En el grupo de control, el 21% de los estudiantes se encuentra en la escala de “nunca” y el 79% se encuentra en la escala de “algunas veces”.

Tabla 7

Comprensión inferencial o interpretativa en los estudiantes del grupo experimental en el pre test y post test

	Pre test		Post test	
	n	%	n	%
Nunca	25	60%	0	0%
Algunas veces	17	40%	6	14%
Casi siempre	0	0%	20	48%
Siempre	0	0%	16	38%
Total	42	100%	42	100%

Descripción: en la tabla 7, se observa que en el post test, los resultados del grupo experimental mejoraron en comparación con los resultados del pre test, debido

a que la mayor parte de estudiantes pasó de las escalas “nunca” y “algunas veces” a las escalas de “casi siempre” y “siempre”.

Tabla 8

Comprensión inferencial o interpretativa en los estudiantes del grupo control en el pre test y post test

	Pre test		Post test	
	n	%	n	%
Nunca	26	62%	9	21%
Algunas veces	16	38%	33	79%
Casi siempre	0	0%	0	0%
Siempre	0	0%	0	0%
Total	42	100%	42	100%

Descripción: en la tabla 8, se observa que el 62% de estudiantes del grupo de control nunca logró una comprensión inferencial o interpretativa. En el post test, esta tendencia se mantiene debido a que el 21% de estudiantes se encuentra en la escala de “nunca” y el 79% se encuentra en la escala de “algunas veces”. Por tanto, no hubo mejoras significativas en el grupo de control en cuanto a la comprensión inferencial o interpretativa en los estudiantes.

Objetivo específico 3: Evaluar la contribución de la lectura crítica antes y después de desarrollar la comprensión crítica o del juicio crítico en los estudiantes del 2do. Ciclo de la carrera de Derecho en la Universidad César Vallejo, 2021

Tabla 9

Comprensión crítica o de juicio en los estudiantes del grupo experimental en el pre test y post test

	Pre test		Post test	
	n	%	n	%
Nunca	30	71%	0	0%
Algunas veces	12	29%	7	17%
Casi siempre	0	0%	20	48%
Siempre	0	0%	15	36%
Total	42	100%	42	100%

Descripción: en la tabla 9, se observa que, en el grupo experimental, en el pre test, el 71% de estudiantes nunca aplicó la comprensión crítica o de juicio y el 29% lo aplicaba algunas veces. Luego de la implementación, para el post test del grupo experimental, el 48% de alumnos aplicaron la comprensión crítica o de juicio casi siempre y el 36% la aplicó siempre. Esto demuestra que la lectura crítica contribuyó a desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes, pasando de la escala de “nunca” y “algunas veces” a la escala de “casi siempre” y “siempre”.

Tabla 10

Comprensión crítica o de juicio en los estudiantes del grupo control en el pre test y post test en el grupo de control

	Pre test		Post test	
	n	%	n	%
Nunca	32	76%	9	21%
Algunas veces	10	24%	33	79%
Casi siempre	0	0%	0	0%
Siempre	0	0%	0	0%
Total	42	100%	42	100%

Descripción: en la tabla 10, se observa que, para el grupo de control, en el pre test, el 76% de estudiantes nunca aplicó la comprensión crítica o de juicio y el 24% lo aplicó algunas veces. En el post test, el 79% de estudiantes nunca aplicó la comprensión crítica o de juicio y el 21% lo aplicó a veces. Esto muestra que en el grupo de control no hubo mejoras significativas.

4.2. Prueba de hipótesis

Para realizar la prueba de hipótesis se ha tenido en cuenta en primer lugar determinar que estadístico se debe tener en cuenta para el contraste de la hipótesis, para ello, se detalla la prueba de normalidad.

Tabla 11*Prueba de normalidad con Shapiro Wilk*

	Pruebas de normalidad					
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Pensamiento crítico pre test	,198	16	,093	,872	16	,029
Pensamiento crítico post test	,250	16	,008	,782	16	,002

Descripción: En la tabla 11, se observa que las probabilidades asociadas a la prueba de kolmogorov-Smirnov y de Shapiro-Wilk son mayores a 0.05, el nivel de significación adoptado para la prueba de normalidad. Razón por lo cual se acepta la hipótesis nula, de que los datos siguen una distribución normal. Y se concluye que la variable pensamiento crítico sigue una distribución normal en el pre y post test. Por lo cual para las pruebas de hipótesis de la investigación se usará la prueba paramétrica de t de student.

Prueba de la hipótesis general

H1: Es alta la contribución de las estrategias lectura crítica para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del 2do. Ciclo de la carrera de derecho en la Universidad César Vallejo, 2021

H0: No existe contribución de las estrategias lectura crítica para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del 2do. Ciclo de la carrera de derecho en la Universidad César Vallejo, 2021

Prueba de hipótesis para muestras correlacionadas del grupo experimental

Hipótesis estadística:

Ho : $\mu_D = 0$ (No hay diferencia entre los promedios del pre y pos test)

Hi : $\mu_D > 0$ (El promedio obtenido en el pos test es mayor que el pre test)

Estadístico de prueba: $TC = \frac{di}{\frac{sd}{\sqrt{n}}}$

Nivel de significancia: Nivel de Significancia: 5% (0.05).

Tabla 12

Prueba emparejada de la variable pensamiento crítico

		Diferencias emparejadas							Sig. (bilateral)
		Media	Desviación	Desv. Error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	
					Inferior	Superior			
Par 1	Pensamiento crítico pre test - Pensamiento crítico post test	12,18750	5,06253	1,26563	9,48987	14,88513	9,630	44	,000

Descripción: En la tabla 12, se aprecia que la prueba de hipótesis planteada en la presente investigación, se evidencia que, la significancia bilateral es 0.00 y con ello, se acepta la hipótesis: Es alta la contribución de las estrategias lectura crítica para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del 2do. Ciclo de la carrera de derecho en la Universidad César Vallejo, 2021, conllevando a determinar que las estrategias de lectura crítica ayuda a mejorar el pensamiento crítico en los estudiantes, contribuyendo a su desarrollo profesional de cada integrante para el logro de sus objetivos académicos.

Hipótesis específica 1: Es alta la contribución de la lectura crítica antes y después de desarrollar el análisis en los estudiantes del 2do. Ciclo de la carrera de Derecho en la Universidad César Vallejo, 2021.

Hipótesis estadística:

$H_0 : \mu_D = 0$ (No hay diferencia entre los promedios del pre y pos test)

$H_1 : \mu_D > 0$ (El promedio obtenido en el pos test es mayor que el pre test)

Estadístico de prueba: $TC = \frac{di}{\frac{sd}{\sqrt{n}}}$

Nivel de significancia: Nivel de Significancia: 5% (0.05).

Tabla 13*Prueba emparejada de la dimensión de análisis*

Par	reorganización	Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
		Media	Desviación	Desv. Error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
					Inferior	Superior			
1	pre test - reorganización post test	2.07315	0.84 878	0.34651	2.96389	1.18240	5.983	5	0,002

Descripción: Los resultados de la prueba t de muestras emparejadas revelan una diferencia significativa entre las medias de análisis en el pre test y post test, con una disminución media de -2.07315. La desviación estándar de las diferencias es 0.84878, y la desviación estándar del error promedio es 0.34651. El intervalo de confianza del 95% para la diferencia de medias va desde -2.96389 hasta -1.18240. El valor de t es -5.983 con 5 grados de libertad, y el p-valor es 0.002, indicando una significancia estadística. En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula, sugiriendo que el análisis ha tenido un impacto significativo, manifestado por una disminución significativa en las puntuaciones post test en comparación con las pre test.

Hipótesis específica 2: Es alta la contribución de la lectura crítica antes y después de desarrollar la comprensión inferencial o interpretativa en los estudiantes del 2do. Ciclo de la carrera de Derecho en la Universidad César Vallejo, 2021.

Hipótesis estadística:

$H_0 : \mu_D = 0$ (No hay diferencia entre los promedios del pre y pos test)

$H_i : \mu_D > 0$ (El promedio obtenido en el pos test es mayor que el pre test)

Estadístico de prueba: $TC = \frac{di}{\frac{sd}{\sqrt{n}}}$

Nivel de significancia: Nivel de Significancia: 5% (0.05).

Tabla 14

Prueba emparejada de la dimensión comprensión inferencial o interpretativa

		Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
		Desv. Media	Desviación	Desv. Error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
					Inferior	Superior			
Par	Comprensión								
1	inferencial o interpretativa								
	pre tes - comprensión inferencial o interpretativa post test	-,182	,495	,075	-,332	-,031	- 2,435	43	,019

Descripción: Se observa que la probabilidad del estadístico $p = 0.019$ es menor a 0.05, lo que sugiere que el estadístico cae en la región de rechazo de la hipótesis nula. Además, dado que el valor crítico de T (T_c) es mayor que el valor de T de la tabla (T_t) ($2.435 > 1.681$, para un nivel de significancia de 0.05 y 43 grados de libertad), se acepta la hipótesis alterna de investigación. Por lo tanto, se concluye que existe una diferencia

significativa en los promedios obtenidos por el grupo experimental entre el pre test y el post test al evaluar la dimensión comprensión inferencial o interpretativa.

Hipótesis específica 3 Es alta la contribución de la lectura crítica antes y después de desarrollar la comprensión crítica o de juicio crítico en los estudiantes del 2do. Ciclo de la carrera de Derecho en la Universidad César Vallejo, 2021

Hipótesis estadística:

Ho : $\mu D = 0$ (No hay diferencia entre los promedios del pre y pos test)

Hi : $\mu D > 0$ (El promedio obtenido en el pos test es mayor que el pre test)

Estadístico de prueba: $TC = \frac{di}{\frac{sd}{\sqrt{n}}}$

Nivel de significancia: Nivel de Significancia: 5% (0.05).

Tabla 15*Prueba emparejada de la dimensión comprensión crítica o de juicio*

	Media	Desv. Desviación	Diferencias emparejadas		t	gl	Sig. (bilateral)	
			Desv. Error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
			Inferior	Superior				
Par comprensión crítica o de juicio pre test								
- comprensión crítica o de juicio post test	5.867	5.867	0.351	5.148	6.585	16.692	29	0,000

Descripción: La probabilidad asociada al estadístico $p = 0.000$ es considerablemente menor a 0.05, indicando que el estadístico se sitúa en la región de rechazo de la hipótesis nula. Además, al comparar el valor crítico de T (T_c) con el valor de T de la tabla (T_t) ($16.692 > 1.6991$ para un nivel de significancia de 0.05 y 29 grados de libertad), se acepta la hipótesis alterna de investigación. Por lo tanto, se concluye que existe una diferencia altamente significativa en los promedios obtenidos por el grupo experimental entre el pre test y el post test al evaluar la dimensión de Comprensión Crítica o de Juicio.

4.3. Discusión

La investigación se planteó como objetivo determinar la contribución de la lectura crítica para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes del 2do. Ciclo de la carrera de Derecho en la Universidad César Vallejo, 2021. Los resultados que se obtuvieron muestran que el grupo experimental se desplazó de la escala “nunca” (29%) y “algunas veces” (71%) a las escalas “casi siempre” (69%) y “siempre” (31%). Estos resultados reflejan de manera concluyente la efectividad de las sesiones en las cuales se aplicó la variable independiente.

La hipótesis principal del estudio fue demostrar que es alta la contribución de las estrategias lectura crítica para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del 2do. Ciclo de la carrera de derecho en la Universidad César Vallejo, 2021. La prueba de hipótesis realizada en esta investigación revela una significancia bilateral de 0.00, indicando la alta contribución de las estrategias de lectura crítica al desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del 2do. Ciclo de la carrera de derecho en la Universidad César Vallejo, en el año 2021. Estos resultados sugieren que la aplicación de estrategias de lectura crítica no solo ayuda a mejorar el pensamiento crítico en los estudiantes, sino que también contribuye de manera significativa a su desarrollo profesional, facilitando el logro de sus objetivos académicos.

Estos resultados coinciden con los hallazgos del estudio de López et al. (2020) tuvieron como objetivo determinar la medida de impacto de la metodología educativa en la universidad que se fundamenta en habilidades genéricas en el progreso de las capacidades de pensamiento crítico en los alumnos de una institución universitaria. En

consecuencia, validaron la hipótesis alternativa que sostenía que la eficacia de la pedagogía universitaria basada en habilidades genéricas tenía un efecto en las capacidades de pensamiento crítico y su evolución; asimismo, Guerra (2020) en su investigación llega a concluir que el impacto de la pedagogía es moderado. Además, resalta la relevancia de incorporar actividades o enfoques de lectura que contribuyan a cultivar un hábito lector más efectivo. Esto ayudaría a fortalecer los tres niveles de comprensión lectora y a potenciar la capacidad de pensamiento crítico en cada alumno de nivel universitario.

En la hipótesis específica 1 explicar la contribución de la lectura crítica antes y después de desarrollar el análisis en los estudiantes del 2do. Ciclo de la carrera de Derecho en la Universidad César Vallejo, 2021 los resultados de la prueba indican una diferencia estadísticamente significativa entre las medias de análisis en los momentos pre test y post test, con una disminución media de 2.07315. La desviación estándar de las diferencias es 0.84878, y la del error promedio es 0.34651. El intervalo de confianza del 95% para la diferencia de medias es de 2.96389 a -1.18240. Con un valor de t de 5.983 (5 grados de libertad) y un p-valor de 0.002, se confirma la significancia estadística. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula, sugiriendo un impacto significativo de la reorganización, manifestado por una disminución significativa en las puntuaciones post test en comparación con las pre test.

La intervención ha generado un impacto positivo y beneficioso en las mediciones post test, lo que apunta hacia un progreso significativo en comparación con las mediciones iniciales. Este resultado fortalece la idea de que la reorganización

implementada ha sido efectiva y ha logrado los objetivos deseados, destacando su importancia en la mejora de la situación evaluada.

Estos resultados coinciden con los hallazgos de Mendieta & Garey (2019) los resultados determinaron que el 60% posea un alto manejo de lectura crítica, un 40% posea un regular manejo de lectura crítica, mientras que un 10% posea un bajo manejo de lectura crítica, en cuanto al aprendizaje el 70% argumenta que la lectura crítica es una muy buena estrategia para aprender, el 25% argumenta que solo es una buena estrategia, en cuanto a un 5% argumenta que no la consideran una estrategia. Se concluye que la lectura crítica tiene relación positiva con el aprendizaje significativo de los estudiantes.

En la hipótesis específica 2 evaluar la contribución de la lectura crítica antes y después de desarrollar la comprensión inferencial o interpretativa en los estudiantes del 2do. Ciclo de la carrera de Derecho en la Universidad César Vallejo, 2021, la probabilidad asociada al estadístico, $p = 0.019$, se sitúa por debajo del umbral crítico de 0.05, indicando que el estadístico cae en la región de rechazo de la hipótesis nula. Además, al comparar el valor crítico de T (T_c) con el valor de T de la tabla (T_t) (donde $2.435 > 1.681$, para un nivel de significancia de 0.05 y 43 grados de libertad), se respalda la aceptación de la hipótesis alternativa de investigación. Por lo tanto, la conclusión derivada es que existe una diferencia significativa en los promedios obtenidos por el grupo experimental entre el pre test y el post test, específicamente al evaluar la dimensión de comprensión inferencial o interpretativa.

Este resultado respalda la idea de que la intervención implementada ha tenido un impacto medible en la habilidad de los participantes para realizar inferencias o interpretaciones más profundas. La aceptación de la hipótesis alternativa sugiere que la comprensión inferencial o interpretativa ha influido de manera positiva en esta dimensión específica, lo que podría traducirse en una mejora significativa en la capacidad del grupo para comprender y analizar información de manera más crítica y contextualizada. Este tipo de avance es fundamental, especialmente en entornos académicos o profesionales, ya que la comprensión inferencial juega un papel crucial en la toma de decisiones informadas y en la resolución de problemas complejos.

Estos resultados difieren con los hallazgos de Martínez et. al (2019) los resultados determinaron que los estudiantes de la facultad de administración poseen un 56% de efectividad en cuanto a la lectura crítica, 50% de lectura efectiva en psicología, salud 37% de lectura efectiva, 27% en enfermería, 50% en ciencias sociales, 29% humanidades, ciencias naturales 55%, 41% salud, psicología en salud 38, ingeniería ambiental 36% y ciencias sociales económicas un 25%. Se concluye que las competencias de lectura crítica no han tenido incidencia en la mejora del pensamiento analítico y crítico de los estudiantes. La complejidad inherente a la relación entre competencias de lectura crítica y el desarrollo del pensamiento analítico y crítico sugiere que múltiples variables podrían influir en los resultados y que el análisis de estas discrepancias requeriría un examen detenido de cada estudio y de su contexto específico.

En la hipótesis específica 3 explicar la contribución de la lectura crítica antes y después de desarrollar la comprensión crítica o de juicio en los estudiantes del 2do. Ciclo de la carrera de Derecho en la Universidad César Vallejo, 2021, la probabilidad asociada al estadístico, $p = 0.000$, es notablemente inferior a 0.05, indicando claramente que el estadístico se ubica en la región de rechazo de la hipótesis nula. Asimismo, al comparar el valor crítico de T (T_c) con el valor de T de la tabla (T_t) (donde $16.692 > 1.6991$ para un nivel de significancia de 0.05 y 29 grados de libertad), se respalda la aceptación de la hipótesis alterna de investigación. En consecuencia, se infiere que existe una relación altamente significativa en los promedios obtenidos por el grupo experimental entre el pre test y el post test, específicamente al evaluar la dimensión de comprensión crítica o de juicio. Estos resultados destacan la relevancia de la intervención, sugiriendo un impacto significativo en la capacidad del grupo para ejercer juicio crítico, un aspecto crucial en la toma de decisiones informadas y el análisis reflexivo de la información.

Este fortalecimiento en la habilidad de discernir y evaluar información críticamente es esencial en la toma de decisiones informadas y en la resolución de problemas complejos. En consecuencia, los resultados indican no solo una mejora, sino una transformación significativa en una habilidad cognitiva clave, destacando la utilidad y relevancia de la intervención en la mejora de la capacidad del grupo para analizar y juzgar de manera crítica situaciones y datos presentados.

Estos resultados coinciden con los hallazgos de Andrade & Utria (2021) en la comprensión lectora encontraron los siguientes resultados determinaron que los

alumnos se encuentran en un 82% de nivel literal, 54% nivel apreciativo y 25% nivel inferencial, niveles de comprensión por debajo del 50%, nivel crítico 32%, y se manifestó un 45% de rendimiento bajo. Se concluye que los estudiantes poseen niveles bajos en cuanto a la literacidad, afectando su proceso de formación. Además, Guerra (2020) tuvieron como objetivo determinar y analizar las técnicas de lectura emplean los estudiantes, los resultados determinaron que un 50% siempre comprenden las lecturas críticas, un 35% pocas veces comprenden la lectura, y un 15% no comprenden lo leído. Se concluye que los alumnos y docentes tienen que mejorar la metodología de trabajo, aplicando estrategias para fomentar la lectura.

Conclusiones

Se concluye que existe contribución de las estrategias de lectura crítica con el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del 2do. Ciclo de la carrera de derecho en la Universidad César Vallejo, 2021, se determinó que es alta la contribución de las estrategias lectura crítica para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del 2do. Ciclo de la carrera de derecho en la Universidad César Vallejo, 2021, conllevando a determinar que las estrategias de lectura crítica ayuda a mejorar el pensamiento crítico en los estudiantes de Derecho, contribuyendo a su desarrollo profesional de cada integrante para el logro de sus objetivos académicos, dado que, el nivel de significancia es menor al 0.05 aceptando así la hipótesis alterna, permitiendo entender que se al aplicar estrategias de lectura crítica contribuye a mejores el pensamiento crítico de los estudiantes de Derecho.

La contribución de la lectura crítica antes y después de desarrollar el análisis en los estudiantes del 2do. Ciclo de la carrera de Derecho en la Universidad César Vallejo, 2021, los resultados indican una disminución significativa en las puntuaciones post test respecto a las pre test tras la intervención de reorganización. La conclusión se respalda con un valor de t de 5.983, un p-valor de 0.002 y un intervalo de confianza del 95% que va desde 2.96389 hasta 1.18240. La significancia estadística sugiere que el análisis ha tenido un impacto positivo, manifestado por una disminución significativa en las habilidades evaluadas. La necesidad de reconsiderar la implementación de la intervención se destaca, ya que los resultados indican un efecto no deseado en las puntuaciones post test en comparación con las pre test.

La contribución de la lectura crítica antes y después de desarrollar la comprensión inferencial o interpretativa en los estudiantes del 2do. Ciclo de la carrera de Derecho en la Universidad César Vallejo, 2021, la significancia estadística obtenida con un p-valor de 0.019 y la aceptación de la hipótesis alternativa, respaldada por el hecho de que el valor crítico de T es mayor que el valor de T de la tabla ($2.435 > 1.681$), indican de manera concluyente que hay una diferencia significativa en los promedios entre el pre test y el post test al evaluar la dimensión de Comprensión Inferencial o Interpretativa. Estos resultados evidencian que la intervención o prueba implementada ha tenido un impacto positivo y específico en el desarrollo de la comprensión inferencial o interpretativa en el grupo experimental, la capacidad mejorada para inferir o interpretar información críticamente destaca la efectividad de la intervención en fortalecer habilidades cognitivas clave en esta dimensión específica.

La contribución de la lectura crítica antes y después de desarrollar la comprensión crítica o de juicio en los estudiantes del 2do. Ciclo de la carrera de Derecho en la Universidad César Vallejo, 2021, La probabilidad significativamente baja ($p = 0.000$) asociada al estadístico, y la aceptación de la hipótesis alternativa respaldada por la comparación del valor crítico de T (T_c) y el valor de T de la tabla (T_t) ($16.692 > 1.6991$), indican de manera concluyente una diferencia altamente significativa en los promedios entre el pre test y el post test al evaluar la dimensión de comprensión crítica o de juicio por lo tanto a generado un impacto sustancial y positivo en el desarrollo de la capacidad de juicio crítico en el grupo experimental.

Recomendaciones

A los docentes fomentar un enfoque interdisciplinario que permita a los estudiantes aplicar habilidades críticas de una disciplina a otra, además, se debe promover la práctica reflexiva, alentando a los estudiantes a cuestionar y evaluar no solo el contenido de sus estudios, sino también sus propios procesos de pensamiento. Los educadores, por su parte, deben ser modelos de pensadores críticos, compartiendo sus propias experiencias y desafíos en el desarrollo de estas habilidades

Al director realizar una integración curricular de estrategias y actividades que fomenten el análisis y la evaluación crítica en todas las disciplinas. Cada materia puede ofrecer oportunidades para desarrollar habilidades críticas relevantes para su ámbito, desde la interpretación literaria hasta la resolución de problemas, los educadores deben colaborar para diseñar e implementar planes de estudio que destaquen la importancia

del pensamiento crítico y proporcionen herramientas y métodos específicos para su desarrollo.

Asimismo, es recomendable al director académico de la Universidad César Vallejo implementar el curso de pensamiento desde los primeros ciclos para generar interés en los alumnos acerca de la forma, argumentar sus ideas y pensamiento para una adecuada formación profesional.

El director académico debe desarrollar cursos de capacitación para los docentes acerca del pensamiento crítico para elevar sus capacidades y habilidades de los diversos profesionales que se dedican a la enseñanza en la Universidad César Vallejo, asimismo, se debe pedir como requisito en la contratación y en los profesionales que trabajan a tiempo completo la capacitación mediante cursos o especializaciones acerca de este tema del pensamiento crítico para poder orientar a los universitarios.

Finalmente, se recomienda a los estudiantes de Derecho revisar diversas fuentes de literatura científica y cursos acerca de lectura crítica y pensamiento crítico para generar conocimientos, ideas y pensamientos claros, coherentes para su crecimiento profesional y personal de los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, D., Atencia, A., & Rodríguez, M. (2020). Identificación del pensamiento crítico en estudiantes universitarios de segundo semestre. *evista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. doi: <https://doi.org/10.6018/reifop.435831>
- Alvarado, F. (2018). *Influencia d ellos niveles de lectura critica en el desarrollo de pensamiento critico*. Univeraidad de Guayaquil. Obtenido de <file:///C:/Users/HP/Downloads/Influencia%20de%20los%20niveles%20de%20lectura%20en%20el%20desarrollo%20del%20pensamiento%20cr%C3%ADtico%20en%20los%20estudiantes%20de%20b%C3%A1sica%20media%20en%20la%20unidad%20educativa%20fiscal%20Los%20Vergeles.pdf>
- Andrade, L., & Utria, L. (2021). Niveles de comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Dialnet*, 21(1). Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8107329>
- Bernal, S. (2016). *Metodología de la investigación: Para administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. México: Pearson Educación.
- Bologna, E. (2018). *Métodos estadísticos de investigación*. Editorial Brujas. Obtenido de 9789877601428, 9789877601145
- Bonilla, Á. M., Triana, A. C., & Silva, A. M. (2021). Club Virtual: estrategia de enseñanza y aprendizaje para el fortalecimiento de la lectura crítica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 85(1), 117-133. doi:<https://doi.org/10.35362/rie8514016>
- Cangalaya, L. (2020). Critical thinking skills in university students, acquired through research. *Scielo*, 12(1). doi:<http://dx.doi.org/10.21142/des-1201-2020-0009>
- Carrasco, S. (2016). *Metodología de la investigación científica: Pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación*. Lima: Editorial San Marcos.
- Chávez, L. (2022). *Programa de diálogo participativo para el pensamiento crítico y creativo en docentes de los centros de educación básica especial, Chiclayo*.

Universidad Cesar Vallejo . Obtenido de
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/79463>

- Cubides, C. P., Rojas, M., & Cárdenas-Soler, R.-N. (2017). Lectura Crítica. Definiciones, experiencias y posibilidades. *Universidad de Cartagena*, 1-14. doi:<https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2017v12n2.1586>
- Dijk, V. (1980). *Texto y contexto*. Ediciones Cátedra, S.A .
- Ennis, R. (2011). The Palgrave Handbook of Critical Thinking in Higher Education. *Trabajo presentado en el Sixth International Conference on Thinking at MIT, Cambridge*, 31-47. doi:<https://doi.org/10.5840/inquiryctnews201126215>
- Espinoza, L. (2021). Pensamiento metacognitivo, crítico y creativo en contextos educativos: conceptualización y sugerencias didácticas. *Psicología escolar educativa*, 1-9. doi:<http://dx.doi.org/10.1590/2175-35392021220278>
- Esquén, L. (2021). Modelo metacognitivo para el pensamiento crítico en estudiantes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Sagrado Corazón de Jesús, Chiclayo. *Universidad Cesar Vallejo*. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12692/63408>
- Fresno, C. (2019). *Metodología de la investigación: así de fácil*. Ciudad Educativa. Obtenido de <https://n9.cl/47ek9>
- Fuster, D. (2020). Use of Social Networks and Hypertext Critical Reading Strategies in University Students. *Scielo*, 8(1). doi:<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n1.432>.
- García, C., Delgado, J., Guaicha, K., & Prado, M. (2020). The Webquest as a Teaching Aid to Promote Critical Thinking in the Training of University Students. *Tecnológica educativa docentes*. doi:<https://doi.org/10.37843/rted.v9i1.96>
- García, F. M. (2019). La teoría del aprendizaje de Bruner. *EDUCACIÓN EMOCIONAL*. Obtenido de <https://eresmama.com/la-teoria-del-aprendizaje-de-bruner/>
- Godoy, M., & Calero, K. (2018). Pensamiento crítico y tecnología en la educación universitaria. Una aproximación teórica. *Espacios*. Obtenido de <https://www.revistaespacios.com/a18v39n25/18392536.html>

- Guerra, A. (2020). Lectura comprensiva y pensamiento crítico en los estudiantes universitarios. *Revista Académica CUNZAC*, 3(1). doi:<https://doi.org/10.46780/cunzac.v1i1.15>
- Guerra, A. (2020). Lectura comprensiva y pensamiento crítico en los estudiantes universitarios. *Revista Académica CUNZAC*, 3(1). doi:<https://doi.org/10.46780/cunzac.v1i1.15>
- Guevara, F., Pérez, Y., & Macazana, D. (2019). Pensamiento crítico y su relación con el rendimiento académico en la investigación formativa de los estudiantes universitarios. *Revista Dilemas Contemporáneos*. doi:<https://doi.org/10.46377/dilemas.v30i1.1141>
- Guevara, L., & Palomino, G. (2020). Resiliencia y disposición al pensamiento crítico en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana. *Dialnet*, 23(1). doi:<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8162672>
- Hernández, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metología de la investigación. Ruta cuantitativa, cualitativa y mixta*. México DF: Mc Graw Hill.
- Hincapié, D., Ramos, A., & Chirino, V. (2018). Aprendizaje Basado en Problemas como estrategia de Aprendizaje Activo y su incidencia en el rendimiento académico y Pensamiento Crítico de estudiantes de Medicina. *Redined*. Obtenido de <http://hdl.handle.net/11162/172046>
- Khamkhong, S. (2018). Developing english L2 critical reading and thinking skills through the PISA Reading Literacy Assessment Framework: A case study of thai EFL learners. *The Southeast Asian Journal of English Language Studies*, 24(3), 83-94. doi:<http://doi.org/10.17576/3L-2018-2403-07>
- López, I., Padilla, M., Juárez, M., Gallarday, S., & Uribe, Y. (2020). Pedagogía Universitaria Basada en Competencias Genéricas para Desarrollar Habilidades del Pensamiento Crítico en Estudiantes de la Universidad Nacional de San Martín. *Scielo*. doi:<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.561>
- Maldonado, J. E. (2018). *Metodología de la investigación social: paradigmas: cuantitativo, sociocrítico, cualitativo, complementario*. Ediciones de la U. Obtenido de 9789587628616, 9789587628609
- Martínez, M., Góngora, G., & Renza, A. (2019). Una evaluación a la lectura crítica en el nivel superior. *Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal*. doi:<https://doi.org/10.17533/udea.lyl.n77a09>

- Martutik, E. T. (2020). The Development of a Critical–Creative Reading Assessment Based on Problem . *SAGE Open*, 1-9.
- Méndez, J., Arbeláez, D., Espinal, C., Gómez, J., & Serna, C. (2018). La lectura crítica en la educación superior: un estado de la cuestión. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*. Obtenido de n: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194229980002>
- Mendieta, L., & Garey, O. (2019). Incidencia de la Lectura Crítica en el Aprendizaje Significativo. *Dialnet*, 4(6).
doi:<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7164353>
- Mendoza, O. J. (2022). *Comprensión lectora y pensamiento crítico en los estudiantes del Instituto Superior Pedagógico Público José Santos Chocano, Bagua Grande - Amazonas*. Universidad Cesar Vallejo, Chiclayo. Obtenido de <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/81534>
- Monroy, M. d. (2018). *Metodología de la investigación*. Grupo Editorial Éxodo. Obtenido de <https://n9.cl/unz76>
- Niño, V. M. (2018). *Metodología de la Investigación: diseño, ejecución e informe*. UNED - Universidad Nacional de Educación a Distancia. Obtenido de <https://n9.cl/9fno0>
- Núñez-Lira, L. A., Gallardo-Lucas, D. M., Aliaga-Pacore, A. A., & Diaz-Dumont, J. R. (2020). Estrategias didácticas en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación básica. *Revista Eleuthera*, 22(2), 31-50.
doi:10.17151/eleu.2020.22.2.3.
- Núñez-López, S., Avila-Palet, J.-E., & Olivares-Olivares, S.-L. (2017). El desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios por medio del Aprendizaje Basado en Problemas. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 3(23), 84-. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299152904005>
- Ojeda, D., Steffens, E., Martínez, J., Hernández, Hugo, & Moronta, Y. (2018). Presencia del pensamiento crítico en estudiantes de educación superior. *Espacios*, 39(30). Obtenido de <http://www.revistaespacios.com/a18v39n30/a18v39n30p01.pdf>
- Padilla, I., Gonzáles, N., Fernández, & Osmar. (2021). Modelo estadístico para estimar la influencia de la lectura crítica en las competencias evaluadas en las

- pruebas saber 11 . *Sistema de Información Científica Redalyc*. doi:DOI:
<https://doi.org/10.22430/21457778.1882>
- Palma, M., Ossa, C., Moreno, L., & Miranda, C. (2021). Adaptación y validación del test Tareas de Pensamiento Crítico en estudiantes universitarios. *Scielo*.
doi:<http://dx.doi.org/10.21703/rexe.20212042palma>
- Paul, R., & Elder, L. (2005). Una guía para los educadores en los estándares de competencia para el pensamiento crítico. Estándares, principios, desempeño, indicadores y resultados con una rubrica maestra en el pensamiento crítico. *Fundación para el Penamiento*. Obtenido de <https://n9.cl/5t39w>
- Pérez, G. B., & Arhuis, W. (2021). Diagnóstico del pensamiento crítico de estudiantes de educación primaria de Chimbote, Perú. *Scielo*.
doi:<http://dx.doi.org/10.15359/ree.25-1.15>
- Pisfil, J. (2021). *Programa de filosofía para el desarrollo del pensamiento crítico reflexivo en estudiantes de una institución pública de José Leonardo Ortiz – Chiclayo*. Universidad Cesar Vallejo. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12692/81304>
- Ploysangwa, W. (2018). An Assessment of Critical Thinking Skills of Thai Undergraduate Students in Private Thai Universities in Bangkok through an Analytical and Critical Reading Test. *University of the Thai Chamber of Commerce Journal Humanities and Social Sciences*, 38(3), 75–91. Obtenido de <https://so06.tci-thaijo.org/index.php/utccjournalhs/article/view/158002>
- Rivadeneira, M., Hernández, B., Loor , I., Mendoza, K., Rivadeneira, J., & Rivadeneira, L. (2021). El pensamiento crítico y su evaluación en la educación universitaria. *Research, Society and Development*, 10(3).
doi:<http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i3.13748>
- Rivera, D. (2019). Aportes de la lectura crítica y su necesaria influencia en el sistema educativo Colombiano. *Dialéctica. Revista de investigación educativa*, 1-19. Obtenido de <https://n9.cl/3ev4j>
- Romero, B., & Ramírez, M. (2020). Lectura critica a partir de problemas socialmente relevantes. *Revista pensamiento y accion*.
doi:<https://doi.org/10.19053/01201190.n30.2021.12110>
- Ruiz, G. (2013). La teoría de la experiencia de John Dewey: significación histórica y vigencia en el debate teórico contemporáneo. *Red de Revistas Científicas de*

América Latina, el Caribe, España y Portuga, 11(15), 103-124.
doi:<http://dx.doi.org/10.14516/fde.2013.011.015.005>

- Sánchez, F. (2016). *La investigación científica aplicada al derecho*. Arequipa: Normas Jurídicas.
- Sanchez, R. (2019). Propuesta de programa de estrategias metodológicas para gestionar el pensamiento crítico en los estudiantes del centro Pre Universitario de la Universidad Señor de Sipan de la ciudad de Chiclayo región Lambayeque. *Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo*. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12893/7643>
- Silvia, J. (2022). Programa de indagación colaborativa para el pensamiento crítico y creativo en estudiantes de la Facultad de Derecho y Humanidades de la Universidad César Vallejo-Chiclayo. *Univesidad César Vallejo*. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12692/80290>
- Sultan, A. R. (2017). The Development of a Critical Reading Learning Model to Promote University Students' Critical Awareness. *The New Educational Review*, 1-11.
- Tapia, M. (2022). *Estrategias motivacionales virtuales para el pensamiento crítico y creativo de las estudiantes*. Universidad Cesar Vallejo. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12692/79457>
- Torres, E. (2022). Programa de estrategias de comunicación en inglés para fortalecer el pensamiento crítico y creativo de estudiantes de una Universidad Privada-Chiclayo. *Universidad Cesar Vallejo*. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12692/79345>
- Valderrama, S. (2016). *Pasos para elaborar proyectos de investigación científica: Cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editorial San Marcos.

ANEXOS

Anexo 01: Matriz de consistencia

Planteamiento del problema	Hipótesis	Objetivos	VARIABLE INDEPENDIENTE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA DE MEDICIÓN DEL DATO		
Problema general	Hipótesis general	Objetivo general	La lectura crítica	Comprensión literal	Ideas principales Información que describe el texto	Identificación de ideas principales Datos importantes del texto	Ordinal Alto Ligeramente alto Medio Bajo		
¿Cuál es la contribución de las estrategias de lectura crítica con el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del 2do. Ciclo de la carrera de derecho en la Universidad César Vallejo, 2021?	H1: Es alta la contribución de las estrategias lectura crítica para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del 2do. Ciclo de la carrera de derecho en la Universidad César Vallejo, 2021 H0: No existe contribución de las estrategias lectura crítica para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del 2do. Ciclo de la carrera de derecho en la Universidad César Vallejo, 2021	Determinar la contribución de la lectura crítica con el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del 2do. Ciclo de la carrera de derecho en la Universidad César Vallejo, 2021		Reorganización	Análisis de lectura Sintetizar la información Organización	Revisión de la lectura Resumir la lectura Organizar ideas			
				Comprensión inferencial o interpretativa	Uso de ideas e información del texto	Uso de principales ideas			
					Intuición y experiencia personal para hacer conjeturas	Definir conjeturas Experiencia en lectura			
Problemas específicos	Hipótesis específicas	Objetivos específicos				Elaborar hipótesis		Respuestas tentativas	
¿Cuál es el nivel del desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la carrera de derecho en la Universidad César Vallejo, 2021?	Es deficiente el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la carrera de derecho en la Universidad César Vallejo, 2021	Identificar el nivel del desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la carrera de derecho en la Universidad César Vallejo, 2021		Comprensión crítica o de juicio	Respuesta mediante un juicio evaluativo	Respuestas			
					Comparación de ideas	Contraste de ideas			
					Análisis crítico en base la experiencia del lector	Emisión de un criterio del lector			
				VARIABLE DEPENDIENTE	INDICADORES			ESCALA DE MEDICIÓN DEL DATO	
¿Cuáles son las estrategias de lectura crítica para los estudiantes de la carrera de derecho en la Universidad César Vallejo, 2021?	Existe estrategias de lectura crítica para los estudiantes de la carrera de derecho en la Universidad César Vallejo, 2021	Definir las estrategias de lectura crítica para los estudiantes de la carrera de derecho en la Universidad		Pensamiento crítico	Análisis	Identifica y reconoce las partes o componentes de un texto argumentativo Descubre los elementos que poseen cada una ellas		1-4	Ordinal
				Inferencia	Obtiene información de los textos argumentativos y sus partes Deduce, interpretando y realizando inferencias.	5-8			
				Argumentación	Elabora juicios que apoyan una postura a favor o en contra sobre un tema controversial.	9-12			

César Vallejo, 2021? ¿Cuál es la aplicación de estrategias de lectura crítica en los estudiantes de la carrera de derecho en la Universidad César Vallejo, 2021? ¿Cuál es el desarrollo del pensamiento crítico después de la aplicación las estrategias de lectura crítica en los estudiantes de la carrera de derecho en la Universidad César Vallejo, 2021? ¿Cuál es la comparación del pretest con el post test encontrados en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la carrera de derecho en la Universidad César Vallejo, 2021?	Universidad César Vallejo, 2021 Mejora el desarrollo del pensamiento crítico después de la aplicación las estrategias de lectura crítica en los estudiantes de la carrera de derecho en la Universidad César Vallejo, 2021 Los resultados del post test son mejores que los pretest encontrados en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la carrera de derecho en la Universidad César Vallejo, 2021	César Vallejo, 2021 Aplicación de las estrategias de lectura crítica a los estudiantes de la carrera de derecho en la Universidad César Vallejo, 2021 Describir el desarrollo del pensamiento crítico después de la aplicación las estrategias de lectura crítica en los estudiantes de la carrera de derecho en la Universidad César Vallejo, 2021 Comparar el pretest con el post test encontrados en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la carrera de derecho en la Universidad César Vallejo, 2021					
--	--	--	--	--	--	--	--

TIPO, NIVEL Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	POBLACIÓN Y MUESTRA	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	ESTADÍSTICA
Tipo Aplicada: Cuyo fin práctico es dar solución a problemas detectados en una determinada área del conocimiento, a partir de la aplicación o empleo de los conocimientos adquiridos (Murillo, 2008, citado por Vargas, 2009).	Población Estudiantes de la carrera de derecho de la Universidad César Vallejo, 2021.	Técnicas Técnica de la observación Técnica de la encuesta	SPSS Versión 25: Los datos serán procesados, analizados e interpretados estadísticamente mediante el software SPSS versión 25.0, todo ello con la finalidad de desarrollar los resultados y demostrar las
Nivel Correlacional – Explicativo: Cuyo propósito es comprender el grado de relación entre dos o más variables de estudio en una determinada muestra (Sampieri et al., 2014).			
Diseño	Muestra	Instrumentos	

<p>Según el diseño, la investigación es de tipo pre experimental, donde se usó un solo grupo que sirve como grupo experimental y testigo de sí mismo: El diseño se diagrama como sigue: M= O1----- X ----- O2</p>	<p>42 estudiantes del segundo ciclo de la carrera de derecho de la Universidad César Vallejo, 2021.</p>	<p>Diario de campo. Escala de estimación por categorías. Cuestionario.</p>	<p>hipótesis planteadas. Así también, con el objetivo de presentar los resultados de una manera entendible, estos serán mostrados a través de tablas y gráficos los cuales, permitirán presentar la información de manera desarticulada y representarlas a través de categorías, dándole un soporte visual y de fácil comprensión.</p>
---	---	--	--

Anexo 02: Instrumento de recolección de datos (PENSAMIENTO CRÍTICO)



UNIVERSIDAD NACIONAL “SANTIAGO ANTÚNEZ DE MAYOLO”

PENSAMIENTO CRÍTICO DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO.

Ficha técnica

- Título	Test de puntuación del nivel de pensamiento crítico.
- Autor	
- Objetivo	OBJETIVO: Evaluar el nivel de pensamiento crítico de los estudiantes del primer ciclo de la carrera de derecho de la Universidad César Vallejo.
- Dimensiones que mide	Análisis Inferencia Argumentación Formulación de propuestas de soluciones
- Muestra en la que se aplicará	30 estudiantes de 1er. Ciclo derecho UCV
- Niveles e intervalos	0 – 10 Bajo 11- 13 Medio 14 – 17 Ligeramente alto 18 – 20 Alto
- Puntuación	Acierto = 1.25 Desacierto = 0
- Autor del instrumento	Mendoza (2022) Comprensión lectora y pensamiento crítico en los estudiantes del Instituto Superior Pedagógico Público José Santos Chocano, Bagua Grande - Amazonas

Instrumento

Cuestionario de niveles de pensamiento crítico

	Cuestionario de pensamiento crítico	
Apellidos y nombres		
Fecha		
Ciclo		
Sexo		
Edad		
Grado académico		

Prueba para evaluar el pensamiento crítico

Instrucciones: Estimado(a) estudiante: La presente prueba tiene por objeto recabar información sobre el pensamiento crítico de los estudiantes de esta sede universitaria para un trabajo de investigación.

A continuación, encontrarás cuatro breves textos argumentativos en la Plataforma. Proceda a leer cuidadosamente, luego marque la alternativa correcta, de acuerdo al texto que planteado.

TEXTO 1

Yo tomo como personaje a los jóvenes porque creo que la juventud es un momento esencial en la vida del hombre. Considero que en la vida de todo ser humano hay dos momentos trascendentes: la juventud y el momento cuando una persona entra a los sesenta años. De los dieciséis a los dieciocho se entra en la vida, y eso es una gran aventura. No se conoce nada de la vida y se llega a situaciones límites. Porque tanto el organismo como el psiquismo no han experimentado una serie de cambios. Además, es el momento donde el ser humano tiene que escoger su futuro, su carrera, su novia, todo su proyecto de vida. La otra etapa terrible en la vida de un hombre es cuando sale de la vida, cuando se pasa de los sesenta años y se dice "Yo qué he hecho" Mientras el joven se enfrenta a la vida, el viejo se enfrenta a la muerte. Mientras el joven quiere tener la experiencia del viejo como para poder desenvolverse, madurar y desarrollarse perfectamente; el anciano quiere tener la vitalidad del joven, la perspectiva de vida, para en lo posible poder arreglar lo que fue su vida. Claro que en el momento en que escribo "Los inocentes" todavía no tenía una visión tan clara, pero considero, por mi

propia experiencia, que en la juventud el ser humano se pone al borde del abismo. Por eso mis personajes siempre están al borde del abismo, por su condición de jóvenes.

1. Según el argumento del autor, cual de las siguientes palabras es acorde a la tesis presentada

- a) Nostalgia.
- b) Concientización.
- c) Justificación.
- d) Ejemplificación.
- e) Experimentación.

Respuesta: D

2. La tesis antagónica a la expresión se pone al borde del abismo es

- a) Los ancianos desarrollan su vida con suficiente vitalidad.
- b) La juventud y la ancianidad guardan un gran parecido.
- c) Los jóvenes no deben ser personajes literarios.
- d) La vida del joven discurre en función de la moderación.
- e) Es difícil percibir en los jóvenes la voluntad de ser ancianos

Respuesta: B

3. Los jóvenes quieren ser como los ancianos ya que consideran

- a) Que la vitalidad puede conducir a condiciones límites.
- b) Que los ancianos no tienen que afrontar los desafíos de la vida.
- c) Que la juventud debe complementarse. Con rasgos de la senilidad.
- d) Que la experiencia es elemental para poder conducirse en la vida.
- e) Que los años permiten a las personas escapar de situaciones límites.

Respuesta: D

- 4. La paradoja que está presente en la explicación que hace el autor es**
- a) No todos los literatos le brindan igual importancia a la juventud.
 - b) Jóvenes y ancianos están dedicados a la actividad literaria.
 - c) La vida está llena de momentos alegres y de situaciones tristes.
 - d) Los ancianos tienen la experiencia más no la vitalidad del joven.
 - e) Las obras del autor no pueden expresar la personalidad de los jóvenes.

Respuesta: D

TEXTO 2

Vivimos en medio de una falacia descomunal: un mundo desaparecido que nos empeñamos en no reconocer como tal y que se pretende perpetuar mediante recetas y políticas artificiales. ¿Con qué ilusión nos hacen seguir administrando crisis al cabo de las cuales se supone que saldríamos de la pesadilla?, ¿cuándo nos daremos cuenta de que no hay una ni muchas crisis, sino una mutación, no la de una sociedad, sino la mutación brutal de todo el sistema? No reconocemos, ni siquiera advertimos que la era anterior terminó. No podemos elaborar el duelo por ella, pero dedicamos nuestros días a "momificarla", además de mostrar que está presente y activa. A la vez, respetamos los ritos de una dinámica ausente. Ante esta situación, no corresponden los medicamentos suaves, las cruentas cirugías, las transfusiones sin ton ni son. No corresponden los discursos tranquilizantes y pontificadores del catálogo de las redundancias. Pero detrás de las supercherías, bajo los subterfugios oficializados, las pretendidas "operaciones" cuya ineficacia se conoce de antemano, el espectáculo morosamente asimilado, aparece el sufrimiento humano, real y grabado en el tiempo, en ese que trama la verdadera historia siempre oculta. Sufrimiento irreversible de las masas sacrificadas, lo que viene a significar conciencias torturadas y negadas una por una.

- 5. Evaluando la situación descrita, se puede afirmar que:**
- a) El sufrimiento humano nunca desaparecerá
 - b) Nadie tornará conciencia del problema
 - c) Es inútil perennizar este sistema vigente

- d) Seguiremos administrando crisis y esperanza
- e) La historia en sí resulta engañosa para algunos

Respuesta: C

6. Los catálogos y discursos pontificadores no hacen más que:

- a) Infundir sentimientos de hostilidad
- b) Avivar el repudio de la colectividad
- c) Tranquilizar a los espíritus críticos
- d) Encubrir el sufrimiento humano
- e) Formar conciencia respecto del trabajo

Respuesta: D

7. El autor muestra su indignación ante:

- a) La ineptitud del gobierno ante los problemas sociales
- b) La mentira social que impide la toma de conciencia
- c) La justificación integral de la pesadilla temporal
- d) La forma como se repudia a la actual civilización
- e) La escasa sinceridad de los discursos orientadores

Respuesta: B

8. Los medios destinados a superar la actual situación se plantean:

- a) Para prevenir crisis futuras
- b) Como se recetan fármacos al enfermo
- c) Bajo la forma de discursos políticos
- d) Poco útiles por su imprecisión
- e) Sin criterio, resultando por ello ineficaces

Respuesta: B

9. Quienes se oponen a la "momificación" afirmarían principalmente que:

- a) Los ritos actuales son respetables
- b) El duelo social está próximo
- c) Los conceptos crisis y mutación son diferentes

- d) La sociedad requiere de algunos cambios
- e) El sistema actual está en ruinas

Respuesta: D

TEXTO 3

Si los tiburones fueran personas preguntó la niña al señor K, ¿se portarían mejor con los pececillos? ¡Claro! dijo él! Si fueran personas, harían construir en el mar unas cajas enormes para los pececillos, con toda clase de alimento en su interior, y se encargarían de que las cajas siempre tengan agua fresca y adoptarían toda clase de medidas sanitarias. Naturalmente, habría escuelas. En ellas, los pececillos aprenderían a nadar hacia las fauces de los tiburones. Se les enseñaría que para un pececillo lo más grande y lo más bello es entregarse con alegría a los tiburones. Si los tiburones fueran personas, también cultivarían el arte; claro está, pintarían hermosos cuadros, de bellos colores, de las dentaduras del tiburón. Tampoco faltaría la religión. Ella enseñaría que la verdadera vida del pececillo comienza verdaderamente en el vientre de los tiburones. Y si los tiburones fueran personas, los pececillos dejarían de ser, como lo han sido hasta ahora, todo iguales. Algunos obtendrían cargos y serían colocados por encima de los otros. Se permitiría que los mayores se comieran a los más pequeños. Eso sería provechoso para los tiburones, puesto que tendrían bocados más grandes que engullir. En otras palabras, si los tiburones fueran personas en el mar, no habría más que cultura

10. Para el autor, la religión se utilizaría para:

- a) Perpetuar la vida del "pececillo"
- b) Justificar la explotación
- c) Respaldar los logros del arte
- d) Trazar una meta distinta en la educación
- e) Estimular el hambre de los "tiburones"

Respuesta: B

11. Las cajas enormes" y "las medidas sanitarias" nos demuestran:

- a) Una sociedad utópica
- b) Los medios sutiles de adoctrinamiento
- c) Las condiciones desiguales de lucha
- d) Las fábricas de explotación obrera
- e) La generosidad convenida de los poderosos

Respuesta: E

12. La cultura referida por el autor podría calificarse como:

- a) Un paraíso terrenal
- b) Una sociedad poderosa
- c) Un mundo deshumanizado
- d) La negación de la cultura andina
- e) Una civilización de prejuicios religiosos

Respuesta: C

TEXTO 4

Cuando Gregorio Samsa despertó aquella mañana luego de un agitado sueño, se encontró en su cama convertido en un insecto monstruoso. Estaba echado sobre el córneo caparazón de su espalda y al levantar un poco la cabeza, contempló la figura convexa de su oscuro vientre, surcado por encorvadas durezas, cuya prominencia apenas sí podía aguantar la colcha, visiblemente a punto de escurrirse hasta el suelo. Múltiples patas, lamentablemente escuálidas en comparación con el grosor ordinario de sus piernas, ofrecían a sus ojos el espectáculo de una agitación sin consistencia. ¿Qué ha pasado? No, no soñaba. Su habitación, aunque excesivamente pequeña, aparecía como de ordinario entre sus cuatro harto reducidas paredes. Presidiendo la mesa, sobre la cual estaba esparcido un muestrario de telas -Samsa era viajante de comercio-, colgaba una ilustración recortada poco antes de una revista que había colocado en un lindo marco dorado. Gregorio dirigió posteriormente la mirada hacia la ventana, el tiempo nublado (se escuchaba el repiquetear de las gotas de lluvia en el cinc del alféizar) le infundió una gran melancolía. "Bueno -pensó- ¿qué pasaría si yo siguiese durmiendo otro rato y me olvidase de todas las fantasías?"

13. Qué significado tiene para usted el término “insecto monstruoso” dentro del texto

- a) Individuo alienado
- b) Sujeto diferente
- c) Escarabajo o cucaracha
- d) Hombre convertido en monstruo
- e) Persona desequilibrada

Respuesta: A

14. Estás acorde con el título de la novela “La Metamorfosis”

- a) Si ya que escribe lo que siente
- b) Se asemeja a la realidad
- c) El texto está acorde al título
- d) Poca imaginación del autor
- e) No se entiende lo que quiere expresar

Respuesta: B

15. Consideras controversial al comparar las desgracias humanas con la vida de algunos insectos.

- a) Si porque describe lo que siente por su familia
- b) Mucho se quejaba del trabajo
- c) Es necesario muchas veces
- d) Cada quien sabe cómo se siente
- e) Las personas siempre realizan esas comparaciones

Respuesta: D

16. Cómo evalúas el trabajo narrativo del autor en este texto

- a) Bueno porque muestra su realidad
- b) Esta muy fantasioso
- c) No incentiva a seguir leyendo
- d) Poco creativo
- e) No concuerda con el tema

Respuesta: B

Anexo 03: Aplicación de las estrategias

ESTRATEGIAS DE LECTURA CRÍTICA

Descripción del programa por secuencia de actividades

SESIÓN 01

I. Información general

- 1.1. UGEL: Ancash
- 1.2. Entidad educativa: Universidad César Vallejo
- 1.3. Área: Comunicación
- 1.4. Ciclo: Primer ciclo
- 1.5. Sección: 1-2
- 1.6. Duración: 45 minutos
- 1.7. Docente responsable

II. Estrategias a desarrollar

Sesión 01: Estrategias para identificar las ideas más importantes de un texto

Momentos	Estrategias	Recursos
Inicio	Primero: Leer el texto en su totalidad al menos dos veces. Segundo: De acuerdo con el sentido global del texto, leer uno a uno los párrafos.	Hoja impresa Ficha impresa Lectura oral y silenciosa
Proceso	Comprobación de la comprensión de palabras y oraciones que forman el párrafo: Cerciórese de que está entendiendo las palabras claves del párrafo. Esto lo puede comprobar si a pesar de que no conozca alguna palabra puede entender cada oración. Si no es así, debe aplicar las estrategias trabajadas en la segunda unidad. Verifique que está comprendiendo cada oración. Si no es así, debe aplicar las estrategias de la tercera unidad.	Resaltador

	Después de leer el primer párrafo, y teniendo en cuenta lo que el texto comunica en su totalidad, parafrasee lo que dice el párrafo. (Si no es posible, debe haber alguna dificultad en la comprensión de las oraciones que componen el párrafo)	
Cierre	Antes de aplicar completas las estrategias, tomemos un ejemplo para aplicar estos tres pasos. Pero antes leamos por lo menos dos veces el texto completo en silencio. Luego, leamos párrafo por párrafo, tomando en cuenta el sentido global del texto:	

“Niños están en riesgo por la crisis económica” (Fragmento tomado de El Telégrafo, junio 11 de 2009, página 7)

La Organización Internacional del Trabajo (OIT) en el informe que publicará oficialmente mañana, en que se conmemora el Día Mundial contra el Trabajo Infantil, pero cuyos resultados preliminares ya se dieron a conocer, alerta sobre la posibilidad de que la crisis económica mundial aumente el número de menores de edad que laboran.

El organismo teme que el incremento del desempleo en los países -que en EE.UU. supera los 8 millones de personas y en España los 3 millones- podría erosionar los avances en cuanto a la erradicación del trabajo infantil que ha registrado el planeta en los últimos años. “Presenciamos un progreso real en la disminución del trabajo infantil. Las decisiones políticas ante la actual crisis pondrán a prueba el compromiso a nivel nacional y mundial de avanzar aún más en esta lucha”, asegura el director general de la OIT, Juan Somavia.

El temor es que este aumento afecta principalmente a las niñas que se dedican al servicio doméstico y tareas agrícolas. De acuerdo con el organismo, actualmente cien millones de niñas trabajan en el mundo, y la crisis puede hacer que aumente el número de menores, en especial del sexo femenino, se vean obligadas a dejar la

educación y a integrarse en el mercado laboral. Los datos más recientes especifican que 75 millones de niños en edad escolar no están escolarizados; un 55% son niñas.

Angélica Porras, coordinadora nacional del Programa Internacional de Erradicación del Trabajo Infantil de la OIT, explica que, al aumentar la desocupación, otros miembros de la familia se verán obligados a trabajar y entonces las niñas dejan de estudiar y se dedican a tareas domésticas o trabajan”.

Ahora, cerciorémonos de que estamos entendiendo las palabras claves de cada párrafo:

- 1. ¿Qué se publicará oficialmente en OIT?**
 - a. Se anunciará el Día mundial del trabajo
 - b. Publicara el nivel de disminución del trabajo infantil
 - c. La conmemoración del Dia Mundial contra el Trabajo Infantil
- 2. ¿Qué dieron a conocer los resultados preliminares?**
 - a. La creación del Programa de erradicación del trabajo infantil
 - b. Sucesos anteriores de la crisis mundial que conllevan al trabajo infantil
 - c. Alerta sobre la posibilidad de que la crisis económica mundial aumente
- 3. ¿A que le teme el organismo?**
 - a. Aumento de la crisis económica
 - b. Incremento de niños trabajando en las calles
 - c. Incremente del desempleo en los países
- 4. ¿El desempleo en EE. UU?**
 - a. Superará los 3 millones
 - b. Ha disminuido el desempleo
 - c. Supera los 8 millones
- 5. ¿Qué asegura el director general de la OIT?**
 - a. Se presencia un progreso real en la disminución del trabajo infantil
 - b. Cumplimiento de ciertas formas y estilos de vivir

- c. Las decisiones del país ante la actual crisis pondrán a prueba el compromiso a nivel mundial y nacional

6. ¿Cuál es la cantidad de niñas que se dedican al servicio doméstico y tareas agrícolas?

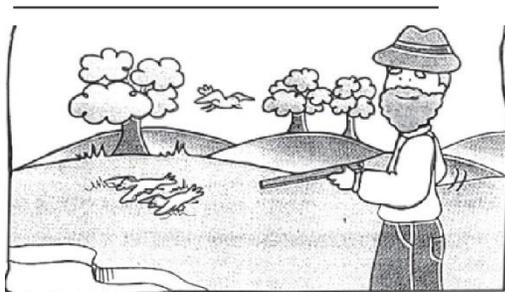
- a. ocho millones
- b. tres millones
- c. cien millones

Sesión 02: Estrategias de análisis de un texto

Momentos	Estrategias	Recursos
Inicio	<p>Presentación personal: saludo y elaboración de acuerdos para trabajar en clase.</p> <p>Antes de la lectura</p> <p>Exponer el propósito de la lectura ¿para qué vamos a leer?</p> <p>Se elabora anticipaciones y predicciones sobre el texto a partir de los indicios (título y formulación de preguntas).</p>	<p>Hoja impresa</p> <p>Ficha impresa</p> <p>Lectura oral y silenciosa</p> <p>Resaltador</p>
Proceso	<p>Durante la lectura</p> <p>Se forman equipos de trabajo y se entrega la ficha impresa de la lectura (Las orejas y las perdices).</p> <p>Leen el texto silenciosamente.</p> <p>Identifican el vocabulario desconocido y lo deducen por el contexto.</p> <p>Después de la lectura</p> <p>La docente explica la forma de trabajo: la discusión guiada, en donde cada miembro de un equipo interrogará a un integrante del equipo contrario sobre un tema o situación que aparezca en la lectura. Puede ser una escena, un diálogo, un pensamiento, una frase, una respuesta, etc. Previamente, los miembros de cada equipo se reunirán, pondrán en común las preguntas que han preparado y las seleccionarán.</p> <p>Cada equipo elabora un resumen del texto, luego lo comparten con sus compañeros para intercambiar ideas y comparar su comprensión.</p> <p>La docente argumenta brevemente lo más importante de la lectura.</p>	
Cierre	<p>Metacognición</p> <p>Reflexionar acerca de lo aprendido y de las enseñanzas obtenidas en clase. Se identifican los aprendizajes, para que sirva lo aprendido y lo más interesante.</p>	

	Se debaten las interrogantes de la lectura y se desarrollan en su cuaderno de comunicación.	
--	---	--

Lectura N° 1: Las orejas la y las perdices



Había un sacerdote cuya mayor debilidad, aparte del cumplimiento de sus deberes, era salir de caza y comer perdices asadas. Un día cazó tres perdices y al día siguiente, muy temprano pidió a su ama de llaves que las preparase con una buena salsa. Luego dijo que volvería y se fue a la iglesia.

La buena mujer, a quien también gustaban mucho las perdices, a media mañana se comió una de ellas. Como el sacerdote tardaba en regresar, se comió la segunda. Más tarde, pensando en que, por haberse comido dos, el sacerdote le regañaría lo mismo que si se hubiera comido tres, se comió la restante.

Aún no había regresado el sacerdote cuando llegó un señor, que preguntó por él. El ama le dijo:

No tardará en llegar, pues está haciendo la misa. Pero le advierto que tiene una mala costumbre. ¿Ve usted este cuchillo? Pues su manía consiste en cortar las orejas a todo visitante dominical.

El hombre creyó exagerada esta explicación y se propuso esperar al sacerdote.

Cuando el sacerdote regresó dispuesto a dar cuenta de las perdices, le dijo a la mujer:

¿Dónde está mi cuchillo?

Al oír esto, el visitante pensó en sus orejas y salió corriendo por delante del sacerdote. Este, asombrado, preguntó:

¿Quién es ese hombre que ha salido de ese modo?

¡Ay, señor! -dijo la mujer- ¡Acaba de robar las tres perdices!

El sacerdote, hecho un policía, se puso a perseguir al que huía, sin dejar el cuchillo. Al ver que no podía alcanzarlo, le grito:

¡Dame al menos una!

¡Ni una ni ninguna -respondió el atemorizado visitante

Necesito las dos y no quiero que me la corten

(Cuento francés de André

Bretón)

Responder a las preguntas

1. **¿Cuál es la mayor debilidad del sacerdote?**
 - a. Cumplimiento a diario de sus deberes
 - b. Cumplimiento de ciertas formas y estilos de vivir
 - c. Salir a cazar y comer perdices asadas
2. **¿Qué fue lo que cazo el sacerdote?**
 - a. Perdices
 - b. Peces
 - c. Lobo
3. **¿A quién pidió el sacerdote que preparase las perdices?**
 - a. Al cocinero de la iglesia
 - b. A su ama de llaves
 - c. Al ama de llaves de la iglesia
4. **¿Qué error cometió la mujer según la lectura?**
 - a. Preparo mal las perdices
 - b. Se comió todas las perdices
 - c. Perdió las perdices
5. **¿Cuántas perdices se comió la mujer?**

- a. Se comió todas las perdices
 - b. Tres perdices
 - c. Ninguna de las anteriores
- 6. ¿Quién llegó a preguntar por el sacerdote?**
- a. Un visitante dominical
 - b. Un miembro de la iglesia
 - c. Una desconocida mujer
- 7. ¿Qué estaba haciendo el sacerdote cuando lo llegaron a buscar?**
- a. En la iglesia
 - b. El cumplimiento de sus deberes
 - c. Cazando
- 8. ¿Qué le dijo la mujer al hombre?**
- a. Que el sacerdote estaba muy ocupado y que no podría atenderlo
 - b. Que lo esperara, porque no demoraría
 - c. Le advirtió que el sacerdote tenía una mala costumbre
- 9. ¿Qué le dijo la mujer que asustó al hombre?**
- a. Que el sacerdote no le gusta recibir visitantes dominicales
 - b. Que a los visitantes dominicales le corta las orejas
 - c. Ninguna de las anteriores
- 10. ¿Qué pasó con el hombre cuando llegó el sacerdote?**
- a. Conversó con el sacerdote
 - b. Salió corriendo con el ama de llaves
 - c. Salió corriendo por delante del sacerdote

SESIÓN 02

III. Información general

- 3.1. UGEL: Ancash
- 3.2. Entidad educativa: Universidad Cesar Vallejo
- 3.3. Área: Comunicación
- 3.4. Ciclo: Primer ciclo
- 3.5. Sección: 1-2
- 3.6. Duración: 45 minutos

3.7. Docente responsable

IV. Nombre de la sesión de aprendizaje

Disfrutamos leyendo un texto informativo: "Redes sociales: lo positivo y negativo."

V. Detalle de la secuencia de actividades

Momentos	Estrategias	Recursos
Inicio	<p>Presentación personal: saludo y elaboración de acuerdos para trabajar en clase.</p> <p>ANTES DE LA LECTURA</p> <p>Se expone el propósito de la lectura ¿para qué vamos a leer?</p> <p>Los estudiantes elaboran anticipaciones y predicciones sobre el texto a partir de los indicios (título y formulación de preguntas).</p> <p>Se presentan ilustraciones expresivas y mediante la lluvia de ideas la docente anota en la pizarra los conocimientos previos que se tiene acerca del tema.</p>	<p>Hoja impresa</p> <p>Imágenes</p> <p>Cinta adhesiva</p>
Proceso	<p>DURANTE LA LECTURA</p> <p>Se forman equipos de trabajo.</p> <p>Se entrega la ficha impresa de la lectura (Redes sociales: lo positivo y negativo).</p> <p>Un integrante de cada equipo lee el texto en voz alta y se realiza una lectura continuada.</p> <p>Identifican el vocabulario desconocido y lo deducen por el contexto.</p> <p>DESPUÉS DE LA LECTURA</p> <p>La docente explica la forma de trabajar que consiste en un debate de ideas que es recomendada para motivar la discusión y el intercambio de opiniones sobre un tema controversial que puede generar diversas posturas.</p>	<p>Orientación</p>

	<p>Realizan un organizador visual y lo comparten con sus compañeros para intercambiar ideas y comparar su comprensión.</p> <p>La docente argumenta brevemente lo más importante de la lectura.</p>	
Cierre	<p>METACOGNICIÓN</p> <p>Reflexionar sobre lo aprendido a través de las preguntas:</p> <p>¿Qué aprendí hoy?</p> <p>¿De qué manera puede aplicarse lo que he aprendido?</p> <p>¿Cuál fue el aspecto más desafiante durante este proceso?</p> <p>¿Qué aspecto capturó más mi interés?</p>	Cuestionario

Lectura N° 2: Redes sociales: lo positivo y negativo

Las redes sociales se han transformado en un medio de comunicación común entre adolescentes y adultos. Estos sitios promueven y permiten que las personas puedan intercambiar información personal, compartir fotos, vídeos, usar blogs y mensajes instantáneos para comunicarse.

Para el ingeniero Alfredo Vela Cuéllar, de Educación Corporativa, y conferencista de la Fundación Instituto de Colaboración y Educación Familiar (ICEF), las redes sociales pueden tomar una connotación positiva o negativa dependiendo de su USO.

"Las redes sociales pueden ser una buena herramienta para los adolescente y jóvenes si se saben utilizar", dice el ingeniero. Si bien existen aspectos negativos de las redes sociales (como el ciberacoso, los "depredadores" en línea, etc.), estas pueden ser utilizadas de forma positiva tanto para los niños como para los adultos.

"El objetivo de los padres es enseñar a los niños cómo comportarse cuando estén en línea, incluso cuando sus padres no estén mirando", explica Muchos niños están recurriendo a las redes sociales para compartir información muy personal sobre ellos mismos.

Algunas veces, estas publicaciones responden a gritos de auxilio de los adolescentes que sienten que nadie en su vida los escucha. Por ello, enseñar a su hijo a usar las redes sociales para levantar el ánimo o apoyar a sus amigos y compañeros es importante.

Los niños pueden utilizar las redes sociales no solo para ayudar a otras personas, sino en beneficio de sí mismos. Debe inculcarle a su hijo la importancia de comenzar con buen pie cada vez que estén en línea.

De este modo, no solo van a estar trabajándo un futuro positivo para ellos mismos, sino que también podrán ser un buen ejemplo para el resto de sus compañeros.

"Los medios sociales no son del todo malos. La buena noticia es que han llegado para quedarse, por ello, hacer un esfuerzo para que los niños aprendan a usar las redes sociales de forma positiva. Y quizás, lo más importante sea dar un buen ejemplo a través de nuestros propios perfiles en los medios sociales", destaca el especialista.

Riesgos de estar conectados

Con un acceso sin límites, cualquier niño o joven puede tener contacto en pocos segundos con material pornográfico, y una vez que lo hayan visto está comprobado que el impacto que dejan estas imágenes puede afectar la forma en que se relacionan con el sexo opuesto, según afirma el representante de ICEF.

Además, el Internet es un medio fácil y prácticamente gratuito para subir información a la red, por lo que el tema de la veracidad y la credibilidad en los textos es muchas veces cuestionable.

Los niños (y también muchos adultos) tienden a creer todo lo que leen en las páginas web y de este modo se dejan influir con facilidad por lecturas falsas, rifas, sorteos, anuncios comerciales, entre otros.

"Un gran número de sitios solicitan datos personales para quedar registrados en la página o para que nos envíen información. Al proporcionarles los datos quedan inscritos en bases de datos que en ocasiones venden a otras personas para fines comerciales, lo cual lo ve reflejado en un incremento de correos no deseados, y ven la posibilidad de que sus hijos entren en contacto con personas que puedan lastimarlos, molestarlos u hostigarlos", advierte el conferencista.

Los niños de hoy tienen la capacidad de permanecer varias horas solos frente a la pantalla de la computadora, ejercitando su imaginación, desarrollando habilidades como la capacidad de hacer varias cosas al mismo tiempo, la resolución de problemas y el pensamiento creativo.

Es por ello que deben saber protegerse por sí mismos de cualquier abuso o situación peligrosa, ya sea en las calles, en redes sociales y para lograr esto necesitan de explicaciones, guía, reglas y límites, así como de apoyo, comunicación y sobre todo de dedicación de los padres de familia, en la educación de sus hijos es el ingrediente más importante para que tengan un desarrollo exitoso.

Responde las interrogantes en tu cuaderno de comunicación: (nivel crítico - valorativo).

- 1. ¿En qué se han transformado las redes sociales?**
 - a. En un medio de comunicación
 - b. En un canal de interacción
 - c. Fuente de creación de contenido
- 2. ¿Que menciona Alfredo Vela?**
 - a. Que las redes sociales son un medio amplio de comunicación
 - b. Que las redes sociales toman una connotación positiva o negativa
 - c. Que las redes sociales son positivas sin importar el uso

3. **¿Cuáles son los aspectos negativos de las redes sociales según el ingeniero?**
 - a. Bullying
 - b. Ciberacoso
 - c. Interacción con información falsa
4. **¿Cuál es el objetivo de los padres?**
 - a. Guiar a sus hijos a usar las redes sociales
 - b. Enseñar a sus niños como comportarse cuando estén en línea
 - c. Advertirle lo malo de las redes sociales
5. **¿Por qué es importante enseñar a usar las redes sociales?**
 - a. De lo contrario el mal uso trae consecuencias
 - b. Para levantar el ánimo o apoyar a sus amigos y compañeros
 - c. Para saber lo que pasa en el mundo
6. **¿Para qué recorren los niños las redes sociales?**
 - a. Para subir contenido cuando están aburridos
 - b. Para no sentirse solos
 - c. Para compartir información muy personal
7. **¿A qué responden las publicaciones que realizan los adolescentes en las redes?**
 - a. A los gritos por atención de los adolescentes
 - b. A los gritos de auxilio de los adolescentes que sienten que nadie los escucha
 - c. A la intención de querer hacerse conocido en las redes
8. **¿Para que los niños podrían utilizar las redes?**
 - a. Para ayudar a otras personas
 - b. Para ganar dinero
 - c. Para compartir información y que lo conozcan
9. **¿Se dice el texto sobre los medios sociales?**
 - a. Los medios no son del todo malos
 - b. Los medios son buenos dependiendo al uso
 - c. Los medios son un peligro para los adolescentes
10. **¿Qué podrían hacer los adultos en cuanto a las redes sociales?**
 - a. Dar un buen ejemplo a través de nuestros perfiles en los medios sociales
 - b. Incentivar a los adolescentes a tener redes sociales
 - c. Enseñar a los niños crear contenido

SESIÓN 03

VI. Información general

- 6.1. UGEL: Ancash
6.2. Entidad educativa: Universidad Cesar Vallejo
6.3. Área: Comunicación
6.4. Ciclo: Primer ciclo
6.5. Sección: 1-2
6.6. Duración: 45 minutos
6.7. Docente responsable

VII. Nombre de la sesión de aprendizaje

Disfrutamos leyendo un texto narrativo: "Los dos comerciantes."

VIII. Detalle de la secuencia de actividades

Momentos	Estrategias	Recursos
Inicio	<p>Presentación personal: saludo y elaboración de acuerdos para trabajar en clase.</p> <p>ANTES DE LA LECTURA</p> <p>Exponer el propósito de la lectura ¿para qué vamos a leer? Se elaboran anticipaciones y predicciones sobre el texto a partir de los indicios (título y formulación de preguntas). Comentan y la docente anota los conocimientos previos que se tiene acerca del tema.</p>	Hoja Impresa
Proceso	<p>DURANTE LA LECTURA</p> <p>Se forman equipos de trabajo y se entrega la ficha impresa de la lectura (Los dos comerciantes). Leen el texto silenciosamente. Identifican el vocabulario desconocido y lo deducen por el contexto.</p> <p>DESPUÉS DE LA LECTURA</p>	Ficha impresa Lectura oral y silenciosa

	<p>La docente explica la forma de trabajo: la discusión guiada, en donde cada miembro de un equipo interrogará a un integrante del equipo contrario sobre un tema o situación que aparezca en la lectura. Puede ser una escena, un diálogo, un pensamiento, una frase, una respuesta, etc. Previamente, los jugadores de cada equipo se reunirán, pondrán en común las preguntas que han preparado y las seleccionarán.</p> <p>Cada equipo elabora un resumen del texto, luego lo comparten con sus compañeros para intercambiar ideas y comparar su comprensión.</p> <p>La docente argumenta brevemente lo más importante de la lectura.</p>	
Cierre	<p>METACOGNICIÓN</p> <p>Reflexionar sobre lo aprendido a través de las preguntas:</p> <p>¿Qué aprendí hoy?</p> <p>¿De qué manera puede aplicarse lo que he aprendido?</p> <p>¿Cuál fue el aspecto más desafiante durante este proceso?</p> <p>¿Qué aspecto capturó más mi interés?</p>	Cuestionario

Lectura N° 3: Los dos comerciantes

Había un comerciante pobre que negociaba con hierros. Un día en que debía emprender un largo viaje, dejó a guardar sus mercaderías en casa de un comerciante rico. Al volver del viaje fue a retirar sus mercaderías y el comerciante rico le dijo:

Tus mercaderías se han malogrado. Nada tengo que entregarte.

¡Cómo! -Se sorprendió el comerciante pobre.

Sí, las dejé en el desván y los ratones han roído todo el hierro. Si no quieres creerme puede subir tú mismo a verlo.

El comerciante pobre no discutió y dijo sencillamente:

Puesto que tú lo afirmas, es suficiente. No hace falta mirar. Desde hoy ya sé que los ratones comen hierro. Adiós.

Y se fue.

Ya en la calle vio a un niño que jugaba; era el hijo del comerciante rico y el comerciante pobre lo sabía. Lo acarició, lo cogió en sus brazos y se lo llevó a su casa.

Al día siguiente el comerciante rico fue a ver al pobre y le contó la desgracia que lo agobiaba: le habían robado a su hijo pequeño y pedía consejo a su amigo para saber cómo encontrarlo.

Ayer -repuso el otro-, cuando salí de tu casa, vi justamente como un gavilán se apoderaba de un niño y se lo llevaba por los aires. Sin duda era tu hijo.

¿Quieres burlarte de mí? -dijo el rico, lleno de cólera

- ¿cuándo se ha visto que un gavilán se lleve a un niño?

No, no me burlo. No tiene nada de raro que un gavilán rapte a un niño, en estos tiempos en que los ratones comen hierro. Todo puede suceder ...

Reflexionó entonces el comerciante rico.

Tu hierro -dijo al fin- no lo comieron los ratones. Yo lo vendí.

Ya que los ratones no se han comido el hierro -dijo entonces el comerciante pobre, te diré que ningún gavilán se llevó a tu hijo. Yo puedo hacer que lo recobres.

Y fue a llamar al niño y se lo devolvió.

(Cuento de León Tolstoi, escritor ruso)

Responde las interrogantes en tu cuaderno de comunicación: (nivel crítico - valorativo).

1. ¿Con que negociaba el comerciante?

- a. Con hierros
 - b. Con alambre
 - c. Ninguna de las anteriores
- 2. ¿A quién encargó su mercancía?**
- a. A un comerciante rico
 - b. A su amigo más cercano
 - c. A su mama
- 3. ¿Qué le dijeron al comerciante pobre cuando fue a retirar su mercancía?**
- a. Que se la habían robado
 - b. Que se la había comido los ratones
 - c. Que la había vendido
- 4. ¿Cómo reacciona el comerciante pobre?**
- a. Se enfureció
 - b. No discutió y se fue
 - c. Lo denunció
- 5. ¿Qué se fue creyendo el comerciante pobre?**
- a. Que le habían robado su mercadería
 - b. Que los ratones comen hierro
 - c. Que su amigo lo había traicionado
- 6. ¿Qué desgracia le había pasado al comerciante rico?**
- a. Habían robado su casa y su mercadera
 - b. Se habían robado a su hijo
 - c. Se le había malogrado toda su mercadería
- 7. ¿Porque el comerciante rico pensó que el pobre se burlaba de él?**
- a. Porque le dijo que a su hijo se lo había llevado un gavilán
 - b. Porque aseguro que los ratones habían robado a su hijo
 - c. Porque se rió de su desgracia
- 8. ¿Cuándo el rico reflexiono que le confeso al comerciante pobre?**
- a. Que si creía que los ratones habían robado a su hijo
 - b. Que él había vendido su mercadería e invento lo de los ratones
 - c. Que el gavilán podríahaberse llevado la mercadería del pobre

SESIÓN 04

IX. Información general

- 9.1. UGEL: Ancash
9.2. Entidad educativa: Universidad Cesar Vallejo
9.3. Área: Comunicación
9.4. Ciclo: Primer ciclo
9.5. Sección: 1-2
9.6. Duración: 45 minutos
9.7. Docente responsable

X. Nombre de la sesión de aprendizaje

Disfrutamos leyendo un texto informativo: "El Bullying."

XI. Detalle de la secuencia de actividades

Momentos	Estrategias	Recursos
Inicio	<p>Presentación personal: saludo y elaboración de acuerdos para trabajar en clase.</p> <p>ANTES DE LA LECTURA</p> <p>Se expone el propósito de la lectura ¿para qué vamos a leer? Los estudiantes elaboran anticipaciones y expectativas sobre el texto a partir de los indicios (título y formulación de preguntas).</p> <p>Se presentan ilustraciones expresivas y mediante la lluvia de ideas la docente anota en la pizarra los conocimientos previos que se tiene acerca del tema.</p>	Hoja Impresa
Proceso	<p>DURANTE LA LECTURA</p> <p>Se forman equipos de trabajo. Se entrega la ficha impresa de la lectura (El bullying). Un integrante de cada equipo lee el texto en voz alta y se realiza una lectura continuada. Identifican el vocabulario desconocido y lo deducen por el contexto.</p> <p>DESPUÉS DE LA LECTURA</p> <p>La docente explica la forma de trabajar que consiste en un debate de ideas que es recomendada para motivar la discusión y el intercambio de opiniones sobre un tema controversial que puede generar diversas posturas. Realizan un organizador visual y lo comparten con sus compañeros para intercambiar ideas y comparar su comprensión. La docente argumenta brevemente lo más importante de la lectura.</p>	Ficha impresa Lectura oral y silenciosa
Cierre	METACOGNICIÓN	Cuestionario

	Reflexionar sobre lo aprendido a través de las preguntas: ¿Qué aprendí hoy? ¿De qué manera puede aplicarse lo que he aprendido? ¿Cuál fue el aspecto más desafiante durante este proceso? ¿Qué aspecto capturó más mi interés?	
--	--	--

Lectura N° 4: El Bullying

El acoso escolar (también conocido como hostigamiento escolar, su término inglés bullying) Excellis es cualquier forma de maltrato psicológico, verbal o físico producido entre escolares de forma reiterada a lo largo de un tiempo determinado. Estadísticamente, el tipo de violencia dominante es la emocional y se da mayoritariamente en el aula y patio de los centros escolares.

¿Cómo se manifiesta?

El bullying es violencia que puede ser verbal, física, psicológica, directa e indirecta. Estas cinco categorías no son puras, pueden mezclarse entre sí.

Causas

Las causas del bullying pueden residir en los modelos educativos a que son expuestos los niños, en la ausencia de valores, de límites, de reglas de convivencia; en recibir punición o castigo a través de violencia o intimidación y a aprender a resolver los problemas y las dificultades con la violencia. Cuando un niño está expuesto constantemente a esas situaciones, acaba por registrar automáticamente todo en su memoria, pasando a exteriorizarlo cuando vea oportuno.

Consecuencias Para la víctima

Las consecuencias del acoso escolar son muchas y profundas. Para la víctima de acoso escolar, las consecuencias se hacen notar con una evidente baja autoestima, actitudes pasivas, trastornos emocionales, depresión, ansiedad, pensamientos suicidas, etc. También se suman a eso, la pérdida de interés por las cuestiones relativas a los estudios, lo cual puede desencadenar una situación de fracaso escolar. Se puede

detectar a una víctima de acoso escolar por presentar un constante aspecto contrariado, triste, deprimido o aflicto, por faltar frecuentemente y tener miedo a las clases, o por tener un bajo rendimiento escolar. Aparte de eso también atinge al plano físico presentando dificultad para conciliar el sueño, dolores en el estómago, el pecho, de cabeza, náuseas y vómitos, llanto constante, etc.

Para el agresor

En cuanto a los efectos del bullying sobre los propios agresores, algunos estudios indican que los ejecutores pueden encontrarse en la antesala de las conductas delictivas. También el resto de espectadores, la masa silenciosa de compañeros que, de un modo u otro, se sienten amedrentados por la violencia de la que son testigos, se siente afectado, pudiendo provocar cierta sensación de que ningún esfuerzo vale la pena en la construcción de relaciones positivas. Para el agresor, el bullying le dificulta la convivencia con los demás niños, le hace actuar de forma autoritaria y violenta, llegando en muchos casos a convertirse en un delincuente o criminal. Normalmente, el agresor se comporta de una forma irritada, impulsiva e intolerante. No saben perder, necesitan imponerse a través del poder, la fuerza y la amenaza, se meten en las discusiones, cogen el material del compañero sin su consentimiento, y exteriorizan constantemente una autoridad exagerada.

Responde las interrogantes en tu cuaderno de comunicación: (nivel crítico - valorativo).

1. ¿Qué es el Bullying según la lectura?

- a. Es violencia que puede ser verbal, física, psicológica, directa e indirecta
- b. Acoso constante a sus compañeros
- c. Que es un maltrato psicológico

2. ¿Cuáles son las causas del Bullying?

- a. Las causas pueden residir en los modelos educativos a que son expuestos los niños
- b. Mala formación en casa

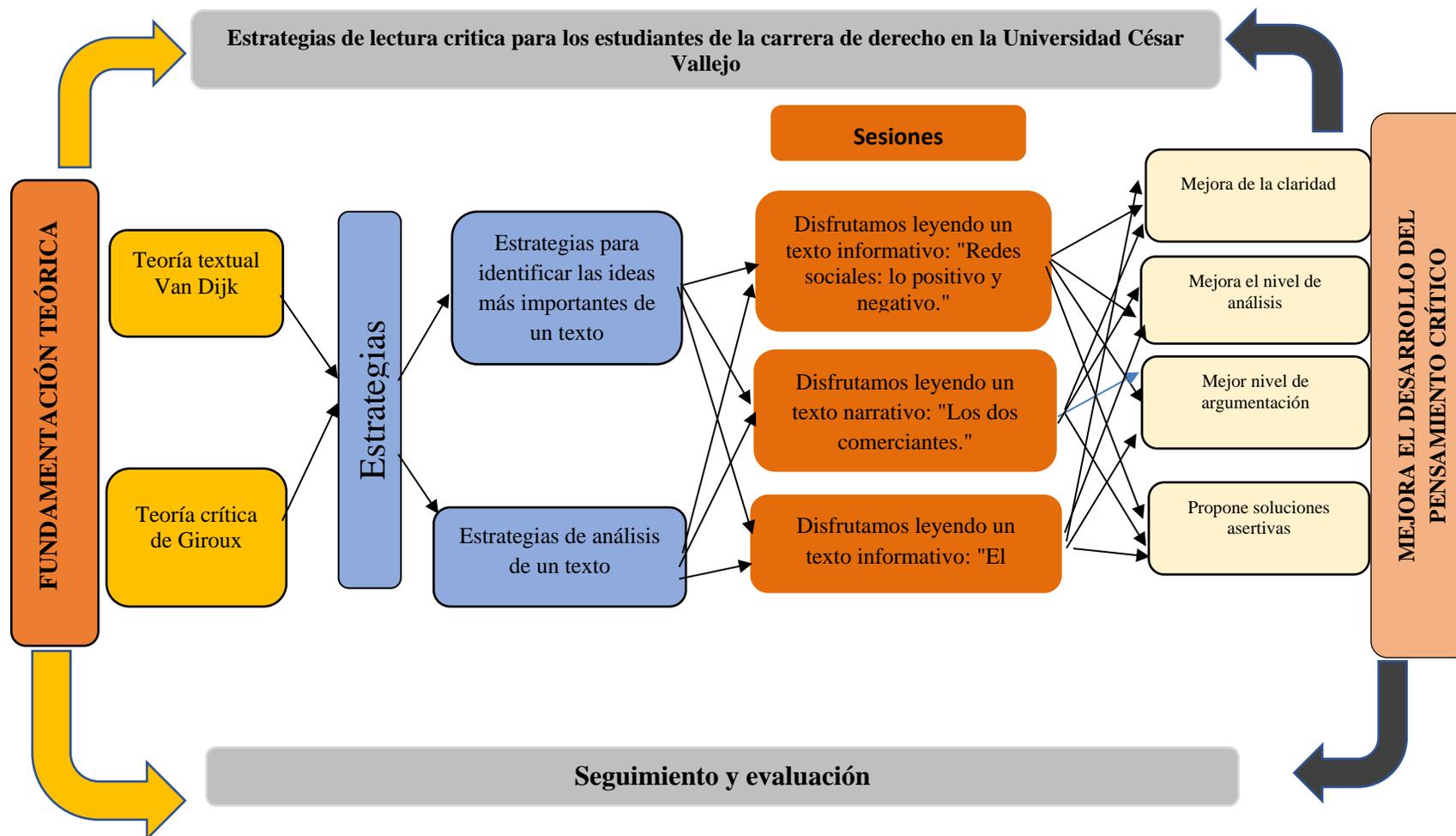
- c. Falta de corrección a los niños
- 3. ¿El bullying se da por la ausencia de?**
 - a. Corrección de los padres
 - b. Valores, límites, reglas de convivencia, castigo o intimidación
 - c. Porque la otra persona deja que le falten el respeto
- 4. ¿El bullying es sólo agresión verbal o física?**
 - a. Verdadero
 - b. Falso
 - c. Ninguna de las anteriores
- 5. ¿Cuáles son las consecuencias del Bullying?**
 - a. Bajo autoestima, trastornos emocionales, etc.
 - b. No ir a la escuela
 - c. Dañar a la persona que le hace Bullying
- 6. ¿Cuáles son las consecuencias para el agresor?**
 - a. Se le dificulta la convivencia con los demás
 - b. Alejar a su familia por su actitud
 - c. Malas calificaciones en la escuela
- 7. ¿Cómo es conocido el bullying?**
 - a. Acoso escolar
 - b. Hostigamiento escolar
 - c. Maltrato escolar
- 8. ¿Cuál es la violencia dominante en la actualidad?**
 - a. Cibernética
 - b. Emocional
 - c. Física
- 9. ¿Dónde es más frecuente el Bullying?**
 - a. En las redes sociales
 - b. En las escuelas
 - c. En las universidades
- 10. ¿Cuántas son las categorías del Bullying?**

- a. Seis
- b. Cinco
- c. Cuatro



Figura 1

Definir las estrategias de lectura crítica para los estudiantes de la carrera de derecho en la Universidad César Vallejo



Aplicación de las estrategias de lectura crítica a los estudiantes de la carrera de derecho en la Universidad César Vallejo, 2021

Estrategias a desarrollar

Sesión 01: Métodos para reconocer las ideas principales de un texto.

Momentos	Estrategias	Recursos
Inicio	Primero: Analice la lectura completa al menos dos veces. Segundo: leer de manera detallada los textos	Hoja impresa Ficha impresa
Proceso	Aseguración de la interpretación correcta y oraciones que van diseñando en el párrafo: Cerciórese , entienda las palabras clave de la sección. Puede confirmar esto si no sabe una sola palabra, pero entiende cada oración. Si no, debe aplicar las estrategias que aprendió en la Unidad 2. Verifique , que comprenda cada oración leída Después de leer el primer párrafo y recordar el contenido del texto completo, explique lo que dice el párrafo. (Si esto no es posible, entonces debe haber alguna dificultad en la comprensión de las oraciones que componen la sección)	Lectura oral y silenciosa Resaltador
Cierre	Antes de aplicar toda la estrategia, apliquemos estos tres pasos con un ejemplo. Pero primero, leamos el texto completo en silencio al menos dos veces. Luego leamos párrafo por párrafo, teniendo presente la idea general del texto:	

Sesión 02: Estrategias de análisis de un texto

Momentos	Estrategias	Recursos
Inicio	<p>Introducción personal: saludo e establecimiento de consensos para la colaboración en el aula. Precediendo a la lectura.</p> <p>Antes de la lectura</p> <p>Explique el motivo de la lectura, ¿por qué leemos? Las predicciones y predicciones sobre el texto se hacen en base a pistas (títulos y redacción de preguntas).</p>	<p>Hoja impresa Ficha impresa Lectura oral y silenciosa Resaltador</p>
Proceso	<p>Durante la lectura</p> <p>Formar grupos de trabajo y dar lecturas (Øret y Agerhønen). Leen el texto en silencio.</p> <p>Identifican palabras desconocidas y las derivan del contexto.</p> <p>Después de la lectura</p> <p>El docente describe el procedimiento: una conversación dirigida en la que cada integrante del grupo formulará preguntas a los miembros del equipo contrario en relación con un tema o situación emergente de la lectura. Esto podría abarcar desde una escena o diálogo hasta una idea, oración o respuesta. Previamente, los miembros de cada equipo se reunieron para intercambiar y elegir las preguntas que habían preparado Cada grupo genera resúmenes del texto, los cuales posteriormente comparten con sus colegas para intercambiar pensamientos y cotejar su entendimiento. La profesora presenta de manera concisa los aspectos más relevantes de la lectura.</p>	
Cierre	<p>Metacognición</p> <p>Reflexiona sobre lo que aprendiste y aprendiste en clase. Aprender es seguro, lo que has aprendido y lo que más te interesa.</p> <p>Las preguntas de lectura fueron discutidas y desarrolladas en sus cuadernos de comunicación.</p>	

Estrategia de Disfrutemos leyendo un texto informativo: "Redes sociales: lo positivo y negativo."

I. Detalle de la secuencia de actividades

Momentos	Estrategias	Recursos
Inicio	<p>Presentación personal: saludo y elaboración de acuerdos para trabajar en clase.</p> <p>ANTES DE LA LECTURA</p> <p>El propósito de la lectura revelado: ¿Por qué leemos? Con base en las pistas (títulos y redacción de preguntas), los estudiantes hacen expectativas y predicciones sobre el texto. Al presentar ilustraciones expresivas, durante la lluvia de ideas, los maestros escriben sus conocimientos previos sobre el tema en la pizarra.</p>	<p>Hoja impresa</p> <p>Imágenes</p> <p>Cinta adhesiva</p>
Proceso	<p>DURANTE LA LECTURA</p> <p>Se ha creado un grupo de trabajo. Se proporciona papel impreso para la lectura (redes sociales: lo positivo y lo negativo). Un miembro de cada grupo lee el texto en voz alta y se turna para leer. Identifican palabras desconocidas y las derivan del contexto.</p> <p>DESPUÉS DE LA LECTURA</p> <p>Los educadores detallan el funcionamiento de diversos aspectos e incluso incitan debates que promueven la interacción y el intercambio de perspectivas en torno a cuestiones polémicas, dando lugar a diversas posturas. Crearon un organizador visual y lo compartieron con sus compañeros de clase para intercambiar ideas y comparar su comprensión. El profesor comenta brevemente los aspectos más importantes de la lectura.</p>	<p>Orientación</p>
Cierre	<p>METACOGNICIÓN</p> <p>Reflexionar sobre lo aprendido a través de las preguntas:</p> <p>¿Qué aprendí hoy?</p> <p>¿De qué manera puede aplicarse lo que he aprendido?</p> <p>¿Cuál fue el aspecto más desafiante durante este proceso?</p> <p>¿Qué aspecto capturó más mi interés?</p>	<p>Cuestionario</p>

Estrategia 04: Disfrutamos de la lectura: "Los dos comerciantes."

II. Detalle de la secuencia de actividades

Momentos	Estrategias	Recursos
Inicio	<p>Saludo personal: saludo y establecimiento de convenios para la colaboración en la clase.</p> <p>ANTES DE LA LECTURA</p> <p>Explique el motivo de la lectura, ¿por qué leemos?</p> <p>Las predicciones y predicciones se hacen en base al texto, en base a las pistas (título de la pregunta y redacción). Comentan y el profesor escribe sobre sus conocimientos previos sobre la materia.</p>	Hoja Impresa
Proceso	<p>DURANTE LA LECTURA</p> <p>Crear grupos de trabajo y proporcionar papel impreso para lectura (Los dos Comerciantes).</p> <p>Leen el texto en silencio. Identifican palabras desconocidas y las derivan del contexto.</p> <p>DESPUÉS DE LA LECTURA</p> <p>En el proceso descrito por el profesor, se lleva a cabo una actividad de discusión guiada entre equipos. Cada equipo tiene la responsabilidad de formular preguntas relacionadas con un tema o situación que se desprenda de la lectura. Estas preguntas pueden abordar diversos aspectos, como escenas, diálogos, ideas, oraciones o respuestas del texto leído. Antes de la discusión, los miembros de cada equipo se reúnen para compartir las preguntas que han preparado y para elegir los temas específicos que serán abordados en la discusión con el equipo contrario. Además, se menciona que cada equipo realiza resúmenes del texto, los cuales comparten con sus compañeros de equipo para intercambiar ideas y comparar su comprensión del contenido leído. El profesor comenta brevemente los aspectos más importantes de la lectura.</p>	Ficha impresa Lectura oral y silenciosa
Cierre	<p>METACOGNICIÓN</p> <p>Reflexionar sobre lo aprendido a través de las preguntas:</p> <p>¿De qué manera puede aplicarse lo que he aprendido?</p> <p>¿Cuál fue el aspecto más desafiante durante este proceso?</p> <p>¿Qué aspecto capturó más mi interés?</p>	Cuestionario

Estrategia 04: Disfrutamos leyendo un texto informativo: "El Bullying."

Momentos	Estrategias	Recursos
Inicio	<p>Presentación personal: saludo y elaboración de acuerdos para trabajar en clase.</p> <p>ANTES DE LA LECTURA</p> <p>El propósito de la lectura revelado: ¿Por qué leemos?</p> <p>A partir de palabras clave (títulos y formulación de preguntas), los estudiantes crean anticipaciones y suposiciones con respecto al contenido del texto. Al presentar ilustraciones expresivas, durante la lluvia de ideas, los maestros escriben sus conocimientos previos sobre el tema en la pizarra.</p>	Hoja Impresa
Proceso	<p>DURANTE LA LECTURA</p> <p>Se ha creado un grupo de trabajo.</p> <p>Se proporciona papel impreso para lectura (El Bullying).</p> <p>Un miembro de cada grupo lee el texto en voz alta y se turna para leer.</p> <p>Identifican palabras desconocidas y las derivan del contexto.</p> <p>DESPUÉS DE LA LECTURA</p> <p>Los educadores describen el funcionamiento de diversos aspectos, incluso incitando a discutir ideas, promoviendo la interacción y el intercambio de perspectivas en temas polémicos que pueden dar lugar a opiniones divergentes. Crearon un organizador visual y lo compartieron con sus compañeros de clase para intercambiar ideas y comparar su comprensión. El profesor comenta brevemente los aspectos más importantes de la lectura.</p>	Ficha impresa Lectura oral y silenciosa
Cierre	<p>METACOGNICIÓN</p> <p>Reflexionar sobre lo aprendido a través de las preguntas:</p> <p>¿Qué aprendí hoy?</p> <p>¿De qué manera puede aplicarse lo que he aprendido?</p> <p>¿Cuál fue el aspecto más desafiante durante este proceso?</p> <p>¿Qué aspecto capturó más mi interés?</p>	Cuestionario

Anexo 04: Constancia de trabajo de campo



Huaraz, 2 de febrero de 2024

C.N. 001 – 2024 – SA - UCV/HZ

Señoras:
Escuela de Posgrado de UNASAM
Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo

Presente.

Es grato dirigirme a usted, para expresarle mi cordial saludo y a la vez manifestarle que la Srta. Rosa de América Aranda Rosales obtuvo la autorización para la realización de encuestas a los estudiantes del segundo ciclo de la escuela de Derecho de la universidad César Vallejo durante el semestre 2022-2.

Se remite la presente a solicitud del interesado.

Sin otro en particular y agradeciéndole por su atención a la presente, me despido reiterando mi singular deferencia.

Atentamente,

CAMPUS HUARAZ
Av. Independencia 1488,
Urb. Palmira Baja.
Tel.: (043) 491 010 Atn.: 4453

fb:ucvperu
@ucv_peru
#saliradelante
ucv.edu.pe